

**EL CONFLICTO COMO PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO**

EL CONFLICTO COMO PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO

DENI LUZ BELTRÁN PÁJARO

Informe de Investigación para optar el título de Trabajadora Social

Docente  
ISABEL PÉREZ CHAIN

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL  
CARTAGENA DE INDIAS, D.T. y C.  
2003

# INFORME DE INVESTIGACIÓN

"EL CONFLICTO COMO PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO "

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN	
FORMA DE ADMISIÓN	
Campaña	Declaración <input checked="" type="checkbox"/> Camp <input type="checkbox"/> U. de C. <input checked="" type="checkbox"/>
Presupuesto	10.000 Promotor P. Amalayo <i>Sorcel</i>
No. de ASESOR	41996 No. de C. _____
Fecha de ingreso:	07 de 02 de 03

DENI LUZ BELTRÁN PÁJARO

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL  
CARTAGENA DE INDIAS, D.T. y C.  
2003

*A mi madre Estela*

*Pájaro, a mis hermanas:*

*Luz Estela y Ana Lucia*

*con todo mi amor...*

## AGRADECIMIENTOS

Expreso mis más grandes agradecimientos a:

LAS COMUNIDADES DE JOVENES DEL HOGAR JUVENIL SANTO DOMINGO SAVIO; las comunidades de: SAN FRANCISCO DE ASIS, NUEVE DE ABRIL, ARROZ BARATO, CAÑO DEL ORO, ARARCA, SANTA ANA, CEBALLOS, PASACABALLO, MEMBRILLAL Y A LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA. Por lo que *significaron para el desarrollo de mi aprendizaje en Trabajo Social durante estos cinco años.*

Mercedes Beltrán, Roberto Beltrán, mi padre; Luis Padilla Beltrán, por su gran apoyo siempre que lo necesito y TODOS MIS FAMILIARES.

Katy Rivera B, Roberto Oñoro M., Kelly Gómez, Marticela Bermúdez, Shirley Pájaro, Erick Urueta, por ser mis amigas y amigos, mis cómplices, mis mayores críticos, por caminar juntos con un PIE ADELANTE...GRACIAS MUCHAS GRACIAS...

Javier Hernández, por su alegría, apoyo y crítica; Hortencia Rodríguez, por su sinceridad, apoyo y creatividad; Rina de León, por su criticidad, por los dos pasos hacia adelante y uno hacia atrás; Carmen Cabrales, su seriedad, sus aportes, sus claridades; Pilar Morad, su apoyo y claridades; Edgar Rey S., por sus aportes, su alegría; Orlando Durango, por sus críticas. A todos y todas por las claridades y motivación durante la carrera. También a Merce, Carmencita, Ludís, Luz Mila y Beatriz.

**CONTENIDO**

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO I</b>	
<b>1.1 ANTECEDENTE DEL PROYECTO</b>	<b>12</b>
<b>1.2 JUSTIFICACIÓN</b>	<b>14</b>
<b>1.3 REFERENTE INSTITUCIONAL</b>	<b>16</b>
1.3.1 Institución responsable	16
1.3.2 Facultad de Ciencias Sociales y Educación	17
1.3.2.1 Programa de Trabajo Social	17
1.3.2.2 Departamento de Investigación - Facultad de Ciencias Sociales y Educación	18
1.3.3 Departamento de Investigación - Universidad de Cartagena	19
<b>CAPITULO II</b>	
<b>2. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>21</b>
<b>2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>21</b>
<b>2.2 REFERENTES TEÓRICOS - CONCEPTUALES</b>	<b>22</b>
2.2.1 Paradigma cualitativo interpretativo	22
2.2.2 Paradigma de la complejidad	23
2.2.3 Pedagogía social	23
2.2.4 Conflicto	26
2.2.4.1 Particularidades del conflicto	27
2.2.4.2 La pedagogía del conflicto	28
2.2.5 Escuela	29
2.2.5.1 Una educación para la democracia	31
2.2.6 Familia	32
2.2.7 Comunidad	33
2.2.8 Medios de comunicación – televisión -	35
2.2.9 Imaginarios culturales de poder	36
2.2.10 Desarrollo humano	37
<b>2.3 OBJETIVOS</b>	<b>39</b>
2.3.1 Objetivo general	39
2.3.2 Objetivos específicos	39
<b>2.4 METODOLOGÍA, ENFOQUE Y PERSPECTIVA</b>	<b>40</b>
2.4.1 Espacio o contexto	41
2.4.2 Etapas y momentos	42
2.4.2.1 Etapa I	42
2.4.2.2 Etapa II	42

2.4.2.3 Etapa III	45
2.4.2.4 Etapa IV	46
<b>2.5 RESULTADOS ESPERADOS</b>	<b>46</b>
<b>2.6 CRONOGRAMA DE ACCIONES Y PLAN DE ACCIÓN</b>	<b>46</b>
2.6.1 Plan de acción	46
<b>CAPITULO III</b>	
<b>3. ORGANIZACIÓN Y ANALISIS DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>50</b>
<b>3.1 CONTEXTO GENERAL</b>	<b>50</b>
3.1.1 Criterios de agrupamiento	51
3.1.2 Caracterización general de las comunidades	52
<b>3.2 ANÁLISIS GENERAL DE LOS DATOS</b>	<b>57</b>
<b>3.3 ANALISIS ESPECIFICO POR CATEGORÍAS</b>	<b>61</b>
3.3.1 Relación niñ@ consigo mism@	62
3.3.2 Relación Niñ@ / Maestro	66
3.3.3 Relación Niñ@ / familia	77
3.3.4 Relación Niñ@ / televisión	84
3.3.5 Relación Niñ@ / comunidad	86
<b>3.4 ANALISIS ESPECIFICO POR SUBCATEGORIAS</b>	<b>87</b>
3.4.1 Desde el conflicto	87
3.4.2 Desde los imaginarios culturales de poder	93
<b>3.5 ANALISIS DESDE EL DESARROLLO HUMANO</b>	<b>95</b>
<b>CAPITULO IV</b>	
<b>4. PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>	<b>104</b>
<b>4.1 INTRODUCCIÓN</b>	<b>104</b>
<b>4.2 ANTECEDENTES</b>	<b>105</b>
<b>4.3 JUSTIFICACIÓN</b>	<b>107</b>
<b>4.4 REFERENTES TEORICOS – CONCEPTUALES</b>	<b>108</b>
<b>4.5 OBJETIVOS</b>	<b>114</b>
<b>4.6 METODOLOGÍA</b>	<b>114</b>
4.6.1 Organización de las acciones	114
4.6.2 Área o contenidos de la propuesta	114
4.6.2.1 Área del lenguaje y Comunicación	115
4.6.2.2 Área del sujeto y del entorno	117
4.6.2.3 Área del arte, cultura y lúdica	121
4.6.3 Objetivos generales por áreas	123
4.6.4 Estrategias	123
4.6.5 Técnicas e instrumentos	123
4.6.6 Generalidades sobre la propuesta	124
4.6.7 Desarrollo de las acciones	124

4.6.8 Evaluación del proceso 124

**CAPITULO V**

**5. EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA 129**

**5.1 DE CARÁCTER METODOLÓGICO 129**

5.1.1 La naturaleza de la realidad 131

5.1.2 La naturaleza de la relación investigador / objeto 132

5.1.3 El método cualitativo 132

**5.2 DE CARÁCTER ORGANIZATIVO 134**

5.2.1 Preparando el camino 134

5.2.2 Los grupos y sus tareas 135

5.2.3 Espacios y horarios 135

**5.3 DESDE TRABAJO SOCIAL 136**

**6 CONCLUSIONES 140**

**BIBLIOGRAFÍA 142**

**ANEXOS**

**LISTA DE ANEXOS**

## INTRODUCCIÓN

El presente documento es un Informe de Investigación de la participación en el proyecto de investigación: "El Conflicto como Oportunidad Educadora del Menor en las Escuelas de Mamonal: Investigación y Propuesta Pedagógica", a raíz de la vinculación como estudiante en prácticas de último año de Trabajo Social, para obtener el título de Trabajadora Social.

Esta Investigación tuvo por objeto indagar para conocer desde un Enfoque Sociocultural en *contextos culturales específicos*, en tratamiento que reciben los conflictos donde participan y viven l@s niñ@s<sup>o</sup> que estudian en las escuelas, de los barrios del área de Mamonal (Arroz Barato, Membrillal, Caño del Oro, Ceballos, Pasacaballo, Ararca y Santa Ana), que de igual forma contempla el análisis y reflexión sobre los imaginarios culturales de poder en estas situaciones de conflictos, y la realización de una Propuesta Pedagógica a implementar en la vida escolar y cotidiana de las comunidades donde se desarrolla el proyecto de investigación.

Para tal efecto se realizaron observaciones, entrevista, talleres y reuniones en cada una de las comunidades por parte del equipo de investigación dispuesto para tales tareas, ya sea, en las casas, las escuelas, la comunidad **y por supuesto con l@s niñ@s construyendo la movilización de ideas, inquietudes en las que l@s participantes identifiquen problemáticas, conflictos, potencialidades para generar propuestas de solución.**

El proceso investigativo estuvo planteado por Etapas y momentos distribuidos según necesidades organizativas de la siguiente forma: Etapa I, que contempla la vinculación al equipo de investigación, elaboración del proyecto de trabajo; la Etapa II, incluye: caracterización general del contexto (mapeo), recolección de información (primaria y secundaria), Organización, interpretación y análisis de la información; la Etapa III, que contiene Diseño de propuesta pedagógica; por ultima la Etapa IV, que tendrá como producto la publicación de los resultados, dentro de

---

<sup>o</sup> El documento recoge la noción de equidad entre mujeres y hombres; por eso cada vez que aparezca el símbolo "@" debe ser entendido como femenino y masculino.

los cuales se incluye el trabajo de grado presente. Lo que no elimina la posibilidad de flexibilidad durante el proceso.

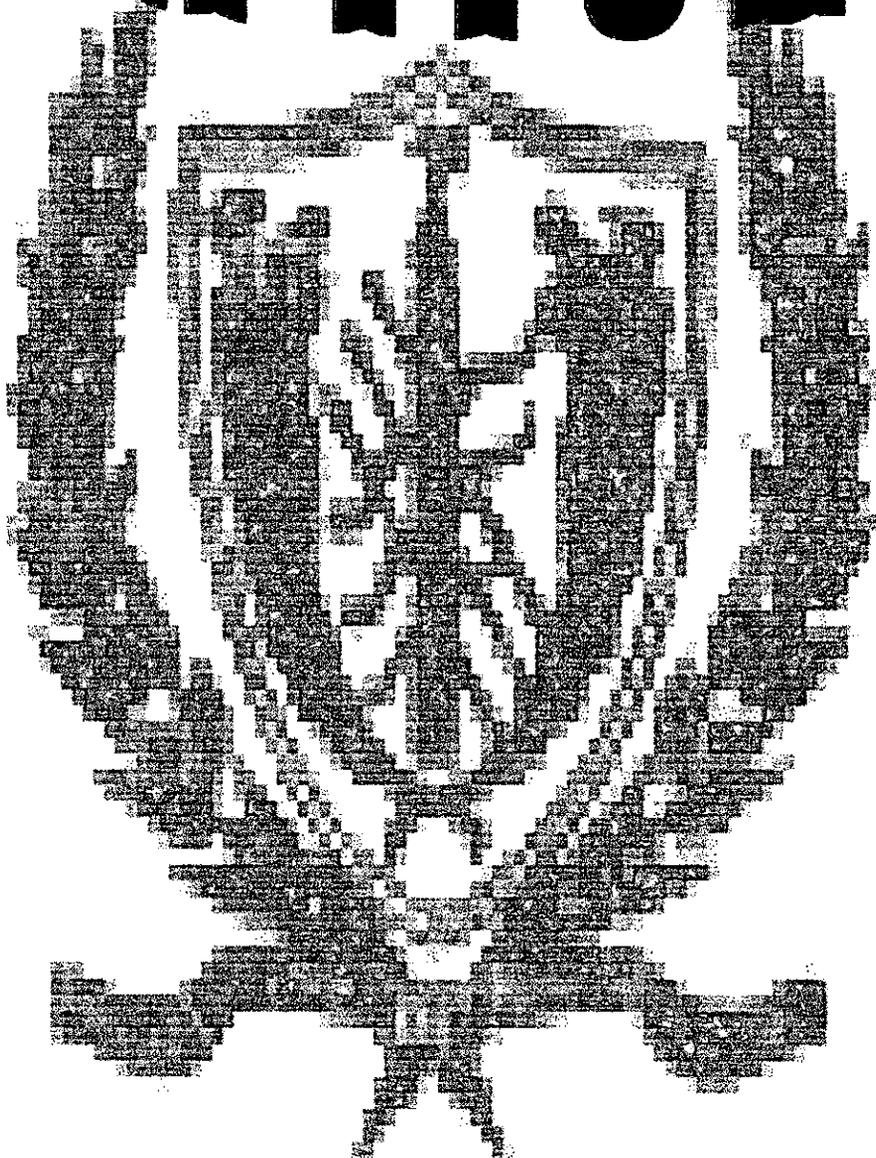
Este documento se presenta para su lectura y análisis distribuido de forma clara, y sin dogmatismos apoyados en temas de discusión o análisis, por Capítulos: en el Capítulo I, se encuentra la ubicación institucional del proyecto de investigación dentro de la Universidad de Cartagena, allí, se describe el proceso investigativo desde la Facultad de Ciencias Sociales y Educación; en su Capítulo II, se ofrece un bosquejo del modelo o proyecto de investigación, a desarrollar en sus diferentes objetivos, Etapas, sus Referentes teóricos- conceptuales, su Metodología, etc.; el Capítulo III, se dedica a la organización y el análisis de la experiencia, teniendo como base las categorías de análisis y objeto de la investigación como es el proceso social del conflicto y al sujeto de la investigación **l@s niñ@s de las escuelas de Mamonal.**

De otro lado el Capítulo IV, esta dedicado a la presentación de una Propuesta Pedagógica, como alternativa de acción para desarrollar en las escuelas y donde este involucrado todo el Sistema de Instituciones Socializadoras, sin desconocer la interdisciplinariedad, pero destacando el rol importantísimo que puede realizar **l@s Trabajadoras Sociales en el área educativa;** el Capítulo V, tiene por objeto el desarrollo de la evaluación del proceso investigativo. Sus conclusiones y la bibliografía al igual que sus anexos al final del documento.

Por todo lo anterior **l@s** invito a recorrer la paginas de este texto, que representa un verdadero aporte para **l@s** estudiantes y demás consultores involucrad@s en procesos investigativos que se ofrezcan no solo desde la Universidad, sino en cualquier otro ámbito, pues considero desde mi forma de vivir la investigación que es "UN PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO", solo hay que descubrirlo, explotarlo y disfrutarlo.



# CAPITULO I



### 1.1 ANTECEDENTES

El presente Informe de Investigación, es el resultado de la necesidad de vinculación de estudiantes en prácticas de Trabajo Social en el proyecto: El Conflicto como Oportunidad Educadora del Menor en las Escuelas de Mamonal: Investigación y Propuesta Pedagógica. Y de la necesidad de realizar como estudiante de ultimo año de Trabajo Social una acción social que diese muestra de un trabajo de grado como estudiante de Trabajo Social.

El mencionado proyecto de investigación surgió en el espacio de desarrollo de la propuesta de especialización en Pedagogía Social, liderada por docentes de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena. Esta iniciativa se amplía con la percepción que sobre la comunidad de Mamonal, con sus múltiples indicadores, reflejaban un tratamiento inadecuado del conflicto y de las interacciones.

Además de lo anterior se resaltan las manifestaciones de violencia generalizada en Colombia desde comienzos del siglo XX; el análisis del fenómeno como tal por estudiosos del tema; también dentro de los acontecimientos en torno al conflicto y sus manifestaciones se denota dentro de otras cosas que se hace referencia aun vacío de la educación, en el ámbito del Sistema de Instituciones Socializadoras (SIS)\* **donde participan l@s niñ@s, y a la manera como l@s niñ@s están en su cotidianidad inmersa en la reproducción de relaciones manifiestas de violencia, en las cuales el conflicto como elemento inherente a la naturaleza humana, no es entendido como una oportunidad educadora y de crecimiento.**

También se resalta como antecedentes en Colombia los aportes de tareas institucionales, investigadores y analistas, en materia de Pedagogía Social y Pedagogía del Conflicto, entre las contribuciones se anotan las de Antanas Mockus y Marco Raúl Mejía, entre otros. Y en la Universidad de Cartagena en este sentido, se destaca el invertir grandes esfuerzos en procesos de Pedagogía Social y específicamente de Pedagogía del Conflicto desde el trabajo de la

\* Para efectos de la presente investigación se conceptualiza dentro de nuestro análisis a todas las **instituciones formales o no, que aportan formación e información a las personas, y que se encuentran interrelacionadas (lo que vincula a investigadores e investigad@s) por diversos objetivos, de manera consciente e inconsciente.**

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, con la realización de seminarios, que contaron con la participación de los autores antes mencionados, igualmente se destaca en este sentido el trabajo con los docentes de las escuelas de Mamonal, a los procesos de calificación docente en el año 2001, zona en la cual se desarrollo el trabajo de investigación dada la visualización de la problemática en la misma.

Todos estos eventos entre otros constituyeron los elementos de base que articularon la realización de la investigación y del presente Informe de Investigación, en el análisis de las relaciones que el niño o la niña establecen con su entorno educativo, familiar, comunitario y medios de comunicación como es el caso de la televisión, como una primera aproximación a las múltiples realidades donde se desarrolla el conflicto.

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

Este Informe de Investigación al igual que su proyecto de investigación se sustenta en la necesidad de un trabajo investigativo y propuestas pedagógicas de acción concerniente al conflicto para trabajo en las comunidades de Mamonal. Desde la organización del proceso investigativo teniendo en cuenta las categorías de análisis; se hace necesario además, disminuir el impacto negativo que la situación de violencia nacional y local genera en la educación de l@s niñ@s, con lo cual el proceso investigativo se justifica pues busca trabajar el tratamiento que se desarrolla en torno al inadecuado del conflicto, que afecta –de una manera u otra- los procesos de socialización de loos niños i niñas y sus interacciones con el entorno próximo: Padres, maestr@s, televisión y la comunidad en general, realizando una propuesta pedagógica en el presente informe.

Igualmente el requerir la vinculación de las instituciones socializadoras primarias y secundarias (familia, escuela, comunidad y televisión) en el análisis del tratamiento que se le asigna al conflicto en la cotidianidad de su convivencia humana, pues el inadecuado tratamiento que cotidianamente se le confiere a los conflictos donde se involucran l@s niñ@s con salidas no dialogadas y por ende no educativas, son el eje articulador de las categorías de análisis en el presente estudio. Con lo que para efectos de mayor claridad en este informe se registra el análisis de las interacciones familiares, escolares y sociales, indagando sobre estas relaciones, desde la perspectiva de l@s niñ@s\*. Entre dichas categorías de relaciones que lo evidencian, se señalan las siguientes:

- ❖ Las relaciones niñ@s - maestr@s mediadas por un lenguaje autoritario, agresivo, monólogo y la utilización de estrategias pedagógicas que tienen implícita una relación de poder.
- ❖ Las relaciones niñ@s - padres jerarquizadas y autoritarias, como pautas de comportamientos que sé aprenden y aprehenden en los procesos de socialización del entorno.
- ❖ Las relaciones niñ@s - comunidad, la segregación, desconfianza y valoración con que l@s líderes y/o adultos de la comunidad se relacionan con l@s niñ@s.
- ❖ La relación de l@s niñ@s con los programas transmitidos a través de la televisión.

---

\* La Investigación general se complementa además del presente informe, con los trabajos realizados por las estudiantes de Trabajo Social de VII y VIII semestre de 2002.

❖ Relación de l@s niñ@s consigo mism@s\*.

La construcción de una propuesta pedagógica que sugiera un cambio hacia el mejoramiento en las relaciones que establecen l@s niñ@s con su contexto, dirigida a aprender y reaprender valores y conductas, o sea todo lo que implica la puesta en práctica de la Pedagogía del Conflicto en la convivencia, posible entre otros elementos con una comunicación, donde se entablen relaciones sociales más equitativas, justifica además cualquier tipo de acción en este sentido.

Por último sin desconocer las justificaciones que el lector pueda aportar a este trabajo, también se destaca como se hace necesario para l@s estudiantes de Trabajo Social y de cualquier otra profesión o disciplina, la vinculación y participación de estudiantes en prácticas profesionales a proyectos de investigación donde pueda recibir y aportar nuevos conocimientos y experiencias, estar vinculad@s con profesionales de otras disciplinas (antropólogos, matemáticos, sociólogos, etc.) lo que evidentemente es valioso como aporte al desarrollo de la persona y a la profesión en este caso para Trabajo Social.

\* En el proyecto inicialmente no aparece esta categoría, surge en el análisis dada la flexibilidad del mismo.



### 1.3 REFERENTE INSTITUCIONAL

#### 1.3.1 Institución responsable

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA.

DIRECCIÓN: Claustro de San Agustín – Centro Cra 6ª N° 36- 100. Tel: 6600677, Facultad de Ciencias Sociales y Educación: 6601976.

#### MISIÓN

La Universidad de Cartagena es un centro generador y transmisor de conocimientos culturales, científicos, tecnológicos y humanísticos. Forma profesionales de alta calidad dentro de los claros valores de justicia, ética y tolerancia capacitados para el desarrollo integral de la región y el país, para competir exitosamente en el ámbito internacional.

Como Institución de Educación Superior de la costa norte de Colombia, históricamente comprometida con su desarrollo, presta un servicio cultural y cumple una función social fundamentada en los siguientes principios: formación integral, espíritu reflexivo, y de auto-realización.

Como institución universitaria promueve y garantiza la calidad de la producción y transmisión de conocimientos, en concordancia con el desarrollo de las ciencias, las tecnologías, las artes y la filosofía, dentro de un marco de respeto y tolerancia en la pluralidad de las razas, credos, edades, condiciones económicas, políticas y sociales.

#### VISIÓN

La Universidad de Cartagena, como institución pública de la región caribe y actor social del desarrollo, lidera procesos de investigación científica en su área geográfica, constituyéndose en la primera institución de educación superior de la costa norte Colombiana; con el mayor número de proyectos de investigación generadores de nuevos conocimientos, con el fin de elevar la competitividad de nuestra región en todos los ordenes. Orienta los procesos de docencia basados en

una alta cualificación de su recurso humano, facilitando la capacitación en su saber específico y en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Por la presencia permanente en la interpretación y el aporte a las soluciones de la problemática regional y del país, se ve en el mediano plazo como la mejor opción por la comunidad académica, empresarial, y sociedad civil en general.

**1.3.1.1 Facultad de Ciencias Sociales y Educación: Programa de Trabajo Social**

**MISIÓN**

Es una unidad académica comprometida en la formación integrales en las áreas de las ciencias sociales y educación. Capaces de desarrollar significativos aportes científicos, humanísticos y técnicos que generen procesos de transformación social y educativa con miras a disminuir los niveles de marginalidad en la población atendida para mejorar los indicadores sociales del contexto local, regional y nacional, y poseionar la formación pedagógica como estrategia para la optimización de los índices de calidad en la educación.

**VISIÓN**

La Facultad de Ciencias Sociales y Educación liderará a nivel de la Costa la formación integral de profesionales capaces de intervenir efectiva y eficientemente las problemáticas sociales y educativas de su medio, fortaleciendo la investigación y la extensión en las áreas de desarrollo social y educativo, promoviendo el progreso y la transformación de la sociedad y de la educación.

**1.3.1.2 Programa de Trabajo Social**

**MISIÓN**

Formar integralmente profesionales de Trabajo Social competentes, desarrollando para ello actividades académicas de docencia e investigación permanente de la realidad social, diseñando y ejecutando propuestas de intervención profesional con rigurosidad científica.

## **VISIÓN**

El programa de Trabajo Social de la Universidad de Cartagena será el centro regional más importante para la formación de seres humanos comprometidos con la sociedad y sus problemas, para hacer su contribución profesional idónea al mejoramiento y crecimiento social de la región.

### **1.3.1.3 Departamento de Investigación y Desarrollo de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación**

Desde esta perspectiva la Facultad de Ciencias Sociales y Educación, utiliza la investigación como herramienta mediadora de procesos de conocimientos donde la pregunta se va materializando a través y por medio de la acción investigativa coherente dotada de unas reglas que la ordenan e impiden que el proceso sea aleatorio o casuístico.

Los programas académicos están vinculados a líneas de investigación apoyadas en apropiaciones teóricas y conceptuales, que propician en los estudiantes y en la comunidad académica el desarrollo de competencias relacionadas con el uso de estrategias y mediaciones de socialización. La investigación está presente en los programas académicos, desde el principio de la carrera. De lo que se trata es de formar profesionales de las Ciencias Sociales y la Educación con un sólido conocimiento conceptual y aplicado, que implica la conformación de un grupo intra e interdisciplinario de investigadores, recreadores de situaciones favorables para la sociedad colombiana en tanto que su identidad profesional está orientada hacia la generación de nuevos conocimientos y mejores prácticas, por lo tanto, el Departamento de Investigación y Desarrollo de la Facultad tiene como responsabilidad, acrecentar los procesos de acción investigativa con resultados, dirigidos a constituir un fuerte polo de referencia e influencia en la región.

La estructura de la investigación, para responder a estos propósitos, está proyectada hacia:

- Campos de Conocimiento, constituido por los diferentes Campos de Saber, sirven como fundamento teórico y metodológico para la comprensión y solución de los problemas detectados en diferentes ámbitos (social, tecnológico científico, pedagógico, humanístico, artístico, cultural, político, ético, estético, etc.) Se constituyen en la razón de ser y el centro fundamentado de la estructura académica de la Facultad. Del Campo de Conocimiento se desprenden Núcleos de Saber de los que a su vez se desprenden las Líneas, ejes de la investigación.

- Los Núcleos del Saber constituidos por diferentes conocimientos (teorías, métodos, técnicas, etc.) de uno o varios campos del conocimiento (incluido el cotidiano), que organizado de diferentes formas sirven como fundamentos teóricos y metodológicos para la solución de los problemas seleccionados en el núcleo problemático.

Se constituyen en respuestas a las necesidades de formación de los profesionales que egresan de la Facultad, para enfrentar la prestación del servicio social y educativo en la región. Estos núcleos son los ejes de formación disciplinar en los programas académicos.

Las Líneas de investigación, desarrollo de una temática que exige un trabajo interdisciplinario de cierta duración y se delimita por problemas surgidos en un sector socioeconómico o poblacional, (ICFES).

**1.3.2 Departamento de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Cartagena**

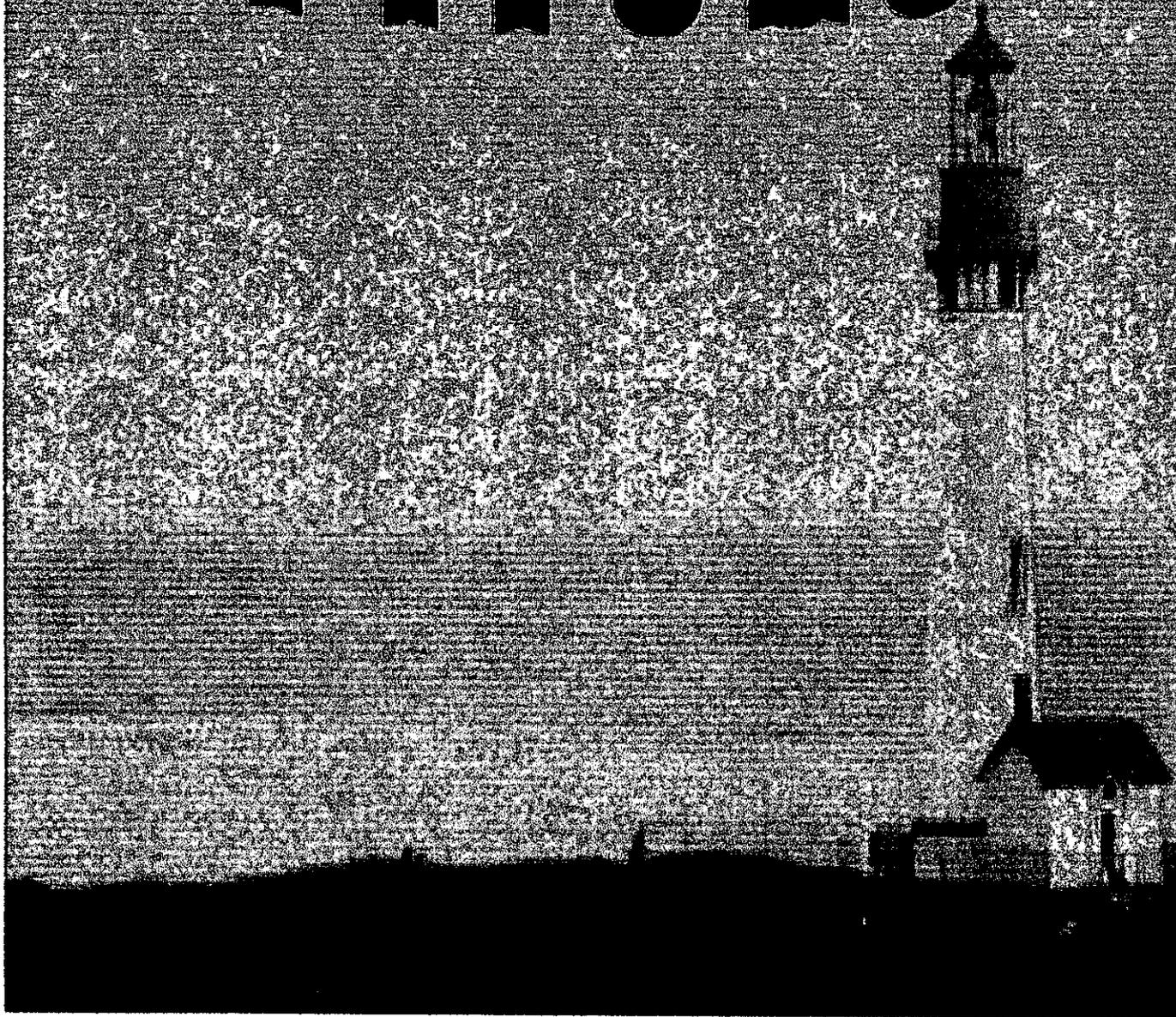
La investigación es una vivencia cualificadora que se constituye en base para el desarrollo del país que queremos permitiendo avanzar en el proceso de modernización social y cultural de la población colombiana.

Por eso, la investigación es una de las tareas centrales de la Universidad, ya que es el espacio en donde se realiza el análisis crítico de la producción de la transmisión y de la utilización del conocimiento.

La presente investigación se desarrolla en el campo de conocimiento de Sociedad y Cultura, bajo el núcleo de Ciudad y Dinámica Socio cultural, desde la línea de Conflicto y Cambio Social; dicha línea trabajará como objetivo principal la dimensión social de la ciudad, en la perspectiva de las diversas fuerzas sociales que en ella confluyen generando procesos que la transforman.

En esta medida el referente institucional nos plantea claramente todos los lineamientos académicos, técnicos, científicos, administrativos, financieros, que demarcan la acción investigativa de la universidad y por ende la de los equipos de investigación adscritos en ella.

# CAPITULO I



## 2. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: "EL CONFLICTO COMO PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO"<sup>1</sup>

### 2.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETO DE INVESTIGACIÓN<sup>2</sup>

La investigación apunta a la indagación y análisis del conflicto como oportunidad educadora, en las relaciones que establecen l@s niñ@s con su Sistema de Instituciones Socializadoras (escuela, comunidad, familia y medios de comunicación en el caso de la televisión), donde esta dinámica genera tratamiento de los conflictos que dificulten la convivencia.

Se busca reconocer como en las relaciones que establecen l@s niñ@s, con l@s maestr@s, padre o madre de familia, adultos de la comunidad y la televisión, se manifiesta explícita o implícitamente el conflicto, en las prácticas de poder, normas, valores, costumbres, sentimientos y comportamientos. Se contempla como resultado del análisis del problema objeto de la investigación el diseño de una propuesta pedagógica que implique:

- ❖ Tener en cuenta los hallazgos de la investigación, para plantearla desde las relaciones establecidas por l@s niñ@s de la investigación.
- ❖ Analizar los fundamentos de la investigación para hacer del conflicto un proceso educativo.

Siguiendo como base lineamientos del proyecto inicial, se plantean algunos interrogantes o preguntas directrices que guiaran la indagación:

- ❖ ¿Cómo es definido el *conflicto* por l@s niñ@s participantes de la investigación?
- ❖ ¿Cuales son los *imaginarios culturales de poder* presentes en el establecimiento de las relaciones de l@s niñ@s con sus maestr@s, padres, adultos de la comunidad y medios de comunicación como la televisión?

<sup>1</sup> Subproyecto del proyecto general, adaptado para trabajar con l@s niñ@s solamente.

<sup>2</sup> Estos enunciando responden a los planteamientos de la investigación general, pero adaptados a los requerimientos de indagar solo con l@s niñ@s.

❖ ¿Cómo se comportan l@s niñ@s frente a una situación manifiesta de conflicto en las diferentes relaciones que establecen frente a maestr@s, padres, adultos de la comunidad y televisión?

❖ ¿Cuales son las percepciones de l@s niñ@s del comportamiento asumido por maestr@s, padres, adultos de la comunidad en una situación manifiesta de conflicto en las diferentes relaciones que establecen con l@s niñ@s?

## 2.2 REFERENTES TEÓRICOS - CONCEPTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.2.1 Paradigma Cualitativo Interpretativo (Cualitativos - Fenomenológicos, Naturalísticos, Etnográficos y otros)<sup>o</sup>

Es el estudio de los modos de organización del conocimiento que las personas tienen de sus acciones normales, de sus asuntos cotidianos, en sus escenarios acostumbrados. Este se presenta como oposición al positivismo. Un número considerable de investigadores que se orientan por un paradigma interpretativo tienen como base teórica la etnometodología con su representante y expositor más destacado Harold Garfinkel (estudies in etnometodology, 1967). La cual toma como objeto de estudio actividades y el pensamiento que los individuos desarrollan normalmente en la vida cotidiana. En tales hechos el investigador trata de ver los procesos mediante los cuales se crean.<sup>3</sup>

Dentro de los rasgos principales de los paradigmas interpretativos están:

❖ En la investigación social, el investigador se encuentra frente a múltiples realidades construidas por los actores respecto de las cosas que ven, de los cuales tienen experiencia e interpretan a su modo. La realidad social es una construcción basada en los marcos de referencia de los actores de tal modo que no es posible hacer predicciones de los fenómenos sociales ni menos de tener poder de controlarlos.

❖ En el proceso de conocimiento se da una interacción entre sujeto y objeto. En el hecho ambos son inseparables (teoría y hechos no son independientes).

<sup>o</sup> Referente adicionado generado del análisis y discusiones del proceso a los generales del proyecto inicial, en todos los que aparece.

<sup>3</sup> El proceso de Investigación Científica. Modulo II- Lecturas complementarias. ICFES- INER Medellín.

La investigación siempre esta influenciada por los valores del investigador que están contenidos en la teoría que utiliza, por los valores del contexto, por la elección del problema, etc. Lograr la interpretación de las conductas de las personas estudiadas por lo cual se logra al captar el significado que ellas le dan desde su propia perspectiva y subjetividad.

Estudiar el sentido común para comprender como la gente ve, describe y explica el mundo en el cual vive, privilegiar la llamada "teoría de la base" es decir, la teoría que sigue los datos en lugar de antecederlos, con lo cual se reconoce que ninguna conceptualización "a priori" puede anticipar las múltiples realidades que el investigador puede encontrar en es trabajo de campo, es lo que plantea el presente paradigma de las ciencias sociales.<sup>4</sup>

**2.2.2 Paradigma de la complejidad<sup>o</sup>**

En el aspecto moriniano el pensamiento complejo es la recomposición del todo; la visión panorámica del conocimiento y de sus implicaciones, sin perder jamás de vista la dimensión humana. Este pensamiento no se reduce a la ciencia o a la filosofía, sino que permite su intercomunicación. "El pensamiento complejo es, en esencia el que integra la incertidumbre y es capaz de concebir la organización, que es capaz de reunir, contextualizar y globalizar, pero reconociendo lo singular y lo concreto".<sup>5</sup>

Para Edgar Morin, lo complejo significa que esta tejido junto y en consecuencia, pensamiento complejo es pensamiento que trata de vincular y de distinguir, pero sin desunir. El objetivo por tanto es por una parte, unir (contextualizar y globalizar) y por otra, recoger el reto de la incertidumbre. En sus principios no solo impide toda teoría unificadora sino que reconoce la imposibilidad de eliminar la contradicción. Este pensamiento aboga por una investigación transdisciplinar.<sup>6</sup>

**2.2.3 La Pedagogía Social**

La Educación Social y la Pedagogía Social son considerados como la teoría, la ciencia y la metodología educativa de una sociedad preocupada en tomar

<sup>4</sup> Ibíd.  
<sup>5</sup> Ibíd.  
<sup>5</sup> Carta de la transdisciplinariedad. Convento de Arrábida, citado por Mari Hernán Quiroz: en revista de la Corporación Universitaria Simón Bolívar #6. 2001.  
<sup>6</sup> Ibíd. Pág. 34.

conciencia de las propias tareas educativas y en buscar la forma de realizarlas de un modo válido y concreto. La Pedagogía Social, define entonces qué cosa debe hacer la sociedad no tanto para la educación, sino para poder ser educadora.

La Pedagogía es una disciplina fundante de la Educación, que tiene el apoyo científico de la Psicología, la Sociología, la Filosofía y la Antropología. Existe una diferencia analítica entre pedagogía y Educación, ya que no obstante sean ambas prácticas sociales insertas en redes discursivas, la primera tiene como objeto la construcción de la segunda; esto no implica una separación espacio - temporal, ya que existen vínculos de diferente naturaleza entre ambas; esto es, que una misma acción puede ser educativa y pedagógica. La distinción se refiere a una dimensión analítica que marca en qué contexto incorporamos la acción.

Para algunos autores, lo que define la Pedagogía es su tarea y su campo de acción<sup>7</sup>. La Pedagogía Social resulta entonces una construcción teórica de la práctica social que adquiere la fuerza de sentidos educativos para ser incorporados tanto en la formación del educador como en su ejercicio educativo.

Para E. Neuman (1.924) la Pedagogía Social es una disciplina (enfoque más aceptado actualmente) que busca conocer para hacer; el acto pedagógico es consecuencia de un acto de conocimiento científico.

El concepto de Pedagogía Social que orienta la investigación será analizado desde diferentes aproximaciones:

- La Pedagogía Social como doctrina de la formación social del individuo.
- La Pedagogía Social como teoría de la acción educadora de la sociedad. Se trata de otras educaciones que no aparecen en lo institucional: lo público se convierte en espacio educador.

Retomando los planteamientos de Antanas Mockus, para el que en el corpus de la Pedagogía Social la acción educativa tiene una intencionalidad mediada por la academia en cuanto espacio donde el conocimiento producido por el ámbito social se discute, aceptando la complejidad de la realidad y las limitaciones de la ciencia.

---

<sup>7</sup> "La Posmodernidad. Implicaciones para la Educación". Artículo III, Rosa N. Buenfil. Revista Aportes N°47. Edita Dimensión Educativa, Bogotá, 1997.

En el caso de Marco Raúl Mejía<sup>8</sup>, respectivamente, la Pedagogía Social es hoy una estrategia de negociación cultural. Hoy en día cada vez se hace más claro que nadie está vacío de nada, y que todo acto educativo es un acto de negociación: es fundamentalmente una negociación.

Desde esta perspectiva, ¿Qué negocia entonces, la Pedagogía Social?, si hablamos de una visión de pedagogía entendida como relaciones sociales en las que se construye el hecho educativo y las consecuencias de él:

- Se negocian culturas, pues trabajamos con modelos culturales.
- Se negocian mediaciones, es decir, si decimos que es un encuentro entre diferentes, yo negocio esas mediaciones. Es muy necesario que esa negociación sea real - verdaderamente sentida por las partes involucradas -. En el método frontal (tradicional), lo que nos dijeron "es la Verdad" y ni siquiera podemos preguntar. En cambio, en Pedagogía Social la mediación se construye de otra manera, se negocia.
- Se negocian sentidos. Tras las cosas que yo digo hay siempre concepciones y en esas concepciones hay negociación.
- Se negocian representaciones, que significan que yo no sólo tengo concepción, sino que tengo maneras de vivir esa concepción en mis relaciones sociales
- Se negocian saberes y técnicas. Hoy en día en las principales disciplinas del saber, los saberes técnicos no son absolutos.
- Se negocian institucionalidades.
- Se negocia la lógica interna del aprendizaje, porque en ella estamos en un momento de reconstrucción de la Pedagogía.

Desde Pedagogía Social para desarrollar aprendizajes, en esta concepción de negociación cultural, se plantean cuatro tipos de negociación, que hablan de la necesidad de diseñar, de pensar la acción educativa no sólo desde la concepción pedagógica, sino desde los dispositivos que vamos a utilizar:

2.<sup>8</sup>La Elaboración conceptual sobre Pedagogía del conflicto en este documento ha sido tomada de las conferencias dictadas por dicho autor, en documentos de Cinep.

- ❖ El primer tipo, es una negociación cultural para **Procesos de Individuación**, cuando se quiere afectar la manera de entenderse al individuo, de verse a sí mism@, que busca transformaciones en la esfera de subjetividad.

- ❖ La negociación cultural para **Procesos de Socialización**, es decir cuando en el objetivo del trabajo que voy a realizar me salgo de la esfera del individuo y entro en la esfera de los procesos de socialización; familia, comunidad educativa, jóvenes, etc.

- ❖ Negociación cultural para trabajar en **Procesos Institucionales**. Es decir, es cuando el individuo sale de la esfera de lo privado, va al grupo de socialización y decide insertarse en mediaciones creadas en la sociedad.

Si no existe la voluntad de cambiar y transformarse, no es posible ir a lo nuevo. Hacer la opción de cambiar significa hacer la opción de desaprender, desarrollar la capacidad de desmontar estructuras mentales, físicas, simbólicas, de interacción. Mientras yo no las desmonte no voy a lo nuevo.

No basta hablar de cambio, es necesario diseñar las estrategias metodológicas para producir ese cambio: lo que se llama "cambiar en medio del cambio" y eso significa comenzar a construir estructuras mucho más flexibles en la base de estas transformaciones, que el conflicto es la manera como se aparece lo diferente, lo clarooscuro y que en alguna medida cuando se reconoce el conflicto y se le hace educativo, se puede ir hacia otro lugar. Por eso, mientras no se reconozca el conflicto como clave de la negociación cultural, difícilmente vamos a hacer Pedagogía Social.

Si optamos por transformar y transformarnos, tenemos que reconocer que nuestra lucha no es sólo de nosotr@s mism@s porque hacemos las cosas que no queremos hacer, sino entender que esta es una lucha cultural. Tenemos que entender que en este proceso de negociación cultural que empieza en cada un@ de nosotr@s mism@s, debemos enfrentarnos a imaginarios culturales de poder, pues el problema pedagógico no es simplemente un problema de individuo que se transforma, sino un problema de prácticas sociales que tienen que ser modificadas.

### 2.2.4 Conflicto

El conflicto se da porque me genera una contradicción con lo que se es, - haciendo alusión a la dimensión individual de las relaciones sociales - lo que hemos llamado "la fidelidad a lo que soy"; es decir cuando me están pidiendo que

haga algo y yo no puedo hacerlo. En otras palabras, los conflictos anidan en los principios.

En segunda instancia, los conflictos habitan en las necesidades de las personas y pueden explicarse entonces en una necesidad de una de las partes y no en la fidelidad a sí mismo de la otra parte, en tercera instancia, el conflicto se incuba en los intereses de las personas y en un cuarto lugar donde anidan los conflictos son los deseos y sus satisfactores.

El cruce final de las coordenadas entre lo fundamental, las necesidades, intereses y deseos representa el epicentro del conflicto. Finalmente, teniendo en cuenta la raíz del conflicto en cada una de las partes, es posible construir la Zona de Diálogo. En el análisis de la zona de diálogo, nos encontramos con los imaginarios culturales de poder vivos, reconociendo que ellos no son teóricos, sino concretos. Los conflictos son, pues, la manera como asumimos esos imaginarios culturales de poder.

La **Zona de Diálogo** es muy importante para llegar a la negociación, pues si no se tiene claro sobre qué se va a dialogar, no es posible plantear el problema o el mecanismo de la negociación.

De esta manera se puede identificar los conflictos que se manifiestan problemáticamente de determinadas maneras, de forma tal que la elaboración del conflicto vuelve a la realidad convertido en acción de transformación, que nos hace distintos y nos da la posibilidad de construir la realidad de otra manera, como "comienzo de la utopía".

#### **2.2.4.1 Particularidades del conflicto en el individuo**

- Convierte nuestro orden en caos; es decir, cuando emerge una situación conflictiva, desordena o suspende el orden que teníamos, produciendo un desajuste frente al cual la tendencia es colocarse a un lado y dejar que el conflicto avance. Por eso una de nuestras primeras reacciones es negar el conflicto.
- Establece dudas sobre la certeza que se tenía sobre sí mismo y sobre las cosas. Cuando el conflicto emerge y toca el imaginario de cosmovisión única, se establece la ambigüedad y no deseamos salir de la tranquilidad que nos proporcionan las certezas.

- La subjetividad, que produce dolor y sufrimiento, frente al cual la reacción es pretender dejarlo. Asumir el conflicto significa asumir la parte dolorosa que tiene la construcción humana y nuestra subjetividad no quiere hacerse por medio del dolor, pues hemos sido educados para no romper esas estructuras y el manejo que les damos.
- El conflicto siempre me señala un adversario, un algo o alguien diferente que me desacomoda. Por eso, cuando el conflicto intenta ir hacia su solución siempre se enfrenta a algo o alguien con el que hay que luchar, con el que hay que controvertir, con lo que me tengo que enfrentar.
- Cuando aparece nos dice que no tenemos un control sobre nuestra vida, sacándonos del imaginario de verdad, del imaginario dicotómico, del imaginario de cosmovisión única y del imaginario de lo sólo racional, tocando dimensiones de lo humano que no se agotan en la razón.
- Es una confrontación de fidelidad con lo que uno es. Es decir, que el conflicto duele, emerge, porque yo he encontrado un "diferente" –persona, cosa o situación- que me confronta lo que yo digo que soy y lo que quiero ser. Es decir, el conflicto emerge como el lugar que me señala como está siendo cuestionado lo que yo había definido que es mi vida en el presente y en el futuro, tocando entonces la esencia misma de lo que decimos que somos y cómo lo representamos.

El conflicto está en la manera como mi subjetividad ha construido una descentración de ella misma, de la imagen que yo tengo de mí mism@ y que pretendo que l@s otr@s tengan de mí. Por ello, cuando comenzamos a hacer análisis de conflictos para trabajarlos educativamente, quedamos desnud@s frente a nosotr@s mism@s y siempre tenemos el miedo de que l@s otr@s nos desnuden; y de allí las reacciones y las manifestaciones que adquieren motivos que se convierten en problemas de la convivencia cotidiana o en la convivencia social más amplia.

**2.2.4.2 La Pedagogía del Conflicto** se convierte en el fundamento del crecimiento humano por varias razones:

- ❖ Nos da una sabiduría de la vida para construir y tejer sociedad en relación con el diferente y saber que la urdimbre la podemos construir entre todos, con el diferente.
- ❖ Nos da la certeza de nunca más andar con certezas por la vida, enseñándonos que somos caminantes de equipaje ligero, dispuestos a bajarnos de tantas imágenes que tenemos de nosotr@s mism@s, para permitir que la vida nos

sorprenda con lo que nos trae el otro diferente. Por eso la Pedagogía del Conflicto hace un ejercicio interior en cada uno, de liberarle de los dogmatismos y de las pretensiones.

❖ Presenta un nuevo tipo de integridad, no a la usanza de identidades únicas, sino en cuanto me muestra que mi ser está lleno de luces y de sombras y que mi integridad está en el reconocimiento de ellas, de las dudas.

❖ A través del desacuerdo nos muestra la diversidad del mundo, lo cual nos conduce al punto de "nunca más pensamiento único", "culturas únicas", "mundos únicos", invitándonos a comenzar el combate contra la homogeneización.

❖ La Pedagogía del Conflicto plantea radicalmente que si cada uno no es capaz de comenzar a tomar la historia de estos tiempos en sus manos, será el agente de las historias construidas por otros quienes simplemente repetirán los modelos y los imaginarios culturales de poder construidos por otros, sin rebelarse<sup>9</sup>.

❖ Asumir el conflicto y la Pedagogía del Conflicto significa creer seriamente que ningún punto de vista tiene la verdad total sobre nada. Si somos seres en construcción, nada ni nadie es poseedor de la verdad, ella está en construcción aún en los lugares fuertes de la ciencia y en ese sentido la certeza de no contar con la verdad nos orienta hacia el próximo conflicto.

❖ Es así como asumir el conflicto educativamente nos plantea que los humanos, como el ave Fénix de la mitología, renacemos de nuestras cenizas cada día; que de nuestro dolor y nuestro sufrimiento nos hacemos todos los días nuevos, pero fundamentalmente que cuando asumimos el conflicto nos hacemos creadores de sociedad, creadores de cultura.

### 2.2.5 Escuela

La escuela, igual que la familia, es el entorno más próximo a l@s niñ@s, es la realidad con la cual interactúa permanentemente. Este espacio se constituye en el medio natural del aprendizaje, no solamente formal (asignaturas) sino social, es decir el que posibilita el conocimiento y la práctica de valores, normas, conductas, actitudes y aptitudes para la convivencia.

Es el espacio donde "la convivencia se advierte como un fluir de interacciones entre personas, donde hay armonía o conflicto, aceptación o rechazo, interés o

---

<sup>9</sup> Ibíd.

indiferencia, y en donde la circularidad de sus interacciones nos van estructurando como seres sociales con características específicas”<sup>10</sup>.

En esta medida, más que el lenguaje explícito, es a través de las actitudes como el maestr@ puede transmitir inadecuados procedimientos para superar el conflicto o para asumir comportamientos violentos.

Considerando los planteamientos de Marco Raúl Mejía, lo pedagógico en la Pedagogía social, en este caso aplicado desde la escuela y principalmente desde las aulas en al relación niñ@ debe responder a cinco preguntas o elementos:

- ❖ ¿Para qué aprendo? Aprendo como individuo que actúa en el mundo.
- ❖ Aprendizaje para la diferencia. Posibilidad de reconocermé a mí y lo otro diferente que me genera conflicto.
- ❖ Aprendizaje para el conflicto. Reconocemos los conflictos y los convertimos en procesos de construcción de conocimiento o de complejidad. Aprendemos en el conflicto y a través del conflicto.
- ❖ Aprendizaje para aprender. Significa un proceso en el cual el aprendizaje no es unidireccional, sino un proceso social de múltiples variables, capacidad para reconocer en la sociedad múltiples entradas al proceso aprendiz. En el acto educativo escolar, esto significa la capacidad de recoger las tres nuevas formas del conocimiento y el saber: a) conocer cómo se conoce; b) cambiar en medio del cambio y c) construir conocimientos generativos, generadores de procesos más amplios.
- ❖ El aprendizaje para la acción transformadora.

La escuela como espacio sociocultural es un lugar en donde se da un conjunto de interacciones entre sujetos, saberes, métodos e imaginarios, y es precisamente este conjunto de interacciones los que hacen de la escuela una realidad compleja y conflictiva. La investigación propuesta no es más que un intento de aproximarnos al análisis y comprensión de esa realidad para brindar otras alternativas de construcción de la vida escolar.

El ejercicio del poder, conflictos que el mismo sistema evaluativo desconoce, descalifica, o, cuando los reconoce, se aplica el mismo criterio de poder para solucionarlo, haciendo que se profundice el conflicto y no se avance en su

<sup>10</sup> Guillermo Torres, Leonor Daza, Beatriz Charria, Evaluación y Formulación de Valores para la Convivencia. Fundación Universitaria Monserrate, Bogotá, 2000:



solución: la evaluación esconde el conflicto, lo anula en su posibilidad de emerger, pues lo atiende en su superficie, pero el conflicto continúa y se fortalece en la subjetividad de quien lo vive.

Flórez también nos dice que el fin de la evaluación escolar es propiciar la formación integral y que la evaluación educativa no es un proceso independiente a la educación y a la enseñanza, "es una dimensión de la enseñanza que pone a la enseñanza misma como objeto de análisis, en su dimensión metacognitiva que le permite ponderar su respeto por los principios pedagógicos que lo inspiran, y a la vez consideran su eficacia como proceso autorregulado que debe asegurar cierta calidad de aprendizajes y de formación en alumnos concretos" (Ibíd, 23); la evaluación como elemento inherente a la enseñanza y como tal una dimensión de la práctica pedagógica y retomando que la investigación es de la naturaleza de la práctica pedagógica, puede considerarse que la evaluación debe ser mirada como investigación.

#### **2.2.5.1 Una educación para la democracia: aprendizaje de la tolerancia**

La democracia surge porque la convivencia humana requiere el pluralismo y la participación, como derecho de las personas a decidir y tener el poder necesario sobre sus decisiones. En este contexto, la tolerancia es una actitud necesaria para convivir en la diferencia, para respetar la pluralidad y los derechos del otro.

El documento "Tolerancia y Derechos Humanos" de la Defensoría del Pueblo (1995) se enuncian las características de la práctica de la tolerancia:

"Liberarse a sí mismo de los prejuicios y falsos dogmas que impiden ejercer a plenitud la libertad y el dominio sobre la opinión y la conducta. Aceptar que el monopolio de la verdad no puede ser racionalmente reclamado por comunidad o persona alguna. Abrirse a todas las formas de pensar y disentir, sin caer en la tentación de rechazar lo desconocido. Aceptación de la diferencia y el disenso, respeto a los derechos iguales e inalienables de los demás miembros de la familia humana".

De este concepto se puede deducir que una actitud tolerante es requisito indispensable para superar positivamente el conflicto y lograr una convivencia pacífica. El niño o la niña aprende la tolerancia, introyectando la conducta respetuosa de los adultos, conviviendo en el respeto a sus derechos.

La tolerancia es un aprendizaje social que no se recibe en los textos o el tablero, se asimila con la convivencia. Cuando los adultos fundamentan la educación en lograr que el niño o la niña asuma igual comportamiento que ell@s, "sea como ellos", cuando no aceptan las diferencias, la argumentación y en general las particularidades y el ritmo del desarrollo mental y emocional de ell@s, están transmitiendo actitudes intolerantes. El programa "Pedagogía de la Tolerancia"<sup>11</sup> incluye dos elementos en el concepto de tolerancia, que es importante destacar:

- ❖ Disponibilidad a aceptar a existencia y la permanencia de las diferencias, en materia de ideas, lugares, apariencia física, tradiciones culturales, identidad de grupos y formas de vida.
- ❖ Apertura al cambio y a la voluntad de hacer un esfuerzo para comprender los verdaderos motivos del otro al desear cambios, incluso si no está dispuesto a aceptarlos y a contribuir a su realización.

**2.2.6 Familia**

La familia, como primer espacio socializador, es también espacio de aplicación de la pedagogía social. Las familias son la principal escuela de las personas, donde se descubre al otr@, se cree en el otr@, se acepta y se valora como es, se comparten proyectos, se toman decisiones, se dividen responsabilidades, se viven frustraciones, conflictos, esperanzas, penas y alegrías.

La auténtica educación, la que persigue la formación de la persona en sus más altos valores, exige intimidad entre el educador y el educando, siendo por ello el ambiente familiar el entorno más adecuado. De ahí la necesidad de sostener que los primeros responsables de la actividad educativa son los padres.

La familia en Colombia está pasando por procesos de transformación, siendo su situación actual el resultado de cambios que se han producido tanto en su estructura, en sus formas de constitución, como en sus formas de organización. Es en este ambiente transformado donde se inicia la socialización de l@s niñ@s, ambiente en algunas ocasiones hostil y en otras de crecimiento sano y funcional, donde siempre se generan conflictos al interior de la familia.

Estos procesos de cambio permean las relaciones parento - filiales, lo que implica cambios en el significado de la paternidad y la maternidad, propiciándose nuevos conflictos en las relaciones intergeneracionales e inter-género, en la permanencia

<sup>11</sup> Pedagogía de la Tolerancia, Gobernación de Antioquía, Medellín, p.19.

de las uniones, requiriendo cambios en la protección de la infancia, legislación familiar y social, que faciliten nuevos niveles de convivencia y equidad.

Hay que darle cabida al conflicto en la familia, ya que es eficaz y sano. Es en la familia donde se inicia el proceso de aprendizaje del conflicto como proceso educativo y de la negociación, es decir, la Pedagogía del Conflicto se convierte en el fundamento del crecimiento humano. En la misma unidad familiar coexisten de manera abigarrada los sentimientos más complejos y contradictorios y las relaciones entre sus miembros expresan esta contradicción y complejidad, donde se vislumbra entonces la familia en un papel fundamental en la educación para la democracia, como un aprendizaje de la tolerancia para la resolución de conflictos.

En cuanto a la convivencia, la familia es el espacio fundamental en la educación y aprendizaje del conflicto; una convivencia pacífica en ella provee unos seres humanos capaces de cohabitar en el mundo sin destruirse ni destruir; por otra parte, una situación hostil al interior de la familia, una convivencia no pacífica, produce seres humanos que perpetuarán las situaciones críticas de violencia.

La familia como organización social, establece las condiciones para que sus miembros desarrollen las tareas esenciales de individuación y sentido de pertenencia que coadyuvan al desarrollo social y afectivo de sus miembros; a su interior, las relaciones entre los géneros están modificándose en la búsqueda de encuentros más equitativos, de un proyecto conjunto de asumir la paternidad y la maternidad como alternativa para el desarrollo emocional, físico y social de los hijos e hijas y en general para toda la familia.

La familia como espacio inicial de la socialización, como espacio donde convergen contradicciones y complejidades, se convierte entonces en la base para la Pedagogía Social, la Pedagogía del Conflicto, hacia una educación para la paz y la convivencia pacífica, articulándose con el proceso educativo en iguales condiciones de importancia.

### **2.2.7 Comunidad**

La comunidad es una constelación compleja e interrelacionada de organizaciones y grupos sociales. Estas relaciones le dan cierta identidad y un distintivo que podríamos tildar de cierta "personalidad social" que le imprime a un lugar específico donde ubicamos un estudio o una investigación. Para el proyecto en mención nos interesa asimilar la comunidad como la unidad de estudio donde se inscriben una comunidad escolar que como tal tiene relaciones específicas en

diferentes direcciones. En cada momento histórico se ha encontrado formas de ayuda mutua entre personas, formas de cooperación y acción conjuntas para alcanzar y actuar en busca de interés y metas comunes.

La comunidad a manera de vocablo debe ser concebida como el grupo de individuos que se comunican claramente entre ellos, cuya relación gira en torno a intereses comunes, que va más allá del individualismo, y que han asumido juntos el compromiso tácito de actuar en la misma dirección y en pro del conglomerado; se ha entendido también como una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tiene conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes para su contexto y población.

"La mirada sobre lo colectivo lleva a una caracterización del entorno inmediato a un apropiarse del "aquí" y el "ahora" con su intrincada red de relaciones y expresiones. La cotidianidad expresa las concepciones y los valores y presenta al individuo en su quehacer como sujeto, a la vez que establece relaciones intersubjetivas"<sup>12</sup>.

La comunidad empieza a entenderse, no como un hecho debido a una definición externa a ella, sino en función a su dinámica interna; así de una idea de desarrollo fundamentalmente referida a lo externo, al mundo material, y planteada desde el exterior de las comunidades involucradas, se pasa a una idea de desarrollo cuyo énfasis está en los sujetos involucrados, tornándose en generadores de esas transformaciones materiales y sociales.

Por otra parte el desarrollo de la comunidad ha sido considerado como método de actuación sobre la realidad, una forma de intervención social, que pretende mantener, modificar o transformar algún aspecto de la realidad social, se ubica en el plano de la práctica social, al verse como un conjunto de reglas prácticas y procedimientos específicos que mediante la aplicación de conocimientos teóricos provenientes de las ciencias sociales, con lo cual aplicando procedimientos sistematizados a objetivos prácticos se traduce en una serie de acciones y actividades.

---

<sup>12</sup> María Clemencia Castro, María Elvia Domínguez, Yalile Sánchez. Psicología, Educación y Comunidad. Almudena Editores. Santafé de Bogotá, 1995, Pag. 11

Una de las acciones del trabajo comunitario que ha mantenido una línea continua en cuanto a preocupación y acción es lo referente a la Educación. Las necesidades de una parte de la población que vive en ambientes de pobreza y marginación del sistema de educación formal, se ha constituido en un gran estímulo que ha llevado a concebir a la educación como provocadora de el cambio social mediante la aplicación de conocimientos, modificación de valores, actitudes y dominio de destrezas.

Es en este momento cuando se reconoce la influencia de la pedagogía "concientizadora" de Pablo Freire, y el rol del educador popular como animador socio cultural y se destaca además la fusión entre lo político y lo educativo, fusión posible gracias a las metodologías activas, donde se vivencia el proceso educativo como pedagógico - cultural, donde se construye colectivamente el conocimiento a partir de nuevas representaciones e interpretaciones de la realidad, se articula con el desarrollo comunitario en la búsqueda de una mejor calidad de vida en lo económico, lo social y lo político y de una democracia participativa.

### 2.2.8 Medio de Comunicación – Televisión<sup>oo</sup>

La televisión es una empresa de producción de entretenimiento e información general sobre el mundo, que permea nuestra cultura diariamente con todo tipo de significados y símbolos, de los cuales la niñez no esta exenta. Esta actúa sobre la subjetividad del individuo, para "atraparlo" en un *rating* que genere ganancias a las empresas productoras, pero, es en esos espacios donde las demás instituciones de socialización de l@s niñ@s, deben intervenir hablando con ell@s para que miren y reflexionen sobre la televisión y no que ella los mire.

El acto tele "visivo" no es un acto simple y pasivo que realizan l@s niñ@s, estos actos de conexión con la televisión en este caso, tiene implicaciones emocionales y afectivas, en los cuales l@s niñ@s se identifican o no con los comportamientos del otr@ que observan en la pantalla, pero que también pueden modificar o desplegar su propia afectividad y sus estados de animo<sup>13</sup>.

A través de la televisión l@s niñ@s juegan, crean, imaginan, fantasean, se generan elementos dentro de esta interacción que nutren la infancia y todo el proceso de desarrollo de la niñez, elementos de importancia psicológica, social, etc., porque son formas de vivir, de sentir, de construir, comprender e interpretar el mundo, su realidad.

<sup>oo</sup> Ibid

<sup>13</sup> Alejandra Ariza, Pedagoga, Universidad Nacional. Magazin, Aula Urbana, #34 de 2002.

Sin desconocer la críticas de la escuela, la comunidad y la familia, frente a la influencia de la televisión en l@s alumn@s. L@s niñ@s no son simple receptores pasivos que imitan todo lo que la televisión les presenta, ell@s muy diferente a lo percibido y analizado por algunos adultos, si pueden tener una posición crítica, reflexiva y de sentido de la realidad y por ende pueden generar análisis frente a los conflictos que esta muestra.

### 2.2.9 Imaginarios Culturales de Poder<sup>14</sup>

Los imaginarios son representaciones del mundo, son la manera como miramos el mundo desde adentro. Todos actuamos con imaginarios. Somos seres contruidos socialmente y por tanto los imaginarios son construcciones que la sociedad hace en nosotr@s (en mí) y que cada uno le coloca unos sellos y particularidades específicas. El imaginario es la representación que tiene el individuo y que le lleva a actuar. El punto al que se quiere llegar es que no basta entender para cambiar, sino es necesario modificar el imaginario.

Los imaginarios culturales de poder que están en el corazón del conflicto, son los imaginarios que la cultura occidental ha construido en nosotros y que debemos ser capaces de hacer un trabajo crítico para reconocerlos en nosotros:

- **La verdad como esencia.** Caminamos por el mundo como poseedores de la verdad. Presuponemos que tenemos la verdad. Vamos por el mundo cargados de verdades y ellas nos proporcionan la seguridad. Por eso, quien no tiene mi verdad, lo coloco en la falsedad. No sólo soy poseedor de la verdad, sino que ella me da la posibilidad de subyugar a quien no la detenta.
- **La interpretación del mundo bajo juicios dicotómicos.** Blanco y negro, verdadero/falso, bueno/malo. Si yo tengo la verdad, el otro es el equivocado. Yo tengo la razón, usted no la tiene. No sabemos ver los múltiples colores y las múltiples posibles posiciones. Siempre dividimos el mundo en dos.
- **La producción de cosmovisiones totalizantes.** Se deriva del anterior imaginario cultural de poder.
- **La reducción del conocimiento a procesos racionales.** Hemos vivido una cultura en la cual la valoración del conocimiento racional ha llegado a sus últimas consecuencias. Nuestra vida es validada por la racionalidad, quedando pobres en afecto, en ternura, en sensibilidad, en deseo.

<sup>14</sup> Marco Raúl Mejía, en documentos del Cinep, 1997.

- **El desacuerdo como enemistad.** Quien no está conmigo, está contra mí. Sin embargo, el desacuerdo es la manera como se nos hace visible lo diferente a través de otras personas, a través de los otros. En lugar de entrar a reconocer al diferente para ver que me falta a mí, que es lo que yo no alcanzo ver, prefiero negarlo. Aquí estamos construyendo el campo de la violencia simbólica. Si no lo puedo silenciar, lo llevo a la muerte simbólica, lo hago desaparecer de la esfera donde me puede causar problemas. El desacuerdo adquiere la forma de control, lo que nos lleva a la sexta forma o sexto imaginario cultural de poder.
- **La patriarcalidad del ejercicio del poder.** No necesariamente vista como conflicto de género, sino como organización social, como manera de abordar el poder. Muchas mujeres al adquirir poder, actúan en forma patriarcal. De hecho, casi todas lo hacen. Una investigadora decía "mi pelea es con el patriarca, así ese patriarca se llame Margaret Thatcher". La patriarcalidad es una forma cultural que está insertada.
- **La naturalización de la exclusión.** Refiriéndonos a la manera como en la sociedad globalizada se plantea que el problema de la diferencia es un problema que no pasa por la desigualdad. Se asimila la diferencia a desigualdad. Según esta racionalidad, si todos somos diferentes, ¿por qué tenemos que producir igualdad? Y a nombre de este discurso, se produce un ocultamiento de la desigualdad, de la segregación. Me oculto en el silencio de lo mío y pierdo el sentido de la solidaridad y por tanto me refugio en la competencia sin cuartel.
- **El ascenso social como meta de la vida.** Una cultura que ha convertido a la sociedad dedicada a analizar y hacer visible el mayor tener, donde el reconocimiento social pasa por el tener. Pasamos de la sociedad fundada en el ser a la sociedad fundada en el tener, terminando contagiados de la peor enfermedad de todas: el arribismo social. Lo más delicado de este fenómeno es que invisibiliza al que queda abajo, puse siempre se mira hacia arriba y no se siente ninguna responsabilidad por el de abajo.

Para hacer un trabajo educativo del conflicto, es necesario reconocer los elementos por los cuales nuestra subjetividad no asume el conflicto y por qué desde las estructuras que hemos trabajado y los imaginarios culturales de poder, el conflicto no es tomado y nuestra subjetividad tiende a rechazarlo.

## 2.2.10 Desarrollo Humano

El desarrollo humano es el campo de acción de Trabajo Social, en cualquiera que haya sido su orientación, enfoque o propósito, la intervención profesional se ha dado para incidir (acelerar, orientar o modificar) los procesos sociales (desde el individuo, la familia, las organizaciones, las comunidades, la pareja) que se

generan en búsqueda de satisfacer las necesidades humanas fundamentales – calidad humana de vida- esto es lo específico de Trabajo Social y lo que a la vez lo diferencia y relaciona con las ciencias sociales básicas: sociología, psicología, antropología.<sup>15</sup>

Para Luis González López el Desarrollo Humano definido de la manera más simple y a su vez más compleja consiste en un permanente ejercicio de la libertad. De otro lado encontramos a autores como Rogers y Maslow desde la Psicología Humanista, orientando a encontrar la explicación del desarrollo en lo social, lo cultural, lo externo, basados fundamentalmente en la cosmovisión II o visión interpretada donde el mundo de las cosas existe fuera de la persona, pero el individuo puede conceptualizar estas formas en una variedad de cosas útiles. El conocimiento, por lo tanto surge no del descubrimiento, sino de la interacción entre el conocedor y el objeto [o mejor sujeto] conocido.<sup>16</sup>

Las teorías del Desarrollo Humano enmarcadas en esta cosmovisión consideran que: tanto los procesos tácitos como las conductas explícitas, deben ser estudiados; la interpretación prevalece sobre la observación objetiva. Se hace énfasis en el conocimiento como producto social que surge de la interacción humana, gracias a la amplitud de la capacidad simbólica de los seres humanos.

De otro lado, se encuentran autores que presentan otras posiciones como en el caso de Vigotsky, que aunque se relaciona sus postulados con el anterior, considera el fenómeno humano como producto de un proceso natural desarrollado en un medio social por la cultural. Igualmente dan importancia al hombre en su dimensión biológica y en su dimensión social, también tienen en cuenta la maduración orgánica, por un lado y la historia cultural, por la otra, como resumen generador de su desarrollo.

Si bien es cierto que alguna de las anteriores posiciones no son del todo precisas, es fundamental para la acción emprendida tener claro que el Desarrollo Humano es un fenómeno en el que intervienen muchas variables que lo convierten en objeto de estudio de casi todas las disciplinas, especialmente aquellas de abordaje en el ámbito humano y social. El desarrollo económico simplemente es un medio para lograr el Desarrollo Humano, el desarrollo es algo que se refiere a las personas, no a los objetos, estos últimos no solo lo hacen, las personas se desarrollan, por último hablar de desarrollo, hablar de crecimiento, implica hoy hablar de bienestar, tener claro cuales son las necesidades de la poblaciones objeto de estudio, tener idea de lo que es el hombre y la mujer de ese contexto,

<sup>15</sup> Glay Mejía, Jesús en serie de cuadernos de Trabajo Social #4, CONETS.

<sup>16</sup> González, Luis en Serie de Cuadernos de Trabajo Social #4: Desarrollo Humano y Trabajo Social. CONETS.

cuales son sus necesidades y trabajar para producir los satisfactores de todo el conjunto de necesidades de la persona.

## 2.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN<sup>oo</sup>

### 2.3.1 Objetivo General

Indagar en las relaciones establecidas por l@s niñ@s con su contexto, la manera como se manifiestan los conflictos, para plantear una propuesta pedagógica que presente el conflicto como un proceso inherente al ser humano y como una estrategia de construcción de convivencia.

### 2.3.2 Objetivos específicos

❖ Establecer como es definido el conflicto desde los imaginarios de l@s niñ@s objetos de la investigación.

❖ Indagar sobre los imaginarios culturales de poder presentes en las relaciones establecidas por l@s niñ@s con sus maestr@s, padres, adultos de la comunidad y medio de comunicación como la televisión.

❖ Comprender como los imaginarios culturales de poder presentes en las relaciones establecidas por l@s niñ@s con sus maestr@s, padres, adultos de la comunidad y televisión, permean los conflictos que se manifiestan entre ell@s, dificultando su convivencia.

❖ Indagar sobre el comportamiento de l@s niñ@s y adultos asumidos durante los conflictos en las relaciones que establecen en los diferentes contextos, que dificultan hacer del conflicto una oportunidad educadora.

❖ Analizar los datos obtenidos con l@s niñ@s, teniendo en cuenta la información de las indagaciones en el proyecto inicial referido a las caracterizaciones de las comunidades, las familias y maestr@s de l@s niñ@s para la triangulación y confrontación de los resultados.

❖ Determinar los elementos educativos del conflicto en las diferentes situaciones manifestadas por l@s niñ@s, para la construcción de la propuesta pedagógica, con elementos participativos durante el desarrollo de los talleres.

<sup>oo</sup> Igualmente adaptado a las exigencias de la indagación con l@s niñ@s.



## 2.4 METODOLOGÍA, ENFOQUE Y PERSPECTIVA

Investigación viene del verbo latino Vestigio, que significa "seguir huellas", lo que equivale a "buscar algo" a partir de vestigios. (Silvio Sánchez Gamboa. 1998). Teniendo en cuenta la anterior definición, se inicia la "búsqueda" en el proceso de investigación.

El proyecto se inscribe desde la perspectiva metodológica de los procesos de Investigación Social Cualitativa/ interpretativa, porque pretende comprender los aspectos constitutivos y contextuales de una realidad sociocultural desde la **interacción productora de sentido, donde se encontraran desde la realidad estudiada y desde la subjetividad de l@s investigad@s y desde l@s investigadores, datos de carácter cualitativo que se apoyaran durante todo el proceso.**

Su naturaleza cualitativa es pertinente porque posibilita la comprensión de como en las interacciones que el niñ@ establece con su entorno, los imaginarios culturales de poder expresados en normas, valores y comportamientos, generan en las interacciones tratamientos del conflicto que limitan su educación para la convivencia.

Para lo cual se desarrollaran las siguientes estrategias para la organización de la experiencia:

### ❖ Criterios de agrupamiento

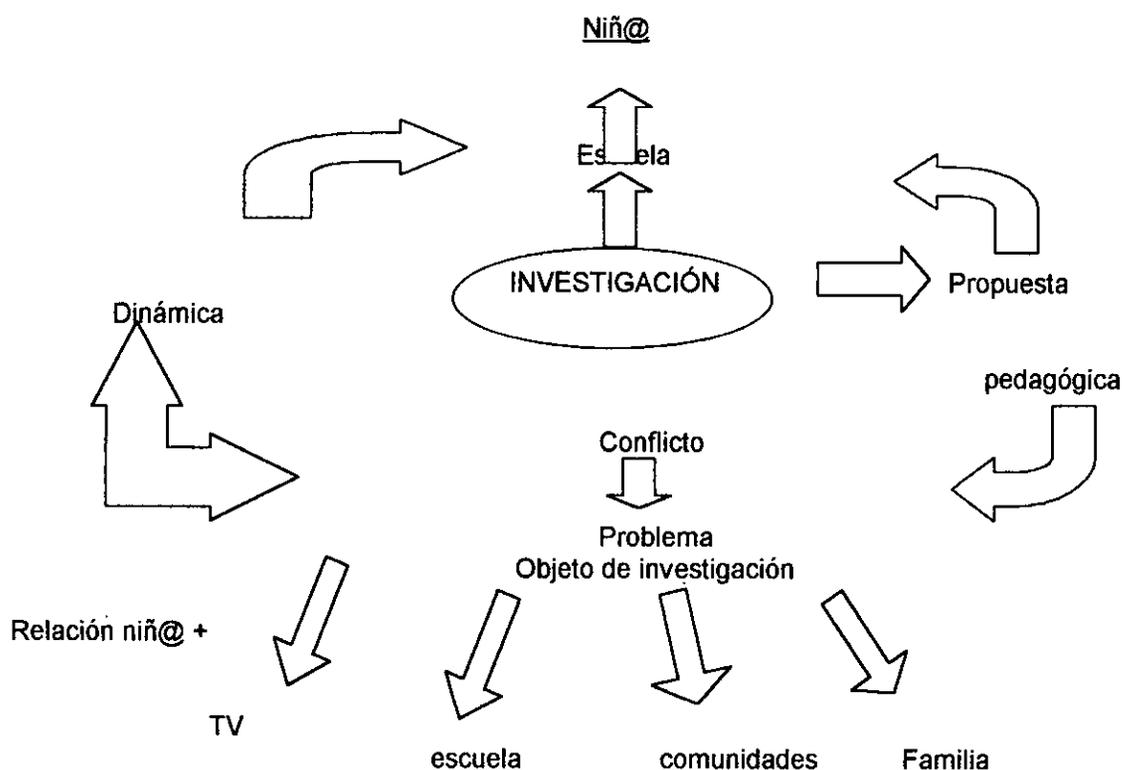
- Características de los centros educativos
- Cursos
- Sexos
- Igual número de participantes
- Ambos géneros
- Edades

Este ejercicio se presenta realizando la definición de los criterios de selección de la muestra, 30 estudiantes (15 niños y 15 niñas) con edad entre los 8 y 14 años, matriculados en los grados de 2º a 4º de básica primaria y como otro requerimiento que fuesen habitantes del barrio donde se ubica la escuela. Para la preselección y selección de la muestra, las estudiantes definen los grupos de acuerdo a su centro educativo asignado para que igualmente este proceso se articulara con el análisis de las relaciones en las que se encuentra involucrado el niñ@ (ver Problema objeto de Investigación).

Dentro de la metodología las técnicas utilizadas son:

- Observación de los participantes en las comunidades y centros educativos.
- Entrevistas realizadas a los informantes y anotaciones de los diálogos sostenidos durante: recreo, refrigerio, almuerzo, salidas, visitas a sus casas, etc.
- Registro de la información (Diario de Campo).
- Análisis de los documentos disponibles (Revisión Bibliográfica).
- Análisis a través de diálogos del equipo de investigación.

### Representación gráfica del Proceso de Investigación.



#### 2.4.1 Espacio o contexto de la investigación

Se ubica en el área de influencia de la zona industrial de Mamonal, pertenecientes a la comuna 11 las cuales son: Ceballos, Membrillal, Arroz Barato, Pasacaballo, Ararca, Santa Ana y Caño del Oro.

Dada la naturaleza de la investigación, se retoma la población de la investigación inicial e igualmente su contexto como lo es el área de Mamonal a través de las escuelas seleccionadas, donde se trabajará con la muestra de 30 niños, de los

cuales 15 son niñas y 15 niños, de los grados 2, 3 y 4 de primaria en edades que oscilan entre los 8 a los 14 años.

## 2.4.2. Etapas y momentos del proyecto

El proyecto se desarrollará en 4 etapas: la primera de formulación, es decir la identificación y selección del problema, acompañado de un proceso de elaboración conceptual; la segunda, de carácter eminentemente investigativo, representada por la **caracterización general del contexto comunitario (Mapeo) y los talleres con l@s niñ@**, la recolección, organización, interpretación y análisis de la información; la tercera, de **diseño y valoración de la propuesta pedagógica** y la cuarta de socialización, e informe de la investigación.

### 2.4.2.1 Etapa I: Formulación. Los siguientes son los momentos de esta etapa:

- ❖ Vinculación al equipo de investigación.
- ❖ Formulación del proyecto de investigación.
- ❖ Desarrollo de aproximaciones teórico conceptuales.
- ❖ Formulación de objetivos.
- ❖ Diseño metodológico: representa la discusión y elaboración del proyecto y la organización del mismo.

### 2.4.2.2 Etapa II: Con los siguientes momentos:

❖ **Caracterización general del contexto (Mapeo) comunitario** en el que el niñ@ establece sus relaciones y de las instituciones que conforman el entorno humano de los sujetos de estudio- niñ@, padres, maestr@s- identificando variables relevantes para su conocimiento: condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de estas comunidades.

❖ **Recolección de información.** La información se obtendrá alrededor de cuatro categorías de análisis, abordando inicialmente los siguientes contenidos: a) Relaciones niñ@ –padres, tradición cultural, patrones educativos, tratamiento de los conflictos. b) Relaciones niñ@ – maestro, estrategias pedagógicas utilizadas especialmente en etapa de evaluación de logros, valores y comportamientos de los maestros y sus relaciones de poder. c) Relaciones niñ@- comunidad, en esta categoría es preciso anotar que el análisis se realizará sobre los conflictos que puedan percibir los niñ@ de los adultos de la comunidad y las relaciones que

establezcan con ell@s. d) Relaciones niñ@ –medios de comunicación, se tendrá en cuenta el acceso a los medios de comunicación, horarios, frecuencia y contenidos demandados, los cuales proporcionan elementos de análisis sobre el refuerzo de imaginarios de poder que inciden en la existencia de estructuras culturales de violencia cotidiana.

Para la ejecución de estos momentos se establecen dos estrategias básicas de recolección de información:

- Revisión Documental:

Este proceso es planteado desde el inicio de la investigación teniendo en cuenta su necesidad de estar permanentemente construyendo y deconstruyendo conceptos, bajo los hallazgos que la realidad nos plantea. También con el objeto de fortalecer los referentes conceptuales que guían la labor de los investigadores. Para lo cual se plantean las siguientes referentes conceptuales sin que esto quisiese decir que no podrían entrar otros: Conflicto, Aprendizaje, Niñ@, imaginarios culturales de poder.

Este trabajo implica la participación de los estudiantes de VII y IX semestre de Trabajo Social, al igual que los demás miembros del equipo participante de la investigación.

- Trabajo en el campo:

El cual implica el desplazamiento a las diferentes comunidades en las que se desarrolla la investigación.

**La técnica del “Mapeo”** apoya este proceso, lo cual arroja elementos valiosos e importantes para el análisis cualitativo de la información y conocer de una forma participante las dinámicas de la comunidades, de acuerdo a los objetivos del proyecto.

Igualmente los **talleres participativos**, a realizarse con l@s participantes que nos presentaran información para el análisis del problema objeto de investigación y en la construcción de la **propuesta pedagógica con elementos participativos y concertados desde las perspectivas de l@s niñ@s**. El taller como técnica grupal, se aplica al trabajo de construcción de conocimientos, ya que a través del taller se da lugar a la creatividad de los participantes propiciando el intercambio de ideas, conceptos, experiencias, etc.

El taller " es un conjunto de actividades teórico prácticas que un grupo de personas realiza en forma cotidiana, alrededor de un tema concreto, con el objetivo de encontrar o crear alternativas de solución a los problemas surgidos en el tratamiento de dicho tema"<sup>17</sup>.

El taller es una de las temáticas más apropiadas para posibilitar el trabajo educativo, porque permite la participación de todos los miembros del grupo en la reflexión y la acción transformadora, y la relación horizontal de todos los participantes en la construcción del conocimiento. La evaluación puede hacerse en forma individual (a través de instrumentos) o colectivamente verbal; se puede presentar en tres momentos:

- Intermedia: cuando la marcha del taller así o exija.
- Final: inmediata para clausurar el taller.
- Posterior: para medir el efecto proyectivo del taller.

### **Objetivos de los talleres**

- ❖ Obtener información mediante discusiones dirigidas con los estudiantes de los Escuelas de primaria de la Zona de influencia de Mamonal sobre las relaciones que establecen con sus maestros, familia, comunidad y medios de comunicación.
- ❖ Recopilar información con l@s niñ@s mediante la técnica de dramatizaciones las relaciones que establecen con sus maestros, familia, comunidad y medios de comunicación.
- ❖ Recopilar información con l@s niñ@s mediante la técnica mapas mentales, (Pasado, presente y futuro) como se establecen las relaciones estudiante-maestr@, estudiante – comunidad, estudiante – medios de comunicación, estudiantes – familias.

### **Subcategorías de análisis, representaciones y los mapas mentales:**

- Imaginarios Culturales de Poder (de acuerdo con las relaciones antes puntuadas).
- Socialización - Afecto.
- Autoridad.
- Conflicto.

**\*se tendrá en cuenta la matriz guía.**

---

<sup>17</sup> Perea Adriano y Arango, Marta. "El taller como técnica de trabajo en proyectos de desarrollo educativo y social". CINDE

### **Participantes:**

Participan los estudiantes de los grados segundo, tercero y cuarto de primaria de las Escuelas participantes de la investigación, entre los 8 y 14 años de edad.

❖ **Organización, interpretación y análisis de la información.** Para el desarrollo de este momento, se utilizarán los siguientes instrumentos, aplicados de manera individual y en talleres concertados con l@s niñ@s y otr@s miembr@s de la comunidad, que se requieran.

- Guías de entrevistas, diseñadas previamente y aplicada con los diferentes actores de la investigación.
- Observación directa, asumida por los espacios que la investigación plantee, focalizando en las interacciones del niñ@ con su entorno.
- Abstracts de los documentos
- Charlas y visitas a la institución
- Grupos de discusión participativos
- Registros fílmicos y fotográficos
- Guías de talleres

### **Recursos:**

- ❖ Cassettes de grabadoras
- ❖ Cámara filmadora
- ❖ Papel periódico, bon carta
- ❖ Colores
- ❖ Grabadora para entrevistas
- ❖ Cámara fotográfica
- ❖ Marcadores
- ❖ Cartulina
- ❖ Instrumentos de recolección de información
- ❖ De transportes
- ❖ De impresión
- ❖ Computadora
- ❖ Refrigerios y almuerzos

#### **2.4.2.3 Etapa III: Tiene los siguientes momentos:**

- Diseño de propuesta pedagógica
- La producción de materiales impresos y audiovisuales.

#### 2.4.2.4. Etapa IV:

Esta contempla la publicación y evaluación final de los resultados de las anteriores etapas, la elaboración de formas de divulgación que se estimen pertinentes. El informe de investigación de la estudiante de último año de Trabajo Social, entre otros del equipo de investigación a la Universidad de Cartagena y a la comunidad en general.

### 2.5 RESULTADOS ESPERADOS

- Obtener una excelente fundamentación teórica práctica sobre el tratamiento de los conflictos
- Realizar la caracterización de todas las comunidades participantes de la investigación (tarea de todas las estudiantes en conjunto)
- **Realizar la indagación sobre las categorías de análisis desde la perspectiva del niño<sup>∞</sup>**
- **Realizar la indagación sobre las categorías de análisis desde la perspectiva de los padres o madres, escuela y comunidad**
- Obtener un aprendizaje de la dinámica de los conflictos y su tratamiento en todo el sistema de instituciones socializadoras.
- Realizar una propuesta pedagógica alternativa para el tratamiento de los conflictos
- Obtener como estudiantes una contrastación entre la teoría y la práctica académica.
- Cumplir con los objetivos de las prácticas académicas –no olvidemos que aún con los requerimientos profesionales, los procesos son para las estudiantes estadios de aprendizajes desde la academia)

### 2.6 CRONOGRAMA Y PLAN DE ACCIÓN\*

#### 2.6.1 Plan de acción

A fin de lograr los objetivos anteriormente planteados, se plantea un plan de acción, el cual se hará efectivo a través de del cumplimiento de cada una de las siguientes etapas:

<sup>∞</sup> Resaltando que este no estaba contemplado inicialmente

<sup>∞</sup> Resaltando que este no estaba contemplado inicialmente

\* Ver anexos para la tabla del cronograma general.



❖ **Organización preliminar:** tiene por objetivo ambientar y crear las condiciones de trabajo optimas para el desarrollo del mismo. Contempla las siguientes actividades:

- Contacto con las personas responsables de la coordinación y ejecución del proyecto.
- Preparación de l@s investigadores frente a la investigación y sus implicaciones.
- Realizar un conocimiento de las comunidades y de la población
- Realizar contacto con las instituciones y personas de apoyo
- Preparación de las actividades con los grupos de estudio
- Reuniones con el equipo de investigación y coordinadora de prácticas
- Contacto con l@s niñ@s sujetos de la investigación.
- Clasificación de los grupos de niñ@s participantes del proyecto para efectos de realización de los talleres.
- Programación del plan de acción conjunto dispuesto según las condiciones de los niñ@s para participar.
- Realización de las actividades de indagación con l@s niñ@s y otras que sean pertinentes para la investigación.
- Valoración e indagación de la aptitud del conocimiento hacia el conflicto que manifiestan los grupos de niñ@s.
- Análisis de los datos recopilados.
- Elaboración de informe de investigación.

❖ **Realización de la caracterización de comunidades<sup>o</sup>**

❖ **Talleres:** van orientados a recolectar información y generar en l@s niñ@s participantes de los mismos, los conocimientos, claridades, técnicas y habilidades para trabajar los conflictos de manera positiva.

Estos talleres se desarrollan teniendo como base los grupos establecidos por escuelas.

❖ **Análisis y reflexión de la información:** tiene por objeto estructurar los elementos y hallazgos de la investigación para diseñar la propuesta pedagógica.

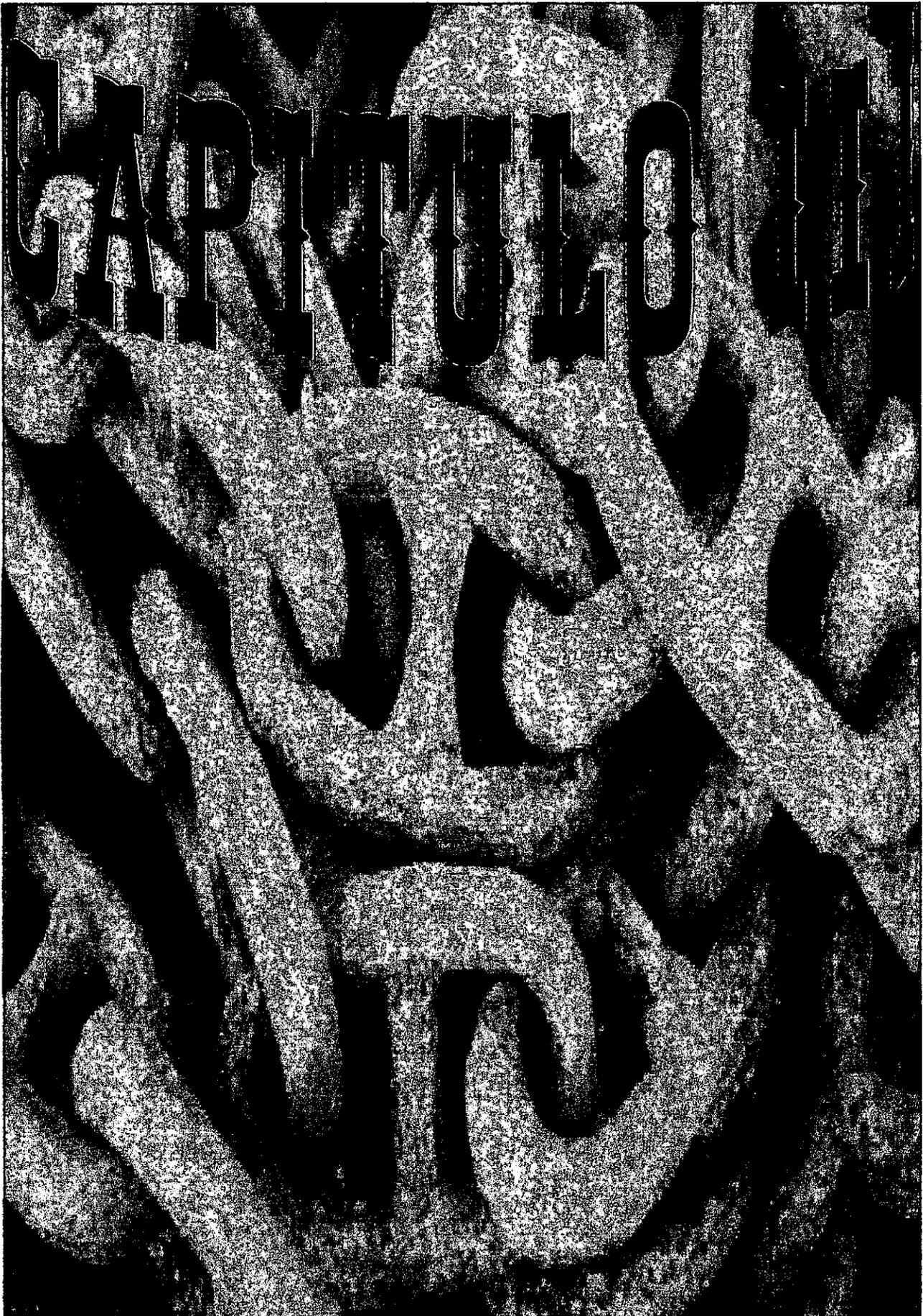
---

<sup>o</sup> Solo aquellas donde apoyaba con las estudiantes de VII sem. Como fue en las comunidades de Arroz Barato y Caño del Oro(en esta última igualmente con la realización de las entrevistas familiares).

Simultáneamente se realizarán talleres de coordinación del proceso investigativo. Esta etapa concluye con el diseño del informe final de la investigación que muestra el proceso desarrollado por la estudiante de año social durante la investigación.

❖ **Diseño de la propuesta:** tiene por objeto la presentación de la propuesta pedagógica, que teniendo como referente los resultados de la indagación con los niños se establecerá mediante esta la forma de abordar el conflicto de manera educativa.

❖ **Evaluación del proceso de prácticas de estudiante de año social**



### 3. ORGANIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

#### 3.1 CONTEXTO GENERAL

El mes de marzo de 2002 me inscribo como estudiante de prácticas de último año de Trabajo Social, asistiendo a reuniones con la docente de prácticas y vinculándome a los talleres que se desarrollaban con l@s maestr@s del curso de cualificación docente de la Universidad de Cartagena, en convenio con ECOPETROL y la Secretaria de Educación Distrital. El grupo de Pedagogía Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación, coordina la investigación. La acogida por parte de l@s maestr@s de las escuelas de Mamonal fue excelente. L@s docentes estaban content@s y mostraban sus opiniones acerca de la importancia de la participación de estudiantes de diferentes semestres (VII y IX) y l@s maestr@s de las escuelas de primaria. Inmediatamente después se estableció la organización por coordinadores para las comunidades de trabajo, de común acuerdo, y que se trasladasen a las mismas todas las semanas según el orden de prioridades.

Las próximas reuniones son las bases para preparar la organización de la revisión documental, las guías temáticas de los documentos, para igualmente desarrollar el análisis de los mismos. Posteriormente en las sesiones de grupo cada cual daba su información sobre el estado de su indagación.

La acogida de las comunidades por parte de l@s maestr@s y líderes de la comunidad fue de lo más agradable, nos prestaron toda clase de información y nos dejaron participar en todo lo que veíamos de interés para la investigación.

Las escuelas se hallan situadas en la vía ha Mamonal que se inicia en el Barrio de Ceballos, pasando por Arroz Barato, Membrillal, terminando por el sur con Pasacaballo, entrando a la isla de Barú en los Corregimientos de Ararca y Santa Ana y por el lado de la bahía en la isla de Tierra Bomba se ubica el corregimiento de Caño del Oro o Caño de Loro - como lo identifican sus habitantes, manifestándose mayor aceptación por el primero -. Estas escuelas poseen aulas pequeñas unas mejor dotadas en materiales y equipos, que otras. L@s maestr@s de las escuelas de los corregimientos tienen desde hace mucho tiempo, graves problemas - además de lo expuesto anteriormente- en lo que respecta con el acceso a las escuelas, pues, el traslado a las comunidades presenta gran

dificultad de transporte (por agua ya sea en botes o en lanchas, en yeeps, en los caminos no pavimentados, etc.) dado el distanciamiento de estos con el Distrito.

El alumnado lo compone un grupo de niñ@s con problemas sociales, educativos, económicos, etc., algunas no muy favorables para su desarrollo y educación. Estas escuelas vinculan un gran número de niñ@s aunque se sobrepase su capacidad de cupos por aulas y aun sin tampoco poder cumplir con unos estándares de calidad mínimos en la atención de alumn@s.

Entre los diferentes grupos de alumn@s de las diferentes comunidades, unos y otros forman un grupo muy heterogéneo, en lo que respecta a sus múltiples problemáticas sociales que enfrentan en su cotidianidad lo que dificulta la tarea de l@s profesores; aunque tal vez la mayor dificultad este en las condiciones económicas desfavorables con la que tienen que enfrentar l@s maestr@s, dado que l@s niñ@s no saben muy bien porque les ha tocado en términos de desarrollo y de oportunidades la parte mas dura de la vida. Por lo expuesto, los padres de familia tienen mucha dificultad para matricular a l@s niñ@s al igual que alimentarl@s, lo que afecta directamente el proceso de aprendizaje en el aula<sup>18</sup>.

### 3.1 Criterios de agrupamiento

El grupo de investigación que genera el proyecto estaba conformado desde el año 2001, al igual que la vinculación de muchos de l@s docentes de cualificación; claro que la vinculación de las estudiantes de ultimo año y las estudiantes de VII semestre de Trabajo Social solo se realiza hasta el mes de marzo- respondiendo al calendario académico de las prácticas -.

Debido a las características del grupo de investigación, a la vinculación de un gran número de profesores del curso de cualificación docente, las estudiantes de Trabajo Social; las condiciones de traslado al campo o comunidades, etc. Se plantea agruparnos por asignación de una o dos estudiantes de manera equitativa en las 7 comunidades, sin descuidar que estarían atendiendo 9 centros educativos en total, teniendo el mayor número de escuelas en Pasacaballo con 3 escuelas. Cada uno respondiendo como dije anteriormente a su coordinador de investigación pero respondiendo en general al docente de practicas como estudiantes y en general todo el equipo ante la coordinación del mismo.

<sup>18</sup> Ver caracterizaciones de estas comunidades realizadas por la estudiantes de VII semestre de Trabajo Social de la Universidad de Cartagena, 2002. En proyecto de Investigación " El Conflicto como Oportunidad Educadora del Menor en las Escuelas de Mamonal, investigación y propuesta pedagógica".

En materia de agrupamiento de la muestra de indagación en la comunidad, en general, para realizar la caracterización de las mismas se tuvieron en cuenta a las personas representativas (líderes cívicos, madres comunitarias, catequistas, jóvenes, miembros de la Juntas de Acción Comunal, Juntas Administradoras Locales, fundadores, tenderos, etc.). De otro lado, para la indagación con las familias se escogieron a los padres o madres de l@s niñ@s de las escuelas un total de 30 por centro educativo. Considerando lo anterior l@s niñ@s se determinaron para la muestra teniendo en cuenta que la edades oscilaran entre 8 a 12 años, este es un criterio muy utilizado en el sistema actual, dado su carácter globalizador, se supone que a las mismas o cercanas edades, l@s alumn@s tendrán una capacidad semejante, un desarrollo somático parecido ya que han podido pasar por experiencias de aprendizajes anteriores parecidas; de los grados de 3, 4 y 5 de primaria, un total de 30 distribuidos por genero en 15 niños y 15 niñas por escuela, un total general de la muestra de 270.

Dentro de las acciones desarrolladas como estudiante de año social, teniendo en cuenta los objetivos de la practica se extendían a apoyo a la labor de indagación realizada pos l@s docentes desde las escuelas especialmente en talleres de cualificación docente realizados en la Universidad de Cartagena; revisión y análisis documental de los temas y conceptos referentes a la investigación y los hallazgos de la misma práctica investigativa; participación en los talleres del grupo de investigación al igual que participar de asesorías por parte de la docente de prácticas; realizar caracterización de comunidades- Arroz Barato y caño de Oro-; organización y apoyo a la indagación en talleres, observaciones y entrevistas a l@s niñ@s - de todas las comunidades participantes de la investigación- ; efectuar entrevistas y visitas a las familias de l@s niñ@s - comunidad de Caño de Oro -.

En general esta distribución también obedecía al interés por la tarea y por el ambiente, el querer estar dentro del grupo de trabajo en condiciones de agrado – esto en lo que respecta a las estudiantes -. También por el tamaño de los grupos en que fuesen en cuanto al tiempo, totalmente atendibles por tod@s en general.

### 3.1.2 Caracterización general de las comunidades

En la investigación “El Conflicto como Oportunidad Educadora del Menor en las Escuelas de Mamonal”, se esboza de forma clara y precisa los resultados arrojados a partir del análisis e interpretación de la información recolectada; Presentando las características más relevantes de las comunidades entorno a los siguientes aspectos –respondiendo a los planteamientos del estudio de localidades- :

- ❖ Historia

- ❖ Población
- ❖ Medio Ambiente
- ❖ Deporte y recreación
- ❖ Servicios públicos
- ❖ Vivienda
- ❖ Actividades económicas
- ❖ Grupos y Organizaciones Sociales existentes en la comunidad
- ❖ Educación
- ❖ Salud
- ❖ Familia
- ❖ Cultura y Medios de comunicación
- ❖ Vida política.
- ❖ Problemas, potencialidades y recursos actuales.

### **SÍNTESIS DE LA CARACTERIZACIÓN SOCIO -ECONÓMICA DE LAS COMUNIDADES DEL ÁREA DE MAMONAL<sup>19</sup>**

Caracterizar las comunidades del área de Mamonal como contexto donde se inserta el objeto de investigación del proyecto "El Conflicto como Oportunidad Educadora en los Menores de Mamonal", implica un acercamiento a las condiciones socio-culturales, económicas, políticas y físicas y unos antecedentes de cómo se construyeron y se consolidaron como espacios o áreas de influencia del sector industrial de la ciudad de Cartagena.

Las variables para la definición y construcción de este proceso de caracterización de las comunidades de Pasacaballo, Ararca, Santa Ana, Caño del Oro, Membrillal, Ceballos, Arroz Barato, adelantado durante el primer semestre de 2.002, se circunscriben a su historia, población, medio ambiente, deporte y recreación, servicios públicos, vivienda, actividades económicas, grupos y organizaciones sociales existentes en la comunidad, educación, salud, familia, cultura y medios de comunicación, vida política, problemas, potencialidades y recursos actuales.

En Cartagena el proceso de industrialización y urbanización produjo el surgimiento de asentamientos sin planeación, y el auge de una población oriunda de pueblos de la Costa Atlántica, sur del departamento de Bolívar y migraciones intraurbanas que obedecieron en algunos casos a la violencia armada, en otros a la necesidad de una vivienda propia y también por querer cambiar de espacios de interacción; sin que en ellos encontrasen los recursos necesarios para habitarlos. Hoy, las

---

<sup>19</sup> Para mayor ampliación de los datos y hallazgos, revisar las caracterizaciones realizadas de manera específica por estudiantes de VII semestre de Trabajo Social, y caracterización de la comunidad de Arroz barato y Caño del Oro, 2002, de la Universidad de Cartagena.

comunidades de Ceballos, Pasacaballo, Arroz Barato, Membrillal, Ararca, Santa Ana y Caño de Loro que pertenecen a la zona suroccidental, no son ajenas a esta fragmentación de su espacio físico, de la falta de servicios públicos eficientes, de la necesidad de empleo y seguridad ciudadana, entre otras necesidades y aunque se encuentran muy cerca físicamente se aíslan entre sí por accidentes geográficos, caños y lomas.

Si analizamos hoy desde una perspectiva histórica la zona suroccidental de Cartagena donde se encuentran ubicadas las comunidades objetos de análisis de la presente investigación, esa mirada retrospectiva nos permite ver la evolución que han experimentado en estas últimas décadas. Claro que todo no queda en esta simple afirmación, pues, todavía hay mucho por hacer en conjunto con estas comunidades en favor de su Desarrollo Humano y Social.

Dentro del estudio de caracterización de estas comunidades adelantado, en el primer semestre de 2002 por miembros del equipo de investigación de la Universidad de Cartagena, se encontraron algunos elementos claves para efectos del análisis del problema que estamos analizando y resumidos a continuación:

El proceso de poblamiento tiene puntos de encuentro entre algunas de estas comunidades como lo son los años de inicio de las migraciones e invasiones de los terrenos que estaban baldíos, sitios de procedencia, aparición de líderes, entidades de apoyo, instalación de servicio de energía eléctrica, actividades económicas, la ubicación en el estrato 1 y 2, su vía principal de acceso, entre otros.

Los límites de esta zona están demarcados por la Bahía de Cartagena, la Avenida Buenos Aires, la Zona Industrial de Mamonal, Henequén y por los pueblos de Turbaco y Turbana; también se encontró poca información documental sobre el origen de los poblamientos, la procedencia de sus primeros habitantes es de carácter rural y en un porcentaje menor de la ciudad de Cartagena; los años de fundación oscilan entre 40 y 60 años.

En cuanto a la población el mayor número se encuentra concentrado en Pasacaballo (9.242), el menor en los corregimientos de la Bahía (Ararca, Santa Ana y Caño del Oro) los demás fluctúan entre 3.000 y 4.000 habitantes; Se destaca en la variable de Medio Ambiente la contaminación ambiental, el inadecuado uso de las basuras, la presencia de caños generadores de enfermedades, etc<sup>20</sup>. Presentan una topografía irregular bordeada por agua, lomas, mucha arborización al interior de sus calles, exceptuando los pueblos de la

<sup>20</sup> En documento de ECOPELROL, revista diagnóstico de la zona de Mamonal, 1997.

bahía; en cuanto a deporte los mas practicados son el fútbol, softball, kitball femenino, bolita de caucho y en la recreación ir al billar, jugar en las terrazas, en el frente de las casas, claro que en algunos casos esto obedece a la falta de escenarios deportivos en la mayoría de las comunidades y al mal estado en otros. Los servicios públicos con que cuentan no cubren el 100% de la población, en casos específicos como Membrillar, Ararca, etc., no se encuentran instalados.

También encontramos en la vivienda que el promedio oscila entre 250 y 900; las actividades económicas giran en torno al trabajo informal y subempleo, a pesar de estar influenciados por la zona industrial son pocos los empleos permanentes en los que se encuentren vinculados y cuando logran hacerlo es en "temporada", el mayor porcentaje de la población se encuentra desempleado; Las organizaciones representativas son las J.A.C, JAL, los grupos religiosos, ONG, Cooperativas, Grupos juveniles y Asociación de Pescadores entre otras.

Todos estos espacios de restricciones, de presiones y de muchas o pocas oportunidades para el desarrollo del Talento Humano de las comunidades se evidencian en la vida cotidiana de sus habitantes desde las interacciones que se generan en los espacios y tiempos callejeros, en la vida del bar, del billar, etcétera.

El conflicto se analizará entonces en relación con el contexto y sus debilidades donde se producen los ciclos de agresión y desde la misma expresión que se evidencia en los centros educativos donde se socializan estos vacíos y conflictos socio-culturales. En síntesis, la escuela se presenta como un espacio de refuerzo y reproducción de las prácticas que contienen en su seno relaciones agresivas hacia e niño o la niña.

A este ámbito el espacio escolar hace mucho énfasis en la relación de diálogo que debe existir entre estudiantes y docentes; también se presentan acciones autoritarias por parte de muchos profesores que no tienen en cuenta la opinión de los estudiantes evidenciándose de esta manera el manejo inadecuado de los conflictos que se da en el plantel. La relación de los docentes con los alumnos y con los padres de familia, se caracterizan por ser en algunos casos cercanas y armoniosas, sin embargo en lo referente al manejo de la disciplina al interior del aula de clases se evidencia un tradicional ejercicio de la autoridad, manifiesto en sanciones de reprensión oral y física entendida como jalones de orejas, un par de reglazos, entre otros tipos. En las comunidades se encuentran pocos centros educativos, no existen universidades, ni instituciones técnicas.

En la familia la dinámica varia de acuerdo a una serie de valores y principios, en algunas se alude el ejercicio del dialogo y la negociación frente a los conflictos, otras acuden a la agresión física y verbal, donde él irrespeto y la intolerancia se

dan en su máxima expresión, presentándose principalmente entre cónyuges y en la relación de padres e hijos. Los niños en la familia a su escasa edad empiezan a participar pobreza, mediante el hambre y el maltrato que los desmotiva en el entusiasmo para asistir a la escuela. También, se destaca el madre solterismo, las familias extensas, en un segundo plano la nuclear, estas familias viven con muchas dificultades económicas y se presentan casos de extrema pobreza.

En cuanto la salud se carece en un numero de la población de carnet del SISBEN, pocos centros de salud, se manifiestan enfermedades respiratorias, de la piel, diarrea e hipertensión arterial, existe un bajo índice de mortalidad;; la cultura y los medios de comunicación influyen mucho en la población juvenil sobre todo los dibujos animados, la música champeta, la perdida de identidad en algunos casos producto de la falta de representatividad con el territorio; la vida política la representa la J.A.C, líderes representativos y sectorizados, la apatía de la gente por participar en los asuntos comunitarios se manifiesta notablemente, claro que en casos extremos los convoca los perjuicios que como comunidad puedan tener, se presentan comunidades sin J.A.C y sin un movimiento social que los represente; por ultimo los problemas que más aquejan a estas poblaciones son la pobreza en sus múltiples manifestaciones: Inseguridad, desempleo, drogadicción, falta de espacios deportivos, la contaminación por desechos tóxicos, violencia intrafamiliar, falta de servicios públicos en especial agua y alcantarillado y como principal potencialidad de estas comunidades es su talento humano dispuesto a trabajar por el desarrollo de las mismas.

El conflicto forma parte de la vida, de las relaciones de l@s niños y niñas con su contexto comunitario, familiar y escolar donde sus Necesidades Básicas Insatisfechas muchas veces son trasladadas al aula de clases, manifestándose de múltiples formas. Conocer su contexto de interacción, la forma como prolonga, ahonda, o por el contrario resuelve o soluciona los conflictos nos permitirá fortalecer los espacios de socialización y de convivencia donde l@s niños y niñas, las familias y las comunidades acompañadas del trabajo interdisciplinario que podamos ofrecer, analicemos la situación que los afecta, con miras a implementar estrategias pedagógicas que les permitan hacer un uso adecuado de los conflictos, convirtiéndolos en oportunidades educadoras.

Diversas influencias de índole económica y social, determinaron históricamente la identidad Sociocultural del cartagenero. La zona de influencia de Mamonal es un lugar de tránsito y punto de encuentro dada la diversidad de procedencia y las especificidades culturales que tipifican a los habitantes de las distintas regiones que circunvalan nuestra ciudad.

### 3.2 ANÁLISIS GENERAL DE LOS DATOS

Todos los seres humanos somos en un porcentaje muy alto el resultado de un proceso formativo educativo; es evidente pues, que si hay relaciones conflictivas resueltas de manea violentas, es porque en ese proceso se evidencian fallas en algún punto de las estructuras o sistemas de instituciones socializadoras donde estamos inmersos; si la violencia continúa es porque el proceso educativo en torno a entender el conflicto como un proceso educativo sigue fallando- ubicándonos especialmente en la población de niñas y niños-.

Si entendemos que somos el resultado de un proceso de aprendizaje, que l@s niñ@s no nacen aprendidos y que hay que formarl@s, entonces es posible educar para la no violencia. Gandhi en la India, nos demostró que era posible hacer una revolución sin armas, sin ejércitos que vayan a la batalla para que los hombres se maten entre ell@s mism@s. En este panorama es sabido que todo al final solo queda destrucción, desolación y odio.

En el contexto de la investigación como se anota anteriormente, se presentan características parecidas y otras por el contrario muy diferentes, dentro de esto encontramos que el proceso migratorio tuvo y actualmente tiene repercusiones de todo tipo en la dinámica de las relaciones sociales que se emprenden, reflejado en el desconocimiento por parte de l@s vecin@s en cuanto a nombres o procedencia, dificultad en la cohesión como grupo para atender sus problemas comunitarios de forma participativa y colectivas- lo primero se observa en mayor proporción en las comunidades urbanas y en menor porcentaje en las rurales -. Y no se descarta las relaciones con el medio ambiente y la dinámica demográfica.

Las lomas, la vegetación esporádica en e área urbana y espesa en el área rural (**Membrillal**, y en menor proporción **Arroz Barato** y **Pasacaballo**), el uso de los espacios públicos como las terrazas de las viviendas, las calles para jugar l@s niñ@s, los campos abiertos, las plazas publicas frente a las iglesias, las canchas múltiples, el campo de béisbol, el parque, la depredación intensiva de la vegetación con su evolución imperceptible en algunos casos del Estado y la **complicidad de la comunidad**, entre otros elementos le dan sentido al paisaje, que se anota en los dibujos y manifestaciones de adultos y niñ@s participantes de la investigación, como diferentes entre las comunidades del área urbana(**Ceballos** y **Caño del Oro**) y rural (**Pasacaballo**, **Arroz Barato**, **Santa Ana**, **Ararca**).

Estas primeras comunidades no manifiestan un sentido ecológico generalizado, ni una transmisión de enseñanza medioambiental que les permita a l@s niñ@s desde su escuela, comunidad y familia, vivir en armonía con el medio ambiente o

por lo menos tener conciencia frente a este; mientras que los dibujos de los y las niñ@s del área rural (ver dibujos, 1 y 2), muestran su amor y permanente relación con la naturaleza, su ecosistema, etc., al igual que se observa la aplicación de un proyecto de enseñanza ecológica apoyado por ECOPETROL, que realiza la Escuela Nuestra Señora del Buen Aire en la comunidad de Pasacaballo; y en Membrillal los cultivos y trabajo diario del niñ@ con su contexto inmediato.

Todo lo anterior no excluye, el gran deterioro ambiental que sufre la ciudad y por consiguiente las comunidades del área de Mamonal, con la directa transmisión diaria de desechos tóxicos – al aire, a la bahía de Cartagena y demás cuerpos de agua-, emitida por las fabricas, que como se analiza anteriormente no le proporciona igual bienestar económico y social al área de influencia. Estos indicadores que permiten de alguna forma identificar el Desarrollo Humano planteado por el PNUD(1995), el ser (niñ@, joven, adulto, adulto mayor) como dimensión biológica, con su cuerpo, mente, sus sentimientos y emociones, en estas comunidades como muchas otras de mundo, no se considera que tienen las condiciones para un futuro confiable y sostenible de manera integral.

La crisis dicotómica entre industrialización y falta de preparación académica ha traído consecuencias funestas, entre ellas, el estancamiento económico de las comunidades, el desempleo rural y urbano – recordemos que la investigación contempla barrios de Cartagena y corregimientos -, la hambruna, el empleo disfrazado, etc. Las relaciones socioeconómicas, determinadas además por una mala e injusta distribución del ingreso, ponen de manifiesto como se vive en condiciones en casos con las necesidades básicas satisfechas y en otros casos por el contrario se vive en la mas profunda y dolorosa miseria- **sin desconocer que la influencia de estos factores sociales en las relaciones que emprenden l@s niñ@s con el Sistema de Instituciones Socializadoras, pueden y generan en algunos casos situaciones de conflictos** -. Como se planteo por algunos niños el hecho de no ir a la escuela cuando no había desayuno o almuerzo y también el hecho de tener que asistir a la escuela sin nada en el estómago.

En el contexto familiar, la violación a los Derechos de la Niñez, se hace evidente ante las condiciones paupérrimas de vida del mundo familiar para aseguramiento de la subsistencia "cueste lo que cueste", no se puede dejar de lado como factor de análisis – no trabajado por la investigación, pero no desconocido para la misma- la conflicto intrafamiliar que presenta en su pluridimensionalidad aspectos tales como el maltrato físico y psicológico, el abuso sexual infantil, el desconocimiento de los derechos de los y las niñ@s, y de la mujer y otros males endémicos, entre ellos la separación de padres y el divorcio, el concubinato, las relaciones extramatrimoniales y la falta de planificación familiar, entre otros.

También nuevas tendencias atraviesan el espacio familiar, registradas estas a través del acceso de la mujer al mercado laboral lo que la coloca en función de nuevos roles. A ello se agrega el cambio en las relaciones familiares, donde el niño reclama mayor cuidado y a la vez autonomía y libertad, debilitándose considerablemente los antiguos esquemas y relaciones de poder e irrumpiendo a veces de forma violenta y anárquica nuevas formas de interacción al interior de la familia.

Se otro lado el incursionar en el ámbito escolar, igualmente observamos que esta penetrado por las influencias del medio familiar conflictivo y viceversa, es reconocido como espacio propenso para continuar el ejercicio del autoritarismo, la negación del libre albedrío y la sumisión a la norma. Se denuncia aquí como la escuela, no garantiza plenamente un autentico clima para la convivencia y donde la cultura del deber, temor, irrespeto, el miedo, crecen; para hacer muy difícil una acción pedagógica genuina efectiva. Relacionar por ende al entorno con la escuela desde las miradas de sus actores, nos deja en este sentido grandes interrogantes que nos llevarían a un diagnóstico problematizador del proceso educativo.

La escuela Cartagenera esta en mora de convertirse en un espacio de participación democrática acorde con la mentalidad y expectativas de las nuevas generaciones. Parece ser que el encuentro generacional a afianzado el autoritarismo de maestras, su falta de compromiso, la resistencia al cambio agudizado por otros fenómenos que hacen parte de la crisis social nacional en el sistema educativo: la ausencia de reflexión sobre la función del maestr@, la falta de dirección y liderazgo por parte de los directivos, la formalización de los procesos de planificación escolar y la no existencia de una comunidad educativa que permita confrontar en su seno los aspectos mas avanzados de sus propuestas, para legitimar sus innovaciones y ejercer la crítica frente a los sectores mas atrasados. El propio Estado tiene mucho de responsabilidad con esta situación.

La ausencia de dialogo continuo entre la escuela y la familia no ha permitido observar la gravedad de la crisis de institución familiar, con manifestaciones de resistencia por parte de niños que dejan traslucir mas que una rebeldía, una búsqueda de autonomía por la no tolerancia frente al autoritarismo y por la necesidad de buscar sus propias formas de expresión.

Se pone de manifiesto lo inadecuado de las aulas y de los establecimientos educativos, donde el espacio físico refleja olvido y abandono, por no hablar también de las difíciles condiciones materiales de existencia por la que atraviesan los maestr@s "nombrados" y "contratados", consecuencia de unas políticas burocráticas, descontextualizadas e inhumanas en materia de prestaciones y

inseguridad social en general – que se traslada, queramos o no al aula-. Se desconoce en el establecimiento educativo, el saber y la creatividad del alumn@ y se da a su vez, una separación del proceso pedagógico con respecto a la vida cotidiana del educando. Para ilustrar un poco la pertinencia en el presente análisis de la situación del tratamiento a los conflictos, hay tres paradigmas fundamentales sobre los cuales se mueve el tema de justificar resolver los conflictos de forma violenta:

❖ El Ser Humano es violent@ por naturaleza y no se puede hacer nada por cambiarlo. Ello explicaría el por que la historia de la humanidad se ha escrito con **sangre a través de las guerras: "La violencia es la partera de la historia". Es observable como l@s niñ@s tienen comportamientos agresivos cuando no se satisfacen sus necesidades o sus caprichos, lo cual estaría a favor de este paradigma.** Pero este patrón que regula muchos de los imaginarios de algunas personas, no es cierto y por ende podemos con la educación y una buena formación deconstruir y reaprender esas tendencias y transformarlas en poderosas energías creadoras y transformadoras que nos posibilitarían vivir en unas mejores relaciones personales e interpersonales.

❖ La pobreza y el desempleo explican la violencia en que vivimos. Altamente discutible. Hay estudios que muestran que esto no es verdad. Si la pobreza explicara la violencia, entonces cuando los grandes narcotraficantes se vuelven ricos deberían dejar de ser violentos y ello no es así. Además, hay regiones de Colombia y del mundo en donde hay muchísima más pobreza en términos materiales y prácticamente no hay violencia.

Se ha explicado que la pobreza puede ser un detonante de comportamientos violentos debido a la angustia que puede producir, pero no explica por que en otros sitios del mundo hay tanta pobreza y no hay tanta violencia. Según un estudio de Profamilia, Medellín es la ciudad de Colombia en donde más se maltrata a los niños y a las mujeres.

❖ El tercer paradigma y quizás el más grave de todos, es: "la letra con sangre entra" el cual nos autoriza (por una tradición que ni siquiera nos cuestionamos) a castigar y maltratar a l@s niñ@s cuando est@s no hacen lo que l@s adult@s queremos. Los estudios psicológicos (ver Alice Miller) han mostrado lo grave que puede resultar el maltrato infantil: "La sociedad sólo conoce el producto final (el delincuente, el drogadicto, el asesino o el suicida) pero desconoce el proceso por el cual se llega a este resultado"(los ojos no ven lo que el cerebro no conoce).

Esto no solo se manifiesta en el plano familiar sino en el escolar de manera reiterativa. En este sentido no se deben escatimar esfuerzos en comprender que

el camino al buen trato no requiere de conocimientos sofisticados, pero sí de mucha comunicación verbal y gestual de manera armónica.

### 3.3 ANÁLISIS ESPECÍFICO POR CATEGORIAS

Para efecto de este análisis empezaremos por delimitar el termino niñ@, pasando luego al análisis de las categorías que responden a las relaciones niñ@ - consigo mism@, niñ@ - familia, niñ@ - escuela, niñ@ - comunidad, niñ@ - televisión -Ver matriz guías de indagación en anexos -.

Una de las anotaciones que puntualizaré, es la diferencia que planteo frente a la definición en el proyecto del concepto MENOR, por el concepto de NIÑ@ y su significado e implicaciones frente al tratamiento que genera en las relaciones tanto emocionales, psicológicas y materiales con ell@s como personas.

L@s Niñ@s han existido toda la vida y permanecerán con nosotr@s, en todas las formaciones sociales, hasta el fin de los tiempos. Nos referimos en este caso a los sujetos y sujetas de carne y hueso, que pasan por un periodo de su desarrollo caracterizado por la indefensión y desenvolvimiento progresivo, lo que implica para todos los asociados una inversión de energía en su protección y en su proceso de ayudarlos a convertirse en personas autónomas.

El niñ@ en este horizonte mas que su historia, tiene biografía... es decir, se mira como una persona individual, distinta, con nombres y apellidos. Es ciertamente algo mas que un concepto, es una realidad corporal, es una maravillosa combinación de sensaciones, sentimientos, expansión espiritual, conocimientos, etc.

Es también un campo de fuerzas, músculos y factores sensoriales que necesitan estímulo para desplegarse adecuadamente; es la proyección de la libertad, del sueño, del abandono, de la espontaneidad, de la irreverencia, de todas aquellas cosas que se guardan con doble cerrojo en el inconsciente y que solo se realizan, se actualizan, en la vigilia, cuando nuestros controles se aflojan, se detienen, por obra de la naturalidad.

Finalmente es un sujeto que pugna por pasar de su condición de vecino de la animalidad, hacia su mas autentica definición que es la de ser una persona social. Aquí se pronuncian los procesos de socialización - es socius -, es decir sujeto de relaciones plenas de significados, de sentidos. En este sentido por todo lo anterior,

cabe recordar que no son menores, ni pelaitos, tampoco los chiquitos, inferiores, **los que no pueden opinar, los que no son conscientes de lo que pasa a su alrededor, pues todo lo analizado con los niñ@s de las escuelas del área de Mamonal nos demuestran y confirma la definición de los Derechos de la Niñez** vigente para la ONU desde 1.989, donde son consagrados como personas autónomas en su pensamiento, sin desconocer la protección y el cuidado que se le debe proporcionar desde el Estado, hasta las demás instituciones socializadoras.

### **3.3.1 Relación de l@s niñ@s consigo mism@s**

La imagen sobre nosotr@s mism@s muchas veces es el reflejo de lo que los demás dicen de nosotr@s y pocas veces delimitamos **donde empieza nuestro concepto y termina el de l@s demás**, en el caso de los y las niñ@s, la atención que los padres y madres desde la familia brindan a sus hij@s primeramente y luego en las demás instituciones socializadoras, la manera como se les prepara para adaptarse al contexto, se convierten en los pilares fundamentales de su autoconcepto, de su forma de mirar el mundo, de la forma de resolver los problemas, la manera de interactuar con los demás, etc. Todo lo anterior se evidenció en las secciones de los talleres desarrollados, donde dibujaban claramente su contexto, lo que más les gusta, su familia, sus creencias, su comunidad o ellos y ellas dentro de ese contexto que los hace únicos. También anotaban y se referían a los conflictos cotidianos y la manera de resolverlos, claro que esto lo analizaremos más adelante.

**Miremos entonces como se ven, se conciben y sienten su condición de niños y de niñas. Ell@s se definen teniendo como referente la edad, la experiencia, los aspectos biológicos, los roles y funciones sociales y culturales que desempeñamos como seres humanos. En este sentido las principales definiciones frente al concepto de niña o niño fueron:**

- "Porque Dios me creo de último".
- " Porque Dios nos dio ese género"
- "Porque Dios mandó a mi mamá para que nos pariera"
- " Porque nacimos de último".
- "Porque mis padres me quieren mucho y me compran cosas bonitas".
- "Porque Dios mandó a mi mamá y estoy alegre"
- " Porque somos pequeños"
- " Porque no trabajamos"
- "Porque jugamos y estudiamos".
- "Nosotros obedecemos y ayudamos en la casa"

Igualmente todas estas definiciones se plantean mirándolas o comparándolas desde el referente del adulto o el grande o el mayor. Estas posiciones nos definen al niñ@s desde su perspectiva y desde lo que aprehenden del contexto como: son ell@s por cuanto no cuentan con una mayoría de edad (18 años), no cumplen funciones de sostenimiento de un hogar, no responden a unas obligaciones laborales, y todavía no pueden tener hijos o una familia por quién responder, también porque a ell@s les corresponde obedecer a l@s adult@s y sin obviar la parte religiosa donde se consideran elegid@s por Dios para nacer de último en sus casas o porque él les dio esa condición.

Reforzando las anotaciones anteriores encontramos las concepciones que plantearon frente a los conceptos de adulto o persona mayor, estas son:

- "Porque nacieron primero"
- "Porque Dios los creo primero"
- "Porque pueden tener hijos"
- "Porque trabajan"
- "Porque son grandes"
- "Porque ellos mandan"
- "Porque pueden hacer cosas y nadie les dice nada"
- "Porque son como mi papá y mi mamá ( docentes)".
- "Porque ellos ya estudiaron"
- "Mi mamá hace los oficios, yo la ayudo, pero mi papá no hace oficios".

Las percepciones que l@s niñ@s tienen sobre si y la que mantienen sobre el adulto en general, las madres o los padres, docentes, se desarrollan muchas veces en el sentido de lo corporal, de los roles sociales y las obligaciones, pues, esta enmarcado en su crecimiento, formación y en la satisfacción de necesidades psicosociales (afecto y recreación), el asumir conductas relacionadas con su autoconcepto.

En la escuela encontramos las percepciones que los niños y niñas han escuchado de sus maestr@s, sobre lo que est@s dicen que l@s niñ@s que son, y que les permite ir creando su auto imagen:

- Me gusta la escuela, la profesora dice que soy amable
- Dice que soy inteligente y muy antipático
- Me dice que soy buen estudiante y que me porto mal
- Mi profesora me dice que soy inteligente, muy bonita, cariñosa y además atenta.
- Que soy inteligente e insoportable
- En el colegio me pasan buscando la pelea y pegando
- Me gusta hacer tareas, las evaluaciones y jugar con mis compañeros
- Mi profesora me dice que soy inteligente, que me gusta hacer las tareas
- No le gusta la escuela porque obligan y mandan mucho los profesores, les pegan cuando estamos hablando con amigos, con cinturón, varita, los arrodillan, tiran el tacón, manotón, brazos arriba, castigan los profesores cuando no les escuchan, cuando corren en las clases.

El ubicarse el niño o la niña frente a la condición de l@s adult@s representa para algunos grandes y graves desventajas, que por ejemplo se manifiesta con el deseo de crecer rápido para hacer lo que hacen l@s adult@s. El poder desarrollar actividades como pasar más tiempo jugando, compartir con amig@s, disfrutar de paseos familiares y con vecinos, ser escuchados cuando hay discusiones, no dejar de jugar en la calle cuando los niños y niñas quieren ese espacio, ver televisión a avanzadas horas de la noche y cuando cometan una falta no se les prohíba salir a la calle, son estas algunas de las diferencias manifiestas de que los imaginarios culturales de poder están presentes implícita y explícitamente en estas interacciones cotidianas y la forma de construcción del conflicto como proceso educador o no.

Teniendo presente lo anterior y retomando las expresiones positivas y negativas, encontramos para el caso de las primeras, evidencia de sentimientos de confianza, autovaloración, autoaceptación, identidad con su condición humana; y para lo segundo expresiones que son de alguna forma autodestructivas, violentas sobre el aprecio de sí y de los otros, casos donde l@s niñ@s no se sienten querid@s por sus padres y quisieran que sus padres sufrieran con su muerte, porque consideran que muriendo ellos sus padres sentirán parte del dolor que les producen, el autoconcepto y la autoeficiencia de ser niño o ser niña en este sentido son bastante vulnerados y vulnerables.

Sabemos que nuestro objeto de estudio no es precisamente la identidad infantil, pero esta si nos da luces en cuanto al tratamiento de relaciones que establecen l@s niñ@s con su contexto y si sus "yo" con respecto al afecto, la confianza, el amor propio, el respeto y las valoraciones positivas desde quienes comparten su

cotidianidad, serán elementos que le permitan mirar el conflicto como proceso educador dado que en este momento no se presenta de esta forma.

Se manifestaron percepciones del ser, que apuntaron a la presencia del conflicto en intimidad o mejor consigo mismos, que resulta del encerramiento del sí mismo frente a la valoración negativa o positiva que mantienen los demás de ell@s, sobre todo si existen fuertes lazos de afectividad, en estos casos el niño o la niña reflexiona sobre lo que le dicen y en muchos casos lo asume como una verdad absoluta.

Otro aspecto que debemos resaltar, lo constituye la condición o valoración de l@s niñ@s en el ámbito de lo familiar y el contexto comunitario con relación a los roles y funciones que desempeñan, encontramos a niños y niñas que participan ayudando en las labores domésticas, lavando los utensilios de cocina, tendiendo las camas, cuidar de l@s herman@s más pequeños cuando los padres no se encuentran, barriendo el patio, de igual forma en las comunidades consideradas rurales y especialmente las de la isla de Barú (Ararca y Santa Ana) encontrando niñ@s que colaboran con el sustento de sus familias mediante trabajos independientes como: venta de coco, granos, cubetas, paletas, bolis o aceites, etc., especialmente en las playas, plazas y en las terrazas de sus casas.

Teniendo en cuenta el sentir y las concepciones frente a estas actividades algun@s expresaron su agrado y conciencia del porque es positivo para ell@s ayudar en el hogar ocasionalmente; y de otro lado hay quienes sostienen que no les agrada realizarlas, que prefieren jugar, ver televisión, bañarse en la playa, compartir con los amigos, porque no les gusta o porque les produce vergüenza frente a los demás.

El asumir estos roles también le permite construir y reforzar los imaginarios de que es ser adulto y reproducir sus prácticas sociales, estas responsabilidades al tiempo que le proporcionen ganancias, también le hacen comprender que le quitan espacios significativos de su vida como niñ@, lo que ocasiona en su interior conflicto o contradicciones entre lo que implica su ser social, su condición tempo - espacial y su sentir frente al contexto donde se desarrolla.

En este sentido de la relación consigo mism@ y observando el contexto donde se desenvuelven l@s niñ@s, el conflicto y los imaginarios culturales de poder si se manifiestan, claro que en muchos casos no son resueltos bajo la conciencia de un proceso educativo donde cambien o modifiquen conductas y/o concepciones aprendidas y aprehendidas del S.I.S., sino que son resultas u obviadas o enviadas a su inconsciente sin presentar una manifestación clara de lo que les ocurre y también es claro que los adultos con los interactúan, en muchos casos

no son orientadores de un proceso donde l@s niñ@s aprendan a resolver sus conflictos interiores de una forma consciente y autónoma, pues, se presentan casos donde no los escuchan cuando est@s más lo necesitan, quedando de esta manera el conflicto manifiesto, no resulta de una manera dialogada, reproduciéndose de esta forma en l@s niñ@s los paradigmas tradicionales frente a los mismos.

### 3.3.2 Relación de l@s niñ@s con l@s maestr@s

*"Educad al niño y no tendréis que castigar al hombre"*  
PITÁGORAS.

*"La esperanza principal de una nación radica en la educación adecuada de su juventud"*  
ERASMO.

Actualmente el maestr@ es concebido según los lineamientos para la educación mundial, como sujet@ activ@ en el proceso de aprendizaje. Cumpliendo una función activa y fundamental en el trascender el modelo pedagógico tradicional que esté fundamentado en la transmisión de conocimiento y el establecimiento de relaciones autoritarias que afianzan la sumisión del alumn@, posiciones acríticas, fracasadas, con escasa interacción entre lo teórico y lo práctico separando de tajo la ciencia y la cultura.

Los nuevos diseños pedagógicos requieren docentes y alumn@s como: personas creativas, analíticas, críticas, como recursos para debatir, compartir, socializar, dialogar, participar, desarrollar aquellos conocimientos, actitudes y habilidades consolidadas en la formación.

Históricamente la naturaleza precisa y el alcance de las primeras escuelas continua marcado por la vinculación de un grupo de personas jóvenes, raramente con vínculos de sangre pero por lo común pertenecientes aun mismo grupo social, que se reúnen en un lugar en compañía de un individuo *mayor competente* con el propósito explícito de *adquirir* una o diversas habilidades que el conjunto de la comunidad valora<sup>21</sup>. Estas características en la actualidad no difieren en mucho de la escuela medieval o católica tradicional<sup>22</sup> que ha venido implementándose en Latinoamérica y en Colombia, con las siguientes características:

<sup>21</sup> Comprender las Instituciones Educativas. La Institución llamada Escuela, Pág. 134/146. Ed. Paidós.

<sup>22</sup> Quiceno Castrillón, Humberto. Universidad de Valle, Cali, agosto de 1998.

- La escolarización comienza generalmente alrededor de los primeros cinco años
- El ingreso se considera un acontecimiento notable reconocido por la familia y la comunidad a la cual pertenece el o la niñ@.
- A pesar de ser la ocasión alegre, el régimen real de la escuela es estricto, sino amedrentador.
- **De l@s alumn@s se espera la obediencia absoluta.**
- Copiar letras, números y formas notacionales, de forma repetitiva hasta lograr su manejo.
- Frecuentemente se encuentra la escuela proyectada para facilitar la memorización de textos importantes, religiosos, políticos, etc.
- **L@s alumn@s sencillamente no ponen en duda las prescripciones de sus mayores.**
- La experiencia escolar viene marcada por una extrema disociación de importantes acontecimientos o productos palpables en la vida de la comunidad.
- Sobresale en el *dominio* del sistema el conceder privilegios o posiciones especiales, del mismo modo que quien, por cualquier motivo no domina el sistema en sus manifestaciones cognitivas o sociales, le aguardan sanciones, el ridículo o la expulsión.

Desde el renacimiento podemos encontrar las claves de la escuela moderna, que entre otras fueron: educación para todos; acceso a todos los saberes, oficios y practicas; organización de la escuela en espacios públicos; la escuela como objeto de poder económico y político por parte del Estado; la educación establece fuertes vínculos con la ciencia, la moral utilitaria, la naturaleza y el progreso.

También la valoración del aprendizaje, a través de los exámenes la escuela realiza su esencial innovación una *medida descontextualizada* a emplear en un ámbito que se encuentra el mismo descontextualizado. Aunque el examen no proporciona la información fundamental sobre el progreso de cada alumn@ individual, párese sumamente probable que un régimen ininterrumpido de escolarización acaba formando un grupo de personas que son diferentes de aquellas que no han asistido a la escuela.

David Olson ha señalado que en la medida que nos desplazamos a niveles superiores, las discusiones en la escuela no se realizan precisamente sobre el tema en cuestión, sino por discusiones que uno u otro especialista, o un cuadro de especialistas creen, o *pretenden que es verdad* acerca del tema tratado en clase con el alumn@. El discurso en el aula es cualitativamente diferente del lenguaje en la calle.

El lenguaje en la escuela es remoto respecto de la experiencia diaria, favorece **términos y conceptos abstractos y comporta intercambios formularizados** entre maestr@s y alumn@s, los significados suelen definirse de modo técnico y existe un considerable **metalenguaje – hablar sobre lo que se habla-** esto puede que no cause problemas en algun@s alumn@s que son excelentes lectores o aquell@s que proceden de una comunidad en la que el lenguaje se acostumbra a utilizar de modo erudito, pero para l@s alumn@s cuyo punto de referencia sigue siendo el lenguaje informal de la calle, los textos escritos resultan impenetrables, conflictivos –sin mencionar que muchos de los padres que son los que apoyan las tareas de la casa algunos casos a se encuentran en igual o peor condición-..

Aunque las escuelas no esconden ninguna limitación genética, estas instituciones también pueden considerarse clases particulares de organismos, con sus propias formas de limitación; dentro de las limitaciones dentro del aula que afectan un desarrollo adecuado de la clase, se encuentran entre otras las siguientes:

- Poner uno al lado del otro, alumn@s que no se conocen entre sí, para trabajar en labores mas o menos alejadas de su vida cotidiana en la familia y la comunidad.
- El hecho de tener que transmitir conocimiento de forma masiva, con diversos y muchísimos alumn@s en un mismo aula, cada una con sus propias fuerzas y debilidades, enfoques de aprendizajes, metas y aspiraciones, dista mucho esto de ser una situación ideal.
- L@s maestr@s tienen que tratar con problemas de tipo cognitivo que acosan a sus alumn@s, problemas que aparentemente no están relacionados con la misión pública de las escuelas, pero que sin embargo pueden paralizar una clase.
- Como instituciones diferenciadas del resto de la sociedad, las escuelas tienen que hacer frente a la relación con su comunidad.

Siguiendo con el análisis de forma general de los antecedentes de la institución socializadora que es la escuela, también tendremos en cuenta además de lo anterior las siguientes definiciones que plantean las distintas formas de abordar la

educación desde el aula, para luego realizar un análisis de las relaciones que emprende y manifestaciones de l@s niñ@s desde el aula y desde la escuela en general, estas definiciones son según los autores:

**BRUMER:** La cultura como valor para la adquisición del conocimiento. Todo conocimiento es producto de una construcción del individuo en su entorno, este adquiere en la cultura las herramientas para acceder al conocimiento, la cultura le permite nuevas herramientas.

**VYGOTSKY:** el aprendizaje como un proceso de carácter social. El niñ@ aprende del mundo, a desarrollar las zonas de desarrollo próximo que va ampliando a medida que hace contacto con nuevos conocimientos, hasta desarrollar los procesos mentales superiores.

**PIAGET:** procesos sobre la interacción constante de los individuos con el entorno y la producción de cambios evolutivos, en la construcción mental de la realidad. Este proceso parte del encuentro con la realidad, luego pasa a un proceso de comunicación, el equilibrio de estas dos instancias, lleva al progreso de las estructuras cognitivas, la formación en la autonomía y en el desarrollo de la personalidad unido al desarrollo de la inteligencia.

**MICHAEL FOUCAULT:** sustenta las relaciones de poder en el aula, desde las estructuras, las manifestaciones y diagramas que se construyen para su ejercicio.

**GUILLEZ DELEUZE:** el concepto de verdad como poder, que permite reconocer el proceso de transformación que viven las relaciones.

También encontramos los planteamientos de los ejes pedagógicos que se reconocen con mayor importancia en las prácticas pedagógicas del aula, definidos en este aspecto –y observados durante las visitas a las escuelas y lo manifestado por l@s alumn@s- por una práctica tradicional, con contenidos y metodologías descontextualizadas, que se manifiestan en:

- Un enfoque pedagógico tradicional.
- Aprendizaje centrado en el cumplimiento de programas y utilización de textos.
- Predominio de la clase magistral.
- Escasa participación de alumn@s, padres y comunidad en la planeación y evaluación de los PEI.
- Contenidos académicos desarticulados de la realidad.
- Ausencia de metodologías coherentes con la heterogeneidad de alumn@s en el aula y los diferentes criterios de aprendizajes.

El estudio se desarrollo en las escuelas de Mamonal: Hijos del Agricultor, Concentración educativa Caño del Oro, Santa Ana, Ararca, Colegio Salim Bechara, José María Córdoba y Buen Aire. Nos manifiestan que en la escuela se construyen realidades ajustadas a ciertos tipos de intereses y manera de concebir el mundo, estas realidades son construidas en muchos casos por l@s adult@s: directivos, docentes, padres de familia, los cuales no dejan muchas oportunidades para que l@s niñ@s puedan desarrollar sus potencialidades a través de la solución de sus problemas o conflictos, sin tener la guía del adulto.

Durante la realización de las indagaciones a través de los talleres (ver anexos guía de talleres), se señalaron la presencia de conflictos al interior de la escuela a partir de problemas de orden pedagógico, de interacciones con l@s compañer@s de clase, de otros cursos, con l@s maestr@s, coordinadores, rector (a) y otros adultos. Igualmente para iniciar la indagación sobre el conflicto y los imaginarios que los guían, se realizaron preguntas en torno a :

- ¿Que es la escuela?
- ¿Qué significa para uds ser maestro o maestra?
- ¿Por qué ustedes son alumnos?
- ¿Qué es para ustedes el saber?
- ¿Que entienden uds por autoridad?
- ¿Que es el conflicto?
- ¿Hay conflicto en la escuela?
- ¿Cuáles son esos conflictos?
- ¿Por qué se presentan?
- ¿Cómo se resuelven los conflictos?

Estas preguntas se constituyeron en guías que hubo que modificar su forma de presentación en l@s niñ@s y además permitieron surgir otras no dispuestas inicialmente. Teniendo en cuenta lo anterior se plantearon definiciones de *escuela* tales como:

- ◆ Nuestra segunda casa
  - ◆ Donde nos educamos
  - ◆ Lugar donde nos enseñan cosas buenas
  - ◆ Aprendemos buenos modales para la vida
  - ◆ Compartimos con nuestros amigos
  - ◆ Jugamos con nuestros amiguitos

Igualmente para ell@s la escuela representa una fuente fundamental para su desarrollo intelectual, moral y social. Al igual que señalan que en la escuela se hacen fuerte o débiles los lazos sentimentales frente a compañer@s y maestr@s, pues, si se manifiesta una articulación entre la institución familiar y la educativa, pues a través de estas socializan y gira su Desarrollo Humano en general y de alguna manera son el centro de su vida en este estadio de su vida; además de la escuela definen a l@s maestr@s así:

- Persona quien enseña.
- Es como un papá o una mamá.
- Ha quien se le debe respetar y obedecer.
- Son quienes ponen las tareas.
- Personas que trabajan y enseñan.
- Son quienes nos enseñan valores y a vivir en la sociedad.
- Quienes nos ayudan a para que salgamos adelante.

Las concepciones sobre el maestr@, que contienen l@s niñ@s, lo ubican en el centro o base de la estructura que significa la acción educativa, son est@s quienes desde el análisis del *imaginario el saber como verdad*, concebidos como los que tienen dominio del conocimiento, son portadores de la enseñanza, instructores de la vida, dueños de la autoridad.

De igual forma se constituyen en una consolidación y prolongación del imaginario de la *patriarcalidad*, donde son aceptados como la figura maternal o paternal a partir de los lazos de afectividad que se establecen con ell@s al interior del aula y de la escuela. Considerando las definiciones de parte de l@s niñ@s se conciben dos paradigmas sobre el maestr@ dentro de los cuales para est@s los que buscan ser sus amigos, los que no atemorizan y los escuchan, están dentro del ideal de un maestro o una maestra. Veamos para tal efecto el siguiente cuadro.

**Tipologías sobre maestr@ a partir de la percepción de l@s niñ@s, teniendo como base la conducta observada en l@s mism@s.**

Maestro que Educa	Maestro que Atemoriza
Permite el entendimiento en el desarrollo de las clases.	Dificultad en el entendimiento de las clases.
Brinda oportunidades evaluativas - repetición de exámenes.	No ofrece oportunidades evaluativas.
Utiliza los textos escolares.	Utiliza poco o nada los útiles escolares.
Contacto afectivo con el estudiante.	Distancia afectiva con los alumnos.
No arremete física ni verbalmente.	Arremete física y verbalmente a los alumnos.
Escucha al alumno en una situación de conflicto.	Ignora las opiniones de los alumnos en una situación de conflicto.
Inspira respeto y cariño.	No inspira respeto, ni cariño.

Datos recopilados con los niños y niñas de las escuelas del área de Mamonal, Cartagena 2002.

L@s niñ@s observan a sus maestros y maestras como modelos afectivos y pedagógicos, donde las características más significativas reflejan dificultad como resultado de las tensiones o presiones que sienten l@s niñ@s que est@s ejercen sobre ell@s.

Existen igualmente diferencias notadas en la pedagogía de un maestro y otro, identificándose claramente la reproducción de los imaginarios culturales de poder: patriarcalidad con relación a la segregación de la figura del alumn@, *la verdad como esencia* (la postura autoritaria que prima en el manejo de las situaciones de conflicto), la reproducción de *cosmovisiones totalizantes* (El maestro o la maestra juzga y sanciona a partir de su concepto de verdad y justicia, sin conocer y/o reconocer la posición del alumno).

Todo evidencia la crisis del modelo tradicional, relacionada con la forma autoritaria de transmitir la enseñanza, impartida con imposiciones, autoritarismo y amenazas, donde los niños y niñas perciben al maestr@ como un controlador, ocasionando conflictos o problemas relacionados con el aprendizaje, la confianza, dialogo y la convivencia, y donde muchas veces estos conflictos aparentemente quedan resueltos pero en realidad, marcan la vida de cada uno de los participantes.

Paralelo a la pregunta de que conciben sobre el ser maestr@, igualmente se plantea la del ser alumn@, por lo que encontramos las siguientes respuestas:

- ◆ A quien enseñan.
- ◆ Quien aprende a escribir, amar y respetar para tener un mejor futuro.
- ◆ Quien debe aprender buenos modales.
- ◆ Son los que están estudiando.
- ◆ Los que respetan y hacen todo lo que los profesores quieren que hagan.

**Se evidencia una participación en cierta forma pasiva de l@s niñ@s, pues su rol fundamentalmente en cumplir los compromisos académicos, mantener una conducta apropiada a las normas institucionales y sociales, dejan de lado las posibilidades de desarrollar su autonomía, creatividad y moralidad. Al interior de la escuela su participación en otros espacios diferentes al académico no son muy marcados, esto afecta notablemente la capacidad propositiva de l@s alumn@s frente a los asuntos que competen a la misma.**

**En las socializaciones espacio fundamental de conjugación de los aprendizajes y la formación, a través de la interacción de l@s niñ@s con los adultos y entre ell@s mism@s. Esta socialización es fundamental para el desarrollo de los procesos educativos, pues las dinámicas interactivas evidencian según los propios niños y niñas formas directas o indirectas de afecto, ya que identifican en ellos a la figura paternal o maternal cuando realizan actos de comprensión, dialogo, acompañamiento y expresan afectividad, frente a este docente manifiestan el aprecio y entendimiento a su asignatura y el agrado por el desarrollo de las clases; pero, contradictoriamente, también de maltrato físico y psicológico, evidenciada en el ejercicio de la autoridad a través de gritos insultos, amenazas, etc.**

Dentro del ámbito de las interacciones, también se presentan las interacciones entre compañeros, como elemento fundamental de análisis, dado que constituyen relaciones con grupo de pares donde se evidencian a diario los proceso aprehendidos y aprendidos en la cadena que constituye el S.I.S, durante las observaciones se presentan grados de identidad, autenticidad, amistad, confianza, y por supuesto conflictos que son resueltos de forma agresiva devolviendo el mismo gesto al agresor o pidiéndole que no lo haga y en algunos

casos vinculando a un tercero para que medie en el conflicto. Como ejemplo se menciona en el informe de la indagación con los y las alumnas, a un hecho observado por las investigadoras durante la realización de los talleres en la escuela Salim Bechara entre dos niños:

*Santi: . Esta bien cogete el cauchito, pero ya veras, cuando te descuides.*

*Alvaro: Este caucho es mío y no te lo voy a dar.*

*Santi: Esta bien ahora no podemos pelear, pero ya veras cuando salgamos del colegio.*

Otro elemento importante del proceso de socialización en la escuela lo constituye el *establecimiento y cumplimiento de normas*, normas que van desde lo formal hasta lo informal. En cuanto a las normas formales señalan l@s niñ@s encontramos el usar el uniforme con la camisa ajustada al pantalón en los niños; y en las niñas la falda, igualmente aseado, respetar los sonidos del timbre o campana, ya que ellos indican entrar al salón para dar inicio a las clases o para salir al descanso, horario de llegada y salida, etc., el manual de convivencia, respetar la disciplina en el recreo (no pelear con los compañeros, hacer la fila para comprar en el kiosco), escuchar al profesor o la profesora cuando este (a) desarrolla las clases, mantener siempre la disciplina, con respecto a las normas informales encontramos los saludos característicos de su lenguaje cotidiano, sencillo y calificativos ejemplos "el santa", "el luigui", "el Álvaro", conversar en el salón de clase, llevar juguetes al colegio.

Las normas informales demarcadas por l@s niñ@s, entran en conflicto con las reglas y parámetros disciplinarios institucionales establecidos por la escuela, pues, cuando se incumplen las normas institucionales, se presentan sanciones que van desde colocar al niño de pies durante todo el resto de la clase, no dejarlo disfrutar de su descanso –que es un derecho –, salir después del horario aun teniendo el maestro que dedicar mas tiempo, la expulsión del salón de clase hasta el condicionarle la matricula académica.

**L@s niñ@s manifiestan no compartir, todas estas sanciones sobre todo las establecidas entre compañer@s pues ese es su manera de ser, de comportarse, y es lo que les gusta hacer y no sienten que eso sea malo. Es fundamental en este punto resaltar el hecho de no estar escuchando el adulto, desde la escuela el sentir y el pensar de l@s niñ@s puede variar dependiendo la sanción y de parte de quien se dirija la misma –no es lo mismo para ellos la sanción del profesor dentro del salón a cuando esta se realiza con la presencia del coordinador de disciplina-. De otro lado la evaluación y la dinámica de los mismos, generan sensaciones desde el alumno pasando por los profesores y hasta llegar a los padres de familia, pues, es en estas prácticas donde se define la capacidad de aprehender en las niñas y en los niños –supuestamente – de la educación que la**

escuela le transmite, de la siguiente manera hallamos que definen *el proceso evaluativo*, como en pocas palabras lo conciben:

- Forma o mecanismo de poner a prueba sus conocimientos.
- Mecanismo que poseen los docentes para calificar y medir los conocimientos.
- Proceso de diferenciación social entre quienes tienen conocimiento "buenos y malos estudiantes".
- Forma de adquirir status en el aula de clase y reconocimiento con los docentes.
- Forma de rechazo y ridiculización a aquellos que académicamente no van bien (niñ@s entre sí).

### **Principales paradigmas que guían en el proceso de enseñanza – aprendizaje en las escuelas**

- *Paradigma conductual*: metáfora básica la máquina, curriculum cerrado y obligatorio, modelo de profesor competencial, técnicas de modificación de las conductas, evaluación de resultados, enseñanza aprendizaje centrada en el producto. Técnica S - R, S - O - R (S: estímulo, R: respuesta, O: organismo).
- *Paradigma cognitivo*: metáfora básica el ordenador, modelo de profesor reflexivo en los pensamientos del mismo, curriculum abierto y flexible, la cognición dirige la conducta, evaluación de procesos y resultados, enseñanza aprendizaje centrada en el proceso.
- *Paradigma ecológico*: metáfora básica el escenario, modelo de profesor técnico – crítico, el profesor como gestor del aula: curriculum abierto y flexible, evaluación cualitativa, enseñanza aprendizaje centrada en la vida y el contexto.

Conciben este proceso como propio de la labor que debe realizar el profesor dentro del desarrollo educativo, claro que para ell@s se presentan evaluaciones que les producen temor cuando no se sienten preparados, generando en ellos conflictos frente al saber. Con relación a las formas de evaluación destacan: la escrita y la oral; teniendo más aceptación por la escrita dado que esta le permite canalizar más sus temores.

Dentro de todos los sentimientos que experimentan, plantearon la angustia y el miedo a la situación, y obtener resultados negativos, pero además, cuando los resultados son negativos las reacciones son frustración, temor, llanto, pena al tener que mencionar los resultados ante amigos y familiares, una de las causas primordiales que son las bases de estas reacciones son los temores hacia la pérdida de la materia o asignatura y ni hablar de la pérdida del año escolar.

En este ámbito podemos afirmar que la evaluación para algunos niños o niñas se constituye en un factor de motivación, mientras que en otros casos por el contrario se convierte en un conflicto, pues es una amenaza a su salud mental donde se les genera intranquilidad y sobre todo baja estimación cuando no se logran los grados de exigencia que el proceso en manos del maestro o maestra se dinamiza.

Otro aspecto destacable en este proceso de indagación lo constituye *el castigo*, donde l@s niñ@s narraron experiencias ligadas a este:

- Expulsión del salón de clase.
- Exposición a la temperatura del sol.
- Colocarse de rodillas.
- Maltrato físico ( golpes).
- Maltrato con palabras hostiles.

Sobre el castigo se presenta una posición antagónica, el docente cree estar haciendo lo correcto, lo adecuado, pero los niños y niñas experimentan miedo, temor, pena, activándose un tipo de violencia psicológica más que físicas, dando lugar a conflictos como una confrontación personal donde alguien pierde (niñ@) y alguien gana (maestr@). Sobre este punto presentaremos dos casos que nos llamó la atención sobre este aspecto:

- Primero:

Niño de 9 años, escuela Salim Bechara.

Espacio: descanso.

Situación: Pleito entre dos niños

Descripción:

Durante el pleito entre dos niños participantes de los talleres de indagación, un docente, interviene en la situación dirigiéndose a uno de ellos con maltrato físico y palabras de censura.



- Segundo :

Niña de 12 años,

Espacio: Taller comunidad y medios de comunicación.

Descripción:

Un docente interrumpe el espacio del taller, solicitando a una estudiante, en este proceso la toma del brazo y se dirige a ella con palabras de amenaza.

En cuanto al castigo el aprendizaje social que tienen los niños y niñas esta demarcado por la figura del agresor (docente) y del agredido ( alumno), generando un modelo negativo de este. Dado que el docente somete al estudiante a dosis de tensión, dolor o sufrimiento mental o físico y al mismo tiempo refuerza en los niños y niñas formas inadecuadas de resolver los conflictos, fundado en expresiones de agresión activa o pasiva como único camino para asumirlos.

En general a todas y a todos les gusta la escuela en el ámbito informal que formal, pues en el primero las relaciones se mantienen más horizontales, en este sentido afirman que les gusta la escuela cuando aprenden buenos modales, aprenden mucho; y en el caso contrario no les agrada cuando l@s regañan, les pegan, l@s expulsan por formar desorden, por decir malas palabras, exigen el uniforme, y no les aceptan montarse en los pupitres, gritar, entre otras.

### **3.3.3 Relación de l@s niñ@s con la familia**

*"Si se elimina la familia, ciertamente serían imprevisibles los nuevos caminos que el desarrollo cultural emprendería"*

S. FREUD

No nos prepararon y educaron para ser buenos padres, (nadie nos dijo que para ser buenos padres teníamos que estar preparados), no nos prepararon para vivir en pareja, no nos educaron para pensar en función de comunidad, para trabajar en equipo, para la convivencia pacífica, para ser tolerantes, comprensivos, solidarios, para entender que la unión hace la fuerza.

En fin, vamos aprendiendo al cabo de equivocarnos mucho y desgraciadamente cuando ya hemos hecho daños irreparables: estamos separados de nuestras esposas, nos han expulsado del trabajo, hemos maltratado a nuestr@s hij@s, hemos generado conflictos innecesarios, hemos... tantas cosas que se podrían haber evitado. Grave todo esto, porque constituyen muchos de los pensamientos,

sentimientos y de las afirmaciones de padres y madres no solo en Cartagena sino en todo el mundo.

Conocemos el proceso completo y con detalles para construir complejas naves espaciales o grandes aviones, conocemos el proceso completo para saber como obtener un excelente cultivo de flores, etc. y no conocemos el proceso de como se educa la mente de un niño. Increíble. Si el niño vive en medio del odio, aprende a odiar (los niños que fueron maltratados en su infancia, se convierten en maltratadores de sus propios hijos y en agresores de la sociedad ó de ell@s mism@s); del castigo, aprenderá a castigar (l@s niñ@s aprenden a obedecer por miedo al castigo; cuando adultos trabajan bien por temor a ser sancionad@s y por eso necesitan jefes para desempeñarse bien; en el caso de los y las niñas los jefes son sus padres que l@s "castigan" cuando no hacen bien el trabajo); si vive en medio del desprecio, aprenderá a despreciar; si vive en medio de la indiferencia, aprenderá a vivir triste... y todo esto lo volverá a hacer él mismo con sus hij@s. Y así, de generación en generación, pues nadie da de lo que no tiene y le es muy difícil, pero no imposible modificar estas situaciones.

Desde que el niñ@ es concebid@ hay que enviarle mensajes de afecto. Aun desde dos años, hay que tratarlo con respeto, con cariño, darle amor, mantenerle alta su autoestima, aunque también hay que empezar a enseñarle las normas sociales de convivencia, induciéndole comportamientos adecuados de acuerdo a su edad, sin maltrato físico, ni emocional, para que vaya aprendiendo a desarrollar autocontroles que en el futuro le ayudarán a vivir en una sociedad compleja, en donde tendrá que relacionarse con otros seres humanos.

Los autocontroles se aprenden en la primera infancia (edad de la reglamentación entre los 0 y los 8 años), - según estudios en Estados Unidos - y nos sirven para toda la vida. Debemos entender que cuando estamos educando seres humanos, realmente quien se está estructurando y aprendiendo es el cerebro del niñ@ , y esa educación es para toda la vida y difícil de cambiar en etapas posteriores de la existencia del individu@.

Los lazos de afectividad del niñ@ se acrecientan con la comunicación que este establezca a diario o en su cotidianidad con la familia y es la familia quien debe apoyar estos procesos comunicativos que apoyan la dinámica del conflicto, muchas familias no se muestran acogedoras con l@s amig@s de sus hij@s, la falta de seguridad en el ambiente familiar no le permite al niñ@ por sus temores transmitir sus pensamientos, facilidad de expresarse, de elegir las cosas, juguetes, vestidos, de cooperar en los trabajos de la casa. El sentirse engañad@, las evasivas, el no responder a una pregunta, etc., hará que los vínculos que se pueden construir a través de la comunicación se cierren poco a poco o que nunca se abran.

Es importante dar con un estilo de educación a base de dialogo, de ello dependerá en buena medida el tono afectivo que reúna a la familia si hay concordia, si hay entendimiento, sobre la base de un dialogo sereno que explica mil situaciones generadas por el roce diario. Y ese clima familiar deja una huella muy grande en la labor educativa. El dialogo con l@s hij@s abre a estos muchas posibilidades de desarrollo intelectual. Si el niñ@ sabe que sus preguntas son contestadas amablemente por los padres, sigue preguntando y apoyándose en ell@s para llegar a nuevos conocimientos y viceversa.

El dialogo habitual y progresivo, es una autentica escuela de convivencia. De lo contrario el hij@ no se siente escuchad@, respetad@, aprecio en sus opiniones y comprendido. Una aptitud de dureza, mas aun si comporta el castigo corporal, aumenta la inseguridad del niñ@ y por consiguiente, su tendencia a reafirmarse todavía más, es decir, su tendencia a desobedecer aun más; y lo hará a escondidas, sin que se enteren - por miedo a lo que pueda pasar- pero seguirá en una actitud de rebeldía y desobediencia.

Entender el conflicto y los imaginarios de poder que generan su manejo inadecuado en la familia desde la percepción de l@s niñ@s, nos conduce al análisis de un tipo más profundo y abierto de este. La familia ha sido, es y será factor determinante en la vida del ser humano. Cualquiera que sea su estructura el individuo se ve siempre abocado a la necesidad de contar con su familia ya sea para criticar sus valores y funciones, ya sea para aceptar sus limitaciones y derechos o para modificar su comportamiento ante la sociedad y, en fin, para determinar sus actitudes y futuras relaciones con los demás. Cada una de las familias a las cuales pertenecen los niños y niñas de la muestra gozan de un margen de autonomía suficiente para impulsar las experiencias de l@s mism@s. Esa autonomía se refiere a los valores, sentimientos, educación, costumbres, religión, etc., que es socializada por los adultos de est@s. Estos son elementos importantes que llevan consigo el desarrollo de funciones enriquecedoras en lo que respecta a la practica cotidiana de l@s niñ@s como personas individuales y autónomas.

El significado que le otorgan l@s niñ@s a *la familia* esta asociado a la estructura familiar, lazos de afectividad y a las responsabilidades sociales.

*La familia es el papá, la mamá los hijos, la armonía, el amor, compartir las cosas, el estar todos juntos.*

Las características de estas familias en general son de estratos uno y dos, con estudios realizados en primaria, secundaria, en algunos casos de padres con educación superior y otros por el contrario analfabetas (caracterización de las

comunidades de la investigación, I semestre de 2002), dentro de la dinámica diaria de la familia los y las niñas comentan las *percepciones de los demás miembros del grupo familiar sobre est@s*, los que en algunos casos responden a conceptos muy positivos y otros por el contrario muy negativos, que anotamos de los conversatorios y entrevistas:

- "Mi mamá me dice que me quiere",
- "Mi papá me dice que soy muy bonita",
- "Mi papá dice que soy amable",
- "Mi mamá me dice que soy hermoso y respetuoso cuando estoy alegre",
- "Mi papá me dice que soy linda, cuando esta rabioso me regaña",

Estos comentarios muchas veces son acompañados de gestos o expresiones de alegría, sonrisas, que dan muestra de lo bien que se sienten cuando l@s escuchan. Dentro del grupo de niñ@s se anota que much@s reforzaron que l@s escuchaban en sus casas, sin dejar de señalar que en algunos casos se escuchaban más los comentarios negativos.

Dentro de los comentarios negativos encontramos:

- "Mi mama me dice que soy amargada y mi papá me dice que soy ordenada y alegre; mi hermano dice que soy mala gente",
- "Mi hermano me dice que soy maluca, cuando esta feliz dice mi hermana es bonita",
- "Mi mamá cuando esta feliz conmigo me dice que soy una niña inteligente, cariñosa, amable y cuando esta molesta, me dice que no la moleste",
- "Se ve que estudias",
- "Mi papá me dice que soy inteligente y muy cariñosa con el y de lo malo no porque nunca me enojo con el",
- "Mi mamá me dice que le haga los mandados y no me da rabia me da alegría, lo que me da rabia es que le peguen a mi hermano",
- "Que soy ojón y que soy inquieto".
- Ver anexos -.

Estas frases y análisis de los niños y niñas sobre el trato que reciben en la familia les genera ambigüedades y diferencias en las apreciaciones y conceptos erróneos sobre si mismos, las conductas que deben asumir y sobre la familia en general, ya sea correcta o incorrectamente: "me da rabia porque cuando digo malas palabras me regañan y no me dejan salir a la calle y cuando mi papá las dice, si puede salir". Esto nos muestra como los valores y la socialización de los mismos no son coherentes entre la práctica y el discurso que transmiten muchos padres a sus hij@s.

También encontramos como los hermanos permean las relaciones de l@s niñ@s al interior de la familia, con comentarios tales como:

- "Mi hermano dice que yo soy inteligente" o "Mi hermana dice que soy maluco, que soy malo y que le pego mucho, que no respeto a nadie",
- "Mi hermano dice que me quiere",
- "Mi hermano que soy un niño responsable",

Dentro de los espacios de socialización y lúdica, los niños manifestaron como le gusta cada vez que salen de casa con sus padres u otros familiares a un delicioso paseo en la playa, salir a pueblos fuera de la ciudad, visitar la ciudad de hierro (los carritos chocones), ver televisión, Jugar (ludo, cartas, etc.). También se divierten de manera individual: dibujando, admirando la naturaleza, soñando con ser mecánicos, comiendo frutas, trepar en los arboles"; y otr@s se divierten de manera muy formal realizando las tareas asignadas ya sea de la escuela o las referentes a la casa como hacer el aseo, cuidar de los hermanos, hacer compras. Les gusta mucho hablar con los amigos en su casa, ver televisión (dibujos animados o novelas) con ellos.

Como se evidencia l@s niñ@s dentro del sistema de socialización familiar construyen y reconstruyen permanentemente, imaginarios que son la base de su formación para el mañana, participando dentro de una dinámica del conflicto unas veces implícitas o no, unas conscientes o no, pero, sobre todo construyen su vida como personas como seres humanos, a los cuales hay que escuchar.

Al interior de la familia cada niño o niña experimenta de manera diferente o similar el conflicto, en este sentido varios tipos de conflictos o diferencias, que en muchos casos como se viene expresando en el análisis del proceso, no obedecen a

formas negociadas y concertadas para visualizarlo y convertirlo en educador, de esta forma manifestaron *los tipos, causas y manifestaciones de los conflictos* al interior de la familia:

- Cuando no quiero comprar algo en la tienda
- Cuando no le hago caso
- Cuando me voy para la calle
- Cuando pateo los juguetes de mis hermanas
- Porque le buscan la pelea
- Cuando me molestan cuando estoy ocupado
- Que me griten
- Tener que trabajar cuando quisieran estar jugando o observando la televisión un fin de semana.
- Cuando no me dan merienda para el colegio
- Por ponerle mala cara a mi papá
- Porque peleo con mi hermano
- Cuando mi papá pelea con mi mamá porque mi papá llega tarde, y tenemos que irnos para la calle para no escucharlos pelear.
- Cuando mi hermano me regaña
- Cuando me mandan a lavar los platos

Dentro de los castigos ejercidos por padres y madres para hacer valer su autoridad encontramos:

- Me pegan con una correa
- Mi papa no me pega en la casa(tíos, tías, padre, madre)
- Me mando a dormir
- Me regaña (gritos insultos, malas palabras)
- No sacarlos de paseo o de viaje.
- Zapatos
- Las manos
- No darles merienda
- Cabuyas
- No dejarlos salir a la calle
- Arrodillándolos

Frente a lo anterior las consecuencias y reacciones de los y las niñas, resaltando que lo principal es dejar de sentir respeto por el padre o la madre y que se le obedece por miedo a que le golpeen y no por considerar que este tenga la razón. En estos casos es claro que no se consulta a los niños y niñas sobre lo sucedido ni se entra a dialogar simplemente se impone el castigo y el niño o la niña debe asumirlo, en este sentido encontramos como los castigos mas frecuentes los siguientes:

- Cuando me regañan y me dicen que me acueste, yo respondo que no lo quiero hacer porque no tengo sueño
- Me pongo muy triste, no quiero que mi familia entera me regañe, quiero que cambien mucho conmigo, que tengan amor a Dios, tengan felicidad.
- Yo pido perdón.
- No me gusta que me peguen ni que me regañen
- Me da miedo
- Siento mucha ira
- Digo que no me peguen
- Me da rabia que me manden a hacer mandados y en el colegio cuando no encuentro el lápiz
- Me dan ganas de morirme para que mi papa o mama le duela lo que siento.
- Me dan ganas de hacerle lo mismo
- Siento odio
- Me dan ganas de llorar
- Me dan ganas de pegarle a mi hermano cuando me molestan

Los actores involucrados en la dinámica de los conflictos familiares, se encuentran: herman@s, padre, abuel@, madre, siendo los conflictos más frecuentes con madre y herman@s, obedeciendo a las causas expuestas por ellos anteriormente. También el poder es ejercido por est@s y reforzado con el hecho que siempre l@s mayores o l@s que aportan al sostenimiento económico son autoridad sin importar otros elementos de corte cualitativo que pasan a un segundo plano en el desarrollo emocional, psicológico, espiritual y social en general de tod@s en el hogar.



Programas Animados	Programas de Acción	Telenovelas	Variados
Tortugas ninjas Dragón Ball Z Pokémon Hombre araña Hora Warner Cuentos de los hermanos Gring Super Mario Bross La Abeja Maya Bella Durmiente Los Simpson Zona Animada Tom y Jerry Ani Panda Mickey Mouse	Me gusta ver televisión Yaky Chang Las películas de acción	La caponera Entre el Amor y el odio María de Madrugada Pedro el Escamoso	El Chavo Jack el Despertador

Sabemos que la televisión puede ser estudiada desde varios puntos de vista: como medio de comunicación social, como agente socializante, como medio comercial, por su contenido, y según el televidente, que en este caso, es el niño o la niña. Los expertos comentan que como "medio" de comunicación social para el niño la televisión es "la ventana anticipada, abierta al mundo". Este extraordinario invento capacita al hombre para tener cerca de su ojo y de su oído la realidad, los sucesos actuales, permitiéndole participar en hechos de diversa índole a los que de otra manera no podría tener acceso. Mediante la televisión es posible penetrar tanto a los laboratorios de física atómica como al fondo del mar, presenciar una cirugía o unas olimpiadas al otro extremo del mundo, o la mutación de una célula a través de un microscopio; obras de arte, maravillas naturales se descubren ante nuestros ojos, y los personajes que en el mundo hacen la historia son huéspedes en casa. Es innegable que esta penetración en la realidad es infinitamente enriquecedora, al igual que su aporte al desarrollo personal.

Pero hay vienen los peros, cuando no se es responsable con lo que l@s niñ@s consumen, viene y ocurre lo que se presenta a diario, la reproducción de prácticas violentas y también sumisas de las interacciones de l@s niñ@s con l@s adult@s. El niño o la niña televidente a penas comienza a desarrollar su inteligencia, a formar sus conceptos, es imitativo especialmente con aquellos modelos que se les presenta con el mayor atractivo - dibujos animados -, les es difícil diferenciar la fantasía de la realidad objetiva, en este sentido se enfrenta en desventaja frente a una institución socializadora que no se toma la molestia en muchos casos de formar a los y las niñas.

**3.3.5 Relación de l@s niñ@s con la comunidad**

*"Quien no conoce su pasado está condenado a repetirlo"*  
SANTAYANA

*"Debemos entender los orígenes si queremos decir que entendemos algo"*  
ARISTÓTELES.

Para muchos autores el termino cultura denota un conjunto de asunciones o presunciones – también de símbolos y significados- que comparten un conjunto de individuos.(Sathe, 1985- Shein, 1988). Considero en este sentido que se trata de **los pensamientos y los valores que la gente ha interiorizado y que valida dentro de las enseñanzas y transmisión de costumbre** a los nuevos miembros. Para Smith (1985) **algo característico es que esos acuerdos tácitos** forman parte de una especie de telón de fondo de las acciones, de la manera que los individuos los toman como evidentes e indiscutibles. Otra de las definiciones que para este análisis considero valida es la planteada por Bates (1987, pag. 88) que la cultura es simplemente lo que le da sentido a la vida: los pensamientos, lenguajes, rituales, conocimientos, convivencias, cortesías, y artefactos, en definitiva, el **bagaje cultural de cualquier grupo: son los recursos a partir de los cuales se construye la identidad social e individual, que le proporcionan la base sobre la que l@s sujet@s construyen su conocimiento** acerca del mundo y acerca de sí mism@s, – de su comunidad -.

Teniendo en cuenta lo anterior la percepción de su comunidad y del contexto, del mundo es complejo y amplio a la vez que sencillo y abstracto, en este sentido describo alguno de los collage, que realizaron las niñas y niños de su comunidades:

- Sol grande y alegre
- Arboles con muchas frutas
- Flores, nubes, pájaros, en general espacios abiertos en las comunidades rurales
- Sol con gafas, cuerpos de agua, casas con chimenea, aves, hierbas,
- Muchas personas, casas, parque, playa, implementos de cocina porque lo utilizan en sus casas, señores trabajando, niños jugando, familias juntas, arboles frutales, casas
- Casas, carros, ancianos, playa, arboles con frutas, la ciudad de Cartagena, carros de comercio, industrias,
- Casas con las salas, padres con hijos, arboles, parque, playa, calles, novios, señoras cocinando. Tiendas, parejas, dar gracias a Dios por las playas y las calles

En las interacciones de l@s niñ@s con los miembros de su comunidad (Juntas de Acción Comunal, madres comunitarias, representantes de las iglesias etc.) los y las niñas de los grados tercero y cuarto, manifestaban conocer mas claramente la estructura de las mismas, reconociendo los lideres comunitarios, las instituciones que trabajan en pro de la misma y los problemas en general que padecen como comunidades con desventajas socioeconómicas, etc. A diferencia de los grados segundo que manifestaban no reconocer esas estructuras políticas-administrativas.

También se manifestó la poca vinculación de los y las niñ@s a las actividades comunitarias, en grupos culturales y deportivos, en otros casos son vinculados a instituciones de ayuda a las familias en desventajas socioeconómicas, como el caso de la ONG Plan Internacional, ICBF, entre otras.

### **3.4 ANÁLISIS ESPECÍFICO POR SUBCATEGORIAS**

#### **3.4.1 Desde el conflicto**

Cuando se indaga con l@s niñ@s a través de preguntas en los talleres o entrevistas informales, sobre el concepto de Conflicto, se presentan definiciones abstractas con asociación a situaciones problemáticas al interior de las familias, discusiones, violencia, los conflictos armados, las relaciones violentas entre vecinos, con peleas generalmente, pero no una definición del termino en cuanto a proceso social.

Dentro de estos términos se pueden plantear y reafirmar imaginarios culturales de poder del referente teórico conceptual de este proyecto de investigación, agrupando conceptualmente las definiciones de l@s participantes de la siguiente manera:

El *conflicto* como:

- **Violencia Social**
- **Pleitos al interior de la familia**
- **Problemas en la escuela**
- **Desacuerdos y enemistades**
- **Problemas económicos**

## - Violencia Social

Dentro de esta clasificación en las definiciones frente al conflicto se hacen alusiones describiendo las situaciones de violencia y conflicto armado presente en los noticieros sensacionalistas, cuando transmiten escenas de bombas, secuestros, y generalmente situaciones de violencia. Señalan problemas sociales que se derivan del conflicto armado como es los desplazamientos de campesin@s, los combates entre grupos armados, las muertes tanto nacionales como internacionales, la pobreza mundial, los carros bombas u otros artefactos, secuestros, etc. Un ejemplo de estas definiciones es la realizada por el niño LuisB, con 11 años estudiante de la Escuela Salim Bechara: "El conflicto es guerra, vemos en los noticieros como la guerrilla pelea con el ejercito y muchas personas mueren".

**En el análisis y construcción del imaginario del conflicto en este aspecto l@s niñ@s realizan una conceptualización lejos de ser humanística y crítica, donde se asume lo presentado por la televisión como verdad absoluta e inmodificable, con graves expresiones de violencia y sufrimiento, al igual que aceptación y normalización de la violencia. En esta sentido también la socialización del aprendizaje con relación al conflicto como una oportunidad educadora, esta basado en un carácter destructivo, discriminatorio y asociado al sufrimiento.**

## - Pleitos al interior de la familia

L@s niñ@s definen el conflicto teniendo como referencia las relaciones interpersonales de los miembros de su ámbito familiar, a partir de la identificación de formas de agresión física y verbal. Calificar estas relaciones como pleito o pelea son los calificativos más frecuentes del concepto de conflicto, al definirlo dentro del ambiente familiar, según ell@s el conflicto empieza porque no l@s entienden o no se entienden l@s adult@s entre sí, en un principio de realizada las preguntas **¿qué entienden ustedes por el concepto o la palabra conflicto? o ¿qué piensan ustedes cuando les hablan de conflicto?...**, ell@s también lo reflejan o lo materializan en las relaciones de l@s adult@s.

En la escuela Salim Bechara AlvaroE, estudiante de 8 años de edad de la escuela lo define de la siguiente manera: *"El conflicto es cuando en la casa pelean y las personas no se hablan"*. Lo cual fortalece lo anterior con otros comentarios como: "Cuando hay peleas en la familia hay conflicto"; "Los hermanos pelean porque no tienen amor"; "Los hermanos pelean, después se hablan cuando pasa la rabia"; "El marido pelea con la mujer porque no se entienden" y "Cuando me pegan, hay conflicto".

Dentro de la definición clásica donde el conflicto se define o asocia con peleas como ocurre con las descripciones de l@s niñ@s, suponen una ruptura de las relaciones con las personas con las que interactuó diariamente y en mi contexto, quedando los lazos de solidaridad, amistad, de confianza y la familiaridad rotos, al momento de emerger cualquier situación conflictiva. Pero se permite o se deja abierta la posibilidad de reanudar esas relaciones en cualquier momento – esto claro no garantiza una solución educadora, simplemente muchas veces dentro de la cotidianidad es esta una forma de resolver los conflictos -. Lastimosamente estas salidas a las diferencias que realizan l@s adult@s, es asumida por l@s niñ@s cuando tienen diferencias con sus herman@s, adult@s de la comunidad, compañer@s de clases, amig@s de la calle o el barrio, etc. Ejemplo, lo anotado por Sammyb: *“cuando mi hermana me pega, yo le pego y después estamos bien...”*

- Problemas en la Escuela:

Las características de las relaciones que entablan l@s niñ@s, al interior de la comunidad educativa, no se diferencian mucho en su estructura con las que establecen con las familias y las comunidades; pero es muy preocupante que en las observaciones realizadas en la cotidianidad de las relaciones niñ@s-maestr@s, se presentaba la reproducción de los imaginarios culturales de poder en: prácticas autoritarias, manifestándose actos de agresión verbal y física, observando las investigadoras y comentando l@s niñ@s que los abuso de autoridad generan conflictos.

Considerando los Imaginarios Culturales de Poder, encontramos el de la verdad como esencia, l@s maestr@s actúan frente a l@s alumn@s como poseedores de la verdad; la **patriarcalidad del ejercicio del poder** -que se confunden con las paternalistas -, generando las discriminaciones de género en cuanto a uno u otro sexo; **La reducción del conocimiento a procesos racionales**, donde much@s son considerad@s por sus capacidades y habilidades académicas.

Los tipos de conflicto que se identificaron en el espacio escolar, desde la percepción de l@s niñ@s, son:

- **Conflicto de dominio y sumisión:** La base del conflicto se centra en el poder coercitivo del mismo, l@s niñ@s asumen conductas de sometimiento en una situación de conflicto cuando esta implicado un adulto (docente, coordinador, rector), dejando de lado sus opiniones, sentimientos, juicios sobre el hecho. De igual forma atribuyen al docente rasgos de poder y verdad absoluta.

- **Conflicto como disociación:** La fuente del conflicto se ubica en la negación de una de las partes, los niños y las niñas desestiman al docente o adulto con el cual experimentan la situación de conflicto.
- **Conflicto como manifestación del efecto dormido:** En este l@s niñ@s asumen una conducta pasiva para no responder a la presión física o simbólica de los docentes o adultos con los cuales establecen una relación de conflicto.

Dentro de las definiciones que plantearon l@s niñ@s de los conflictos consideran: *"El conflicto es cuando me castigan, colocándome de rodilla y cuando me hecha de la clase", "Cuando no me preguntan y me castigan", "Cuando me jalan las orejas y el cabello" o "Cuando el profesor me sale con grosería y no me deja hablar", Isaac y otr@s, estudiantes de la Escuela Hijos del Agricultor - comunidad de Arroz Barato -.*

**Conflicto entre compañer@s**

Paralelo a las relaciones establecidas pos estudiantes y maestr@s se fijan relaciones mucho mas fuertes que permean las dinámicas de las aulas y de todo los sistemas de socialización como son las relaciones entre compañer@s de clase, presentándose como es de esperarse conflictos, señalamos entre otros los siguientes:

- Que se fijan del cuaderno en las clases
- Porque se ponen defectos
- Durante el descanso se dan muchos juegos agresivos sin discriminación de genero se presentan actitudes entre niños y niñas, con gritos, golpes, etc.
- Responden de forma agresiva ante la solicitud de otro compañero o compañera, negocian los intereses con objetos para que el compañero les ayude en lo que necesitan. Ejemplo: durante los talleres uno de los niños le pidió aun compañero que le buscara un lápiz en el salón, por lo que el otro se negó, diciéndole que lo hacia pero si este le entregaba o regalaba unos de sus cauchitos, ante lo cual el otro no hizo más que aceptar la solicitud para poder obtener su objetivo –considerando que al quedarse en el taller ganaba más que ausentándose para ir al otro salón por el lápiz-.

En respuestas a la indagación sobre los sentimientos que afloraban en ell@s frente a una situación conflictiva manifestaban su imposibilidad de defensa frente a otr@ persona que no tiene su "nivel" –maestr@- sintiéndose indefensos y sometidos. Todas estas afirmaciones fueron confrontadas con las observaciones

de las relaciones durante las clases y los descansos y entre los diferentes grupos de niñ@s de las comunidades participantes de la investigación y fueron igualmente reforzadas las respuestas.

En la mayor parte de los casos l@s niñ@s no tienen la posibilidad de defender su posición- quienes resuelven la situación son los coordinadores de disciplina o directores con los padres- e incluso algun@s han sido acusad@s de robos de útiles escolares o dinero, exhibidos públicamente de forma equivocada y solo en un caso manifiesto por una madre de familia que se dio a la tarea de averiguar que había sucedido realmente -tarea que no asumió la profesora- con l@s compañer@s no se le hubiese reivindicado al niñ@ frente a l@s demás- claro que en ningún momento se le pide excusas al niño por lo sucedido -. Todo lo anterior plantea una gran reflexión y es la forma en que entonces estaría aprendiendo a resolver los conflictos l@s niñ@s al interior de la escuela... para luego replicarlo en las demás instituciones socializadoras.

#### - Desacuerdos y Enemistades

Otro de los aspectos donde l@s niñ@s conceptualizan el conflicto como una situación confusa, donde las constantes son las acusaciones, confrontaciones y el ataque de quienes son responsables de la situación conflictiva. Muchos de los contextos que refuerzan lo anterior, según lo expresado por l@s niñ@s son: "cuando mi papá y mi mamá discuten y se pegan, porque mi papá se toma la plata en ron", "Cuando mi mamá pelea con la vecina por mí, porque el hijo me pego, y cuando yo le pegue ella me pego y ellas no se hablan", "Un día mi mamá pelio, con un vecino y le dijo que's lo ques.... aquí estoy"

Encontramos en el contexto de estas comunidades y reforzados en muchos casos por las escuelas, que una constante en la falta de un tratamiento o salida formadora del conflicto es la falta de diálogo o una comunicación adecuada donde tanto adult@s como niñ@s aprendan o se eduquen de un proceso social enriquecedor como lo es el conflicto con sus fases de retroalimentación y reaprendizaje.

En este sentido el aprendizaje social y cultural que poseen l@s niñ@s sobre el manejo del conflicto en los adultos llámese padres, vecinos, maestros se fundamenta en la amenaza como modo de influir sobre el otro, hecho que solo sirve para empeorar la situación y debilitar la comunicación.



– **Crisis económica:**

En torno a este aspecto lo que significa conflicto para el niño o la niña, es no tener los recursos necesarios para la satisfacción de sus necesidades básicas como alimentarse, recrearse y tener la merienda para la escuela.

*Me pone brava con mi mamá, que me manden para el colegio sin la cosita (merienda).*

*En mi casa hay conflicto cuando mi papá se bebe la plata de la comida.*

*Mi mamá pelea con mi papá cuando no trae la plata de la comida.*

La imagen que poseen l@s niñ@s acerca del conflicto esta ligada a situaciones de su vida diaria en el ámbito personal, familiar y comunitario, las relaciones que establecen con el adulto y al lenguaje de los medios de comunicación. De igual manera los niños y niñas visualizan el conflicto desde diferentes grupos, cada uno de ell@s inmers@ en un contexto específico donde se ponen de manifiesto intereses, necesidades, características y conductas.

En cuanto a los imaginarios culturales de poder que encontramos en este primer momento de acercamiento, tenemos la **Interpretación Dicotómica del Mundo, El Desacuerdo como Enemistad y La Reproducción de Cosmovisiones Totalizantes**, dado que sus matices se mueven, sobre juicios y sentencias desde quienes participan en la situación de conflictividad, orientados por concepciones de verdad y justicia a partir del sí mismo, desconociendo al otro, ser algo bueno o malo, esta conmigo o en mi contra, no se analizan las causas o consecuencias de los actos y muchas veces solo cuando suceden las calamidades es cuando surge la reflexión profunda sobre la vida o el futuro.

Otro elemento significativo resaltado por l@s niñ@s lo constituye la naturalidad del conflicto, como una situación cotidiana, expresado de diversas maneras: *"Todos los días estamos en conflicto, todos los días peleamos con nuestros hermanos porque son muy mandones y carones, mis hermanos siempre pelean y después se hablan cuando les pasa la rabia", " siempre que mis papas pelean no se hablan"*, haciéndose necesario fundar una idea diferente del mismo en ell@s, tendiente al crecimiento y la transformación social. Nos encontramos pues frente a una racionalidad del conflicto como un factor negativo, haciéndose necesario, que l@s niñ@s lo reconozcan desde una perspectiva no violenta, constructiva y de crecimiento personal y social. En este sentido, es preciso construir una manera diferente de visualizar el conflicto, para lo cual los espacios donde interactúan los niños y niñas: familia, escuela, comunidad y medios de comunicación tienen una gran responsabilidad educativa, social y cultural.

### 3.4.2 Desde los imaginarios culturales de poder

#### El poder y autoridad

Son conceptos que definen el buscar imponer las maneras de pensar o de actuar, en nombre de preservar un orden u otros principios. La estructura vertical jerarquizada y prescriptiva que rige la convivencia establece relaciones verticales que le quitan espacio al dialogo, a la diferencia, a la equidad y que imponen la norma irracional basada en la obediencia de l@s un@s y el ejercicio arbitrario del poder de l@s otr@s. Actitudes autoritarias:

- La agresividad y la impotencia de quien detenta el **poder**; que aplica su voluntad, sus criterios y hace cumplir sus ordenes abrogándose el derecho a castigar a quien no obedece o acata su mandato.
- La sumisión servil de quien siempre se somete y obedece ciegamente al superior sea cual sea su condición o la orden recibida. Nunca decide ni opta por si mism@, solo obedece y es quien le ordena el encargado también de asumir las consecuencias de sus actos. Estas personas tienen muy pocas oportunidades de desarrollar su pensamiento, su capacidad creativa, su espíritu crítico y se tornan en capataces o dictadorcill@s "al servicio de" (no construyen autonomía, individualidad), ni son capaces de tampoco construir colectividad.

En nuestro estudio las escuelas de la muestra no se escapan de los manejos de poder y autoridad excluyente y que exilian a alumnos y alumnas del sistema educativo. En algunas ocasiones se realizan apreciaciones de las conductas de l@s niñ@s desde ópticas que desconocen su nivel de desarrollo, variedad cultural en la que están inmersos y aun la lógica propia de los contextos particulares de cada un@ de ell@s.

Para tratar de ubicar los imaginarios culturales de poder presente en el ejercicio del mismo, que generan un manejo inadecuado del conflicto en l@s niñ@s a partir de sus interacciones con l@s maestr@s, coordinadores y otros adultos del ámbito escolar tenemos que referirnos a dos conceptos claves: La **autoridad** y la **obediencia** a la autoridad. En cuanto a la **autoridad** la definen como orden, mando, control, poder, y establecen una relación directa del termino con sus docentes.

En torno a la **obediencia** esta determinada por la presión social que ejerce el maestr@, coordinadores y rectores sobre la conducta de ell@s. Los niños y niñas se perciben como un grupo que carece de poder y su posición frente a la figura de

autoridad "maestr@", es la de se obedientes, ubicándose en tres modalidades de conductas asumidas y manifiestas:

- *Conformismo*: Suelen asumir conductas guiadas por el adulto, estando en desacuerdo con la orden o el mando.
- *Samy, niño de la escuela hijos del agricultor, cuando hablamos mucho, la profesora nos saca del salón y aunque me da rabia tengo que aceptarlo porque la profesora tiene la razón.*
- *Cristian, niño de la escuela Salim Bechara, a mi me han llevado dos veces a la rectoría y yo que puedo hacer.*
- *Sometimiento*: L@s niñ@s acatan la orden por considerar que el maestro tiene la razón.
- *Resistencia*: Con el fin de crear su propia espacio asumen conductas de indisciplina, con plena conciencia de las sanciones que se desprendan de sus actuaciones.
- *Nosotros en el recreo jugamos al peleao, aunque los profesores nos regañen y nos peguen.*
- *Cuando estamos en el salón, hablamos y jugamos con nuestros amiguitos y la profesora nos tira el zapato o la tiza, nos callamo y luego seguimos hablando. Aunque ese profesor nos pega, no lo respetamos. Ese profesor es mandón y le gusta pega, pero a nosotros no nos importa.*

Otro aspecto que llama la atención sobre la autoridad y la obediencia, lo constituyen sentimientos, emociones y actitudes que los niños y niñas adoptan:

- *Interiorización*: Aceptación que el docente siempre tiene la razón, por ser figura de autoridad en cualquier situación de conflicto, igualmente los niños y niñas experimentan sentimientos de culpa frente al hecho: *Porque nos portamos mal y ellos nos corrigen, el profesor es mayor y el nos castiga cuando hacemos lo malo.*
- *Identificación o imitación*: **Las niñas y los niños trasladan estas formas de poder con sus compañer@s de grados y edades inferiores a la de ell@s.**
- *Complacencia*: Aun cuando en publico aceptan el acto disciplinario en privado lo rechazan, esto lo manifiestan en los niveles de estimación y desestimación hacia los docentes, ver anexos.

## Aprendizaje y enseñanza:

El primero es el conjunto de actos o acciones que permiten al sujeto construir su propio saber y que la enseñanza es el conjunto de mediaciones dadas por diferentes agentes orientadas a estimular los actos de aprendizaje, (Fundamentos Pedagógicos. Versión 2, pag. 25).

Respecto al **saber** l@s niñ@s lo definen con frases como: Inteligencia, conocimiento, ser sabio, talentoso, conocer una cosa, manejar un conocimiento, no ser "bruto" o "ignorante", otorgando a este concepto un valor personal y social, y al mismo tiempo estableciendo diferencias sociales entre quienes tienen dominio de este y entre quienes carecen de capacidades para dominarlo.

### 3.5 ANÁLISIS DESDE EL DESARROLLO HUMANO

Hacia los seis ó siete años, es cuando en el sistema educativo se le puede enseñar las operaciones matemáticas básicas y se le enseña además, a leer y a escribir. En fin, para no alargarnos mucho, porque serían muchísimos más los ejemplos, lo que observamos es un proceso evolutivo que se inicia desde el mismo momento de la concepción hasta que el ser humano muere. Si entendemos entonces que estos procesos no son otra cosa que eso: procesos, entonces tenemos que aceptar que la formación adecuada del ser humano necesita tiempo, conocimientos, paciencia inagotable y respeto por la evolución natural del individuo.

La vida sobre el planeta funciona de esta manera, así no entendamos él por qué, y es inútil tratar de ignorarlo. En este sentido debemos trabajar en armonía y sinergia con la naturaleza y con seguridad obtendremos mejores resultados. ¿Para qué sirve entonces saber que existen los periodos sensitivos? Pues muy sencillo. Existen unos hábitos positivos ó virtudes humanas relacionados con estos, los cuales, si se comienzan a desarrollar y fortalecer desde la infancia, en el momento propicio y con una pedagogía adecuada, tanto en la familia como en los establecimientos educativos, permitirán el desarrollo de un hombre o mujer nuevo, ajeno a la violencia, inclinado a la paz, entregado al bienestar de la sociedad y buscando su continuo mejoramiento. Existen periodos sensitivos para educar y reforzar el respeto por las normas sociales de convivencia, la paciencia, la tolerancia (respeto por la diferencia), la lealtad, el orden, el optimismo, la responsabilidad, la laboriosidad, el patriotismo, la flexibilidad en el comportamiento, etc. Los valores siempre están, no se han perdido; lo que sucede es que hay que enseñarlos desde la niñez para que se introyecten para toda la vida.

Es posible educar para las virtudes humanas o hábitos positivos de comportamiento, si se comienza a trabajar en el momento oportuno; de lo contrario será más difícil obtener resultados como nos lo demuestra la situación que estamos viviendo. La formación para la universidad de la vida no se puede dejar al azar. La pedagogía nos está dando herramientas para trabajar en la solución de la violencia que es la prevención primaria. Dice Bruce D. Perry del Baylor College of Medicine y del Texas Children's Hospital: "...el mayor modificador de toda conducta humana es la experiencia. Es la experiencia y no la genética quien produce los factores neurobiológicos críticos asociados a la violencia. En Norteamérica el mayor escenario de violencia es el hogar. Una gran parte de la violencia sufrida por los niños en este país es debida al abuso intrafamiliar, el abandono o descuido y la agresión doméstica". Es necesario tener en cuenta estas consideraciones a la hora de plantear acciones para el desarrollo de las propuestas pedagógicas en torno al conflicto como proceso educativo.

<b>PERIODOS DE DESARROLLO HUMANO Y POSIBLE DISTRIBUCIÓN DE LAS VIRTUDES SEGÚN LAS EDADES</b>				
<b>Edades</b>	<b>Hasta los 7 años</b>	<b>8 a 12 años</b>	<b>13 a 15 años</b>	<b>16 a 18 años</b>
Según John Drescher	Edad de la Reglamentación	Edad de la Imitación	Edad de la Reflexión	
Procesos de Pensamiento	Pensamiento Nocional (concreto)	Pensamiento Conceptual	Pensamiento Hipotético Deductivo	Pensamiento Categorical ó Argumental
Virtudes Humanas Según David Isaacs	Obediencia Sinceridad Orden	Fortaleza Perseverancia Laboriosidad Paciencia Responsabilidad  Justicia Generosidad Solidaridad	Pudor Sobriedad Sociabilidad Amistad Respeto Sencillez Patriotismo	Prudencia Flexibilidad Comprensión Lealtad Audacia Humildad Optimismo
<b>RESULTADO</b>	<b>ALEGRÍA Y MADUREZ NATURAL DE LA PERSONA</b>			

El conflicto es un eje fundamental en la construcción de vínculos societarios, la violencia no lo es. De otra manera, el conflicto se convierte en parte intrínseca de vivir en familia y en sociedad, pero, no como agente trasgresor de lo que se ha denominado la armonía familiar, sino como potencializador de nuevas formas de convivencia. A partir de lo anterior, se considera que el conflicto no es característica microestructural de competencia exclusiva de la familia, es el resultado de múltiples factores económicos, políticos, sociales, culturales y ambientales que permean todos los espacios y escenarios desde los cuales la familia no se excluye, pero que vincula a todo el Sistema de Instituciones Socializadoras donde participan los seres humanos.

## ⊞ Principios de Crecimiento y Desarrollo

En términos generales, el crecimiento y el desarrollo son un intrincado patrón de fuerzas genéticas, factores nutricionales, emocionales, sociales y culturales que, en forma dinámica y continua, afectan al ser humano desde su nacimiento y hasta su madurez. Cada niño crece y se desarrolla de una manera única y diferente de la de los demás, dentro de los amplios límites de lo que se considera normal. A partir de las diferencias que se distinguen a los sexos, los patrones de crecimiento pueden variar tanto, cuanto difieren los seres humanos entre sí.

Desde esta perspectiva es importante considerar para la interacción con estos y estas como seres únicos, que merecen un trato especial y equitativo en lo educativo, comunitario, familiar, etc.

## ⊞ Desarrollo Psicológico

Las habilidades genéticas del niño maduran lentamente, paso a paso, y su completa realización requiere influencias ambientales apropiadas, ya que el medio que lo rodea incide en su desarrollo. Conviene advertir, sin embargo, que la relación entre el bagaje hereditario del individuo y el medio que lo rodea, está caracterizada por una interacción e influencia mutuas. Esto, porque las circunstancias ambientales pueden alterar el potencial biológico de la persona y, al mismo tiempo, el desarrollo de sus patrones de comportamiento heredados y de sus habilidades mentales superiores le capacitan para modificar su medio, en vez de someterse pasivamente a él.

De otra parte, y como consecuencia de lo anterior, la influencia de las experiencias en el desarrollo de la personalidad puede ser positiva o negativa, según el caso. Si se tiene en cuenta que la memoria empieza a desarrollarse en los primeros meses de vida, las primeras experiencias del infante revisten una gran importancia, ya que constituyen la base de su desarrollo psicológico e inciden en la forma como reaccionará a influencias ambientales posteriores. En otras palabras, así como las experiencias positivas y significativas les traen grandes beneficios y aseguran una sana evolución de su personalidad, cuando estas son negativas y traumáticas pueden afectar la salud mental y emocional en su futuro.

En la fase de la etapa escolar comprendida entre los seis a doce años aproximadamente, se trata de un periodo en que el niño va descubriendo lenta y progresivamente en las relaciones con las personas, las cosas y situaciones, las características que tienen o no tienen en común. Como es el caso de los niños y niñas observad@s durante la investigación, a través de las experiencias grupales aprende a relacionarse con l@s otr@s en un plano de igualdad, a desempeñarse en un contexto social cada vez más amplio y complejo, a establecer nuevos

vínculos afectivos, a manejar nuevos y diferentes sentimientos, a incrementar y variar sus intereses y conocimientos.

La adquisición del autocontrol, fruto de la convicción personal, es un proceso que se inicia a los seis años con las primeras experiencias de reflexión, y modificación de la conducta que hace el niño. Alrededor de los ocho años se afirma en él la capacidad de amar, de voluntad, hasta que al llegar a los once es capaz de pensar en abstracto y de construir un mundo interior en el que puede ejercer un mayor control sobre sus actos y sus impulsos. De otro lado la familia expone al niño a nuevas y enriquecedoras experiencias. Sus lazos de afecto se extienden a los profesores y compañeros, lo sentimental va ganando en estabilidad y las amistades empiezan a consolidarse sobre la base de afinidades personales.

Características de esta etapa son las reacciones de rechazo ante la frustración y es necesario tener en cuenta que, a pesar de su mayor independencia, el escolar necesita entablar profundas y sólidas relaciones afectivas con los adultos en especial con sus padres. Las continuas y sinceras manifestaciones de afecto y un ambiente familiar estable, cariñoso y comprensivo son elementos indispensables para que el niño lleve a feliz término su maduración emocional. Igualmente son importantes la estabilidad y serenidad del medio familiar y la vivencia de amor entre los padres y hermanos.

### ⦿ Factores ambientales

Además del amor y el afecto, hay otros factores ambientales que vale la pena mencionar, como las condiciones físicas, el medio social y las oportunidades de estímulo y desarrollo del potencial heredado. El ambiente físico se refiere a la disponibilidad o carencia de elementos requeridos para satisfacer las necesidades básicas de nutrición, vivienda, vestido, atención médica, y demás recursos indispensables para el sano crecimiento del niño o la niña.

El *medio social* se refiere a las características de sus interacciones con los demás, es decir, a la calidad de su ambiente familiar, a su situación escolar y a sus oportunidades de recreación y de contacto con otras personas.

Las oportunidades de estímulo se refieren a la disponibilidad o carencia de aquellos elementos que favorecen el desarrollo y crecimiento del niño, como el contacto con la gente, la interacción con los abuelos, tíos y familiares, el espacio, la libertad de movimiento, los juguetes que estimulan el desarrollo de sus sentidos, los libros, las láminas, la música, etc. Conviene insistir en el hecho de que la persona es el resultado de la interacción entre su bagaje hereditario y el medio que lo rodea.

⊞ **Socialización**

El hombre pasa la vida en contacto con la naturaleza y en medio de otros hombres. La socialización es un proceso de interacción del hombre con la naturaleza y del hombre con los demás hombres; ambos influyen en el comportamiento del individuo y este, a su vez, con su acción los modifica. Se puede definir socialización como el proceso mediante el cual el individuo aprende y adopta las reglas de comportamiento de una sociedad dada. Socialización implica no sólo el aprendizaje o internalización de normas, valores y sentimientos, sino también las respuestas sociales, de control social, hasta llegar el control personal, es decir, el control de los impulsos por decisión propia.

⊞ **Interacción: Hombre – Naturaleza – Sociedad**

**Los Valores:** Son aquellas ideas que sirven de base a los conceptos de "correcto e incorrecto". Por ejemplo: algunos grupos consideran que tiene valor ser caritativo, ser leal en la amistad, expresar sentimientos de patriotismo, casarse por amor; en consecuencia, se considera incorrecto negar ayuda al necesitado, engañar al amigo, casarse por dinero o traicionar a la patria.

**Las Normas:** Son aquellos patrones de comportamiento que son comunes en la sociedad o en el grupo social y que se siguen casi inconscientemente. Por ejemplo: en nuestra sociedad los hombres visten pantalones y camisa y las mujeres suelen llevar vestidos; el saludo se expresa con un apretón de manos y se acostumbra manifestar sentimientos de condolencia cuando alguien ha perdido a un ser querido.

**Las Instituciones:** Cada una de ellas enmarca un determinado aspecto de la vida de la persona, y están constituidas por un conjunto de normas, status y roles. Por ejemplo: una de esas instituciones es la escuela, cuya función primaria es transmitir, de una manera más o menos formal, una gran parte de la tradición intelectual y social de una comunidad. Dentro de la escuela hay normas relacionadas con la asistencia, los cursos, los eventos deportivos, la celebración de los días festivos, etc., y hay roles o patrones de comportamiento que rigen las relaciones entre el director, los profesores, los alumnos, los empleados y los padres de familia.

Las instituciones continúan operando por muchos años a pesar de la constante renovación de personal, debido a que cada nueva generación es "socializada" y adquiere y adopta los patrones de conducta apropiados.



**La Familia:** El primero y más importante agente socializante es la familia. Es el grupo primario, cuyos lazos afectivos tan estrechos, intensos y perdurables son de crucial importancia en el proceso de socialización y en el desarrollo emocional del niño. La familia es la primera unidad con la que el individuo tiene un contacto continuo y el primer contexto en el que se desarrollan los patrones de socialización, sin tener otro con el cual compararlo.

La familia, como grupo de la comunidad, le transmite al niño sólo segmentos de la cultura; dichos segmentos dependen de las diferentes posiciones que la familia ocupa en el contexto social, cada una de las cuales tiene un contenido cultural especial y una identificación; por ejemplo, el pertenecer a determinado credo religioso significa que el niño aprenderá ciertas oraciones y rituales que se identificará con un grupo religioso en particular, diferentes de otros grupos.

El niño aprende los valores, sentimientos y experiencias de cada status a través de sus experiencias con cada miembro de la familia. De ahí que el número de miembros de la familia inevitablemente afecta el carácter particular de las reacciones emocionales y los patrones de autoridad. No es lo mismo ser hijo único que el séptimo entre ocho hermanos, ser niña o niño, etc..

**Los Medios de Comunicación Masiva:** Los medios de comunicación masiva no encierran una interrelación entre la persona que envía el mensaje y la que lo recibe, sin embargo constituyen un agente importante de la socialización por las siguientes razones:

- Tanto el contenido como el personal de los medios de comunicación tienen gran prestigio y valor en la sociedad actual.
- Los medios de comunicación y, en especial, la propaganda, ejercen una influencia importante en el comportamiento de las personas.
- Los medios de comunicación masiva, especialmente en los últimos años, se han vuelto parte del mundo de los niños desde la infancia y, a medida que van creciendo, van invadiendo una mayor parte de su tiempo.
- Los medios de comunicación retratan muchas características de la cultura popular, como el humor y el romance; su contenido enseña muchas de las formas de comportarse en la sociedad: los deberes, el lenguaje, el comportamiento y las relaciones asociadas con diferentes roles y status de la sociedad, al igual que los valores e ideales que también se manifiestan de diversas maneras.

**La escuela**

El niño en la escuela tiene ciertas obligaciones y derechos. Se espera que vaya al colegio, que se concentre en los estudios, que se compare con sus compañeros y

que participe en las actividades escolares. A medida que pasa el tiempo esta participación cambia y cambia con ello sus derechos y obligaciones. La escuela educa, esto es, transmitirle conocimientos y habilidades básicas de la cultura, también le brinda modelos de comportamiento y fuentes de conocimiento ayudando al niño a obtener independencia emocional de su familia

La escuela también actúa como cedazo o cernidero, es decir porque en parte refuerza el status que ya tienen los alumnos y alumnas, y por otra, ayuda a que obtengan otros nuevos y a que abandonen los que consideran inapropiados. Igualmente se refuerzan por el trato diferencial por parte de los profesores y autoridades del colegio y se refuerzan valores convencionales para la sociedad. Los maestros y maestras se convierten en agentes socializantes, no tanto porque enseñan sino porque sirven de modelos y se convierten en personas significativas para l@s niñ@s, a diferencia de la familia los premios en la escuela son formales: notas, promociones, eximidas, permisos para participar en ciertas actividades y posiciones de liderazgo.

### **Compañeros y amigos...**

El grupo de amigos, la rosca, el bonche, la pandilla o la gallada, etc. Difiere de la escuela y de la familia, en primera instancia, porque los miembros, tienen diferente rango y varios grados de poder y su atención se concentra en intereses inmediatos. El niño o niña a medida que va creciendo puede participar de varios grupos de manera sucesiva... el círculo de primos, los amigos de la escuela, el grupo de la cuadra o calle, la función de estos grupos como agentes socializantes proveen al estos de experiencias de unas relaciones de tipo igualitario, suministra y debate información sobre temas no tratados principalmente en la casa o en la escuela.

Todos esto aspectos en el desarrollo de este capítulo solo son luces y una invitación abierta a trabajar por la búsqueda y prácticas reales de aprendizaje del conflicto como proceso inherente al ser humano y como un proceso educador al cual le podemos sacar muchos beneficios de ahora en adelante, entonces pues, no le tengamos miedo a los conflictos, porque ellos viven en nosotr@s.

En este capítulo como hemos observado podemos ir generando algunas aproximaciones analíticas en cuanto a los hallazgos:

Todos los seres humanos somos en un porcentaje muy alto el resultado de un proceso formativo educativo; es evidente pues, que si hay violencia es porque ese proceso educativo – formativo desde el sistema de Instituciones Socializadoras ha fallado en algún punto de su estructura; si la violencia continúa es porque el proceso sigue fallando. Si entendemos que somos el resultado de un proceso de aprendizaje, que los niños no nacen aprendidos y que hay que formarlos – de la mano o acompañados de los adultos-, entonces es posible educar para la no violencia. Gandhi en la India, nos demostró que era posible hacer una revolución sin armar ejércitos que vayan a los campos de batalla para que los hombres se maten entre ellos mismos. Al final solo queda destrucción, desolación y odio. Odio que genera más odio y se transmite de generación en generación, para que los seres humanos, hermanos todos y herederos de la misma tierra, se sigan matando en un círculo que parece no tener fin.

Los cambios acelerados que a diario sufre nuestra sociedad, la influencia casi directa que realizan los medios de comunicación en especial la televisión sobre nuestras vidas, y en ese sentido la dinámica como es de interés para la investigación de las comunidades de la zona de Mamonal, limitan a su mínima expresión las oportunidades de l@s niñ@s de criticar y actuar, si logran lo primero es casi imposible realizar lo segundo sobre lo que sucede en su entorno. Pues, su conocimiento, imaginarios y valores son permeados por lo que la realidad les muestran.

No hay espacios de reflexión, debate y construcción de un discurso pedagógico que se haga en la escuela desde la cotidianidad, como una respuesta a los retos y exigencias que las condiciones socioculturales y políticas le imponen a la misma. No se analiza, el papel reproductor de la escuela, como generadora también de relaciones de poder y alienación. Allí se ha desvirtuado valores fundamentales tales como la libertad, la responsabilidad, la convivencia y la solidaridad. Se ha encubierto el verdadero sentido y rigor del conflicto.

No considero suficiente exigir de l@s maestr@s cambios de actitudes o compromisos para convertirse en animadores de procesos pedagógicos significativos. Es necesario señalar alternativas claras en lo didáctico, en lo pedagógico, en lo práxico y en lo discursivo, por lo no basta lanzar políticas educativas renovadoras - que de esas hemos tenido la oportunidad de ver muchas- si ellas no son sometidas a discusión por todo el Sistema de Instituciones Socializadoras, si no se crean los espacios para la sana confrontación y la variedad frente a paradigmas, estructuras, pensamientos o metodologías desde la pedagogía.

El comenzar a redefinir los imaginarios y valores, referentes al conflicto en su dinámica cotidiana, por lenguajes positivos que tipifiquen, visualicen las situaciones de crisis como oportunidades de crecimiento, unión y acercamiento de lazos afectivos, sumando la identificación de los elementos que crean tejidos de las relaciones personales, sin lugar a dudas favorecerá la eliminación de la opción violenta para solucionar las diferencias o los conflictos. En este sentido los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) son una valiosa herramienta y lejos de convertirlos en una norma que cumplir deben convertirse en espacios de construcción democrática de propuestas desde l@s niñ@s, los padres, madres, maestr@s, etc., que mucha falta hace al desarrollo humano.

También resulta indispensable que los discursos del aula, de los padres y madres, de los miembros de la comunidad y en especial de los programas de televisión dirigidos a l@s niñ@s comuniquen los imaginarios y valores que así como estos últimos están llenos de cosas negativas, también permanece en ellos, el potencial para que germine la paz y la comunicación, a través del respeto por la persona. Se debe en este sentido fortalecer la mirada de las comunidades y de la sociedad sobre sí mismas. Tal vez en esas revisiones y búsqueda de democracia y justicia y tolerancia, se puedan dibujar opciones de escenario nuevos de modelos de comunidad, familia, escuela y ser humano que permitan una vida mejor para entender los conflictos como oportunidades educadoras y de crecimiento para tod@s en la sociedad. La conciencia de que existe en nosotr@s valores y capacidades para dar lo mejor (amor, Tolerancia, equidad, cooperación, etc.) nos permitirá traspasar esos umbrales en los cuales nos hemos detenido a ver el árbol, impidiendo eso por consiguiente ver el bosque.

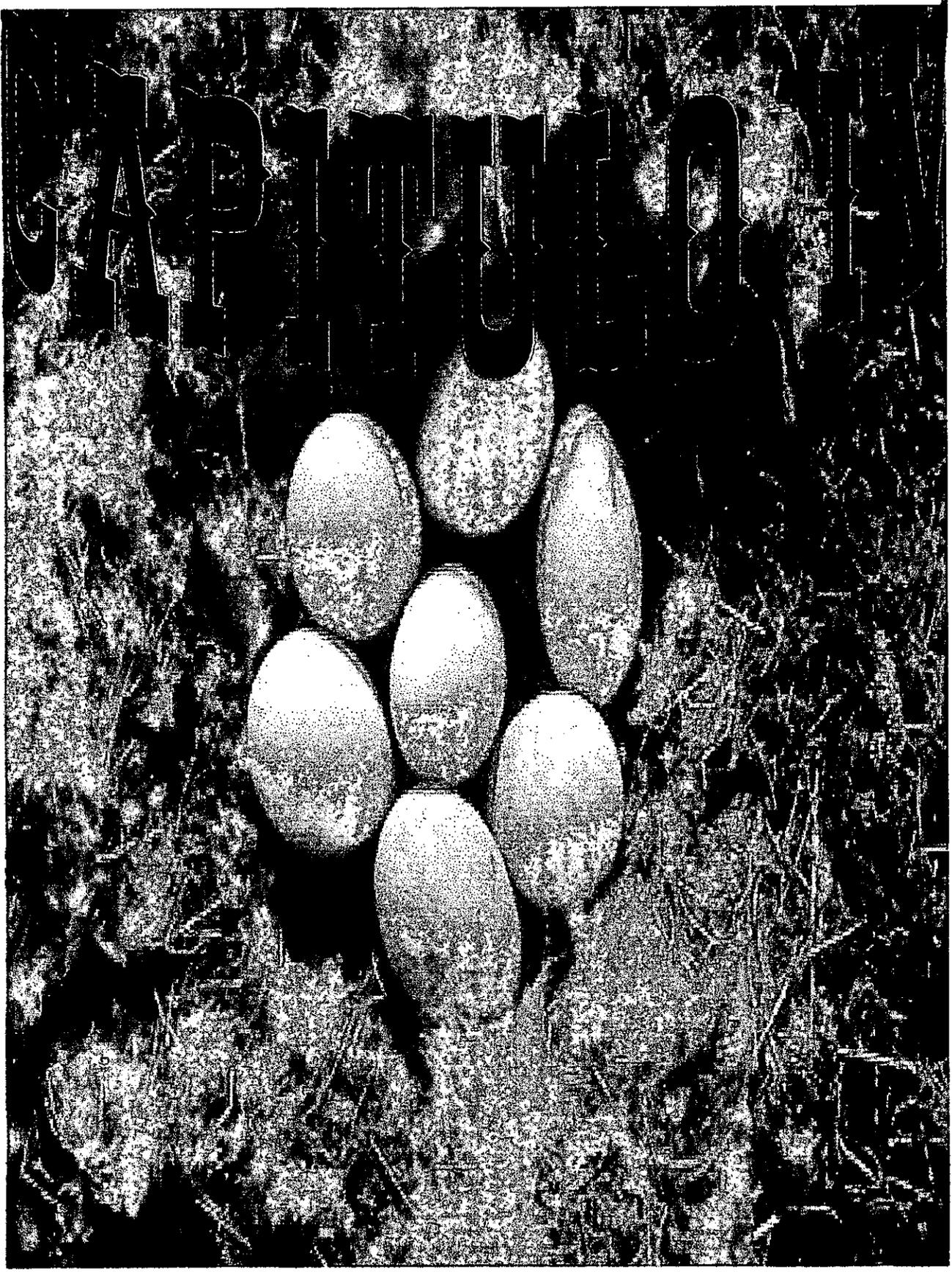
De otro lado a la familia interrelacionada con la comunidad en esta caso las del área de Mamonal, la crisis dicotomía entre industrialización y falta de preparación académica ha traído consecuencias funestas, entre ellas, el estancamiento económico de las comunidades, el desempleo rural y urbano – recordemos que la investigación contempla barrios de Cartagena y corregimientos -, la hambruna, , el empleo disfrazado, etc. Las relaciones socioeconómicas, determinadas además por una mala e injusta distribución del ingreso, ponen de manifiesto como se vive en condiciones en casos con las necesidades básicas satisfechas y en otros casos por el contrario se vive en la mas profunda y dolorosa miseria.

Encontramos en el contexto familiar, la violación a los Derechos de la Niñez, se hace evidente ante las condiciones paupérrimas de vida del mundo familiar para aseguramiento de la subsistencia "cueste lo que cueste", no se puede dejar de lado como factor de análisis – no trabajado por la investigación, pero no desconocido para la misma- el conflicto intrafamiliar que presenta en su pluridimensionalidad aspectos tales como el maltrato físico y psicológico, el abuso sexual infantil, el desconocimiento de los derechos de los y las niñ@s, y de la mujer y otros males endémicos, entre ellos la separación de padres y el divorcio,

el concubinato, las relaciones extramatrimoniales y el aborto. También nuevas tendencias atraviesan el espacio familiar, registradas estas a través del acceso de la mujer al mercado laboral lo que la coloca en función de nuevos roles. A ello se agrega el cambio en las relaciones familiares, donde el niño reclama mayor cuidado y a la vez autonomía y libertad, debilitándose considerablemente los antiguos esquemas y relaciones de poder e irrumpiendo a veces de forma violenta y anárquica nuevas formas de interacción al interior de la familia.

Al incursionar en el ámbito escolar, que como ya se plantea, está penetrado por las influencias del medio familiar conflictivo, es reconocido como espacio propenso para continuar el ejercicio del autoritarismo, la negación del libre albedrío y la sumisión a la norma. Se denuncia aquí como la escuela, no garantiza plenamente un auténtico clima para la convivencia y donde la cultura del deber, temor, irrespeto, el miedo, crecen; para hacer muy difícil una acción pedagógica genuina efectiva. Relacionar por ende al entorno con la escuela desde las miradas de sus actores, nos permite formular algunas preguntas que confluyen a un diagnóstico problematizador del proceso educativo. La escuela Cartagenera está en mora de convertirse en un espacio de participación democrática acorde con la mentalidad y expectativas de las nuevas generaciones. Parece ser que el encuentro generacional ha afianzado el autoritarismo de maestras(os), su falta de compromiso, la resistencia al cambio agudizado por otros fenómenos que hacen parte de la crisis social nacional en el sistema educativo: la ausencia de reflexión sobre la función del maestro, la falta de dirección y liderazgo por parte de los directivos, la formalización del proceso de planificación escolar y la no existencia de una comunidad educativa que permita confrontar en su seno los aspectos más avanzados de sus propuestas, para legitimar sus innovaciones y ejercer la crítica frente a los sectores más atrasados. El propio Estado tiene mucho de responsabilidad con esta situación.

La ausencia de diálogo continuo entre la escuela y la familia no ha permitido observar la gravedad de la crisis de institución familiar, con manifestaciones de resistencia por parte de niños que dejan traslucir más que una rebeldía, una búsqueda de autonomía por la no tolerancia frente al autoritarismo y por la necesidad de buscar sus propias formas de expresión. Se pone de manifiesto lo inadecuado de las aulas y de los establecimientos educativos, donde el espacio físico refleja olvido y abandono, por no hablar también de las difíciles condiciones materiales de existencia por la que atraviesan los maestros "nombrados" y "contratados", consecuencia de unas políticas burocráticas, descontextualizadas e inhumanas en materia de prestaciones y inseguridad social en general – que se traslada, queramos o no al aula -. Se desconoce en el establecimiento educativo, el saber y la creatividad del alumno y se da a su vez, una separación del proceso pedagógico con respecto a la vida cotidiana del educando.



**"La paz no se consigue por la fuerza sino con el entendimiento"**  
**EINSTEIN.**

**"Instruye al niño en su camino y aun cuando viejo no se apartará de él"**  
**PROVERBIO CHINO**

**"Una sociedad funciona bien cuando la gente desea hacer lo que debe hacer"**  
**ERICH FROMM.**

**"El deber del hombre sensato es efectuar por medios pacíficos y constitucionales todo lo que haría una revolución por medios violentos"**  
**DISRAELI**

#### 4. PROPUESTA PEDAGÓGICA EL CONFLICTO COMO PROCESO INHERENTE AL SER HUMANO

##### 4.1 INTRODUCCIÓN

La investigación sobre el tratamiento de los conflictos definida en los capítulos anteriores expresa de manera clara los tipos de conflictos, los temas o componentes de los mismos, sus manifestaciones de forma clara y contundente, los individuos participantes, las situaciones... que tradicionalmente se han considerado (en algunas teorías y aún más enfatizados en las prácticas diarias de los y las investigadas) como l@s niñ@s, aprenden en la marginación, sujetos en situación de riesgo social, vienen recibiendo una "buena educación" por parte de los agentes socializadores y todo el Sistema de Instituciones Socializadoras... de algunos de estos ámbitos tratados anteriormente debemos ocuparnos en lo que la propia investigación contempla, debe ser la propuesta pedagógica, la cual incluye al Trabajador (a) Social en la dimensión pedagógica con estos sujetos participantes de la misma.

*Por que trabajar en tejido...*

Lo subjetivo esta representado por los sentimientos, por las percepciones y representaciones del mundo. Por cosmogonías y simbolismos, por proyectos y aspiraciones, que se estructuran mediante un conjunto de valores que le van dando contenido a cada uno de estos elementos de nuestra vida. La Subjetividad entendida como el conjunto de relaciones que el hombre termina por construir (Ej: niñ@ - maestr@), el contenido como formas concretas de mirar y de vivir un determinado episodio de la realidad, el peso del valor correspondiente y la forma específica de articularse cada sujeto o grupo consigo mismo y con su contexto. La mirada individual hacia fuera.

Por lo que el tejido se concibe como un sistema organizado, abierto y participativo que permite articular saberes, prácticas y competencias de personas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y comunitarias para alcanzar los objetivos comunes, con la dirección de acciones de promoción, prevención y atención a un problema dado. Las formas de convivencia evidenciadas durante la investigación llevan a la necesidad de trabajar con miras al logro de objetivos comunes, anudando esfuerzos para lograrlos. Por lo que este trabajo requiere en este sentido la participación ciudadana y conocer los

recursos institucionales y personales con los que se pueda contar en cada una de las comunidades, con el fin de articular todos los esfuerzos a favor de los niños

#### 4.2 ANTECEDENTES DEL TRABAJO PEDAGÓGICO DEL CONFLICTO EN COLOMBIA

Desde hace varios años se viene desarrollando en el país innumerables acciones encaminadas a propender por la búsqueda de la paz a través del fortalecimiento de las relaciones escolares y familiares, entre otros.

Numerosos especialistas han propuesto estrategias para disminuir los conflictos en la escuela, el principal problema para crecer es poder ver el conflicto como una forma de aprendizaje, abordar los problemas desde la causa y fomentar espacios para la subjetividad, son algunas de las propuestas. A menudo las instituciones escolares son escenarios de una multiplicidad de conflictos que pueden generar problemas en la convivencia pacífica tanto para padres, maestros, directivos y hasta para los mismos alumnos (para el caso de Cartagena, ver capítulo anterior).

Sin embargo, y a pesar de todos los inconvenientes que puedan producir los conflictos, éstos pueden ser fuente de crecimiento y desarrollo si son asumidos desde una perspectiva reflexiva, con lo que está de acuerdo Alvaro Villabona quien maneja el componente de convivencia escolar y comunitaria en el Ministerio de Educación, cuando dice que "el conflicto es necesario porque nos hace crecer, nos hace razonar, nos hace argumentar y buscar razonamientos del por qué de las acciones". Visto de esta manera, el conflicto puede abrir espacios para la convivencia y permite el aprendizaje de todos los involucrados en él, porque posibilita el reconocimiento del otro, facilita el intercambio de ideas, opiniones y la participación de alumnos, maestros y padres de familia. María Eugenia Romero del IDEP (Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), menciona como los conflictos pueden ser aprendizajes: " Es una labor conjunta de todos los que están en el aula, incluyendo a las niñas y niños y es construir en la práctica, en lo que pasa a diario entre maestros, alumnos y padres, reglas de convivencia y tolerancia" (ver trabajos pedagógicos en revista Aula Urbana de IDEP, Bogotá 2002).

Desde la raíz Generalmente, detrás de un problema surgido en los planteles educativos, hay toda una serie de factores de tipo social, económico, cultural y psicológico que hacen parte de la interioridad del estudiante o del docente. Según Alvaro Villabona, del Ministerio de Educación, "el conflicto hay que entenderlo desde quién es el sujeto, el porque lo hizo, posiblemente viene de una familia de

maltratantes, con problemas económicos, hay que entender el conflicto desde su raíz". Asumir los conflictos en el aula escolar desde el sujeto, desde el reconocimiento de su universo y su individualidad, implica entender a la escuela desde una perspectiva humana, en la cual son importantes los conocimientos pero también los espacios para el afecto, la amistad y para compartir la vida personal tanto del docente, como de las niñas, niños y padres de familia.

Carlos Iván García, investigador educativo de la Universidad Central, afirma, en ese sentido que: "hay que entender que en los procesos de subjetivación emergen muchas diferencias de las personas y que en última esas diferencias son el origen de los conflictos, si no hay una mayor conciencia sobre lo subjetivo, es difícil enfrentar los conflictos". Entender los conflictos en los planteles educativos y descifrar las posibles soluciones, implica pensar en dos escenarios: el primero, las aulas escolares con sus prácticas de enseñanza- aprendizaje y el segundo, los distintos espacios de participación de la escuela.

Referente al **primer escenario**, Carlos Valderrama, Investigador de la Universidad Central, dice que la propuesta que se construya debe evaluar las pedagogías tradicionales, que en ocasiones desconocen el *saber del estudiante*, logran las vivencias personales cotidianas de éstos, legitiman como válido solamente el saber de los adultos, y no permiten un diálogo horizontal de distinto orden, ni la expresión de las subjetividades y de la diversidad de ellas, el **segundo espacio** es la participación, generalmente, no tener en cuenta la opinión y los puntos de vista de los estudiantes y restringir su papel en los espacios de toma de decisiones origina problemas.

Carlos Valderrama menciona al respecto, "es necesario resignificar tanto los espacios de participación previstos por la normatividad - personería, gobierno escolar, etc.- y hacerlos realmente efectivos como lugares de resolución de conflictos, de gestión de ideas y propuestas que impliquen construcción de comunidad, como también resignificar aquellos otros extracurriculares - grupos de danzas, de teatro, radio y periódico escolar, etc.- en torno de los cuales se puede aprender a construir un proyecto común, una forma consensual, dialógica de vivir juntos. El negociar y mediar son dos estrategias que se pueden utilizar a la hora de resolver situaciones conflictivas en el aula, porque permiten comprender, compartir, respetar al otro y defender las opiniones propias de una manera pacífica y la comprensión de todos y todas.

Alvaro Villabona explica cómo se pueden implementar estas dos estrategias "La negociación es lo que usted quiere y yo quiero y a través de esos razonamientos llegamos a un acuerdo que lo beneficie a usted y me beneficie a mí, en esa medida se construye una política no de lo particular sino de lo común". Los participantes en un conflicto podrían tener en cuenta algunas recomendaciones

dadas por Rafael Marroquín, Coordinador de la Oficina de Derechos de los Jóvenes de la Fundación Cepecs (Centro de Promoción Ecuménica y Social), "reconocer al otro, aceptar sus intereses, implica dialogar y buscar formas distintas de resolución. Para intervenir en un conflicto de forma cooperada, se requiere desarrollar habilidades personales como: tener una mentalidad abierta, ser flexible, tener un pensamiento complejo, ponerse en los zapatos del otro, poder reconocer las diferencias, no valorar a las personas desde mis prejuicios sino reconocerlas como sujetos válidos".

Aunque existen muchas formas de tratar un conflicto no hay que olvidar que cada uno merece un tratamiento especial. En conclusión, cada conflicto tiene su origen, por lo tanto no hay que olvidar que antes de enfrentarlo es importante analizar su raíz e integrar a todos los actores que en él intervienen para así dar una solución que beneficie a tod@s.<sup>1</sup>

### 4.3 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta se caracteriza por asumir la educación para el conflicto como un proceso integral, en el que participan varios elementos para el logro de los objetivos propuestos, de modo que sin abandonar el eje central de aprender y enseñar, este se nutre de elementos adicionales de carácter sociológicos y espirituales, apartándonos de las relaciones tradicionales y de esta forma producir menos tensión en sus participantes, por lo que se proponen estrategias como el canto, la poesía, los chistes, los juegos y en general todos esos elementos que se trabajan de manera informal y que muy pocas veces se plantean al interior de el Sistema de Instituciones Socializadoras.

Existe la dificultad de realizar cambios directos en los hechos mentales o imaginarios de las personas. Las percepciones, los pensamientos, las actitudes y cosas por el estilo son "imaginarios mentales" invisibles que tienen lugar ocultamente en nuestra cabeza. Los demás no los pueden observar, son sumamente difíciles de controlar o manejar. Las sensaciones desagradables, los pensamientos que rechazamos, las ideas perturbadoras y los motivos autodestructivos puede invadirnos a pesar de nuestros esfuerzos por impedirlo.

Es más fácil de controlar el comportamiento que la actividad mental – por la fuerza de voluntad que implicaría- pues el hecho mental se maneja desde los deseos. Podemos observar los comportamientos, discutir sus motivos pero el hecho de su ocurrencia es indiscutible.- han sido forjados por años de experiencias de vida.

<sup>1</sup> Molano Nelson, en copias de documento,-----WWW.2002.

111

Claro esta, que es posible cambiar la manera de pensar y de sentir, pero eso es algo que no se puede lograr con solo trabajar un taller o leer un libro sobre este tipo de trabajos. La importancia radica en que se propone desarrollar por el sistema de trabajo con grupos, durante el cual todas las personas participantes tienen las mismas oportunidades, de manera que al finalizar exista un relativo equilibrio en cuanto a experiencias y conocimientos, además facilitar las interacciones interpersonales o intergrupales y se elimine la afinidad por intereses individuales, por lo que el papel del animador será estimular a los participantes para la utilización de sus conocimientos en la adecuada dinamización del proceso pedagógico.

#### 4.4 REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES DE LA PROPUESTA

##### ⊗ PEDAGOGÍA SOCIAL

La pedagogía fué el intento de organización conceptual de un modo racional, sistemático y universal de la educación que a su vez es la forma, la expresión y el discurso que se refiere o toma como objeto a la escuela, lo que es la escuela depende del discurso de la educación, l@s niñ@s, maestr@s y la enseñanza fueron los lugares de observación de donde surgió la escuela.

En Europa han conocido tres modalidades de escuelas: la Antigua(Griega y Romana), la escuela Medieval o Católica y la escuela Moderna o Laica. En Colombia no hemos conocido sino un tipo de escuela como es la Católica. Una vez esta escuela inscribió su nombre en nuestra cultura ha sido casi imborrable su inscripción porque es tal su concepción del poder que la palabra, letra o espíritu inaugural debe ser inmodificable. Esta forma de educar es la pedagogía católica y todo lo que ella significa de marca sobre el cuerpo, la memoria sobre las cosas, de sometimiento a la voluntad, de control sobre las ideas, de registro e inscripción institucional.

Si partimos de este principio y le entendemos a profundidad podemos comprender que el país Colombia ha sido desde nuestras instituciones transmisor de: dramas, problemas y obstáculos que se inscriben en las nevaduras y en el armado de la cultura católica<sup>2</sup>. En las escuelas de la zona de Mamonal a través de los resultados de la indagación el panorama no se ha modificado y por el contrario con el apoyo de las demás instituciones socializadoras tiende a consolidarse.

---

<sup>2</sup> Humberto Quiceno, Univalle.1998.

## ⊗ ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Entendida esta como "el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el ámbito de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural"<sup>3</sup>.

La animación sociocultural será así el instrumento de la democracia cultural mas que de la sola democratización de la cultura. No es un medio para difundir ésta, sino una forma de catalizar la potencialidad de las comunidades para generar cultura. Para aclarar mas este enfoque se plantea la siguiente caracterización:

- Como acción, intervención, actuación... o como conjunto de estas, pues designa lo que hace un agente social.
- Como actividad, práctica social, o conjunto de las mismas. Designa y promueve el trabajo conjunto del agente con el destinatario.
- Como un método, una manera de hacer o una técnica. También como medio o instrumento. Es decir esta acepción materializa a la primera en lo que se enfatiza en el aspecto elaborado, metódico, etc., de la intervención.
- Como proceso, estaría en línea con el segundo postulado, destacándose aquí la dimensión dinámica de la animación sociocultural.
- Como programa, proyecto..., se destaca entonces la labor de diseño de las actividades, procesos y acciones...
- Como función social, la cual debería estar presente en cada comunidad o sociedad.
- Como factor. Poniendo énfasis en lo operativo, algo que genera, produce, da lugar, causa, motiva unos resultados o procesos.

## ⊗ PRESUPUESTOS PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CONFLICTO

- Primer presupuesto

El primer elemento presente en cualquier intento de construir una pedagogía del conflicto es que este no se resuelve si no pasa por su visibilización, o sea por reconocer la manera como se manifiesta y como es. Nos pasamos solucionando

<sup>3</sup> Pedagogía Social, editorial Ariel.

problemas pero no visibilizando conflictos. Si no se hace visible, no emerge. Es un problema pedagógico, porque visibilizarlo como es significa para nosotros un golpe; por la estructura que tenemos de los imaginarios culturales de poder, nosotros no quisiéramos saber, no quisiéramos verlo (y por eso es frecuente decir "no quiero saber de eso", "no quiero recordar").

El epicentro está en la estructura del ser y afuera emerge a través del miedo, del dolor, del sufrimiento, del llanto y lo que buscamos es solucionar estos problemas, sin entrar en el conflicto. Para trabajar pedagógicamente el conflicto, aunque no queremos saber, pedagógicamente necesitamos saber. Por eso el punto de partida es encontrar el mecanismo para visibilizar este tipo de conflicto.

- Segundo presupuesto

En un segundo momento yo tengo que reconocer cómo vive el conflicto en mí y en el otro con el que estoy en lucha y por esto es un problema complicado, pues por los imaginarios culturales de poder que tenemos, no hemos sido formados para ello, y es así donde se podrían construir valores. Por ejemplo, cuando yo soy capaz de reconocer el conflicto en mí, construyo valor de autoestima y cuando soy capaz y cuando soy capaz de reconocer el conflicto en el otro con el que lucho, construyo el principio y el valor de la empatía y de la solidaridad, al ser capaz de salir de mí en medio del conflicto y reconocer la manera como el otro lo vive. Sin embargo, a nosotros nunca nos han formado para eso.

Reconocer el conflicto significa tener el coraje de enunciarlo, el valor de sustentarlo; sin embargo, nos han enseñado a no decir lo que pensamos, sino lo que nos es permitido decir y así estamos formando los cobardes del futuro, sin valor para la crítica como un valor para la convivencia social. Tampoco sabemos enunciar el conflicto, nos da temor, el valor es el silencio. Trabajando el conflicto se aprende a ser crítico frente a l@s demás, pero también frente a mí mismo, pero mediado también por el valor de la solidaridad.

- Tercer presupuesto

La tercera característica para manejar pedagógicamente el conflicto es abandonar la acusación, y la negación del otro o la otra, lo cual significa visibilizar el conflicto en la esfera del otro. Por eso la empatía se convierte en un valor básico, porque es muy fácil tener empatía con lo que están de mi lado pero aventurarse al riesgo de conocer al otro, al diferente y construir empatía con quien me muestra la diferencia como contradicción, es difícil; es más fácil la negación. Cuando no se es capaz de abandonar la acusación y la negación del otro, el siguiente paso es su

invisibilización, sacándolo de nuestra mirada, de nuestro frente, eliminándolo, aislándolo, haciéndolo salir.

Por eso no es posible trabajar pedagógicamente el conflicto si no se abandona la acusación, porque ella siempre me está diciendo que el problema es el otro. Comenzamos negando e invisibilizando al otro y terminamos eliminándolo físicamente, rompiendo principios de convivencia, entre ellos el principio básico de cualquier ética de la convivencia, que es el derecho a la vida.

Cuando se abandona la acusación se puede reconocer que siempre hay más de dos posiciones. Si salimos del juicio dicotómico encontraremos que hay no sólo la posición mía y la del otro, sino que sobre lo que discutimos hay otras posiciones que enriquecen lo que estamos discutiendo, aquello sobre lo cual trabajamos conflictivamente. Pero a nosotros nos enseñaron fue a tener la verdad.

- Cuarto presupuesto para tratar pedagógicamente el conflicto

Reconocer que el conflicto es una escuela de aprendizaje social porque su procesamiento mismo nos enseña lecciones de sociedad, de convivencia, de democracia; pues vivir con los que piensan igual es muy fácil o vivir con quien se doblega ante cualquier tipo de poder; pero vivir con el diferente, con quien construimos sociedad aportando cada uno su diferencia para hacer una sociedad multicultural, pluricultural, es un aprendizaje de la vida; y esa es la invitación, a que rompamos el círculo y comencemos a procesar los conflictos de otra manera para construir convivencia.

- Quinto presupuesto

Todo conflicto requiere un presupuesto de negociación y ello requiere reconocer que nos estamos transformando en el conflicto, es decir nos está avisando que nos vamos a transformar; cuando yo negoció no es simplemente un diálogo, el cual me entera o da cuenta del otro; en la negociación yo ya acepto que me tengo que transformar, que tengo que modificar y que mi punto de vista o desde donde yo estoy partiendo en el conflicto debe ir a otro lugar y me debe permitir otros elementos. Pero eso la negociación del conflicto construye dos valores que están desapareciendo en esta sociedad.

La igualdad como valor, en el sentido de que en ese conflicto yo no acepto argumentos de poder, yo acepto argumentos del trato del conflicto y vamos a traer no solo nuestras dos posiciones sino distintas posiciones y yo voy en el conflicto

en términos de igualdad, pero voy a negociar. La construcción de equidad en el encuentro, lo cual no es que cada uno tiene el 50% de la verdad, sino que manejando contradictoriamente el conflicto nos permite ir a lo nuevo en donde los dos hemos aprendido a negociar y por tanto a construirnos de otra manera.

- Sexto presupuesto

El conflicto no se procesa para vencer o hegemonizar. Esto significa una ruptura con todas las miradas tradicionales, por ejemplo, de lucha de clases, de triunfo en la guerra, de arrasar al enemigo; es decir, el conflicto no se procesa para vencer o hegemonizar, sino para construir lo nuevo y cuando yo voy a un conflicto a aprender, yo desarrollo dos valores o habilidades: la capacidad de escuchar y la capacidad de cuestionar, aprendiendo a confrontar y a argumentar. Aprender a escuchar, a argumentar y a confrontar críticamente, son aprendizajes sociales básicos para construir una sociedad democrática.

Todos estos presupuestos de la Pedagogía del Conflicto nos están diciendo que somos seres en construcción y que estamos dispuest@s a construir una sociedad donde hay más de dos posiciones, donde hay múltiples colores y que no estamos ya dispuestos a seguir viendo o analizando una situación de la vida en blanco y negro; que cada vez que analicemos situaciones conflictivas, intentaremos construirlas como un proceso multifacético en donde hay múltiples situaciones y en donde yo desde las múltiples facetas puedo aprender si hago una buena mezcla.

### ⌘ VÍNCULO AFECTIVO

Según Jhon Bowlby con su libro El Vínculo Afectivo en la década del 90 se entiende como vínculo afectivo la unión establecida por las personas que se construyen en la relación cotidiana y que requiere de contacto tanto físico como verbal, generando así relaciones interpersonales de bienestar mutuo entre quienes establecen dicho vínculo.

En el ser humano, ese vínculo se empieza a crear incluso desde el mismo momento en que la pareja fantasea con la posibilidad de tener un hijo o hija y comienza a querer ese ser que aún no es una realidad. Este vínculo se amplía y se logra con palabras acompañadas de movimientos expresivos del rostro y el cuerpo, las caricias tiernas, las cuales revisten gran importancia para el bienestar no solo de l@s niñ@s sino también de l@s adult@s, cuando sonreímos alentando la conducta adecuada y le referimos vitalidad y energía al lenguaje hablado, estos

medios revelan los sentimientos e imaginarios de los demás con mucha autenticidad en las palabras las cuales en ocasiones no parecen tener validez.

Mantenemos la tendencia a considerar que los problemas que enfrentamos como país y las soluciones a estos, se dan y vienen de afuera, es decir, considerar que la violencia es terrible pero que los culpables de la misma son siempre otr@s, como los actores armados, las bandas de delincuentes y los gobernantes, para mencionar algunos, y que l@s demás colombian@s desde la cotidianidad no participamos de este flagelo. Igualmente en el plano de los conflictos interpersonales consideramos o existe la tendencia a hacerlo de que estos están en los demás, que ellos son los del problema, que somos las víctimas, los ofendidos.

**▯ LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO<sup>4</sup>**

Se trata de unos elementos que tradicionalmente han permanecido ausentes del currículo y que ahora, más que nunca es necesario retomar. Se trata de principios que son válidos para todas las culturas, niveles educativos, posturas filosóficas o autodidactas.

**Capítulo 1:** Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. Conocimiento del conocimiento.

**Capítulo 2:** Los principios de un conocimiento pertinente. La necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales.

**Capítulo 3:** Enseñar la condición humana. El ser humano es a la vez físico, biológico, Psíquico, cultural, social e histórico.

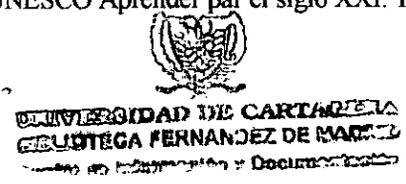
**Capítulo 4:** Enseñar la identidad terrenal. Reconocimiento de la identidad terrenal, historia planetaria, hechos históricos...

**Capítulo 5:** Afrontar las incertidumbres. Enseñar principios de estrategias que permitan contraponer riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar su desarrollo en virtud de la informaciones adquiridas en el camino.

**Capítulo 6:** Enseñar la comprensión. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos.

**Capítulo 7:** La ética del genero humano. Carácter ternario de la condición humana que consiste en ser a la vez individuo \_ sociedad \_ especie.

<sup>4</sup> Morin, Edgar. Este documento lo produjo para la UNESCO Aprender par el siglo XXI. 1999.



## 4.5 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

### ▣ Objetivos generales

- Generar campos prácticos concretos y específicamente relacionados con el comportamiento para manejar las diferencias que pueden terminar en conflictos resueltos de formas violenta, resaltando el valor de las relaciones interpersonales de forma pacífica.
- Contribuir al desarrollo de una cultura de **no - violencia**, mediante un sistema dinámico y participativo que permita al niñ@, adult@s, maestr@s y comunidad en general adquirir conciencia y conocimientos sobre el conflicto como proceso inherente a los seres humanos y aplicarlos a la solución de los problemas del contexto en el cual convive.
- Facilitar a las personas involucradas y comprometidas con el proceso pedagógico sobre el conflicto, herramientas que les permitan elaborar un programa de educación del conflicto para ser desarrollado en cualquiera de las Instituciones Socializadoras, -fuera de centros educativos-.
- Promover la dimensión de un ocio grupal y colectivo que promueva el desarrollo de la socialización, a través de la lúdica y aprovechamiento del tiempo libre, haciendo énfasis en aspectos educativos como la expresividad, la sensibilidad, la creatividad, etc., para una educación del conflicto como proceso inherente al ser humano.

## 4.6 METODOLOGÍA

### 4.6.1 Organización de las acciones

La cual incluye el cronograma y acciones específicas de los animadores del proceso, sus responsabilidades, etc.

### 4.6.2 Áreas o Contenidos de la Propuesta Pedagógica

Para desarrollar la educación social desde la pedagogía social, son el instrumento técnico necesario para que la labor pedagógica pueda ser diseñada adecuadas a las necesidades de l@s sujet@s, necesidades que tendrá que detectar, evaluar y

explicar desde su sentir, a través de legitimar, impulsar y canalizar los intereses l@s sujet@s de una manera socialmente aceptadas. Estas áreas son:

- \*Área del lenguaje y comunicación
- \*Área de sujeto y entorno
- \*Área de arte, cultura y lúdica

#### 4.6.2.1 Área del lenguaje y comunicación

##### ⊗ Ejes temáticos:

- Educativo: privilegiando el desarrollo adecuado de la comunicación a través del dialogo permanente, como propuesta inicial de la experiencia. Dada la sensibilidad como mecanismo articulador y convocatorio de las niñ@s, de los padres, grupos comunitarios, las instituciones educativas y como estrategia vital para el acceso a la comunidad.

##### ⊗ Estrategia equipo interdisciplinario de resolución de los conflictos<sup>5</sup>

- ⊗ Constitución del equipo que ingresará al conflicto
  - ⊗ Nace equipo de mediación al servicio del conflicto
  - ⊗ Estrategia
  - ⊗ Oportunidad de legitimar al equipo de mediaciones
  - ⊗ Elección de representantes a las partes y convocatoria a la primera conjunta
  - ⊗ Preparación de la primera reunión conjunta
  - ⊗ El discurso inicial
  - ⊗ Trabajando el problema
  - ⊗ Revisar y evaluar
  - ⊗ Segunda reunión conjunta
  - ⊗ Trabajar las propuestas
  - ⊗ Trabajar al acuerdo
  - ⊗ Reunión final y acuerdo
  - ⊗ El acuerdo y la fiesta
- Ponerse en el lugar del otro

Lo cual favorece la comprensión de los sentimientos ajenos, sus valores. La dinámica de los conflictos interpersonales la conforman un sistema de comportamientos al igual que otros sistemas complejos, cuyos elementos se constituyen en cuatro elementos interactuando dinámicamente.

---

<sup>5</sup> Tomado de los 4 pasos para la resolución de los conflictos.

- Los problemas
- El ciclo del desquite
- Las fases del enfrentamiento y reconciliación
- La cadena de ambivalencia proyección polarización
- Aprender juntos

Generación de escenarios para la indagación por parte del niño, quien es capaz de observar su realidad y su contexto y hacer preguntas sobre ella. A la luz de los fundamentos de la ciencia del comportamiento se deben diseñar diferentes actividades que permitan generar en el niño el desarrollo de las capacidades de asombro, observación, dialogo, confrontaciones de ideas, imaginarios e indagación como elementos fundamentales para la transformación de su realidad.

**Primer paso:** Buscar tiempo para conversar. Fijar el tiempo y las reglas para sostener una conversación con el otro o la otra, sobre los problemas que le interesan a usted, sirve para:

- Establecer la comunicación, el requisito más fundamental y esencial para la paz interpersonal.
- Establecer la primera regla cardinal, la cual impide que el reflejo equivocado de la incomunicación bloquee la solución, al garantizar la presencia y la participación activa de ambas partes.
- Establecer la segunda regla cardinal, la cual impide que el reflejo equivocado del juego de poder conduzca a la derrota de una de las partes y sentar las bases para el deterioro futuro de la relación.

**Segundo paso:** Escoger el contexto. Escoger el momento y el lugar para la conversación permite:

- Garantizar el progreso interrumpido durante la fase de enfrentamiento del dialogo para que ambas partes puedan culminar su ascenso hasta la cima de la montaña."
- Garantizar que haya tiempo suficiente para que se produzca la catarsis durante la fase de enfrentamiento a fin de que puedan salir a flote los gestos conciliatorios

**Tercer Paso:** Dialogar. La introducción sirve para:

- Establecer un clima en que ninguno de los dos esté a la defensiva y haya optimismo.
- Reafirmar el compromiso con las reglas cardinales durante el dialogo.

- Establecer la expectativa de hallar una solución favorable para ambas partes a través de una búsqueda conjunta.

La invitación es el punto de partida del dialogo. El dialogo le da al iniciador de este método poder para orientarla comunicación con el otro hacia una conclusión constructiva al cumplir:

- Primera tarea. No apartarse del proceso esencial y permitir que ambos sostengan contacto ininterrumpido durante el tiempo necesario para que las cuatro fuerzas psicológicas se conviertan y produzcan gestos conciliatorios.
- Segunda tarea. Reforzar los gestos conciliatorios del otro, esto lleva a: El desarme durante el cual la actitud de las partes "yo contra ti" se transforma en "nosotros contra el problema", una oportunidad de poder.

**Cuarto Paso:** Establecer un convenio. Para permitir:

- Tomar decisiones conjuntas sobre los problemas que exigen consensos.
- Crear planes mutuamente aceptables para las actividades que exijan la participación de ambas partes.
- Garantizar una situación equilibrado de dar y recibir que sirva de incentivo para que ambas partes cumplan sus obligaciones en virtud del convenio.
- Mejorar la confianza interpersonal.
- Tener la experiencia positiva de superar el "obstáculo insalvable", lo cual, hace que las partes se sientan más optimistas sobre su capacidad de manejar las diferencias y llegar a acuerdos sobre asuntos conflictivos en el futuro.

#### 4.6.2.2 Área de sujeto y entorno

##### ⊞ Ejes temáticos

- Comunidad no deslindada de lo educativo y viceversa, convertirlo en un acto colectivo: convertirse en un encuentro permanente de interacciones humanas niño@ -niño@, niño@ - medio ambiente, niño@ - maestr@. Ello también la importancia escolar de consolidar grupos en la lúdica, el trabajo, en el desarrollo del arte, haciendo de estas herramientas bases para el desarrollo de la creatividad y de la acción grupal y de la autonomía, no solo se trata de impartir conocimiento sino de desarrollar procesos de convivencia en todos los niveles.
- Proceso interactivo: supone la presencia de dos o más sujetos en una condición de comunicación dialógica de una misma familia y en la que cada

uno de estos es activo; que tienen la capacidad de escucha y de respuesta de manera permanente.

- Afectivos: Espacio físico amplio ventilado acogedor, luminoso, higiénico, mobiliario cómodo, flexibilidad, que se logre "olvidar" las incomodidades.
- Respeto: Venta del proceso de mediación, confidencialidad.
- Colaborativo - participativo: Transformación de patologías de la comunicación para resolver los conflictos se invierte la carga emotiva de conflicto por "encuentro" para desarmar las diferencias.

### ▣ Estrategia Espacio ecológico cultural

Este es un espacio que facilita la interacción escuela - comunidad y viceversa, donde los directos beneficiados son todos, esta relación reciproca es la que se plantea para que las instituciones socializadoras estén abiertas a su medio social, conozcan sus problemáticas y potencialidades, es decir, la sociedad se integra a la escuela, prestando servicios abiertos a las comunidades. Ejemplo: servicio de biblioteca (Corregimiento de Caño del Oro), el restaurante escolar, las salas de reuniones para las demás organizaciones cívicas y comunitarias. Y porque no pensar en la integración de padres de familia a la tarea docente, si, leyeron bien, a la tarea docente, donde de acuerdo con su profesión o especialidad sea invitado a aportar sus experiencias a los y a las estudiantes. Ejemplo: invitar a padres de familia a las clases a hablar sobre un tema específico teniendo en cuenta su experiencia vivida.

Con el cual se proponen los elementos de comunicación que aportan las edificaciones y los sitios públicos familia, comunidad, escuela dado que se ha perdido o no se desarrolla hoy en día, y sin embargo poseen un valor pedagógico y antropológico fundamental para el reconocimiento e identidad con el contexto.

Sería muy positivo e interesantísimo que se plantee el trabajo con las edificaciones, las calles, las aulas, los parques, los postes y con las características de los mismos en cada localidad; pudiendo contribuir a conservar los espacios representativos y la cultura autónoma e incluso este trabajo con sus símbolos implícitos y explícitos se convierte en material didáctico de mucha importancia para la formación de los niños y las niñas, y sobre todo para la comprensión de su medio natural y del proceso de conflicto.

En las comunidades en general sus casas, edificios, parques no comunican y apenas se distinguen uno que otro mensaje, han dejado los espacios públicos y privados de comunicar para sus participantes, es decir, no transmiten posibles y benéficos valores que mejoren la convivencia social.

## ω Estrategia de un Modelo de resolución de conflictos <sup>6</sup>

### Etapa #1

- Equipo ingresa al conflicto
- Nace equipo de mediación al servicio del conflicto
- Estrategia
- Oportunidad de legitimar al equipo de mediadores
- elección de representantes de las partes y convocatorias a la primera conjunta
- Preparación de la primera reunión conjunta
- Elección discurso inicial
- Trabajando el problema
- Revisar y evaluar
- Segunda reunión conjunta
- Trabajo de las propuestas
- Trabajo al acuerdo
- Reunión final y acuerdo
- El acuerdo
- La fiesta.

### Etapa #2

Elementos o características que deben tener en cuenta para el proceso:

- Ponerse en el lugar del otro, para favorecer la comprensión de los sentimientos ajenos
- Valores
- Favorecer en el educador, construcción clara de su rol
- Enseñar a l@s niñ@s a cuidar los materiales escolares
- "yo", igual y diferente relacionado con los juegos
- Propuesta de gestión institucional desde los docentes, presenten proyectos de aula de resolución dialogada pacífica de los conflictos
- Celebración de un día por la paz y la no violencia

### Etapa # 3

Como pasar del conflicto al acuerdo: **Método de los 4 pasos-**

<sup>6</sup> Modelo de resolución de los conflictos Argentina. En pagina de internet Google.

- 1 Buscar tiempo para conversar, las personas necesitan comunicarse para manejar todas las diferencias. Cuando no estamos dispuestos a establecer contacto el conflicto prevalece e retomando la frase sabia "la ausencia de comunicación es la esencia del conflicto", no es posible encontrar solución a los conflictos sin una comunicación. Así el primer requisito y él más fundamental es buscar un momento en el cual pueda haber comunicación.
  
- 2 Planificar el contexto, el dialogo tendrá éxito en la medida en que usted escoja el momento, el sitio y el ambiente indicado. Es el sitio y la hora escogidos para el dialogo, estableciendo el ambiente adecuado para que la comunicación sea eficaz:
  - El sitio un lugar privado donde no sean interrumpidos, evitar las distracciones, llamadas, abiertas de puertas, escoger mejor un sitio donde las partes no se sientan en propio terreno.
  - Comodidad física: asientos blandos o sillones, la temperatura, la iluminación, y la sed podrían ser motivo de la incomodidad. Mantener cerca líquidos.
  - Duración: es un factor crucial es importante disponer del tiempo suficiente para llegar al siguiente estadio, por lo general, se recomienda no iniciar si sabemos que tendremos que suspender la reunión pronta. Se sugieren dos horas como suficientes, es preciso que se reconozca la verdad de este hecho.
  - La reserva: respetar el carácter privado de las cosas que se digan por cada una de las partes o participantes de la reunión.
  
- 3 Dialogar, la introducción- manifestar aprecio- manifestar optimismo- "recordar los principios cardinales"- plantear el problema- la invitación él dialogo- no apartarse del proceso esencial, reforzar los gestos conciliatorios- el desarme, cuando las personas realizan esas tareas durante el dialogo especial, en un contexto apropiado, hablar frente a frente, dar la palabra, escuchar los puntos de vistas, los pensamientos, sentimientos y juicios con paciencia e interés (mirar a los ojos, no interrumpir). *Abren la posibilidad de cambiar una actitud de enfrentamiento por una de cooperación.* Este cambio es una oportunidad para establecer un convenio que beneficie a ambas partes. Si es necesario suspender para pensar. Todo esto implica:
  - Desarme, se produce cuando usted y los demás participantes cambian de actitud de tu contra mi por la de nosotros contra el problema, en busca de soluciones, mantener la conversación enfocada en el problema, procediendo como si estuviéramos buscando soluciones de mutuo beneficio.
  - Reconocer sinceramente y seriamente los sentimientos del otro.
  - Separar el problema de la persona
  - Centrarse en los intereses, no en las posiciones.
  - Crear alternativas que beneficien a ambas partes.
  - Plantear criterios objetivos
  - Proteger los derechos del uno sin atentar contra los de los demás.

4 Establecer un convenio, si es necesario equilibrado, especificando en cuanto a la conducta futura por escrito. Aprovechar conjuntamente la apertura común del desarme para acordar sobre algo de importancia para ambos, que le ayuden a proceder en el futuro.

- Responsabilidad personal, para el cumplimiento de la obligación.
- Plazo limite, ósea, vigente por semanas o meses.

Al finalizar este, se puede reiniciar con otras partes del conflicto o simplemente se realiza un seguimiento y cierre posterior del mismo. Cabe resaltar el carácter propositivo e insinuador de las estrategias, que pueden o no ser adecuadas al contexto, pues, estas se deben adecuar a este y no a la inversa.

#### 4.6.2.3 Área de arte, cultura y lúdica

##### ⊗ Ejes temáticos:

- Filosófico: Conformar estructuras en nuestro hábitat de circuitos imprescindibles para la supervivencia del genero humano, huella común, tiempo común, mutación del problema y su eventual solución.
- Creativo: Construir lo nuevo como equipo y cambiar a partir de lo dado. Desde la intuición, el sentido del humor y lo poético, la música, ejercitar el pensamiento, multiplicar las opciones. Reaprenderse a si mismos como capaces de resolver otros y trasladar la experiencia a otras áreas de su vida.

##### ⊗ Estrategia el Juego como herramienta educadora

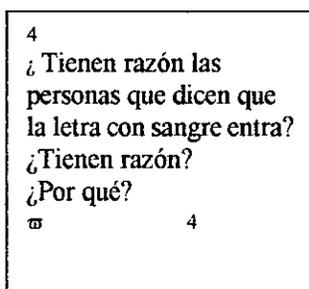
##### ⊗ Tarjetas de los Conflictos:<sup>7</sup>

Escoger libros de texto que resulten una buena herramienta para el aprendizaje de l@s niñ@s de las comunidades no es fácil. Por lo que se presentan dificultades, disparidad de criterios y sobre todo, dilemas o conflictos. El juego que aparece a continuación esta dirigido, a brindar a l@s participantes de las acciones pedagógicas una oportunidad para plantearse esos conflictos de una manera lúdica y sustentar sus posiciones con respuestas concretas y sinceras.

<sup>7</sup> Este fue adoptado del presentado en Rev. Aula Urbana # 21, 2000.

Estaría compuesto por varias cartas de naipes (cartulinas), en cada parte una oración que describa una situación problema, seguida de una pregunta cerrada. Después de la pregunta ¿Por qué?. La única regla que se plantea, es que cada participante decida acerca del conflicto planteado (escolar, familiar, comunitario o personal) en la carta que le toca al azar; es responder si o no y argumentar su respuesta.

Las cartas diseñadas con dibujos o figuras de fondo con la pregunta se le pueden sacar fotocopias o recortarlos en cartulinas se puede dividir las cartas o tarjetas al azar, fáciles o difíciles. En un segundo plano, se hace una ronda de preguntas con la carta elegida y se determinan ganadores y perdedores según diferentes valores que se le den a las preguntas, en últimas la forma de jugar se complementa con la creatividad de los participantes. Ejemplo:



▣ *Ritmo y cuerpo*

Para l@s niñ@s, los jóvenes y adultos de Cartagena la música y sus diferentes géneros tienen un potencial inmenso para articular los saberes, los sentimientos, las aspiraciones, las imaginaciones, para relacionarse, etc. Es una especie de fuente de donde emanan sensaciones e ideas, cuando el cuerpo empieza a participar. Del mismo modo, mediante la música, surgen personajes que se convierten en ídolos porque cumplen con los requisitos, para serlo y la publicidad en otros casos ayuda; emergen sus subjetividades, su yo interior.

Los saberes a través de la música y el baile se toman de primera mano, se expresan por fuera de los espacios institucionales formales y se comparten con pares, quienes poseen sensibilidad, que todos no comprenden. Pero que son validos para iniciar nuevas formas de aprender a reconocernos a través de los conflictos.

Importante en este punto recordar la cultura y sus implicaciones para los diferentes grupos poblacionales, el baile, las costumbres, la música, el mar, sus sueños, etc.

### 4.6.3. Objetivos generales de las áreas

- Definir y explicar algunos conceptos - Cognitivos o intelectuales- básicos necesarios para familiarizarse con la pedagogía del conflicto y aplicarlos a la resolución de los mismos.
- Desarrollar actividades motrices que permitan a través de la práctica vivenciar los elementos que ofrece la pedagogía del conflicto.
- Realizar actividades que propicien y fortalezcan el equilibrio personal o afectivo, en l@s personas participantes.
- Relacionar la aplicabilidad de las estrategias pedagógicas en las relaciones interpersonales del grupo participante.

### 4.6.4 Estrategias

- ⊞ Implementación de la propuesta a través de los PEI, en las escuelas.
- ⊞ Vinculación de un grupo interdisciplinario e interinstitucional, liderado por la Universidad de Cartagena para ser ejecutado en las escuelas interesadas inicialmente y después ampliar la labor.
- ⊞ Vinculación de todas las organizaciones cívicas - comunitarias en la participación y trabajo en red y replica de la experiencia.

### 4.6.5 Técnicas e instrumentos

- ⊞ Trabajo de grupo como técnica fundamental que puede aportar una fuente importante de recursos educativos para cada sujeto
- ⊞ Talleres de capacitación: los símbolos, valores, costumbres, etc. Adquieren el sentido de conocimientos adquiridos para mejorar el trabajo, la interacción que se realiza, no solo involucra los conocimientos técnico, sino de los procesos interactivos, contenidos formativos. Es capacidad para el mejoramiento personal, para el desarrollo del bienestar, para el aporte comunitario.
- ⊞ Actividades lúdicas, que involucren: música, poesía, pintura, baile, etc.



#### 4.6.6 Generalidades sobre la propuesta, desde la pedagogía del conflicto

- Reseña Histórica, describiendo el proceso evolutivo del conflicto como proceso educativo
- Importancia, explicando la importancia de la pedagogía del conflicto para la interpretación de nuestros procesos y fenómenos sociales y a la solución de los mismos.
- Definiciones sobre el conflicto, definiendo los conceptos teóricos usados, la interpretación y análisis desde los participantes
- Criterios básicos para la resolución de los conflictos, adquiriendo habilidades para solucionarlos, participar de ellos y aprender, evaluarlos.
- Proceso autoevaluativo, describiendo brevemente lo aprendido o aprehendido, explicar la importancia para su desarrollo social (familia, persona, escuela, comunidad, país).

#### 4.6.7 Desarrollo de las acciones de la propuesta

Esta proceso contempla la formación o entrenamiento de:

- ⊗ Padres de familia
- ⊗ Representantes de las organizaciones de la comunidad
- ⊗ Docentes de las escuelas
- ⊗ Niñ@s

Para que utilicen las habilidades y técnicas de resolución de conflictos en los problemas escolares, sin desconocer su autoformación y propendiendo en todo momento hacia el desarrollo de la persona humana.

Esta fase se desarrolla teniendo en cuenta las áreas y las estrategias pedagógicas, además de las actividades que se programen. Asumiendo que deben ser las mas adecuadas para favorecer un verdadero aprendizaje y la mayor horizontalidad del proceso.

#### 4.6.8 Evaluación del proceso

Se evalúan las acciones, las metodologías, técnicas e instrumentos, a la ves que sus animadores, etc. Desarrollando los instrumentos adecuados que permitan en el proceso o posterior a su desarrollo su sistematización.

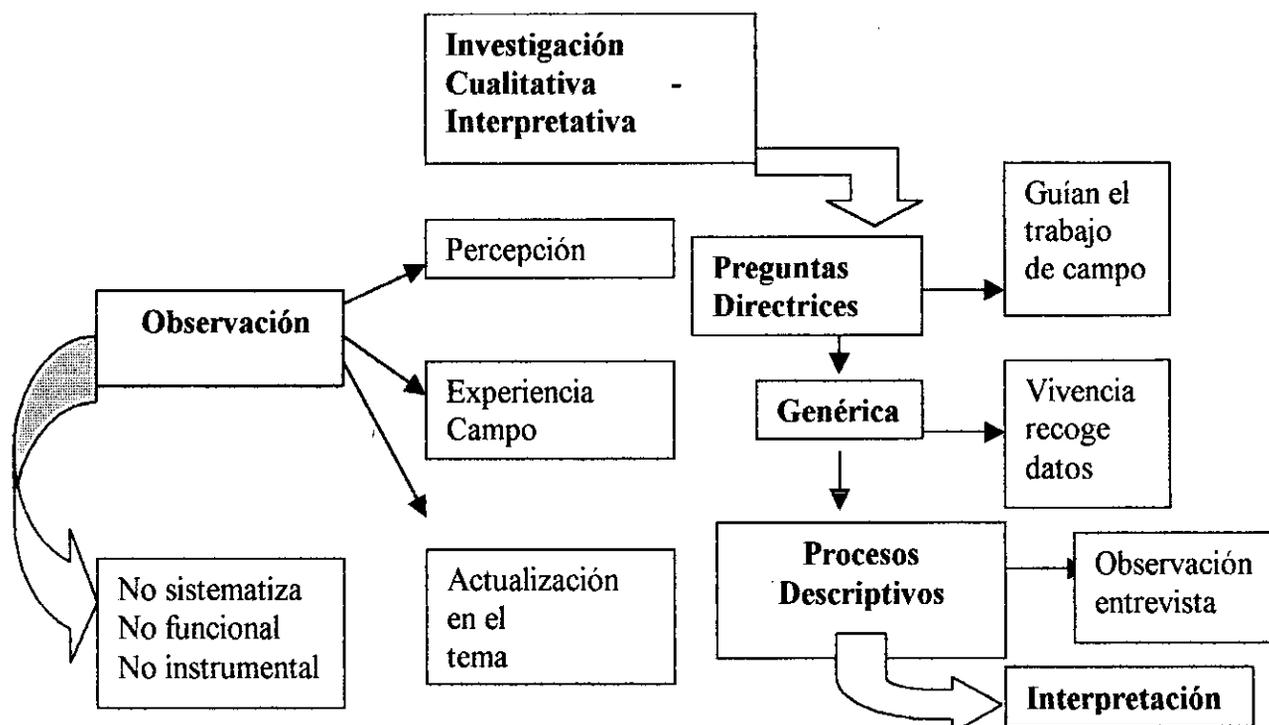


### 7. EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El material que reúne este informe de investigación desarrollado por la estudiante de año social, es una parte del trabajo general desarrollado en el equipo de investigación del proyecto: el conflicto como Oportunidad Educadora del Menor en las Escuelas de Mamonal... las ideas generadas durante todo el enriquecedor proceso de investigación, tuvieron como centro la preocupación de contextualizar la realidad del conflicto en las comunidades de Mamonal anotada anteriormente.

No se trata de diagnósticos acabados los elaborados con la ayuda de sus habitantes, por las estudiantes de VII y año social, se trata mas bien de insinuar una metodología que desde Trabajo Social y de manera interdisciplinaria, nos permitió ampliar la visión crítica sobre procesos que combinan elementos de larga duración y eventos culturales que de alguna u otra manera permean todo el contexto donde interactúan l@s niñ@s de las escuelas sujetos - objetos de la investigación.

#### 5.1 DE CARÁCTER METODOLÓGICO



Ruta metodológica. Tomada de Una Etnografía de la Etnografía, De Tezanos. 1997.

Cada entrevista, taller u observación, constituyó un escenario en donde los imaginarios culturales de poder, se pusieron al descubierto y entraron en el juego de ser reelaborados siguiendo la Ley de la cultura en la que se configura un proceso a través de construcción - deconstrucción. Allí, se realizó un cuestionamiento implícito de las formas contrarias de la diferencia, ósea, del conflicto, un esfuerzo por la creación de otro valor frente al mismo.

Se plantearon interrogantes sobre la autoridad, la discriminación, la protección, las costumbres, de género, etc., que remitieron a las razones invisibles y sin embargo presentes en la deuda histórica y cultural, que nos proponemos iniciar a dar pago, a través de la realización de las propuestas de construcción de niñ@s como sujet@s autónomas dentro del proceso del conflicto.

Las metodologías y técnicas utilizadas en la evaluación (ver anexos - instrumentos) fueron las siguientes:

- Observación participante en las clases y talleres.
- Entrevistas a los participantes de la investigación.
- Registros de información tanto de notas de campo, como en los informes de investigaciones.
- Análisis de los documentos disponibles.
- Varias sesiones o talleres con docentes y las estudiantes de Trabajo Social auxiliares de la investigación.
- Reuniones con directivos de los centros educativos.
- Charlas informales con grupos de pares en investigación.

Otro de los elementos en los eventos con docentes, padres de familias y la caracterización de los contextos de cada comunidad, propuesto con el interés de contactar al maestro, padre, a la comunidad y la televisión, con las formas de vivir el conflicto por l@s niñ@s. La confianza es muy importante para el acceso a los datos y a los indagados. Es de gran importancia que l@s participantes estén tranquil@s, por lo que se procura tener en cuenta lo siguiente:

- No molestar cuando los maestros o los alumnos estén trabajando.
- Estar con todos el mismo tiempo, para que esto no produzca desconfianza por trato discriminado de tiempo.
- No trabajar datos sin la autorización o permiso de los indagados.
- Estar con los profesores en situaciones relajadas, y charlar con ellos cualquier otro tema de interés.
- Tratar de intercambiar con toda la población investigada información significativa siempre que estos la acepten.

- Intentar hablar de cosas comunes. Escuchar atentamente y respetar las opiniones de los interesados u interlocutores, ya fueran alumn@s, profesores, o cualquier otro miembro de la comunidad.

Dadas las características de este tipo de información recopilada, se hace especial énfasis en la confidencialidad de la misma que cada uno de ellos nos facilita.

### 5.1.1 Naturaleza de la realidad

Empecemos por preguntarnos ¿porque debemos analizar la realidad? algunos responderán para poder dominarla y saber como actuar... pero no solo el tener o obtener información, tener el poder para utilizarla, todo implica otros aspectos valiosos para el análisis de los procesos sociales de las cosas, y en este sentido poder asumir una posición crítica y activa sobre la realidad, con el manejo ético que se requiere en las investigaciones; superar la subjetividad - subjetivismo - de nuestros planteamientos, buscando traspasar las posiciones parceladas y tratar de objetivarlas al máximo; programar acciones para buscar dar respuestas a las necesidades y por último transformar la realidad, que no solo posibilita el cambio social sino los medios técnicos y humanos para realizarlos.<sup>8</sup>

Existen múltiples realidades, esto teniendo en cuenta la mirada individual de cada persona en lo que respecta a su cultura adquirida anteriormente con la experiencia de las acciones que emprendió de forma tanto individual adscrito a una sociedad, como de forma colectiva. Para la investigación todas las realidades están interrelacionadas de tal manera que el estudio sobre el conflicto en el área de Mamonal, por poner un Ejemplo: lo manifestado por uno de l@s niñ@ cuando dice "mi mama me mando sin desayuno a la escuela porque no había nada que comer en la casa" específicamente en Arroz Barato, pero que es igual o muy parecido con la situación de otro niño en Caño del Oro que cualquier día le sucedió lo mismo - el hambre es hambre en Colombia al igual que en la India, para todo el que la padezca -. De manera que el estudio de una influye sobre el análisis de las demás.

Considerando lo anterior "la realidad social constituye para nosotros el conjunto de fenómenos, hechos y situaciones que se dan como consecuencia de la interacción humana. Tiene una apariencia externa (de la que podemos extraer

---

<sup>8</sup> Tomado del libro: análisis de la realidad, Alfonso Francia y otros. Educación Social. Editorial CCS/Madrid.

informaciones) y una esencia, a la que podemos llegar mediante un proceso ordenado y reflexivo. Este proceso es propiamente el análisis".<sup>9</sup>

En las escuelas se analiza que confluyen: los niñ@s en un mismo grado con edades muy aisladas entre uno y otro; costumbres rurales con urbanas en niñ@s desplazadas; intereses y motivaciones muy dispares entre alumnos de un mismo nivel, diferencias muy acentuadas en las capacidades de aprendizaje entre los niñ@s de una misma aula y edades, etc.

La labor se enmarca dentro de unos contextos concretos y en situaciones sociales, culturales, política, etc., temporales muy peculiares. Esto hace muy difícil su generalización, sin desconocer como ya se anotaba las similitudes y problemáticas sociales padecidas.

**5.1.2 La naturaleza del investigador – objeto – sujeto**

El investigador y las personas investigadas están interrelacionadas, cada uno influye en el otro.

Las relaciones establecidas con los líderes, madres comunitarias, ancian@s, maestr@s, niñ@s, directivos, etc., son estrechas y fuertes. Supone un trabajo serio y responsable mantener distancia optima – que no es posible totalmente, por lo que conocemos de la subjetividad del investigador- para realizar esta experiencia.

**5.1.3 El método cualitativo**

El criterio relevante que preocupa es la calidad de la información, mas no su cantidad. Igualmente la flexibilidad del mismo, lo que no hace alusión a desorden, implico que el tiempo no fuera extenso (seis meses de indagación de campo), le da poca relevancia a la hora de hacer análisis generalizables, o localizables única y exclusivamente en la zona donde se han desarrollado.

---

<sup>9</sup> Ibid

La investigación se ha desarrollado a partir de los datos que parecieran más relevantes, pero que diesen muestra de la realidad del conflicto en esta población de niñ@s. Siempre respetando su validez. Por otra parte, como modelo abierto e investigativo del proceso del conflicto en los procesos educativos, se entiende que lo que es valido aquí y hoy, de ninguna manera se dará como valido para otro lugar y otro momento en la totalidad de la experiencia. No obstante, hay aspectos sobre los que tengo la seguridad y pueden servir como nota o guía de análisis o aclaratoria para otros estudios sobre los conflictos escolares desde cualquiera de sus actores.

La metodología y técnicas utilizadas en el proceso investigativo a través de todas su etapas (Sandoval, Carlos, 1997; de Tezanos, Araceli y otros) fueron las siguientes:

- Observación participante en las clases, sesiones de los talleres, durante las entrevistas familiares, talleres, recorridos por las comunidades.
- Entrevista realizadas a los participantes con guión previo y anotaciones tomadas de las charlas en cualquiera de los espacios antes mencionados.
- Registro de la información tanto en las notas de actividades como en informes, etc.
- Análisis de los documentos disponibles, tanto de los aportados por la Universidad, comunidad, Internet, etc.
- Análisis a través de fotografías, videos y registros escritos.

En total se realizaron 21,talleres con l@s niñ@s, lo que al ser dos las coordinadoras de los talleres, supuso un total de 42 observaciones, seis meses con un promedio diario de 2 visitas semanales a las comunidades(7) por todas las estudiantes vinculadas a la investigación, y hemos asistido también a:

- Varias sesiones de talleres de prácticas coordinadas por la docente de las mismas.
- Reuniones en los seminarios programado por la Facultad para la actualización de conocimientos.
- Treinta entrevista durante las visitas domiciliarias a las familias de l@s niñ@s por cada una de las estudiantes, para un total de 270.
- Charlas informales con l@s maestr@ss. Varias charlas informales con l@s alumn@s de los centros educativos durante sus almuerzos escolares.

Para la realización de las entrevistas, talleres y demás actividades de recolección de información contamos con un guión previo validado por el equipo, modificable en todo momento, dependiendo de las informaciones transmitidas por los indagados. Elegimos de forma aleatoria a l@s indagad@s de manera que en primera instancia no sabían de su participación en la investigación. Todos los

resultados de las entrevistas fueron presentados a manera de informes transcritos para obtener la mayor cantidad de datos, y constituye una información fiable para la comprensión de la experiencia y la validación de la investigación. Es en este punto necesario mirar lo interdisciplinario como elemento de lo metodológico, en la medida que la actividad investigativa y el desarrollo de investigación deben propiciar la atracción de las disciplinas científicas, con sus correspondientes expresiones.

Dentro del campo problemático de la investigación sobre el conflicto, no puede ser reclamado por como objeto de estudio de una determinada disciplina. Así, el pensamiento con sus imaginarios, el lenguaje, la cultura etc., necesita ser pensado y repensado desde muchas o todas las disciplinas, en este sentido no se mantuvieron (Antropología, Trabajo Social, Comunicación Social, matemáticos, Pedagogos, Psicólogos, Sociólogos) independientes unas de otras durante la investigación. Y por consiguiente lo anterior afecto las estructuras conceptuales y de esta forma la metodología híbrida.

## **5.2 DE CARÁCTER ORGANIZATIVO**

Se llevaron a cabo varios tipos de organización, una de ciclo, otra interciclos y otra de carácter general. Al pertenecer todos los profesores tanto al claustro como a la investigación, en las reuniones del claustro de San Agustín se coordinan el trabajo de investigación, así como a las reuniones que todo el grupo realizaba se presentaba en mayor participación las estudiantes, y muchos de los investigadores no todas las veces podían, manifestándose inconvenientes respecto a los análisis de los datos que se requerían establecer de inmediato y se posponían para la próxima sesión de grupo.

La comunicación en muchos casos fue efectiva, esto dado que los inconvenientes del proceso, así como sus aciertos eran manifestados por investigadores y auxiliares de la investigación a la coordinación del mismo. Se requirió el fortalecimiento del trabajo en equipo ya que en algunos casos el proceso de indagación se veía afectado por la falta de cohesión y comunicación intergrupal.

### **5.2.1 Preparando el camino**

Los materiales producidos por estudiantes de VII y Año Social al igual que el resto del equipo de docentes de la investigación, son instrumentos y/ o documentos base, presentados en cada evento de sensibilización y socialización del proceso

investigativo. Estos documentos elaborados en el desarrollo de cada actividad, son producto de la reflexión cualificada de su realidad, hecha por sus participantes.

### 5.2.2 Los grupos y sus tareas

"El investigador deja de ser un seguidor aferrado de un artístico diseño de investigación, ni es un muñeco programado para seguir automáticamente un plan de operaciones, ni es solo el portador de herramientas de investigación, tampoco un lector de preguntas escritas en un cuestionario, ni un depositario de un horario programado. El investigador es el proyecto: su accionar hará que el trabajo de campo sea un éxito o un fracaso. Lo que haga en terreno lo llevara a traer o repeler la información. Él es quien absorbe la información, quien la analiza, quien la sintetiza e interpreta"(Freilich, 1977:32)<sup>10</sup>.

Dentro del marco de lo anterior, hay que reconocer los aciertos y oportunidades que represento para el equipo de investigación y en el caso especial para las estudiantes de Trabajo Social, la participación en la investigación; pero por otro lado, también, se presentaron falencias como en cualquier proceso que se emprende dada en mi opinión por los tiempos, compromisos, organización y distribución de tareas.

### 5.2.3 Espacios y horarios

Desde el inicio de la parte de preparación del trabajo de campo se inicia estableciendo los horarios de la tarde para la reunión de los investigadores y auxiliares de investigación, en las instalaciones del Claustro de San Agustín.

Luego se establece el desplazamiento a las comunidades los días jueves y viernes (est. De VII) inicialmente, y en el caso de la estudiante en práctica de último año por contar con mayor tiempo disponible para la investigación además de los días anteriores los que se consideraran oportunos para desplazarse igualmente a las comunidades, se le son asignadas las tareas de análisis, revisión documental y apoyo en la tarea de interpretación de la información recopilada, etc.

<sup>10</sup> Citado por Araceli de Tezanos, en Una Etnografía de la Etnografía, Santa fe de Bogotá. Edic. Anthopos, 1997.

Un problema concreto, aunque no por ello desprovisto de importancia, y señalado por cuanto de transferible puede tener mucho la experiencia, fue el de los espacios para albergar con condiciones mínimas de habitabilidad y trabajo a todos los grupos que se crearon. En este caso eso no fue el principal obstáculo, si bien en ningún caso puede decirse que se llegara a rozar la idoneidad de los espacios. En cuanto para mantener el "orden" de los talleres y la comodidad de los niños que en algunos casos se vieron afectados.

Por parte de la preparación de los talleres de recolección de información con los niños, sé delimita los aspectos en relación con los horarios, negociando con las directivas de las escuelas dado que estos todavía se encontraban presentando clases, se escogida entonces el día más idóneo. Estas distribuciones por días eran presentadas a los compañeros de equipo para el apoyo o su asistencia en los talleres. En cuanto al horario, la primera consideración es la de establecer en el trabajo con niños una hora y media de periodo sencibilizadorio o motivacional, trabajando igualmente su conocimiento y el nuestro con un manejo adecuado del lenguaje. Sin desconocer lo de los espacios es necesario añadir un horario distinto cada día dependiendo las condiciones y la motivación por participar de los mismos, ya sea talleres, reuniones con líderes y comunidad en general para las caracterizaciones, visitas familiares, etc.

Por último no se debe ocultar el trabajo añadido que supone para cualquier grupo, y en esta caso las escuelas del área de Mamonal una experiencia de este tipo. Considerando oportuno que se vayan dejando sentir las voces de quienes pensamos que la investigación, y la formación en este terreno de lo cualitativo, deben tener un soporte que no solo sea de contar con el tiempo libre y la buena voluntad del investigador(a).

### 5.3 DESDE TRABAJO SOCIAL

*"En la acción que provoca una reflexión que se vuelve sobre ella, el Trabajador Social irá detectando el carácter preponderante de cambio o estabilidad en la realidad social en la cual se halla. Irá percibiendo las fuerzas que en la realidad social están con el cambio y aquellas que están con la permanencia"*

*Paulo Freire.*

"El trabajo social debe ser recreador de ambientes" definido por el antropólogo Orlando Durango durante sesiones de análisis del grupo de investigación. Desde la Reconceptualización del Trabajo Social o desde los intentos por lograrlo en América Latina, se busca o se propone el seguir alguna metodología científica que sobreponga a todo subjetivismo, toda ilusión, todo entusiasmo. En este



Desde la Reconceptualización del Trabajo Social o desde los intentos por lograrlo en América Latina, se busca o se propone el seguir alguna metodología científica que sobreponga a todo subjetivismo, toda ilusión, todo entusiasmo. En este sentido, es definido el Trabajo Social de la siguiente manera: "el Trabajo Social es un intento de afectar la inercia social que, pareciendo prometer un cambio, de hecho reproduce los privilegios y las miserias de nuestras relaciones subdesarrolladas; vale decir que hay otros intentos, otr@s profesionales, que pretenden la transformación de la sociedad y que el esfuerzo de l@s Trabajadores sociales se define dialécticamente (dan y reciben) refiriéndose al conjunto de tareas sociales que se plantean en cada momento de la historia"<sup>33</sup>.

Considerando lo anterior los cambios que a diario afectan al conjunto de nuestra sociedad en cada una de sus contextos específicos y para este caso las comunidades de Mamonal, constituyen una oportunidad y una limitante para la toma de conciencia y la implementación del deber ser del trabajo social, porque de alguna u otra manera estamos inmers@s en un sistema de instituciones sociales que nos permean, con contradicción en trabajar por y con la gente; y no tener los recursos con que hacerlo – sé que algun@s entrarían en la discusión de la creatividad y otros aspectos por parte del Trabajador Social – pero el caso es que también toca despertar de la inercia en que estamos sumergid@s desde la universidad porque el contexto o mejor, la realidad a la cual nos "manda" a intervenir tiene vida y dinámica propia que requiere acciones mucho más integrales.

Trabajo Social como disciplina dentro del ámbito de tareas posibles que se desprenden de la consideración del sujeto, el objetivo y los recursos que pueda movilizar, no como ubicación dentro de una gama de las ciencias, no se desarrolla como una dinámica aislada, que se resuelve sola, Trabajo Social se comprende cuando se ubica dentro de otras formas de acción y reflexión sobre la sociedad; con esto lo que debemos reconocer es el trabajo conjunto que se desarrolla en la investigación y que fue valiosísimo para la claridad, eficiencia y eficacia en el cumplimiento de los objetivos del proyecto y el crecimiento personal y profesional de cada una como Trabajadora Social.

El trabajo como he mencionado fue muy enriquecedor personal y profesionalmente, en cuanto al manejo e implementación de conceptos, desarrollo de habilidades investigativas, identidad con la disciplina, etc. En este sentido me permito hacer una reflexión concerniente al papel que se vienen desempeñando por parte las estudiantes en los procesos investigativos, considerando la participación como nueva, en este orden de ideas, las responsabilidades y deberes deben estar acompañadas de unos procesos de apoyo y seguimiento a

<sup>33</sup> Palma, Diego (1977) en *La Reconceptualización - Una búsqueda en América Latina*. Serie CELATS/2. Argentina. Editorial Librería ECRO.

Un problema concreto, aunque no por ello desprovisto de importancia, y señalado por cuanto de transferible puede tener mucho la experiencia, fue el de los espacios para albergar con condiciones mínimas de habitabilidad y trabajo a todos los grupos que se crearon. En este caso eso no fue el principal obstáculo, si bien en ningún caso puede decirse que se llegara a rozar la idoneidad de los espacios. En cuanto para mantener el "orden" de los talleres y la comodidad de los niños que en algunos casos se vieron afectados.

Por parte de la preparación de los talleres de recolección de información con los niños, se delimita los aspectos en relación con los horarios, negociando con las directivas de las escuelas dado que estos todavía se encontraban presentando clases, se escogida entonces el día más idóneo. Estas distribuciones por días eran presentadas a los compañeros de equipo para el apoyo o su asistencia en los talleres. En cuanto al horario, la primera consideración es la de establecer en el trabajo con niños una hora y media de periodo sencibilizador o motivacional, trabajando igualmente su conocimiento y el nuestro con un manejo adecuado del lenguaje. Sin desconocer lo de los espacios es necesario añadir un horario distinto cada día dependiendo las condiciones y la motivación por participar de los mismos, ya sea talleres, reuniones con líderes y comunidad en general para las caracterizaciones, visitas familiares, etc.

Por último no se debe ocultar el trabajo añadido que supone para cualquier grupo, y en esta caso las escuelas del área de Mamonal una experiencia de este tipo. Considerando oportuno que se vayan dejando sentir las voces de quienes pensamos que la investigación, y la formación en este terreno de lo cualitativo, deben tener un soporte que no solo sea de contar con el tiempo libre y la buena voluntad del investigador(a).

### 5.3 DESDE TRABAJO SOCIAL

*"En la acción que provoca una reflexión que se vuelve sobre ella, el Trabajador Social irá detectando el carácter preponderante de cambio o estabilidad en la realidad social en la cual se halla. Irá percibiendo las fuerzas que en la realidad social están con el cambio y aquellas que están con la permanencia"*

*Paulo Freire.*

"El trabajo social debe ser recreador de ambientes" definido por el antropólogo Orlando Durango durante sesiones de análisis del grupo de investigación.



Especialización o especificidad en Trabajo Social no deben significar miradas insulares desde campos restringidos y limitados, sino un mayor compromiso de exigencia en cuanto a las interacciones de lo indagado con otras estructuras.

Por último, en este punto quiero recalcar lo importante de desarrollar investigación, porque es necesario buscar y saber buscar, lo cual nos permite conocer, todo@s debemos conocer para hablar y saber de lo que hablamos para poder cambiar los imaginarios que nos dificultan nuestras relaciones, sobre todo conocer, para realizar un verdadero Trabajo Social. Conocer con conciencia, miremos en cual de los dos cuadros siguientes nos encontramos:

Características de la conciencia Ingenua

1. Revela una cierta simplicidad tendiente a un simplismo en la interpretación de los problemas, es decir, encara un desafío con tendencia simplista o con simplicidad. No profundiza en la casualidad del hecho mismo. Sus conclusiones son apresuradas, superficiales.
2. Hay también una tendencia a considerar que todo tiempo pasado fue mejor. Por ejemplo: los padres que lamentan la conducta de sus hijos en relación con lo que ellos hacían cuando jóvenes.
3. Tiende a aceptar formas gregarias o masificadoras de comportamiento. Esta tendencia puede llevar a una conciencia fanática.
4. Sub – estima al hombre sencillo.
5. Es impermeable a la investigación. Se satisface con las experiencias. Toda concepción científica es para ella un juego de palabras sus explicaciones son mágicas.
6. Es frágil en la discusión de los problemas. El ingenuo parte de argumentaciones débiles. Es polémico; no pretende esclarecer. Una discusión se nutre más de emocionalidad que de criticidad: no busca la verdad; trata de imponerla y buscar medios históricos para influir con sus ideas.
7. Tiene fuerte contenido pasional puede caer en el fanatismo o sectarismo.
8. Presenta fuertes comprensiones mágicas.
9. Dice que la realidad es estática y no cambiante.

Características de la conciencia Crítica

1. Anhelo de profundidad en el análisis del problema. No se satisface con las apariencias. Puede reconocerse desprovista de instrumentos para el análisis del problema.
2. Reconoce que la realidad es cambiante.
3. Sustituye situaciones mágicas o explicaciones mágicas por principios de causalidad auténticos.
4. Procura verificar y chequear los hallazgos. Está siempre dispuesto a las revisiones.
5. Al enfrentarse a un hecho hace lo posible por despojarse de prejuicios. No solo en la captación, sino también en el análisis y en la respuesta.
6. Rechaza posiciones quietistas. Es intensamente inquieta. Es tanto más crítica cuando más reconoce en su quietud y viceversa, sabe que es en la medida en que es y no por lo que parece. Lo esencial para parecer algo es ser algo; es la base de la autenticidad.
7. Rechaza toda transferencia de responsabilidad y autoridad y acepta la delegación de las mismas.
8. Es interrogadora, averigua, impacta, provoca.
9. Ama el dialogo; se nutre de él.
10. Ante lo nuevo no rechaza lo viejo por ser viejo, ni acepta lo nuevo por serlo, sino en la medida en que son válidos.

Tomado de: María Fernanda Medina y Daniel Enrique Barrios. Universidad Nacional de Colombia. En memorias VII ENETS. Universidad de Caldas, Octubre de 1999.

### BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Beltrán Deni, Bermúdez Marticela y otros, 1999. En ensayo "Heterogeneidad y Convivencia Social", Cartagena de Indias.
- ❖ Buelvas de León, Isis. Abril de 2000. Investigador, M. S. En la Otra Dimensión del Desarrollo Humano.
- ❖ Caraballo Hilda; Imitola, Manuela. 1987. Programa de Trabajo Social. Universidad de Cartagena.
- ❖ CEPAUR, Max Neef, Manfred y otros. Desarrollo a Escala Humana, una opción para el futuro.
- ❖ Constitución Política de Colombia, 1991.
- ❖ Comprender las instituciones Educativas, Páginas 134-146. Escolarizada. Ed. PAIDOS.
- ❖ Dager, Roberto Antonio, "La Violencia y los Métodos Alternativos de la Resolución de Conflictos". Primer congreso Universitario por la paz.
- ❖ Darino, Marta Susana y Gómez Olivera Mirta, septiembre de 2000. En Resolución de Conflictos en las Escuelas.
- ❖ De Barros, Nidia; Gissi, Jorge. 1980. Taller: Integración de teoría y practica. Humanitas 2da Ed.
- ❖ De Tezanos Aracelis, 1997. En una Etnografía de la Etnografía. Ed. Antrophos, Santa fe de Bogotá.
- ❖ Durán Acosta, José Antonio, 1994. El Proyecto de Educación Institucional. Mesa Redonda, Bogotá.
- ❖ Formación Aprendizaje Didáctica y Alternativas Pedagógicas. Proyecto Cualificación –Formación de Maestros. Facultad de Ciencias Sociales y Educación. Modulo 6. Universidad de Cartagena.
- ❖ García Marquéz, 1996. En Colombia: al Filo de la Oportunidad. Colciencias, Presidencia de la República, Bogotá, Tercer mundo Editores.
- ❖ Hacia una Política de Protección de la Niñez. 1999. Cuadernos de Reflexión 2. Fundación Antonio Restrepo B. Bogotá.

- ❖ Jaramillo, Vélez Rubén, 1994. Tolerancia e Ilustración, Bogotá, Ed. TEMIS.
- ❖ Lazcos Carlos, 1998. Constructivismo y Conocimiento.
- ❖ Ley General de Educación de Colombia, 1994.
- ❖ Marquiagui C. Javier; Brunet Gutiérrez Juan. 1973. Orientación familiar. Ed. RM. Barcelona.
- ❖ Merlano Alberto. Métodos para Solucionar conflictos, tomado de "Aproximación conceptual a los procesos de negociación" de actualidades administrativas # 55.
- ❖ Pinilla Antonio, El Conocimiento de la Interacción Humana, Universidad de Relaciones Humanas. Ed. Técnicos Asociados S.A.
- ❖ Quiceno Humberto. Agosto de 1998. La escuela en Colombia. Universidad del Valle, Cali.
- ❖ Resolución, 1995. Democrática de los Conflictos en Escuela Para la Democracia. Bogotá.
- ❖ Revista de la Universidad del Norte, Investigación y Desarrollo. Vol. 9 #2.
- ❖ Sánchez, Gamboa, Silvio. 1998. Fundamentos de la Investigación Educativa. Presupuestos Epistemológicos que sustentan al Investigador. Ed. Mesa Redonda, Magisterio.
- ❖ Sandoval, Carlos A. 1997. En Investigación Cualitativa, "El Interaccionismo Simbólico o Sociológico Cognoscitiva, uno de los fundamentos Teóricos generales de la Investigación Cualitativa". Santa Fe de Bogotá.
- ❖ Scott Peck, M. 1996. El Conflicto, la nueva comunidad humana. Emece Editores, Argentina.
- ❖ Torres. 1979. En Tipología de los Métodos en la Investigación Educativa.
- ❖ Umaña Eduardo, 1999. La Incógnita de la Globalización en: La Paz Inaplazable. Santa fe de Bogotá.

A

N

E

X

O

S

## LISTADO DE ANEXOS

**Anexos #1:** Instrumentos para la recolección de información con l@s niñ@s.

Anexos #2: Instrumentos para la recolección de información de las comunidades y la familia.

Anexos #3: Formato de resúmenes de textos consultados.

**Anexos #4:** Plan de acción general, relación niñ@ con el SIS.

Anexos #5: Matriz de categorías de análisis de datos.

Anexos #6: Matriz guía de análisis por categorías, variables e indicadores.

Anexos #7: Cronograma de talleres de recolección de información con niñ@

Anexos #8: Estructura metodológica de los talleres.

Anexo #9: Registro de respuestas al cuestionario ¿quien soy yo?

Anexo #10: Registro de representaciones de los dibujos.

Anexo #11: Algunos dibujos representativos de los imaginarios culturales de poder por los niños y niñas.

Anexo #12: Cronograma de trabajo semanal. Primer semestre 2002.

Anexo #13: Cronograma de trabajo semanal. Segundo semestre 2002.

Anexo #14: Plan de acción general

Anexo #15: Formato 1 de recolección y análisis de la información

Anexo #16: Formato 2 de recolección y análisis de la información

Anexo #17: Formato 3 de recolección y análisis de la información

**ANEXO #1**

CUESTIONARIO	
¿QUIEN SOY?	
ME LLAMO:	_____
VIVO EN:	_____
ESTUDIO EN EL CURSO:	_____
MI MAMA DICE QUE SOY:	_____
MI PAPA DICE QUE SOY:	_____
MIS HERMANOS ME VEN:	_____
ME PONGO BRAVO CUANDO:	_____
ME GUSTA:	_____
ME DA PENA:	_____
MI PROFESORA ME DICE QUE SOY:	_____
MIS <u>COMPAÑER@S</u> ME DICEN QUE SOY:	_____
MI PERSONAJE FAVORITO ES:	_____
ME GUSTARÍA SER:	_____
PORQUE...	

**ANEXO #2**

**INSTRUMENTOS DE CARACTERIZACIÓN DE LAS COMUNIDADES (ver cap.III) Y LAS FAMILIAS.**

**INSTRUMENTO DE REGISTRO DE INFORMACIÓN PRIMARIA  
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (RELACIONES PADRES- MADRES-NIÑ@S)  
El conflicto como Oportunidad Educadora del Niño(a) de las Escuelas de Mamonal: Investigación y Propuesta Pedagógica. Cartagena 2002.**

Fecha: \_\_\_\_\_

Responsable: \_\_\_\_\_

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

- Nombres y apellidos del niñ@
- Edad
- Sexo
- Escolaridad

Centro Educativo  
 Datos de identificación del entrevistado:  
 Nombres y apellidos  
 Parentesco con relación al niño@

**COMPOSICIÓN FAMILIAR**

Parentesco con relación al niño@	Nombres y apellidos	Edad	Escolaridad	Ocupación

**RELACIONES INTERPERSONALES**

Quien es la persona encargada de las atenciones al niño@  
 De que manera lo atiende, describa un día normal de clases de atención al niño@  
 Como se relaciona con su hijo@ en una situación problemática  
 Con que frecuencia dialoga con el o ella y de que temas hablan  
 Que actividades realizan en familia  
 Los problemas de pareja o de los adultos los comunican delante de los niños@s  
 Como y cuando participa el o la niño@ en la casa  
 Utiliza los medios de comunicación para relacionarse con su hijo@  
 Como es la comunicación entre los miembros de la familia (confianza, dialogo, autoritarias, afectivas, agresivas, etc.)  
 Que costumbres explícitas e implícitamente le transmite al hijo@

**RELACIÓN FAMILIA - ESCUELA**

Que opinión tiene de la educación que reciben sus hijos@s en la escuela  
 Como son las relaciones con las directivas y maestros@s  
 Como es la relación con ellas  
 Como son las relaciones en general de la escuela con la familia y la comunidad  
 Que consideración le merecen los textos escolares que utilizaron los niños@s en la escuela

**IMAGINARIOS (COMO CONSIBE -SIGNIFICA)**

- |                     |                     |               |
|---------------------|---------------------|---------------|
| Verdad              | Saber               | Autoridad     |
| Poder               | Castigo             | Aprendizaje   |
| Niño - Menor        | Conflicto           | Violencia     |
| Confianza           | Experiencia         | Mayor - Menor |
| Obediencia          | Genero - Sexualidad | Educación     |
| Miedo - Temor       | Sanción             | Norma         |
| Televisión - Medios |                     |               |

**AUTORIDAD**

Quien es la persona que la ejerce  
 De que forma hace valer su autoridad frente al niño@  
 En que situaciones la hace valer  
 Como responde el niño o la niña  
 Que reglas establecen en la casa para lograr una buena convivencia

Quien toma las decisiones respecto a los asuntos de competencia de l@s niñ@s  
Que tipo de castigos se les implementan al niño o niña cuando no cumple la autoridad  
Cuales son las respuestas que manifiesta el niño o la niña frente a los castigos

**TENSIONES – CONFLICTO (DIFERENCIAS)**

Cuales son los conflictos o diferencias mas frecuentes en la familia  
A que causa obedecen esto conflictos  
Quienes participan cuando se presentan los conflictos en la familia  
Como se manifiesta el conflicto entre los participantes del mismo  
Como resuelven normalmente los conflictos o diferencias con l@s niñ@s  
Que conductas l@ enojan del niño o la niña y porque  
Considera que en estas diferencias o conflictos se presentan ganadores y perdedores porque  
Como esta preparando a su hijo para resolver los conflictos en el futuro

**MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

Cuales programas de televisión ven en familia y porque  
Cuales programas considera buenos o malos para ser vistos por l@s niñ@s  
Contribuyen los medios de comunicación en especial la televisión a desarrollar relaciones conflictivas en la vida familiar y la manera de resolverlas

**OBSERVACIONES...**

**ANEXO # 3**

**FORMATO PARA LA ELABORACIÓN DE RESÚMENES DE TEXTOS CONSULTADOS.**

TEMA
FICHA BIBLIOGRÁFICA
RESUMEN
PALABRAS CLAVES
ANÁLISIS

ANEXO #4  
 PLAN DE ACCIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN CONCERNIENTE A LA RELACIÓN NIÑO@ EL SIS.

OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INVESTIGACIÓN PRINCIPAL	PREGUNTAS GUIAS
<p>Identificar y analizar las interacciones que establece el menor con su entorno próximo para comprender como los imaginarios culturales de poder generan el manejo inadecuado de los conflictos, con el propósito de diseñar e implementar una propuesta pedagógica que haga educativo al conflicto como mecanismo de construcción y no de ruptura de la convivencia humana.</p>	<p><input type="checkbox"/> Comprender como los imaginarios culturales de poder inciden en la relación padre-hijos, generando el aprendizaje de un manejo inadecuado de los conflictos, que dificultan su capacidad de convivencia</p>	<p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles son los imaginarios culturales de poder de la estructura familiar que inciden en la apropiación y generación de conductas violentas?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cómo se manifiestan esos imaginarios culturales de poder en la estructura familiar incluyendo en la generación de conductas violentas?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles son los imaginarios culturales de poder que generan el manejo inadecuado del conflicto, incluyendo en el aprendizaje de violencia simbólica o fáctica en el menor?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cómo se da el ejercicio de autoridad en la familia?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles son las principales experiencias familiares que generan el manejo inadecuado del conflicto en el entorno del menor?</p>
	<p><input type="checkbox"/> Determinar en que forma las relaciones de autoridad en los maestros afianza en los menores el manejo inadecuado de los conflictos.</p>	<p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles son los imaginarios culturales de poder que generan el manejo inadecuado del conflicto en la escuela, incluyendo en el aprendizaje de violencia simbólica o fáctica en el menor?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cómo se da el ejercicio de autoridad en el sistema educativo?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Qué conflictos generan los mecanismos de evaluación en la escuela?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles son las principales experiencias escolares que generan el manejo inadecuado del conflicto en el entorno del menor?</p>
	<p><input type="checkbox"/> Entender como la comunidad refuerza imaginarios culturales de poder que influyen en el manejo inadecuado del conflicto.</p>	<p><input type="checkbox"/> ¿Cuál es la percepción que los adultos que rodean al menor tienen sobre la conducta conflictiva de estos?</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Cuál es la percepción que los menores tienen sobre las normas y comportamientos conflictivos de los alumnos con quienes se relacionan?</p>
	<p><input type="checkbox"/> Comprender el papel que juegan los medios de comunicación en el refuerzo de imaginarios culturales de poder que contribuyen al manejo inadecuado del conflicto.</p>	<p><input type="checkbox"/> ¿Cuáles imaginarios culturales de poder están reforzando en los menores los medios de comunicación?</p>

ANEXO #5

MATRIZ DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

RELACIONES/CATEGORÍAS	INTERACCIONES O SOCIALIZACIÓN	IMAGINARIOS: COMO LO CONCIBEN, CON QUE LO RELACIONAN Y CON QUE LO ASOCIAN.	PODER Y AUTORIDAD	CONFLICTO
MENOR CONSIGO MISMO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración del ser humano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autonomía, forma de desarrollo, autoridad, poder, menor mayor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figura de autoridad</li> <li>Manifestaciones del poder frente a la autoridad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de conflicto</li> <li>Situaciones que generan conflictos</li> <li>Elementos que participan en el conflicto</li> <li>Actores involucrados</li> <li>Formas de resolverlo</li> <li>Nuevas formas de asumir el conflicto</li> </ul>
MENOR-FAMILIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención y protección del menor.</li> <li>Actividades al interior de la familia.</li> <li>Transmisión cultural para la convivencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verdad, poder, conflicto, autoridad, saber, mayor -menor, violencias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figura de autoridad</li> <li>Formas en el ejercicio de la autoridad</li> <li>Situaciones en las que se ejerce la autoridad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de conflicto</li> <li>Elementos que los conforma</li> <li>Causas que lo generan</li> <li>Actores involucrados</li> <li>Formas de resolverlo</li> <li>Nuevas formas de asumir el conflicto.</li> </ul>
MENOR-ESCUELA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención y protección del menor</li> <li>Actividades al interior de la escuela</li> <li>Transmisión cultural para la convivencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verdad, poder, saber, conflicto, autoridad, menor, adulto y violencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figura de autoridad</li> <li>Ejercicio de la autoridad</li> <li>Situaciones en las que se ejerce el poder</li> <li>Formas en que se ejerce la autoridad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de conflicto</li> <li>Elementos que los conforma</li> <li>Causas que lo generan</li> <li>Actores involucrados</li> <li>Formas de resolverlo</li> <li>Nuevas formas de asumir el conflicto.</li> </ul>
MENOR-COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención y protección del menor.</li> <li>Actividades al interior de la comunidad.</li> <li>Transmisión cultural para la convivencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verdad, poder, saber, conflicto, violencia, comunidad, adulto y mayor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figura de autoridad</li> <li>Ejercicio de la autoridad</li> <li>Situaciones en las que se ejerce</li> <li>Formas en que se ejerce la autoridad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de conflicto</li> <li>Elementos que los conforma</li> <li>Causas que lo generan</li> <li>Actores involucrados</li> <li>Formas de resolverlo</li> <li>Nuevas formas de asumir el conflicto.</li> </ul>
MENOR-MEDIOS DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención y control en acciones y los medios de comunicación</li> <li>Actividades en conjunto al interior de la familia, escuela y comunidad</li> <li>Transmisión cultural para la convivencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verdad, poder, saber, conflicto, violencia y medios de comunicación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Control y figura de autoridad frente a los medios de comunicación</li> <li>Transmisión de la cultura desde los medios de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de conflicto</li> <li>Elementos que los conforma</li> <li>Causas que lo generan</li> <li>Actores involucrados</li> <li>Formas de resolverlo</li> <li>Nuevas formas de asumir el conflicto</li> </ul>

ANEXO #6

MATRIZ GUJA DE ANALISIS POR CATEGORIAS, VARIABLES E INDICADORES

CATEGORIAS	SUGCATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES
RELACION MENOR CONSIGO MISMO	- Valoración del Ser	Resistencia (psicológica y social)	Signos de la relación con el adulto: Cuidado, protección, afecto, confianza, valoraciones positivas y autoestima.
	- Identidad	Miembros familiar	Rol que ocupa en los diferentes espacios. Valoraciones del entorno social
	<input type="checkbox"/> Socialización	Atención y protección del menor Acto dentro el interior de la familia	Dialogo, genero, confianza, violencia. Espacios de encuentro, participación de los actores.
	<input type="checkbox"/> Poder y Autoridad	Transmisión cultural para la convivencia Figura del abuelo(a)	Valores, costumbres, imaginarios sociales, experiencias de mayores. Quien ejerce la autoridad, Características de quien ejerce la autoridad
RELACION MENOR-FAMILIA	<input type="checkbox"/> Conflicto	Formas en el ejercicio de la autoridad Situaciones en las que se ejerce la autoridad	Castigo, temor- miedo, violencia, gestos, refranes, reglas de convivencia, obediencia y dialogo Responsabilidades en el hogar y en la escuela, relaciones con grupos de amigos, reuniones con adultos y acceso a los medios de comunicación
	<input type="checkbox"/> Socialización	Tipo de confianza Exposición ante los conflictos Causas que lo generan Actores involucrados Formas de resolver Niveles de familia de asumir el conflicto Atención y protección del menor	Hijo- padre, Hijo- Madre, Hijo- Hermano, Hijo- otros parientes Gritos, golpes, lenguaje. Diferencia de pensamientos, acciones. Miembros del sistema familiar. Indiferente, dialogo, violenta. Formas de asumirlo para el futuro desde la perspectiva de los menores. Bienestar y malestar, clima para expresarse, comunicación con los maestros, formas de atenderlo, dialogo, confianza, genero.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
ESTADO DE GUANAJUATO

RELACIÓN MENOR-ESCUELA	Actividades al interior de la escuela	Espacios de expresión lúdica, cultural académica y creatividad.
<p>▲ Poder y Autoridad</p>	<p>Transmisión cultural para la convivencia</p> <p>Figura de autoridad</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad</p> <p>Situaciones en las que se ejerce la autoridad</p> <p>Tipos de conflicto</p> <p>Elementos que los conforma</p> <p>Causas que lo generan</p>	<p>Estilo de enseñanza, menor textos escolares, medios como estrategias pedagógicas, medios de comunicación y escuela.</p> <p>Quien la ejerce</p> <p>Características de quien ejerce la autoridad.</p> <p>Castigo, temor- miedo, violencia, gestos, refranes, reglas de convivencia, obediencia y dialogo</p> <p>Responsabilidades académicas</p> <p>Evaluaciones académicas, diferencias de pensamientos y incumplimiento de normas institucionalizadas.</p> <p>Menor- maestro, y menor- compañeros de clase,</p> <p>Diferencia de pensamiento, gritos, golpes, sanciones o castigos,</p> <p>Incumplimiento de compromisos académicos, evaluaciones académicas, diferencia de pensamientos, tipo de enseñanza, textos escolares, medios o estrategias pedagógicas.</p>
<p>▲ Conflicto</p>	<p>Actores involucrados</p> <p>Formas de resolverlo</p> <p>Módulos formales de asumir el conflicto</p>	<p>Menor y maestro</p> <p>Indiferente, dialogo, violenta.</p> <p>Formas de asumirlo para el futuro desde la perspectiva de los menores</p>

<p>1</p> <p><b>Socialización</b></p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>	<p>Contacto menor adultos, servicio ofertados al menor.</p> <p>Lúdicas, religiosas, culturales, sociales y políticas.</p> <p>Espacios públicos disponibles, contacto directo con organizaciones comunitarias y pertenencia a grupos, clubes o bandas.</p> <p>Quien la ejerce, Características de quien la ejerce.</p> <p>Reglas y normas de convivencia.</p> <p>Diferencias con el menor, respuestas de desacuerdo con el menor.</p> <p>Menor- adulto</p> <p>Golpes, gritos, diálogos, indiferencia.</p> <p>Diferencias de pensamientos, motivos de diferencias, problemas y motivos mas frecuentes, Aprendizaje de formas de resolverlo, actitudes frente a diferencias, respuestas a las diferencias.</p> <p>Menor- adultos de la comunidad.</p> <p>Manejo por parte del adulto, manejo por parte del menor.</p> <p>Nuevas formas de resolverlo hacia el futuro desde la perspectiva del menor.</p>
<p>1</p> <p><b>Poder y Autoridad</b></p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>	<p>Diferencias con el menor, respuestas de desacuerdo con el menor.</p> <p>Menor- adulto</p> <p>Golpes, gritos, diálogos, indiferencia.</p> <p>Diferencias de pensamientos, motivos de diferencias, problemas y motivos mas frecuentes, Aprendizaje de formas de resolverlo, actitudes frente a diferencias, respuestas a las diferencias.</p> <p>Menor- adultos de la comunidad.</p> <p>Manejo por parte del adulto, manejo por parte del menor.</p> <p>Nuevas formas de resolverlo hacia el futuro desde la perspectiva del menor.</p>
<p>1</p> <p><b>Conflictos</b></p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>
<p>1</p> <p><b>Socialización</b></p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>	<p>Atención y educación del menor.</p> <p>Convivencia al interior de la comunidad.</p> <p>Transmisión cultural entre la convivencia.</p> <p>Figuras de autoridad.</p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad.</p> <p>Elaboración en las que se ejerce la autoridad.</p> <p>Tipos de sanciones.</p> <p>Elementos que los conforma.</p> <p>Contexto que lo genera.</p> <p>Acción involucrados.</p> <p>Formas de resolución.</p> <p>Nuevas formas de asumir el conflicto.</p>

DEL ACOSO EN LA COMUNIDAD

<p style="text-align: center;"><b>RELACION MENOR-MEDIO (TELEVISION)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poder y autoridad</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Figura de Autoridad</b></p> <p>Formas en el ejercicio de la autoridad</p> <p>Situaciones en las que se ejerce la autoridad</p> <p>Tipo de conflicto</p> <p>Elementos que lo conforman</p> <p>Actores involucrados</p> <p>Formas de asumir el conflicto</p> <p>Formas de resolverlo</p> <p>Nuevas formas de asumirlo para el futuro.</p>	<p>Quien la ejerce y característica de quien la ejerce.</p> <p>Indiferente, violenta, dialogo.</p> <p>Tiempo, programación.</p> <p>Menor- padres, menor - hermanos, menor - programas de televisión.</p> <p>Gritos, gestos, dialogo, indiferencia.</p> <p>Sistema familiar, escuela, comunidad.</p> <p>Violenta, indiferente, dialogo.</p> <p>Violenta, indiferente, dialogo.</p> <p>Nuevas propuestas de asumirlo para el futuro desde la perspectiva de los menores.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conflicto</li> </ul>		

**ANEXO#7**

**CRONOGRAMA DE LOS TALLERES REALIZADOS CON LOS NIÑOS Y NIÑAS\***

ACTIVIDADES/ TIEMPO- MESES-DIAS	S E P T -	O C T U B R E	N O V I
Generación y Recolección de información: Estructuración de un plan de acción	23 24 25		
Talleres Educativos como estrategia de recolección de información:			
Taller 1 de Sensibilización en Ceballos	26		
Taller 1 de Sensibilización en Arroz Barato	26		
Taller 1 de Sensibilización en Membrilla	28		
Taller 1 de Sensibilización en Pasacaballos		7	9
Taller 1 de Sensibilización en Araraca		4	
Taller 1 de Sensibilización en Santa Ana		4	
Taller 1 de Sensibilización en Caño del Oro		1	
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Ceballos		3	
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Arroz Barato			2
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Membrilla			26
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Pasacaballos		7	9
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Araraca			16
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Santa Ana			18
Taller 2 Identidad, Familia y Escuela en Caño del Oro			23
Taller 3 Comunidad y Medios de Comunicación en Ceballos			17
Taller 3 Araraca y Santa Ana			25
Taller 3 Comunidad y Medios de Comunicación en Arroz Barato			2
Taller 3 Comunidad y Medios de Comunicación en Membrilla			2
Taller 3 Caño del Oro			29
Taller 3 Comunidad y Medios de Comunicación en Pasacaballos		16	17
Organización y análisis de la información			16
Sistematización e informe de investigación			16
Socialización de Resultados			20

\*Desarrollados en conjunto con la Trabajadora Social Yoneira Puello, y el apoyo de est. de trabajo social.

ANEXO #8

ESTRUCTURA DE LOS TALLERES EDUCATIVOS Y DE GENERACIÓN DE INFORMACIÓN

CATEGORIAS	MENOR CONSIGO MISMO	MENOR-FAMILIA	MENOR-ESCUELA	MENOR -COMUNIDAD Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN
TALLER	TALLER 1: Construyendo vínculos con el menor. TALLER 2: Comprensión del Conflicto desde la percepción del menor. Yo, la familia, la escuela y los medios de comunicación.	TALLER 2: Comprensión del Conflicto desde la percepción del menor. Yo, la familia, la escuela y los medios de comunicación.	TALLER 2: Comprensión del Conflicto desde la percepción del menor. Yo, la familia, la escuela y los medios de comunicación.	TALLER 3: Aprendiendo del Conflicto desde mi barrio y los medios de comunicación
PROPOSITOS DE LOS TALLERES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crear un ambiente fraterno y participativo</li> <li>Identificar lo que el menor sabe, vive y siente sobre las diferentes situaciones o problemas que enfrenta en su vida con relación al manejo inadecuado del conflicto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar e interpretar las diferentes reacciones, actitudes, comportamientos, sentimientos que el menor expresa con relación al conflicto desde el si mismo, la familia y la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar e interpretar las diferentes reacciones, actitudes, comportamientos, sentimientos que el menor expresa con relación al conflicto desde el si mismo, la familia y la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar un proceso construcción sobre los mensajes aprendizajes de conductas formas de cómo el menor asume resuelve el conflicto desde transmisión de los adultos medios de comunicación.</li> </ul>
METODOLOGÍA: Técnica e Instrumento.	Técnicas de Animación y Presentación. Técnicas Visuales	Técnicas Vivenciales Mesa Redonda	Técnicas Vivenciales Mesa Redonda	Técnicas Visuales Mesa Redonda
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Presentación individual con la figura de un animal, futbol y balles. Discusión dirigida: Cuestionario	Dramatización o juego de roles, Discusiones dirigidas: vídeo	Dramatización o juego de roles, Discusiones dirigidas: Poema	Collage y representaciones o dibujo de situaciones concretas... Discusiones dirigidas: Cuestionario sobre los medios
RECURSOS	Tarjetas, lápices y alfileres, 2 escobas, un balón, 2 sillas, grabadora y música.	Participantes, vídeo y televisión	Participantes.	Hojas de papel periódico, revistas periódicos, figuras que represent

<p>DURACIÓN</p>	<p>cuestionario guía 2 a 3 horas por taller</p>	<p>2 a 3 horas por taller</p>	<p>2 a 3 horas por taller</p>	<p>situaciones y cuestionario guía. 2 a 3 horas por taller</p>
<p>RESPONSABLE</p>	<p>Trabajadora social, estudiante de décimo semestre de Trabajo Social y como apoyo estudiantes de 7 semestre de Trabajo Social y una Psicopedagoga,</p>	<p>Trabajadora social, estudiante de décimo semestre de Trabajo Social y como apoyo estudiantes de 7 semestre de Trabajo Social y una Psicopedagoga,</p>	<p>Trabajadora social, estudiante de décimo semestre de Trabajo Social y como apoyo estudiantes de 7 semestre de Trabajo Social y una Psicopedagoga,</p>	<p>Trabajadora social, estudiante de décimo semestre de Trabajo Social y como apoyo estudiantes de 7 semestre de Trabajo Social y una Psicopedagoga,</p>

REGISTRO DE RESPUESTAS CUESTIONARIO: QUIEN SOY YO:

N	1	2	3	4
1	Ceballo calle el paraíso, papa y mama.	Ceballo calle san Nicolás, abuela, mama, tia, tío, papa y primos.	Ceballo calle la cruz, No.55-131- tel:6670802, mama papa y tres hermanos	Ceballo, calle San Nicolás 28 A- 23, abuela, papa, mama, hermanita, tías y primas.
2	2-B	2-C	3-C	3-C
3	Mi mama me dice que soy muy bonita.	Mi mama me dice: le gusta que le haga mandado y que no le ponga cara.	Mi mama me dice que soy amargada.	Mi mama me dice que soy bonita y me quiere mucha y a veces que soy grosera e inteligente.
4	Mi papa me dice que me quiere.	Me quiere mucho, si me pega mi mama se pone rabioso.	Que soy ordenada y alegre.	Soy bonita, me quiere mucho, desobediente e inteligente.
5	Mis hermanos me dicen que soy lo mejor del mundo.	Me quiere mucho.	Mi hermana dice que soy mala gente.	Mi hermanos que no quieren que me peguen.
6	La pone brava que la molesten.	Que le peguen.	A mi me da rabia que me manden a hacer mandados y que en el colegio no encuentre el lápiz.	Que no le den cosita, que me peguen, que me llamen para hacer mandados y no me dejen salir.
7	Las frutas	Dibujar.	La belleza, pintar y jugar.	Jugar.
8	Mi profesora dice que soy inteligente.	Soy inteligente.	Que soy hablador e inteligente.	Soy inteligente y mauca.
9		Me gusta ver la televisión y chaki chan.	Ton y Herry	Novelas y música.

N	5	6	7	8
1	Ceballo, calle de las flores, mama y papa.	Ceballo calle principal, papa, hermana y mama.	Ceballo, mama, papa, abuela, abuelo, tío y tía.	Ceballo, mama, papa, hermana y hermano.
2	2-C	3-A	4-B	2-B z
3	Grosera y amable.	Amable y floja.	Que soy hermosa cuando esta alegre, mi hija es respetuosa.	Lo quiere lo adora.
4	Me quiere.	Estudie	Que soy linda y cuando esta rabioso me regaña.	Me quiere.
5	Me quieren	Soy cariñosa y amble.	Soy maluca cuando estoy sucia. cuando estoy feliz soy bonita.	Me quiere y me abraza.
6	Cuando me mandan a arrodillar.	Cuando la seño le pega y cuando la seño la arrodilla.	Cuando me mandan a ser mandados.	No me dan merienda y lo regañan.
7	La mecánica	Todas las palabras.	Comer.	Que me lleven a los carritos y la ciudad de hierro.
8	Inteligente.	Desordenada.	Viniste bonita.	Soy inteligente.
9	Pantera Rosa.	Entre el amor y el Odio.	Muñequitos en la mañana.	Maria de Madrugada.

N	9	10	11	12	13
1	Ceballo calle de la cruz, mama y un amigo.	Ceballo calle 1era. Flores 54-270, mama, papa y 5 hermanos.	Ceballo, Ave. Principal, mama, papa y hermanos.	Ceballo, calle de la uva, abuela y papa.	Ceballo, calle principal, mama, papa, hermanos, tíos y tías.
2	4-D	4-D	3-A	2-A	3-C
3	Inteligente y floja.	Lindo cañoso, pero a la vez malo y molesto.	Que es amable.	Que es inteligente.	Inteligente, grosera y se pasa de grosera, soy bonita.
4	Vas a ser inteligente.	Soy ojón y lo malo que soy inquieto.	Que es amable.	Que es bonita.	Bonita.
5	Tu que vas a ser cuando este grandes.	Se parece a su papa.	Que es inteligente.	Que es amable.	Grosera, estudiosa y amable.
6	Que este jugando y lo manden a hacer mandados.	Que lo manden a hacer mandados.	Cuando la seño le da tabletasos.	Cuando no le dan cosita y la mandan a ser mandado.	No me gusta que mi papi me mande, ellos me pasan pegando y buscando la pelea.
7	Comer cosas y jugar.	Hacer tareas.	Me digan amable.	Comer.	Jugar, pintar y asear.
8	Se ve que estudias.	Muy buen estudiante y que me porto mal.	-----	Que no se porta bien.	Soy inteligente y antipática.
9	Spiderman	Pantera rosa.	-----	Los muñequitos.	La pantera rosa.

N	14	15	16	17	18	19
1	Ceballo, calle de las flores, 54-221, tel: 6767446, mama Papa, tía y hermanos.	Ceballo calle de la cruz, mama y abuela.	Ceballo calle la Paz, papa y mama.	Ceballo, mama tío, abuela y primo	Ceballo, ave. Las flores, mama y papa.	Ceballo, calle 1era. 29-C-29, mama, hermanos, abuela y tía.
2	3-C	4-A	2-B 3	2-B 4	2-B 5	2-B 6
3	Mi mama se porta bonito conmigo, cuando esta rabiosa tengo que obedecerle.	Inteligente y cariñosa.	Me quiere	Amable	Buen niño.	Niño bueno.
4	Me trata bonito, me besa, me abraza.	-----	Soy bonita.	Respetuosa..	Soy un niño bueno.	Niño bueno.
5	Me dice que soy antipático, a veces dice que me porto bien.	Le pega mucho, maluco y malo.	Eres lo que mas quiero en el mundo.	-----	Soy un niño responsable.	Soy un niño responsable.
6	Cuando me mandan sin cosita, cuando me manden a hacer mandados.	Me mandan a hacer mandado y me molestan mucho.	Que me digan hormiga.	-----	Que no le den cosita.	Mi mama me molesta mucho cuando estoy haciendo mis tareas.
7	Jugar, comer y me gusta mi familia.	Ver televisión.	Te quiero mucho con el corazón	Mi familia	Bon Bon Bun.	Estudiar.
8	Soy inteligente e insoportable.	-----	-----	-----	-----	Me porto bien.
9	Películas, muñequitos y novelas.	-----	Bella durmiente.	Dragón Ball Z..	Lo Simpsons	Pantera rosa. ....
N						

N	20	21	22	23	Z
1	Ceballo calle de la cruz, mama, tío y hermanos	Ceballo, calle de las flores, mama, papa y abuelo.	Ceballo calle 3era. Flores, mama, papa y hermanos	Ceballo, calle 1era. Paraiso, mama, abuelos, tías y hermanos.	Ceballo con mi mamá pagando mi semana
2	4-A	3-A	4-D	4-D	Z-B
3	Niño rabioso	Niño inteligente	Maluca pero cariñosa	Cuando esta feliz conmigo soy cariñosa y amable, cuando esta molesta que no la moleste.	me quiere mucho
4	-----	Muy malo	Soy inteligente	Soy inteligente y muy cariñosa con el, de lo malo no porque nunca me enoja con el.	me gusta ir a la escuela
5	Soy rabioso	Soy malo y no respeta a nadie.	Soy mala y bonita, me abraza y me lleva a pasear.	Soy tierno con dos personas.	mi mamá me dice que me quiere mucho
6	No me dan cosita.	Lo mandan a ser mandado y lavar plato.	Me mandan a hacer mandado y que me llamen cuando estoy haciendo algo, molesten y me griten.	-----	no me regañan
7	-----	-----	Barrer, hacer tareas y jugar.	Me gusta hacer mandados y mi familia que me quiere y respeta, el colegio y las profesoras.	que me llaman a la escuela de la escuela
8	Que lo quiere	Soy inteligente y hago las tareas.	Inteligente	Soy inteligente, cariñosa y me gusta hacer tareas.	que me pongan a estudiar las lecciones de la escuela
9	La pantera rosa.	Novelas, Zona animada y entre el amor y el odio	Novelas y muñequitos.	Jack el despertador	La Pantera Rosa.

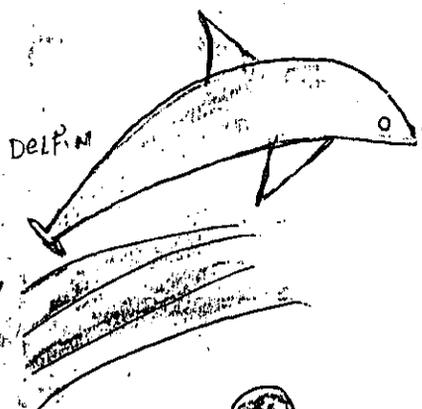
REGISTRO DE REPRESENTACIONES DE LOS DIBUJOS

MOTIVO	EXPRESIONES	SENTIDO
Sol, nubes, montañas, casa, campesino y el menor.	Hay Dios mío, que sol tu me has dado tan caliente.	El sol le molesta a diario, porque está muy caliente, cuando se trasladó de la casa a la escuela.
Arboles, nubes, personas, barco, sol, iglesia.	Si protegemos el ambiente pasacaballo será diferente, Dios es amor.	La importancia que los adultos cuiden el ambiente, Dios ama a las personas y la naturaleza.
Iglesia con personas, niños jugando en un sube y baja, un adulto con su barco en el mar y árboles y el menor.	Si en Colombia hubiera paz se vería mejor.	Busquemos a Dios, que no haya guerra y que los niños jueguen libremente.
Casa grande con puertas y ventanas pequeñas y árboles.	Soy inteligente, irrespetuoso y desordenado.	Es inteligente pero su comportamiento no es bueno.
Casa, árboles, montañas y el menor elevando una cometa.	La naturaleza es bonita.	Amor hacia la naturaleza y la libertad.
Casa entre arboles, corazón y frutas.	Yo amo a mi mamá, yo amo a mi papa.	Amor a sus padres.
Casa con una ventana con muchas divisiones, puerta con una X, un enorme árbol, sol y nubes.	Yo soy bueno como mi mamá.	El se considera igual a su mamá.
Paloma volando, sol oculto en las nubes, un árbol frondoso, peces con nombres.	Soy alegre y amable como mi mamá.	Ella se considera igual a su mamá.
Pato, mariposa, gusano, pollo, árbol gigante, perro.	Yo quiero a todos los animales son cariñosos y alegres.	Ama a todos los animales porque son de Dios.
Vaca, peces, árbol el jugando en un columpio de un árbol.	Yo soy feliz con mi papa y mi mamá.	Amor a sus padres y al sitio donde vive.
Casa, árbol, montaña, abeja, mariposa y culebra.	Los animales son bonitos y alegres y otros funtosos.	Hay animales buenos y malos.
Abeja con una orejas grande.	Me gustan las abejas porque son amables como yo.	La abeja es representa lo amable que es ella.
Casa, arboles, sol y un barco.	Soy alegre y cariñoso, yo amo a mi mamá, yo la quiero.	Amor hacia su madre e identificación con ella.
Arbol con una iguana, un perro ladrando a la iguana y el señalando.	Yo soy amable como mi mamá.	Amor hacia su madre e identificación con ella.
Vaca y peces	Amor y soy amor.	Debe dar amor.
Mar, peces, casa, sol y gusano.	Soy cariñoso y feliz como mi mamá.	Identificación con la madre.

Enorme árbol, una gran paloma y el mar.	Mi paloma es cariñosa, yo soy cariñosa como ella y también con ella.	El amor hacia su paloma.
Ave, mar, peces, árbol, gusano.	Soy feliz como mi mamá.	Considera similar a su mamá.
Pájaros, peces con sus nombres.	A mi me gustan los pájaros porque son amables y cariñosos, me gustan los peces porque son tiernos.	Amor a las aves y los peces.
Un árbol, animales y mariposa.	Quiero las palomas, las mariposas, las armo y soy feliz.	Amor a la naturaleza.
Casa, pájaro, peces, perro, pato, gusano	Yo quiero a los animales, porque son cariñosos, yo soy alegre y soy buena.	
Casa, nubes, arboles, pájaros, sol, personas y montañas.	Cosas buenas inteligente, cosas malas desordenada.	
Nubes, arboles, sol, mariposa, gaviotas, palomas.	Yo soy muy honesta me gusta estudiar.	
Casa, un árbol, varios niños y un adulto, corazón cruzado.	Yo soy malo, inteligente, estoy solo, Dios, mamá, corazón.	
Nubes, montañas, arboles y palomas.	Me gusta estudiar, a veces me salen malas palabras de la boca.	
Flores, nubes, sol, corazón, estrellas, escaleras, sol, ojos.	Amor, amor, respeto te amo tío y tía bonita.	
Casa grande, ventana y puerta pequeña, montañas, nubes de bajo de la casa, niños, gaviotas.	Bueno, inteligente, bonito y no sale con grosería a la mamá.	
Sol, nubes con lluvia, luna, planta de plátano, gaviotas, mariposa, arboles, montañas.	Soy inteligente y en un rato me pongo mil.	
Casa pequeña con una escalera, una niña con un perro, arboles pequeños, nubes y personas.	Bonita, cariñosa, respeta a su mamá y tía.	
Pato, oso, pescadito, pollito, corazón feliz, niño y una niña.	Fea, cariñosa, molesta, malcriada, feliz, no respeta, no hace caso.	
Nubes con lluvia, árbol pequeño, sol sonnente, montaña, tres soles dos sonnente y uno sin rostro, mariposa.	Amistosa y cariñosa.	

<p>Sol, nubes, palomas, casa con escaleras, flores, animales, personas.</p>	<p>Soy inteligente, parece que no me agotara, yo no quiero ser grosera con mis padres, no quiero ser egoísta con mis compañeros, quiero cambiar, quiero compartir con todos mis compañeros.</p>	
<p>Flor, corazón, mariposa.</p>	<p>El corazón es mio, la flor es linda y la mariposa respeta.</p>	
<p>Casa pequeña con dos arboles a los lados, nubes.</p>	<p>Soy bonita cariñosa y no salgo con grosería a mi mamá.</p>	
<p>La palabra bonita encerrada, un sol sonriente, nubes, palomas, flor, montaña, casa pequeña y animales.</p>	<p>Soy una niña que a veces soy desobediente, por eso estoy pidiéndole a mi Dios que me bendiga para ser una niña buena, gracias.</p>	
<p>Casa pequeña, árbol, maceta, flor, manzana, uvas, palomas, estrellas, nubes, peces, animales ( culebras), un niño jugando y dos niños con pistolas.</p>	<p>A mi no me gusta pelear con mis amigos, porque si peleo con mis amigos me quedo sola.</p>	
<p>Casa pequeña, sol, nube, palomas, arboles, varios niños con un perro y un adulto.</p>	<p>El bien ( a mi me gusta los arboles), mal a mi no me gusta la violencia porque mueren muchos.</p>	
<p>Casa pequeña, gusano, gato, mariposa.</p>	<p>Me gusta los animales porque son cariñosos.</p>	
<p>Bandera de Colombia, un niño, una niña, nubes, dos sapos, casa y arboles.</p>	<p>Yo quiero que en Colombia haya paz, si vivo con arboles y la naturaleza tendría un mundo de belleza.</p>	

Nombre Luis Alberto Sanchez Parraños



Por soy muy rapido

Mis cualidades son  
Yo soy muy inteligente  
Muy amable con mis compañeros  
Soy muy aplicado en mis estudios  
Soy muy amigable



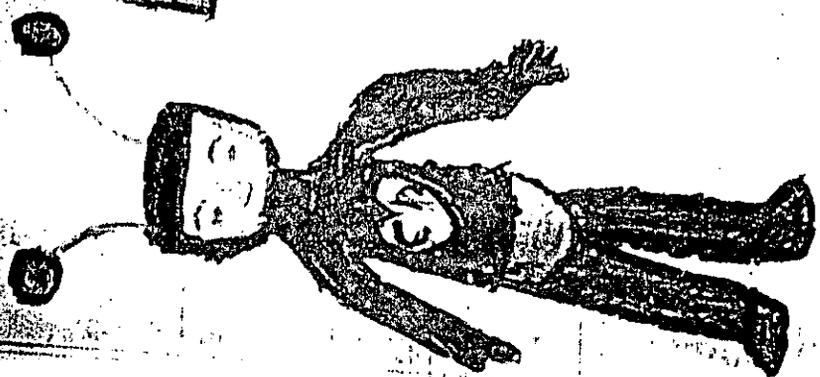
Por que soy muy guapo

Perro

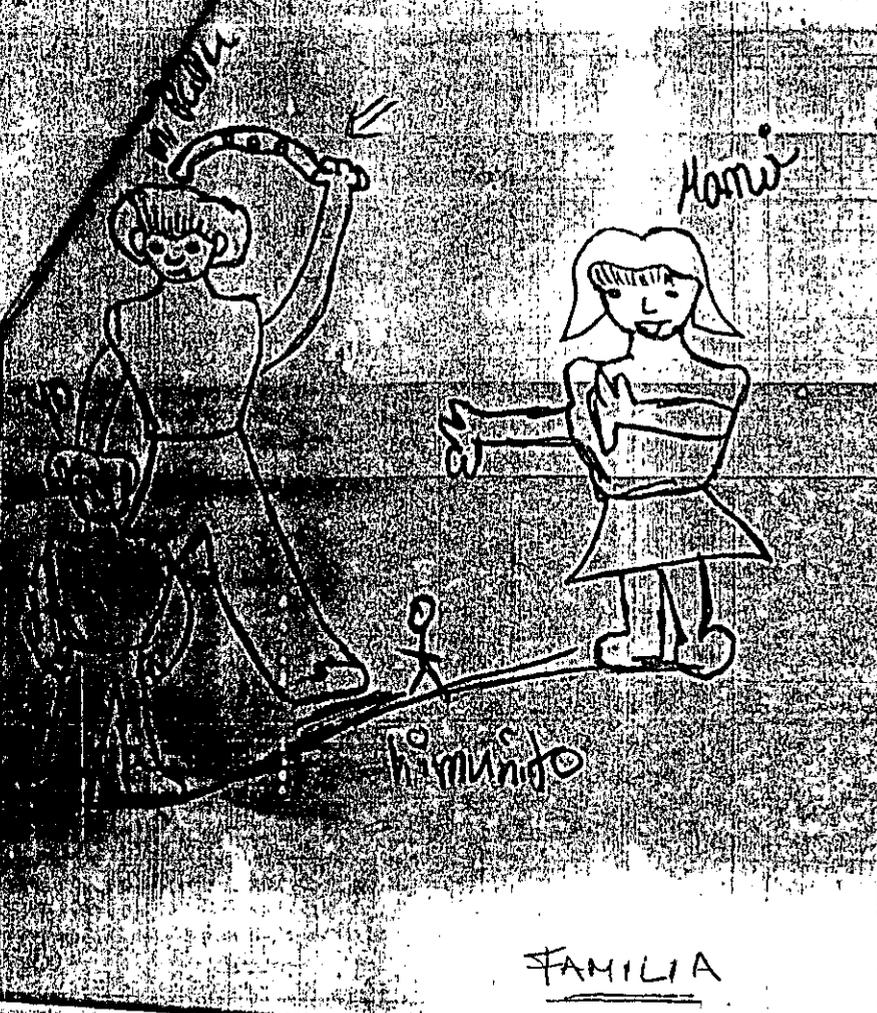
CONSIGO MISMO

EL CHAVO

ELIA



TELEVISIÓN



Mami

no debo caril para la ca  
lle

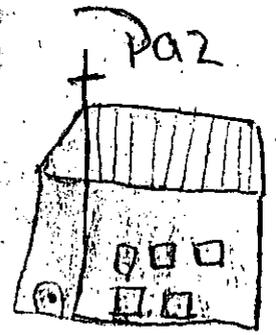
mundo

FAMILIA

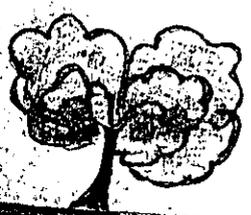
Justin

no puedo ca solo

Si en Colombia  
 paz se ve ría ubiera  
 mejor si

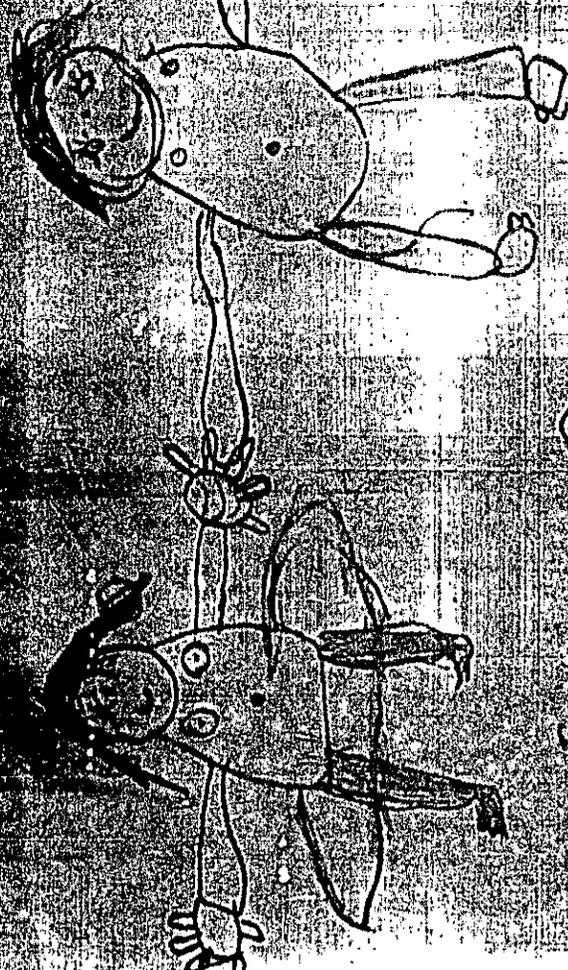


lo qui ero que  
 en el mun do  
 no alla Gerra

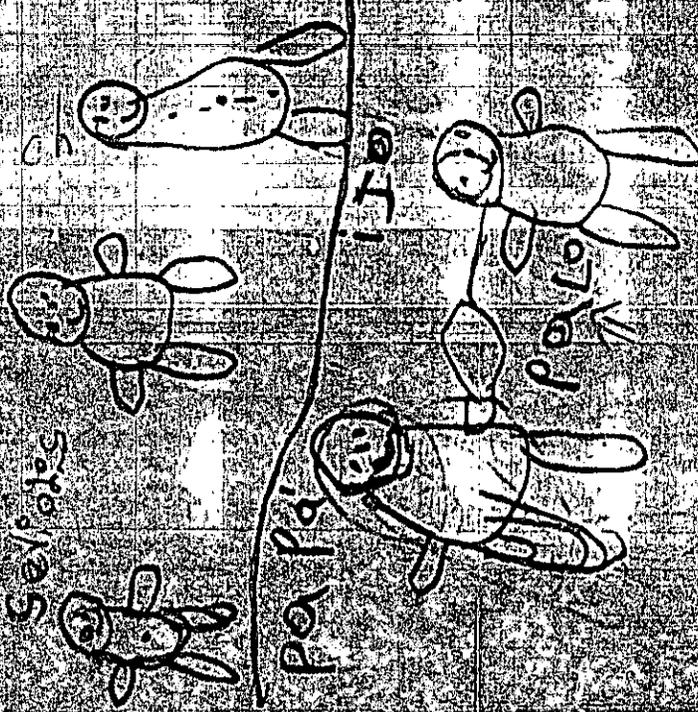


COMUNIDAD

MAO PAPO



Selapok



PO PA ILO

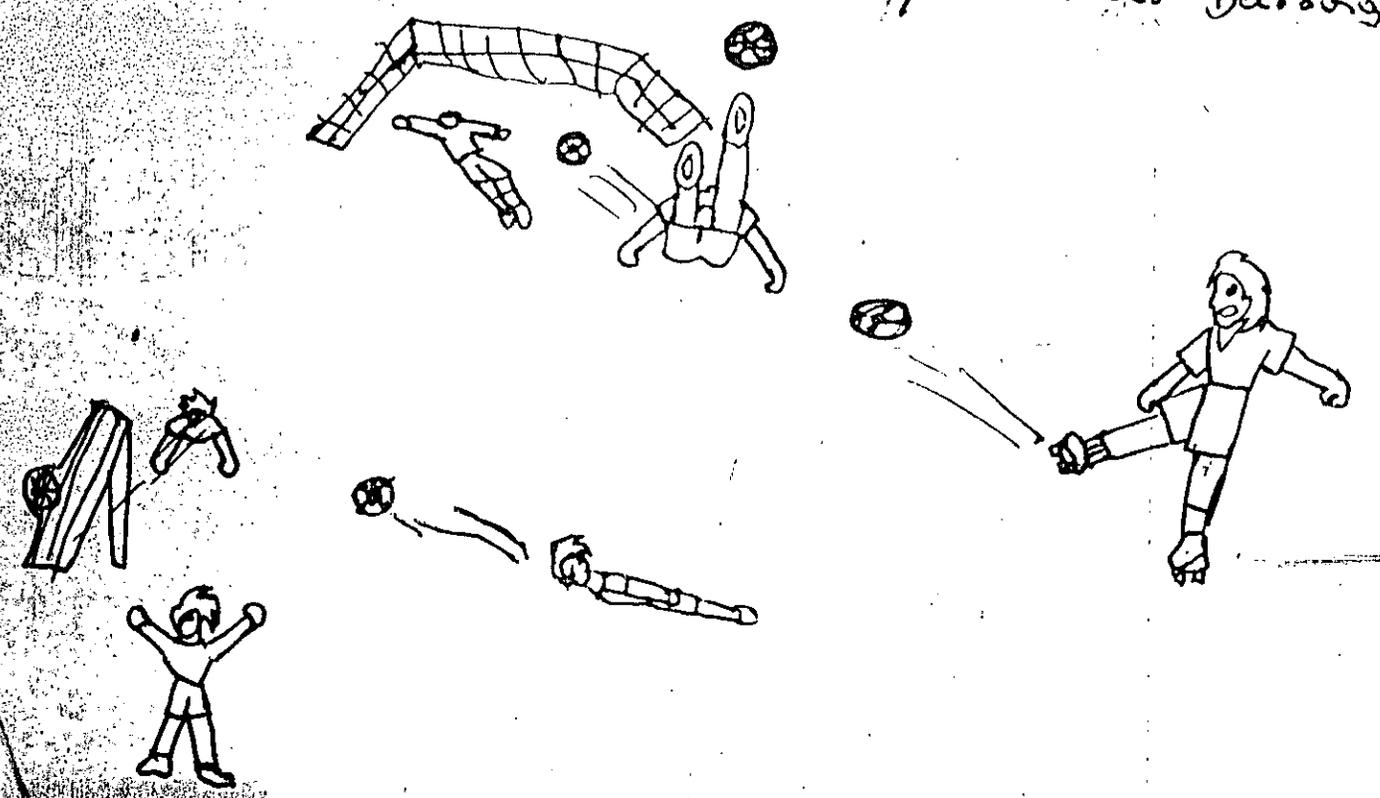
POLO

UNTIKO

48

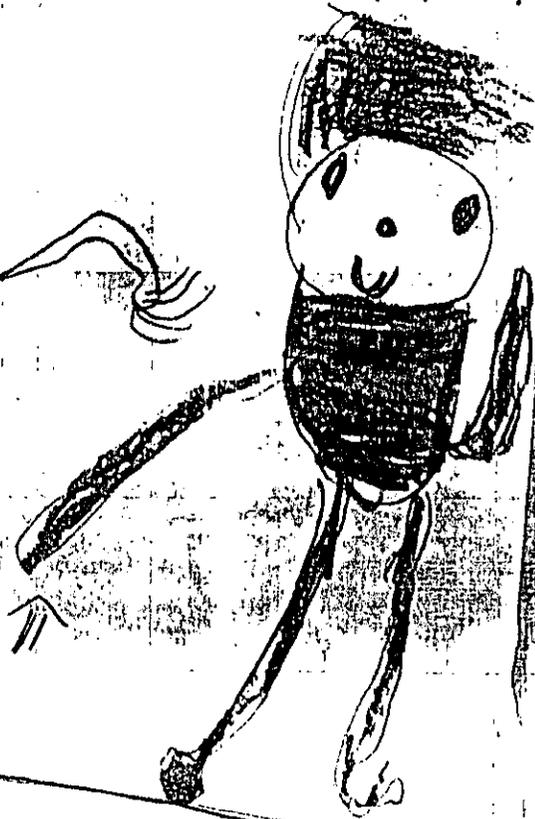
Santander Barragan

39

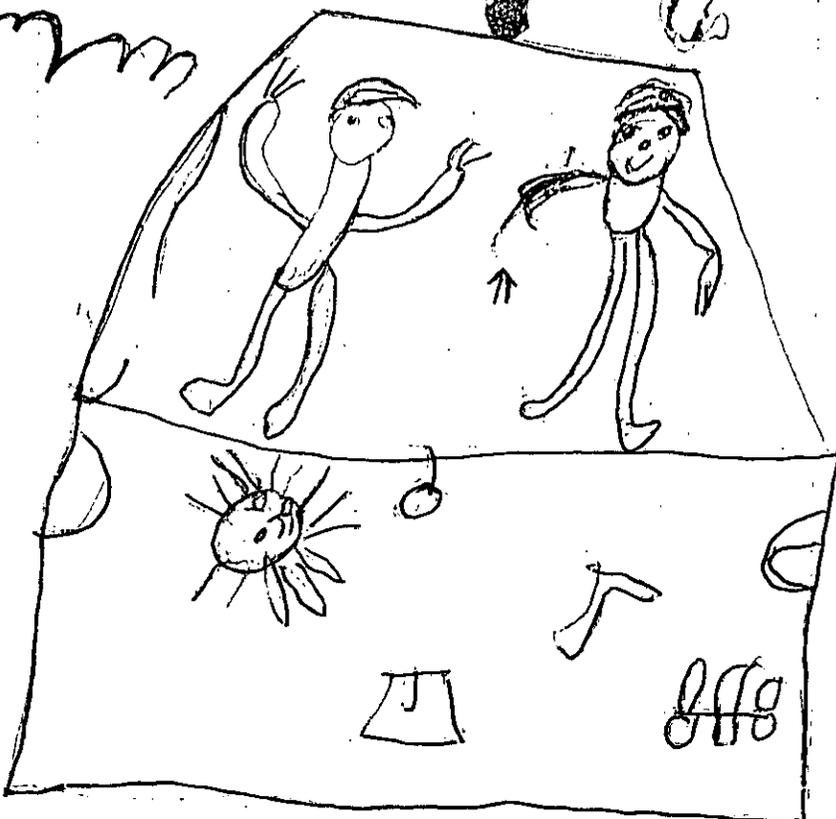
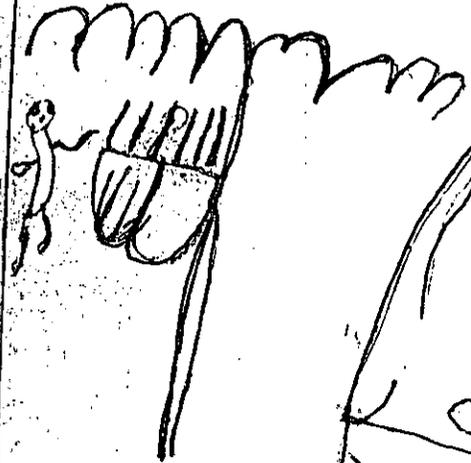


Lonalea.

menaleaotia



CASTIGO



ANEXO 12

CRONOGRAMA DE TRABAJO SEMANAL PRIMER SEMESTRE DE 2002\*

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Mapeo o revisión bibliográfico	Trabajo de campo en la comunidad de Arroz Barato.	Fundamentación y análisis de la investigación	Trabajo de campo en la comunidad de Arroz Barato.	Fundamentación y análisis de investigación; reunión del equipo e investigación de Pedagogía Social
T	A	R	D	E
Fundamentación teórica mediante talleres con docente de prácticas	Trabajo de investigación en campo comunidad de Arroz Barato	Talleres de prácticas con las estudiantes de VII semestre y la docente de prácticas Isabel Pérez Chain.	Trabajo de investigación de campo en la comunidad de Arroz Barato	Fundamentación y análisis de información
Participación de los talleres con el grupo de investigación.				

\*incluye los días sábados y domingos tanto para el trabajo comunitario como para la indagación con los niños y niñas..

ANEXO 13

CRONOGRAMA DE TRABAJO SEMANAL SEGUNDO SEMESTRE DE 2002\*

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Mapeo o revisión bibliográfico Análisis de la información recopilada	Trabajo de campo en la comunidades del área de la Bahía y Mamonal.	Fundamentación y análisis de la investigación Reunión con el grupo de investigación	Trabajo de campo en la comunidades de Arroz Barato y Caño del Oro. Realización de talleres en las comunidades del área de la Bahía con los niños y niñas.	Fundamentación y análisis de la investigación; reunión del equipo de investigación de Pedagogía Social. Realización de talleres en las comunidades del área de la Bahía con los niños y niñas.
<b>T</b>	<b>A</b>	<b>R</b>	<b>D</b>	<b>E</b>
Fundamentación teórica mediante talleres con la docente de practicas	Trabajo de investigación en la comunidad de Arroz Barato	Preparación de los Talleres de indagación con los niños y niñas de las comunidades investigadas.	Trabajo de investigación de campo en la comunidad de Arroz Barato y caño del oro. Realización de talleres de recolección de información con los niños y niñas	Fundamentación y análisis de la información. Realización de talleres en las comunidades del área de la Bahía con los niños y niñas.

\*incluye los días sábados y domingos tanto para el trabajo comunitario como para la indagación con los niños y niñas..

**ANEXO 14**

**PLAN DE ACCIÓN**

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	META	METODOLOGIA INSTRUMENTOS	E RECURSOS
<p>Conocer el contexto geográfico e institucional donde interactúan niños de la comunidad de Arroz Barato y Caño del Oro participantes de la investigación.</p>	<p>Revisión bibliográfica.                      Visita a la comunidad dando a conocer el objetivo de nuestra presencia la misma.                      Dialogar con los informantes de la investigación y de las comunidades                      Realizar observaciones participantes del lugar.</p>	<p>Realizar mapeo comunitario de la comunidad.                      Revisar todos los textos del centro de documentación de la Fac. Y de la universidad de Cartagena, que den a conocer el sitio.                      Conocer las organizaciones de base de la comunidad y sus representantes                      Tener un conocimiento claro de las instituciones que trabajan en la localidad.</p>	<p>Revisión documental bibliográfica                      Entrevistas informales                      Diario de campo                      Observaciones directas                      Mapeo comunitario</p>	<p>Libros de investigación cualitativa                      Estudios de la zona de Mamonal                      Lapiceros                      Papel                      Transporte                      Almuerzos</p>
<p>Comprender como el imaginario cultural el saber como esencia incide en la relación niño(a) - maestro, generando el aprendizaje de un manejo inadecuado de los conflictos, que dificultan su capacidad de convivencia.</p>	<p>Realizar entrevistas a los docentes y estudiantes de acuerdo con la muestra.                      Realizar talleres con grupos focales para la recolección de información                      Determinar la muestra objeto de estudio, con el equipo de investigación de Pedagogía del conflicto.                      Observar las relaciones maestro- alumno.</p>	<p>Dos visitas semanales a la comunidad educativa.                      Conocer la muestra poblacional tanto de maestros como de alumnos.                      Talleres con los estudiantes de las escuelas de Mamonal</p>	<p>Observación directa                      Entrevistas semiestructuradas e informales                      Talleres con grupos focales                      Diario de campo</p>	<p>Papel                      Lapiceros                      Marcadores                      Guía de talleres                      Refrigerios                      Almuerzos                      Transportes                      Cartulinas                      Cámara fotográfica                      Grabadora                      Cassettes                      Lápices de colores                      Guías de evaluación</p>

<p>Determinar en que forma las relaciones de autoridad de los maestros afianzan en los niños (a) el manejo inadecuado de los conflictos.</p>	<p>Realizar entrevistas a los docentes y estudiantes de acuerdo con la muestra, de las Escuelas de Mamonal. Realizar talleres con grupos focales para la recolección de información Determinar la muestra objeto de estudio, con el equipo de investigación de Pedagogia del conflicto. Observar las relaciones maestro- alumno de la Escuela Hijos del Agricultor.</p>	<p>Dos visitas semanales a la comunidad educativa. Conocer la muestra poblacional tanto de maestros como de alumnos. Talleres con los estudiantes</p>	<p>Observación directa Entrevistas semiestructuradas e informales Talleres con grupos focales Diario de campo</p>	<p>Papel Lapiceros Marcadores Guía de talleres Refrigerios Almuerzos Transportes Cartulinas Cámara fotográfica Grabadora Cassettes Lápices de colores Guías de evaluación</p>
<p>Comprender el papel que juegan los medios de comunicación en el refuerzo del imaginario de poder, el saber como esencia, que contribuye al manejo inadecuado de los conflictos</p>	<p>Realizar talleres a los estudiantes de acuerdo con la muestra, de cada una de las Escuelas de Mamonal. Realizar talleres con grupos focales para la recolección de información Observar las relaciones maestro- alumno de las Escuelas de mamonal.</p>	<p>Dos visitas semanales a la comunidad educativa. Talleres con los estudiantes de todas las comunidades investigadas.</p>	<p>Observación directa Entrevistas semiestructuradas e informales Talleres con grupos focales Diario de campo</p>	<p>Papel Lapiceros Marcadores Guía de talleres Refrigerios Almuerzos Transportes Cartulinas Cámara fotográfica Grabadora Cassettes Lápices de colores Guías de evaluación</p>

<p>Fundamentar la construcción de la propuesta pedagógica desde los componentes de teórico prácticos de la investigación.</p>	<p>Acompañamiento a los docentes del programa de cualificación de docentes de la comunidad de Arroz Barato, para la participación de estos dentro de la investigación</p>	<p>Instrumentos de recolección de información (astrab, fichas bibliográficas, ensayos, textos e información analizada. Realizar las actas de las reuniones que permitan la organización de las acciones programadas y realizadas al igual que la evaluación del proceso.</p>	<p>Diario de campo Resúmenes Bibliográficos Observaciones Fichas talleres de grupo de practicas de Trabajo Social. Seminarios Talleres Reuniones informales y formales.</p>	<p>Textos Papel Computadora Lapiceros Transportes Almuerzos Fotografías Grabaciones</p>
<p>Desarrollar los procesos necesarios con los niños, maestros, padres de familia y la comunidad para la implementación y valoración de la propuesta pedagógica.</p>	<p>Participar activamente en el equipo de investigación de pedagogía del conflicto Realizar ensayos, lecturas bibliográficas y presentación de informes de gestión dentro de la investigación. Diseñar instrumentos para la recopilación de información y análisis de la misma</p>	<p>Organizar- interpretar y analizar la información recopilada con la aplicación de instrumentos individuales o grupales.</p>		

ANEXO 15

FORMATO DE ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA DE 2002\*

OBJETIVO	PREGUNTAS Y/O VARIABLES	RESPUESTAS SEMANTICAS	RESPUESTAS LEXICAS	CONCEPTUALIZACION

**ANEXO 16**

**FORMATO #2 DE ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA DE 2002\***

OBJETIVO	ENTREVISTA #	PREGUNTAS	RESPUESTAS # Y %	CONCEPTUALIZACIÓN

**ANEXO 17  
FORMATO #3 DE ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA DE 2002\***

OBJETIVO	ENTREVISTA #	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS	INSTRUMENTOS	DESCRIPCION RESPUESTA	DE LA CONCEPTUALIZACION