

PENSAR LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE LAS INFANCIAS: SENTIDOS
QUE LE OTORGAN LOS NIÑOS Y NIÑAS A LA CATEGORÍA CONCEPTUAL
“CONFLICTO”

KERLY YURLEY PABÓN RODRÍGUEZ
DANIELA PEÑA HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PEDAGÓGICA Y BELLAS ARTES
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
VILLAVICENCIO
2019

PENSAR LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE LAS INFANCIAS: SENTIDOS
QUE LE OTORGAN LOS NIÑOS Y NIÑAS A LA CATEGORÍA CONCEPTUAL
“CONFLICTO”

KERLY YURLEY PABÓN RODRÍGUEZ

Código No. 191103424

DANIELA PEÑA HERNÁNDEZ

Código No. 191103427


Trabajo de grado estudiantes de proyección social, como requisito para optar al
título de licenciatura en pedagogía infantil

Director

JHON ESNEIDER CASTELLANOS JÍMENEZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PEDAGÓGICA Y BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
VILLAVICENCIO
2019

	UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS	CÓDIGO: FO-DOC-97	
		VERSIÓN: 02	PÁGINA: 3 de 103
	PROCESO DOCENCIA	FECHA: 02/09/2016	
	FORMATO AUTORIZACION DE DERECHOS	VIGENCIA: 2016	

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS**

AUTORIZACIÓN

Nosotros **KERLY YURLEY PABÓN RODRÍGUEZ**, Mayor de edad, Identificada con la Cédula de Ciudadanía N°. 1121937118 de Villavicencio, **DANIELA PEÑA HERNÁNDEZ**, Mayor de edad, Identificada con la Cédula de Ciudadanía N° 1121937530 de Villavicencio, actuando en nombre propio en mi calidad de autor del trabajo de tesis, monografía o trabajo de grado denominado **PENSAR LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE LAS INFANCIAS: SENTIDOS QUE LE OTORGAN LOS NIÑOS Y NIÑAS A LA CATEGORÍA CONCEPTUAL “CONFLICTO”** hacemos entrega del ejemplar y de sus anexos de ser el caso, en formato digital o electrónico (CD-ROM) y autorizo a la **UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS**, para que en los términos establecidos en la ley 23 de 1982. Ley 44 de 1993. Decisión Andina 351 de 1993. Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia, utilice y use en todas sus formas, los derechos patrimoniales de reproducción, comunicación pública, transformación y distribución en formato impreso y digital, o formato conocido o por conocer de manera total y parcial de nuestro trabajo de grado.

LOS AUTORES – ESTUDIANTES, como autores manifestamos que el trabajo de grado o tesis objeto de la presente autorización, es original y la realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es de exclusiva autoría y detecta la titularidad sobre la misma; en caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión. Como autores, asumiremos toda la responsabilidad, y saldremos en defensa de los derechos aquí autorizados, para todos los efectos la Universidad actúa como un tercero de buena fe.

Para constancia, se firma el presente documento en dos (2) ejemplares del mismo valor y tenor en Villavicencio, Meta: a los treinta (30) días del mes de Mayo de Dos mil diecinueve (2019)

EL AUTOR – ESTUDIANTE

KERLY YURLEY PABÓN RODRÍGUEZ
C.C. No. 1121937118 de Villavicencio

DANIELA PEÑA HERNÁNDEZ
C.C. No 1121937530 de Villavicencio

AUTORIDADES ACADÉMICAS

PABLO EMILIO CRUZ CASALLAS

Rector

MARÍA LUISA PINZÓN ROCHA

Vicerrectora Académica

DEYBER GIOVANNY QUINTERO REYES

Secretario General

LUZ HAYDEÉ GONZÁLEZ OCAMPO

Decana Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

BEATRIZ AVELINA VILLARRAGA BAQUERO

Directora Escuela de Pedagogía y Bellas Artes

JHON ESNEIDER CASTELLANOS JIMÉNEZ

Director Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

NOTA DE ACEPTACION

DR. FREDY LEONARDO DUBEIBE MARÍN
Director Centro de Investigación Facultad
de Ciencias Humanas y de la Educación

MG. JHON ESNEIDER CASTELLANOS JIMÉNEZ.
Director programa
Licenciatura en Pedagogía Infantil

DRA. LUZ HAYDEÉ GONZÁLEZ OCAMPO
Jurado

DRA. INGRIT GUTIERREZ VEGA
Jurado

MG. JHON ESNEIDER CASTELLANOS JIMÉNEZ
Director de trabajo

Villavicencio, 30/05/2019

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo como estudiantes participantes en Proyección Social ha sido posible gracias a la colaboración y el apoyo de muchas personas e Instituciones que tuvieron parte durante el desarrollo de la investigación, cada uno de ellos aportó en gran manera durante el desarrollo y culminación del presente trabajo, por ello consideramos esencial hacer mención a cada uno de ellos.

En primer lugar, nuestros agradecimientos a Dios por brindarnos la sabiduría e inteligencia para emprender y culminar satisfactoriamente el presente trabajo de grado, a la Institución Educativa Los Centauros y sus respectivas sedes, La Cecilia, El Amor, La Rosita y Juan Pablo II, a los docentes, los niños y niñas de grado tercero, quienes fueron el eje central del proyecto, a sus familias por otorgar los permisos necesarios para poder interactuar con sus hijos y apoyarlos en este proceso, a Proyección Social de la Universidad de los Llanos por bríndanos los recursos y espacios pertinentes para el desarrollo de la investigación, llevando así este proyecto a escenarios académicos internacionales, y aportar significativamente en la realización del libro que surgió de los sentires de los niños y niñas, por los recursos que posibilitaron la creación de espacios y escenarios dentro del I Coloquio Internacional de Infancias y Educación organizado por la Universidad de los Llanos.

A la Universidad de los Llanos, por ser ese escenario que nos permitió y contribuyó a crecer académicamente durante nuestro proceso de formación como Licenciadas en Pedagogía Infantil, a los jurados quienes realizaron aportes significativos para la mejora del proyecto de investigación y finalmente nuestro más grande agradecimiento al director de este trabajo, el Magister Jhon Esneider Castellanos Jiménez por su compañía, dedicación, esfuerzo, confianza depositada en nosotras, por compartir su inmenso y extraordinario conocimiento y guiarnos sabiamente en la elaboración del proyecto.

A todos ellos nuestra gratitud y admiración.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. MARCO CONCEPTUAL	13
1.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS DE LOS CONFLICTOS.	13
1.2. CLASIFICACIÓN DEL CONFLICTO	15
1.3. ESTILOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTO	18
1.4. EL CONFLICTO COLOMBIANO	19
1.5. REFLEXIONEMOS SOBRE LAS INFANCIAS	22
1.5.1. La infancia desde una perspectiva de derechos: UNICEF	23
1.5.2. Walter Kohan; Pensar en las infancias	25
1.6. ¿POR QUÉ PENSAR EN LOS SENTIDOS?.....	25
2. MATERIALES Y MÉTODOS	28
2.1. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	29
2.1.1. Componentes del análisis de Contenido	30
2.2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.	31
2.2.1. Los dibujos.	31
2.2.2. Entrevista semiestructurada	33
2.3. UNIDAD DE TRABAJO	34
2.4. UNIDAD DE ANÁLISIS.....	34
3. ANALISIS DE RESULTADOS.....	35
4. RESULTADOS – HALLAZGOS	53
4.1. SITUACIONES NEGATIVAS QUE AFECTAN LAS RELACIONES CON EL OTRO.....	53
4.2. PROCESO INTERACCIONAL QUE PERJUDICA EL ESTADO FÍSICO DE ALGUNA DE LAS PARTES IMPLICADAS	62
4.3. EXPERIENCIAS INTRAPERSONALES NEGATIVAS QUE OCASIONAN DAÑO A SÍ MISMO Y A OTROS.	74
4.4. INCOMPATIBILIDAD DE ACCIONES Y PENSAMIENTOS, PUNTO DE PARTIDA DE CONFLICTOS.....	81

4.5. SEMEJANZA DE OBJETIVOS DESDE DISTINTAS PARTES COMO DETONADOR DEL CONFLICTO.....	87
5. CONCLUSIONES.....	89
6. RECOMENDACIONES	91
BIBLIOGRAFÍA.....	93
RESÚMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO.....	99

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Unidad Hermenéutica – Atlas ti.....	35
Tabla 2 Unidad hermenéutica – Atlas Ti.....	48
Tabla 3 Unidad Hermenéutica – Atlas ti.....	50

LISTA DE ILUSTACIONES

Ilustración 1P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2. Unidad hermenéutica – Atlas ti.....	53
Ilustración 2 P 3: La rosita.pdf - 3:2 .Unidad hermenéutica-Atlas ti.....	55
Ilustración 3 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:3 – Unidad hermenéutica- Atlas ti.	56
Ilustración 4 P1: Juan Pablo II.pdf - 1:1 – Unidad hermenéutica -Atlas ti	57
Ilustración 5 P3: La rosita.pdf - 3:7, Unidad hermenéutica- Atlas ti.....	59
Ilustración 6 P3: La rosita.pdf - 3:6. Unidad Hermenéutica- Atlas ti.	60
Ilustración 7 P2: La Cecilia.pdf - 2:4 – Unidad hermenéutica-Atlas ti.....	61
Ilustración 8 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:1- Unidad hermenéutica -Atlas ti.	62
Ilustración 9 P 2: La Cecilia.pdf - 2:3. Unidad Hermenéutica-Atlas ti.	63
Ilustración 10 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:2. Unidad hermenéutica-Atlas ti.	64
Ilustración 11. P 4: Sede El Amor.pdf - 4:5. Unidad hermenéutica-Atlas ti.	65
Ilustración 12. P 2: La Cecilia.pdf - 2:1. Unidad hermenéutica-Atlas ti.....	65
Ilustración 13 P 2: La Cecilia.pdf- 2:2. Unidad hermenéutica-Atlas ti.....	66
Ilustración 14 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:4- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	67
Ilustración 15 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:6- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	68
Ilustración 16 P 2: La Cecilia.pdf - 2:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti	68
Ilustración 17 P 2: La Cecilia.pdf - 2:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	69
Ilustración 18. P 2: La Cecilia.pdf - 2:10. Unidad hermenéutica-Atlas ti.....	70
Ilustración 19 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	70
Ilustración 20 P 2: La Cecilia.pdf - 2:5- Unidad hermenéutica- Atlas ti	71
Ilustración 21. P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:6- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	72
Ilustración 22. P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:8. Unidad Hermenéutica Atlas.ti	73
Ilustración 23 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:7- Unidad hermenéutica- Atlas ti	73
Ilustración 24 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:10- Unidad hermenéutica- Atlas ti	75
Ilustración 25. La rosita.pdf - 3:3- Unidad hermenéutica- Atlas ti.....	76
Ilustración 26 P 3: La rosita.pdf - 3:1- Unidad hermenéutica- atlas ti.....	77
Ilustración 27 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	78
Ilustración 28 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:4- Unidad hermenéutica- Atlas ti.....	79
Ilustración 29. P 4: Sede El Amor.pdf - 4:9. Unidad Hermenéutica. Atlas.ti.	80
Ilustración 30 P 2: La Cecilia.pdf - 2:10- Unidad hermenéutica- Atlas ti	81
Ilustración 31. P 3: La rosita.pdf - 3:2 – Unidad hermenéutica- Atlas ti.....	82
Ilustración 32 P 3: La rosita.pdf - 3:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	83
Ilustración 33 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2- Unidad hermenéutica- Atlas ti	84
Ilustración 34 P 3: La rosita.pdf - 3:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.	85
Ilustración 35 P 3: La rosita.pdf – 3:5- Unidad hermenéutica- Atlas ti.....	87

INTRODUCCIÓN

La sociedad colombiana ha estado por más de 50 años inmersa en un conflicto armado interno, durante este tiempo diversas entidades gubernamentales y no gubernamentales han promovido distintas iniciativas con la esperanza de terminar con este conflicto y por fin darle camino libre a una paz estable y duradera. Actualmente, Colombia se encuentra ante la oportunidad de darle un fin al conflicto armado interno y transicionar hacia la paz que le ha sido tan esquiva.

El proyecto se vislumbró como una posibilidad para reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho y a la escuela como un espacio que suscita la participación y el liderazgo en acciones tendientes a la construcción de paz y ciudadanía. En este caso, se propuso comprender los sentidos de la categoría conceptual conflicto que tienen los niños y niñas de grado tercero de la Institución Educativa Los Centauros sedes La Rosita, Juan Pablo II, La Cecilia y El Amor”.

El trabajo que se presenta, se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, mediante la técnica análisis de contenido, con la cual es posible investigar la naturaleza del discurso, de manera que permite un análisis profundo y detallado del mismo, en este caso, los relatos pictóricos y escritos (entrevista semiestructurada y los dibujos infantiles acompañados de frases). la propuesta fue realizada con 200 estudiantes de tercer grado de primaria pertenecientes a la IE Los Centauros, sedes La Rosita, El Amor, Juan Pablo y La Cecilia, tomando como unidad de análisis el software Atlas ti, bajo los principios de saturación y opacidad.

Los sentidos que los niños y niñas de la investigación le dieron a la categoría conceptual conflicto, se recogieron en cinco categorías inductivas: Situaciones negativas que afectan las relaciones con el otro, proceso interaccional que afecta la integridad física; experiencias intrapersonales negativas que ocasionan daño a sí

mismo y a otros; incompatibilidad de acciones y pensamientos; y semejanza de objetivos desde distintas partes como detonador del conflicto.

Como conclusión, se destaca la importancia de reconocer los sentidos que los niños y niñas otorgan a la realidad circundante, ésta, evidentemente se encuentra vinculada con su entorno, con sus experiencias de vida y en ése caso en particular, con la naturalización del conflicto armado en Colombia y en la región; el cual ha llegado a niveles tan sorprendentes que termina siendo invisible para la población en general y en particular para los niños y niñas, quienes tienen la significativa tarea de reconocer la historia de Colombia y su “conflicto armado”, desde una perspectiva neutral y abarcadora y no desde los extremos polarizados de la sociedad Colombiana. En éste sentido, para pensar en una pedagogía para la paz, se requiere pensar en las realidades de los niños y niñas, en las subjetividades de los mismos, en la construcción de la noción de territorio y el reconocimiento del mismo y en la identidad como colombianos.

1. MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual del trabajo se abordó desde tres categorías abarcadoras: conflicto, infancias y sentidos.

1.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS DE LOS CONFLICTOS

La visión del conflicto es polisémica. Cada autor o teórico tiene su forma de entender y comprender el conflicto de una manera distinta, fundamentado en diversos teóricos.

Una característica común que se encontró, es la concerniente a considerar el conflicto como una situación negativa, así lo manifiesta Martínez y Sánchez¹ quienes piensan el conflicto como la manifestación de un problema al cual se le debe dar pronta solución, puesto que este trae consigo secuelas destructivas, en niños pueden ser problemas conductual, emocionales e incluso padecer problemas de salud mental, así como lo afirma el profesor Gordon citado por Alvear, Castillo y Pardo quien afirma que por ejemplo los niños que presencian problemas familiares traducidos en conflictos frecuentes, intensos y mal resueltos son más propensos a sufrir estas consecuencias². Sin embargo este mismo afrontado desde una perspectiva constructiva, basado en la empatía, diálogo, cooperación, perdón y vínculos socioafectivos gratificantes³ puede propiciar oportunidades de desarrollo tanto personal como social.

¹ MARTÍNEZ, Cándida; SÁNCHEZ, Sebastián. Escuela, espacio de paz. Experiencias desde Andalucía. En: Universidad de Granada. Granada. 2013. P. 203-204.

² ALVEAR, Nazly; CASTILLO, Natalia; PARDO, Karen. Conflictos familiares y su influencia en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de preescolar del instituto Miguel de Cervantes de la Ciudad de Cartagena del año 2014. En: Universidad de Cartagena. Cartagena, 2014. p 14.

³ MARTÍNEZ, Cándida; SÁNCHEZ, Sebastián. Escuela, espacio de paz. Experiencias desde Andalucía. En: Universidad de Granada. Granada. 2013. p. 219-220

Adicionalmente, Galtung citado por Calderón menciona que para que exista una teoría de conflictos se hace necesario una teoría de la violencia puesto que “la violencia es vista como el fracaso en la transformación de conflictos... puede haber violencia sin conflicto y conflicto sin violencia”⁴. Adicionalmente, Galtung citado por Hueso⁵ parte considerando que aunque el conflicto es obvio en la sociedad, la violencia no lo es, esta solo se da si se fracasa en la transformación del conflicto, una manifestación de esto es la guerra.

Se hace mención a transformación de conflicto puesto que este no se elimina, según Hueso “El conflicto tiene su propio ciclo de vida, como cualquier organismo vivo; aparece, crece hasta llegar a su punto de máxima tensión, declina y desaparece, y a menudo reaparece”.⁶ Del mismo modo, Fuquen le da al conflicto una connotación negativa mencionando que:

El término «conflicto» proviene de la palabra latina *conflictus* que quiere decir chocar, afligir, infligir; que conlleva a una confrontación o problema, lo cual implica una lucha, pelea o combate. Como concepción tradicional, el conflicto es sinónimo de desgracia, de mala suerte; se considera como algo aberrante o patológico, como disfunción, como violencia en general, como una situación anímica desafortunada para las personas que se ven implicadas en él.⁷

Este mismo autor relaciona una situación de conflicto como un estado doloroso, ocasionado por una tensión que promueve contrariedades e incompatibilidades en las diferentes partes del conflicto. Del mismo modo Mundéate y Martínez citados

⁴ CALDERON, Percy. Teoría de conflictos de Johan Galtung. En: Revista Paz y Conflictos. ISSN: 1988-7221 Granada, 2009. DP. 15.

⁵ HUESO, Vicente. Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. 2005. p. 5

⁶ Ibid., p. 6

⁷ FUQUEN, María. Los conflictos y las formas alternativas de resolución. Tabula rasa. En: Revista de Humanidades, 265-278. Bogotá, 2003. p. 266

por Jares⁸ mencionan que los conflictos suceden cuando “una de las partes experimenta frustración... o irritación causada por la otra parte” como puede ser el caso de la violencia doméstica, actos atroces o despectivos hacia los infantes, personas de la tercera edad o también con necesidades especiales.⁹

Por último, Silva se refiere al conflicto como: “consecuencia de un determinado estado de cosas. ¿De cuál estado? De una situación de divergencia social, es decir, de una relación contradictoria (disputa) que sostienen personas o grupos sociales separados al poseer intereses y/o valores diferentes”¹⁰

1.2. CLASIFICACIÓN DEL CONFLICTO

Del mismo modo como existen distintos conceptos del conflicto también hay diversas clasificaciones para este, Galtung los clasifica de la manera más global mencionándolos dentro de tres distintos niveles micro, meso y macro, “El primero se produce dentro y entre las personas, el segundo surge en la sociedad dentro de cada Estado o nación; y el tercero comprende los conflictos entre los Estados y naciones”¹¹. El micro conflicto es aquel que se compone de intercambios entre experiencias intersubjetivas y subjetivas; un ejemplo de ello son las relaciones de pareja siendo estas de tipo interpersonal.¹² Un ejemplo del meso es el conflicto armado interno colombiano que tuvo un ciclo de vida por más de 50 años; y el macro, aquellas situaciones conflictivas donde el número de implicados es mucho

⁸ JARES, Xesús. Educación y conflicto. En: Ed. Popular. Madrid, 2002.

⁹ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 11.

¹⁰ SILVA, Germán. La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. En: Prolegómenos. Derecho y Vaores. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá. 2008. Vol XI, núm. 22. p. 36.

¹¹ HUESO, Vicente. Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. 2005. p.6.

¹² ISAZA, Laura. Causas y estrategias de solución de conflictos en las relaciones de pareja formadas por estudiantes universitarios. En: Revista Universidad Simón Bolívar. Disponible en: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1836> ISSN: 0124-0137 E-ISSN: 2027-212X. Barranquilla, 2011. p 33

mayor teniendo en cuenta que tiene lugar entre estados, tal es el caso de Estados Unidos y Cuba.

Otra opinión, esta vez menos global con respecto a la clasificación del conflicto es la de Deutsch mencionado por Delgado y Baron (2012)¹³, quien dice que el conflicto se puede clasificar según su alcance o sus efectos, este puede ser constructivo o destructivo; según su contenido, Deutsch enfatiza en los orígenes temáticos de los mismos y atribuye su aparición al control de recursos (dinero, poder, espacio), también a preferencias personales incompatibles con las de otros, a Intereses, deseos o valores contrarios o simplemente diferentes y a Información o creencias distintas.

Por otro lado, existe otra clasificación de los conflictos, pero esta vez teniendo en cuenta las partes involucradas en el conflicto. Manzano y Torres¹⁴ expresan que estos se pueden clasificar según la pluralidad de los sujetos, siendo estos intrapersonales o interpersonales. El primero solo hace referencia a un individuo con su problema, mientras que el último es aquel conflicto en el que participan varias partes. Ellos mismo también hacen mención a una clasificación de los conflictos según su percepción, de tal manera que se pueden clasificar tanto como genuinos o innecesarios.

Los conflictos *innecesarios* son aquellos en los cuales los objetivos que buscan las partes, se perciben como incompatibles, pero en realidad no lo son. Sólo existen en apariencia, ya que no hay un verdadero desacuerdo. Los conflictos *genuinos* son aquellos en donde existe una situación en la cual el objetivo de las partes es

¹³ DELGADO, Alba; BARON, Esperanza. La convivencia en la escuela, manejo del conflicto de los jóvenes con edades entre los 12 y 15 años. En: Universidad del Tolima. Ibagué, 2012. p 17-18

¹⁴ MANZANO, María; TORRES, Carlos. La negociación una alternativa en la solución de conflictos. En: Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 2000. p 8.

realmente incompatible. Dentro de estos encontramos que hay conflictos de opinión y conflictos de intereses.

Los conflictos de *opinión*, provienen de divergencias de criterio o de opiniones, de juicios sobre el objeto del desacuerdo. Ejemplos de este tipo de conflictos surgen cuando se generan diferencias en contextos de educación, cultura, personalidad o referencias, de otro modo, los conflictos *de interés* “Son aquellos que se establecen entre dos personas a veces de acuerdo en su opinión, pero que discrepan sobre la partición, la distribución. Los conflictos de interés no se refieren solamente a dinero, y pueden ser: financieros, intelectuales, estéticos, morales, etc.”.¹⁵ Este tipo de conflictos (de interés) se da generalmente con personas de su entorno, esto es compañeros de colegio, trabajo o familiares cuando uno de los implicados percibe que sus valores sociales, morales o incluso culturales se encuentran amenazados.¹⁶

Con respecto a los tipos de conflictos genuinos Dallos (2012) también hace referencia citando a Pantoja (2004), puesto que considera que los conflictos son genuinos clasificándolos en conflictos de intereses y estructurales de la siguiente manera:

Los conflictos de intereses pueden ser sustantivos, tratan de las cosas que uno quiere; sociológicos, relacionados con la estima y la satisfacción personal, y procesales, cuando refieren a la forma en que se hacen las cosas. En cuanto a los conflictos estructurales, estos corresponden a los conflictos macro, generalizados.¹⁷

¹⁵ Ibid., p. 9-10

¹⁶ DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. En: Universidad autónoma de Barcelona. España, 2016. p 54

¹⁷ DALLOS, Clara; MEJÍA, Olga. Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra señora de la Anunciación de Cali. En: Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, 2012. p 26-27

Por otro lado, diferente a las opiniones con respecto a la clasificación de conflicto, Barón los divide según la forma que toma el conflicto en dos: positivo y negativo. El primero de estos trae consigo la solución constructiva a un problema, siendo este la causa de un cambio positivo, mientras que el segundo genera efectos negativos, afectando el bienestar de las personas, en especial su bienestar psicológico.¹⁸

1.3. ESTILOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTO

Hay distintas maneras para la resolución de conflictos, dentro de ellas se destacan el competir, evitar, acomodar, negociar y colaborar. Para el primero, las partes deben conservar una posición firme sin ceder en lo más mínimo, con esta actitud se intenta persuadir al otro hasta lograr un ganador (sin embargo de esta manera no se logra el resolver un conflicto, muchas de las personas que con este estilo intentan la transformación de un conflicto opta por el uso de instrumentos de fuego, o armas letales para ejercer presión a la otra parte implicada llegando incluso a ocasionar daños a terceros; al mencionar evitar se hace referencia a una actitud de indiferencia con respecto al conflicto, puesto que no se hace nada para que este se disuelva o disminuya, sino solamente espera a que esto suceda, llevando a que situaciones humanas se conviertan irrelevantes para los humanos¹⁹; en la tercera manera lo que se hace es renunciar a los intereses propios para satisfacer los de la otra parte, de tal manera que la resolución del conflicto va cediendo; con respecto al negociar, las necesidades de ambas partes se tienen en cuenta y se satisfacen con un previo acuerdo y finalmente, el colaborar, permite acciones cooperativas,

¹⁸ BARÓN, Edmundo. Manejo del conflicto. En: Ciclo de Capacitación sobre Gestión, Centros de Salud Puerto Esperanza: Provincia de Misiones. Fundación Compromiso. Puerto Esperanza, 2006. p. 4

¹⁹ VELÁZQUEZ, José. La indiferencia como síntoma social. Colombia. 2008 p. 2

siendo esta la mejor opción puesto que satisface al máximo los intereses de ambas partes.²⁰

1.4. EL CONFLICTO COLOMBIANO

El presente escrito tiene como fin describir, analizar y argumentar, sobre el fenómeno que Colombia ha venido experimentado por más de 50 años, este es llamado “Conflicto”. El presente término puede abordarse desde distintas posturas teóricas, pero también desde diversas perspectivas, entre ellas se destacan la perspectiva social, la perspectiva psicológica y la perspectiva educativa.

Como ya se había mencionado, Colombia ha vivenciado por más de 50 años el conflicto, el cual ha afectado a toda la sociedad colombiana, pero en especial ha tocado la vida de los niños y niñas del país, pues ellos no han tenido elección propia acerca de esta lucha interna, pero este si ha silenciado sus voces y les ha otorgado una vida y un propósito que como niños jamás hubieran elegido por sí mismos. Antes de entrar a analizar sobre como el conflicto ha afectado a la comunidad colombiana en sus diferentes ámbitos, personales, sociales, culturales y de paso la niñez, se describirá el significado de conflicto desde las diferentes perspectivas teóricas.

El término conflicto tiene variaciones de significados, por ejemplo, para Muzafar Sherif desde su teoría, sustenta que el conflicto nace desde el momento en que distintos grupos se relacionan con el fin de obtener un beneficio, a esto él denomina “Recursos compatibles e incompatibles”²¹, en estos primeros, cada grupo mira por

²⁰ BINABURO, José; MUÑOZ, Beatriz. Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. Andalucía. 2008.

²¹ SHERIF, Muzafar. Conflicto y cooperación, en J. R. Torregrosa y E. Crespo (comps.): Estudios básicos de Psicología Social, Barcelona, (1967).

su objetivo sin influir entre ellos, mientras que en los incompatibles la obtención de ese objetivo se hace a expensas del otro grupo.

Por otro lado, para Johan Galtung, los conflictos son “Inherentes a todos los sistemas vivos en cuanto portadores de objetivos”²², para él, es algo que es innato de la sociedad, es decir los conflictos siempre van a existir, y su importancia reside en cómo solucionarlos pero de forma pacífica.

Para el político Eduardo Pizarro León Gómez en su libro “Una democracia asediada”, el conflicto es invariable, continuo, con raíces ideológicas donde el pueblo colombiano resulta siendo el más afectado y las drogas ilícitas las impulsadoras principales del mismo.²³

Ahora bien, para Galtung y Sherif el conflicto converge en que este fenómeno afecta a la sociedad, en la medida que los grupos de esta se relacionen en la búsqueda de objetivos diferentes. Ven el conflicto de forma más general, y aunque para Pizarro también el “Conflicto” es inherente a la sociedad, él toma su postura desde lo personal, pues siendo él colombiano, su postura parte desde su realidad, mencionando ya, cómo este fenómeno se ha mantenido vivo gracias a las diferentes ideologías del pueblo, la producción y venta de sustancias ilícitas y la búsqueda del poder, situando este conflicto al contexto bélico.

Pero además, el conflicto reside en la política y los malos manejos que se le da al poder, pero no queda ahí, como ya se mencionó, las drogas ilícitas, más específicamente su producción y comercialización son las que dan cuenta acerca de porqué Pizarro León Gómez hace referencia al conflicto colombiano como

²²CALDERÓN, Percy. Teoría de Conflictos de Johan Galtung. Granada: Revista de Paz y Conflictos. 2009. p 61

²³ PIZARRO, Eduardo. Una democracia asediada. Balance y perspectivas del conflicto armado en Colombia. En: Editorial Norma. Bogotá, 2004.

“continuo”, debido a que la duración del conflicto recae en la producción y distribución de la cultivos ilícitos por parte de los grupos insurgentes como la guerrilla y los grupos paramilitares.

Estos grupos y los partidos políticos tradicionales fueron los que le dieron comienzo a lo que hoy se conoce como Conflicto interno colombiano desde los años 20 y 30, pues estos nunca han tenido por objeto la acumulación de recursos, más sí tienen por meta el empoderamiento del poder político, dominio territorial, por medio de la lucha, la guerra, la muerte, la extorción, el secuestro de personas generalmente ajenas al conflicto, buscando la modificación absoluta del Estado y la economía del país, pues de hecho se hacen llamar el ejercito del pueblo.²⁴

Esta lucha incesante de búsqueda de poder ha marcado la sociedad, pues a raíz de ésta, Colombia ha atravesado por un sin fin de sucesos sociales y políticos que la han dividido, uno de estos ejemplo fue el Bogotazo, el enfrentamiento de partidos políticos como conservadores y liberales detonando lo que se conoció como la “época de la violencia” que dejó muchísimos muertos, desde ahí es notorio como estos grupos que creen querer lo mejor para el pueblo, realmente sólo buscan un beneficio propio, pues han hecho que su país viva en constante agonía, tristeza, dolor y muerte, pues al buscar el empoderamiento, pasan por encima de la sociedad, despojándolos de sus tierras, reclutándolos, irrumpiendo incluso en los lugares donde creen sentirse más seguros, violando sus creencias, principios y su integridad personal.

Un ejemplo claro, es el reclutamiento de menores, en las instituciones educativas. Los grupos insurgentes como las FARC, ELN, M-19, llegan hasta las escuelas, con armas, invadiendo esos recintos que deberían ser lugares de esparcimiento, goce, socialización y placer y no dolor ni sufrimiento. Allí vuelven a silenciarse las voces

²⁴ Ibid.

de los niños, vuelven a considerarlos como adultos más, pues son obligados a cargar armas y no libros, a matar y no a reír, a derramar sangre, a no sentir dolor ni piedad por otros, quitándoles la oportunidad de gozar de su infancia, arrebatándoles la inocencia, la pureza que los caracteriza y sus sueños, imponiéndoles un estilo de vida que ellos jamás elegirían.

Si bien es cierto, las voces de los niños se habían levantado pues al menos se creía en la existencia de un concepto de infancia, pero es evidente que los adultos aún toman las decisiones por los niños y niñas, les imponen qué deben ser, cómo actuar y les quitan todo lo que más quieren, por ejemplo, sus juegos libres, limitándolos a espacios donde no pueden expresarse, ni ser quien realmente quieren ser.

El conflicto seguirá presente en nuestra sociedad si se sigue invirtiendo más en este fenómeno que en educación, más en las campañas electorales que en la misma salud, el conflicto seguirá presente hasta el momento en que los dirigentes del país piensen más en servir a la sociedad y no usen su poder para servirse ellos mismos.

1.5. REFLEXIONEMOS SOBRE LAS INFANCIAS

El concepto y perspectiva de infancia se ha transformado con el paso del tiempo, de tal manera que su evolución está determinada por el contexto, sistema social, económico, cultural y político de determinado periodo histórico. En este sentido, en los siglos XVIII Y XIX, se consideró al infante como un adulto en miniatura, pero también como aquel que no puede hablar, tal como lo indica literalmente la palabra *infantia*²⁵ en latín (mudez), dicho de otra manera, no se le tenía en cuenta su voz, los niños y niñas debían ser corregidos por personas adultas, posicionándolos en

²⁵ GOLDIN, Daniel. La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la Literatura Infantil y la historia de la Infancia. En: Revista Latinoamericana de lectura. ISSN 0325/8637. Argentina, noviembre, 2001. p 5.

un nivel inferior al del adulto pues el niño era visto como “futuro”, es decir, como incompleto.

En este orden de ideas, los niños y niñas estaban excesivamente expuestos a muertes violentas, abandonos, golpes y abusos sexuales, por este motivo, se menciona que la historia de la infancia es como una pesadilla de la cual desde hace poco tiempo se ha empezado a despertar según DeMause (1991)²⁶ Más adelante, aparece un periodo al cual denomina el *descubrimiento de la infancia* y a partir de allí se le comienza a dar otro trato a los niños y niñas, pues se les reconoce el derecho a hablar a ser tenidos en cuenta y a concebirseles como sujetos, tal y como lo afirma Ariès (1986).²⁷

Sin embargo, esa concepción continúa estando determinada por aspectos sociales y a su vez por las acciones individuales que para Pierre Bourdieu (2010)²⁸ se llama el campo objetivo, que se consideran como las formas de ser y hacer.

1.5.1. La infancia desde una perspectiva de derechos: UNICEF

Desde esta perspectiva se entiende a los niños y niñas como sujetos de derechos, así lo declara la Convención sobre los derechos del niño, UNICEF (1989)²⁹ el manifiesto concibe que los niños y niñas además de ser individuos con derecho a un pleno desarrollo integral, también cuentan con el derecho a expresar libremente sus opiniones. A partir de esta Convención el concepto comienza una importante

²⁶ DEMAUSE, Lloyd. La evolución de la infancia. Historia de la infancia Madrid. En: Alianza Universidad. Madrid, 1991.

²⁷ ARIÈS Philip, La infancia. En: Revista de Educación. 1986. p 5-17.

²⁸ BORDIEU, Pierre. El sentido social del Gusto. Elementos para una sociología de la cultura. En: Siglo Veintiuno Editores. Argentina, 2010.

²⁹ UNICEF, Convención sobre los derechos del niño. 1989. p. 4

transformación, donde ya no se le considera como un simple periodo de mayor fragilidad o un ser que no puede valerse por sí mismo y por ende se debe controlar, sino por el contrario cambia ese carácter *invisible* de las concepciones de infancia que ha señalado Aries citado por Alzate (2003)³⁰ y aparece el interés por ser tomado en cuenta como sujetos de derechos en clave a un interés superior y prevalencia de los derechos.

Así mismo, en la Convención sobre los derechos de los niños, específicamente en su artículo 12, se resalta que los niños y niñas cuentan con el derecho de manifestar sus opiniones libremente sobre los asuntos que le afectan, para ello, dichas opiniones se consideran en función de la edad y madurez de los niños y niñas, para llevar a cabalidad lo anterior “se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado”³¹. Adicionalmente, el artículo 13 menciona que “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño”³².

De tal modo que, tanto la palabra como el dibujo tiene el mismo valor en lo que respecta a la garantía del derecho de la libre expresión de sus opiniones. En este orden de ideas, el trabajo que se realiza a través de la presente investigación, reconoce la infancia como sujetos de derecho, por tanto, se cuenta con la firme intención de garantizar los derechos de hablar, ser escuchados, la libre expresión en asuntos que afectan de una u otra manera al niño en su desarrollo y en su condición de existencia en el mundo.

³⁰ ALZATE, María. La Infancia: Concepciones y perspectivas. En: Editorial Papiro. Pereira , 2003

³¹ UNICEF, Convención sobre los derechos del niño. 1989. p 4

³² Ibid.

1.5.2. Walter Kohan; Pensar en las infancias

Si bien se hizo mención de la infancia como una transformación y una construcción social, el proyecto que se lleva a cabo reconoce la importancia de trabajar la concepción de infancias y no de infancia, tal como lo afirma Kohan (2004)³³, al comprender la misma desde tres connotaciones distintas, la primera de ella es el *chronos*, el cual se relaciona con el desarrollo, es decir, tiempo lineal, secuencia y numérico (edad); la segunda es el *aión*, vinculado con el tiempo, con la existencia, con la experiencia, donde sobresale eso que pasa y que transforma, otorgándole lugar a la manifestación de la subjetividad de cada individuo y por último, el *kairós*, aquel tiempo, lugar o espacio donde reina la infancia (la imaginación, fantasía, duda, asombro, etc.).

Esta perspectiva de infancias tiene connotaciones pluralistas, es decir, de multiplicidad de infancias. Cada niño y niña es una infancia distinta dado su estado de desarrollo (*chronos*), sus experiencias (*aión*) y su tiempo de oportunidad (*kairós*), lo que permite el reconocimiento de la diferencia dado su consideración de únicos y diversos.

1.6. ¿POR QUÉ PENSAR EN LOS SENTIDOS?

Trabajar a partir de los sentidos posibilita el vislumbrar a los niños y niñas como seres sentipensantes, sujetos sociales, y por tanto, portadores de saberes que se han construido a lo largo de su vida a través de experiencias, logrando así una construcción subjetiva de lo real, en palabras de Zubiri “el sentir humano y la intelección no son dos actos numéricamente distintos, cada uno completo en su orden, sino que constituyen dos momentos de un solo acto de aprehensión sentiente de lo real: es la inteligencia sentiente”³⁴, en otras palabras los sentidos que los niños

³³ KOHAN, Walter. Infancia: Entre educación y filosofía. En: Laertes. Barcelona, 2004.

³⁴ ZUBIRI, Xavier. Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad. En: Alianza Editorial. Madrid - España: 1980

y niñas le otorgan a las distintas categorías se entiende como el vínculo del sentir y el entender.

Siendo los sentidos de los niños y niñas construidos a partir de experiencias como ya se mencionó, los dota implícitamente de subjetividad, porque aunque los sentidos estén en un constante cambio, éstos son únicos para cada conciencia, por tal motivo, los significados se encuentran dirigidos por los sentidos de manera que pueden opinar libremente en su contexto, en palabras de Vygotsky, “El sentido es una formación dinámica, fluida y compleja que tiene varias zonas que varían en su estabilidad. El significado es apenas una de esas zonas del sentido que la palabra adquiere en el contexto del habla.”³⁵

Adicionalmente, no se puede pensar en los sentidos como una palabra otorgada a un término, va más allá de eso, en los sentidos están inmersos los afectos, los sentimientos y las emociones, en palabras de Luria “no es solo el sentido que está más allá de la palabra. El sentido no es el elemento final de esta cadena. Más allá de la palabra están los afectos y las emociones”³⁶. Es por lo anterior, que se considera que los sentidos son únicos para cada sujeto, para cada conciencia, puesto que cada uno tiene una construcción del mundo distinta a los demás, dado a que sus experiencias también así lo son.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que los sentidos no se pueden separar de la subjetividad, puesto que existe una estrecha relación de las configuraciones subjetivas del sujeto a partir de experiencias las cuales son organizadas para construir a partir de ellas, al respecto González menciona:

Nuestra definición de sentido subjetivo se orienta a presentar el sentido como momento constituido y constituyente de la subjetividad, como

³⁵ VYGOTSKY, Lev. Thinking and Speech. New York: Plenum Press. In R. Rieber & A. Carton (Eds.), *The collected Works of L. S. Vygotsky*. 1987.p 276

³⁶ LURIA, The collected works of L. S. Vygotsky. En: Plenum Press. New York, 1987. p 369

aspecto definidor de ésta, en cuanto es capaz de integrar diferentes formas de registro (social, biológico, ecológico, semiótico, etc.) en una organización subjetiva que se define por la articulación compleja de emociones, procesos simbólicos y significados, que toma formas variables y que es susceptible de aparecer en cada momento con una determinada forma de organización dominante.³⁷

³⁷ GONZÁLEZ, Fernando. Personalidad, comunicación y desarrollo. En: Editorial Habana, pueblo y educación. La Habana, 1995. p 18.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo, ya que busca demostrar la naturaleza de los fenómenos sociales específicos “*búsqueda de la paz*” y explorar las relaciones sociales del sujeto “*desde las realidades de los sujetos - infancias*”. Al respecto Sandín (2003) menciona que la investigación cualitativa permite “describir e interpretar los fenómenos sociales y educativos, interesándose por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales. Se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal y como son construidas por los participantes”.³⁸

Denzin y Lincoln (1994) aportaron que este tipo de investigación es “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio... Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”.³⁹

El estudio se centró en los sentidos, al reconocer que las infancias poseen saberes con miradas distintas a las del adulto, y en pensarlas como sujetos sociales de derecho cuyas vidas y conocimientos están mediados por sus experiencias y vivencias que estructuran sus subjetividades, manifestadas en éste caso a través de relatos pictóricos y escritos. En palabras de Bolívar citado por González, el relato

³⁸ SANDÍN, María. Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. En: Universidad de Barcelona. Barcelona, España, 2003.

³⁹ LINCOLN, Yvonna; DENZIN, Norman. (1994). The Fifth Moment. En N. Denzin y. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (pp. 575-586). London: Sage Publications.

“es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que –mediante un proceso reflexivo - se da significado a lo sucedido o vivido”.

2.1. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La metodología para éste estudio tiene fundamento epistemológico y metodológico en análisis de contenido con perspectiva hermenéutica y carácter cualitativo, en tanto se pretende interpretar y comprender lo que acontece en la cotidianidad de los niños y niñas que no han sido víctimas directas del conflicto armado en nuestro país; y los sentidos que estos le otorgan al mismo, lo anterior responde a la necesidad de comprender los sentidos otorgados a la categoría conceptual conflicto por parte de los niños y niñas del grado tercero. Adicionalmente, en palabras de Krippendorff (1990), el análisis de contenido es “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a un contexto”⁴⁰, entendiendo éste último término como el espacio donde los relatos y los sentidos tienen lugar.

El análisis de contenido adicionalmente, permite la sistematización del mismo, donde es posible la formulación de inferencias, a partir de una categorización de la información teniendo en cuenta características específicas (Holsti, 1969)⁴¹. En éste sentido, Bardín, (1986) lo concibe como “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes”⁴²

⁴⁰ KRIPPENDORFF, Klaus. Metodología del análisis de contenido. Teoría y Práctica. En: Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, 1990. P. 28

⁴¹ HOLSTI, Ole. Content analysis for the social sciences and humanities. En: Addison-Wesley Pub. Co. Ontario, 1969. P. 5

⁴² BARDIN, Laurence. El análisis de contenido. En: Akal. Madrid, 1986. P. 32

Para la investigación los mensajes o unidades analizadas responden a frases o palabras escritas por los niños y niñas y también a dibujos realizados por los mismos, los cuales pasaron por un proceso de análisis, a través de múltiples codificaciones que responden a inferencias, relaciones y afinidades que fueron dando paso a la construcción de micro y macrocategorías, que se constituyeron a la postre en los hallazgos de la investigación.

2.1.1. Componentes del análisis de Contenido

Según Andréu (2000)⁴³ toda investigación que se realice mediante de la técnica de análisis de contenido, debe:

- Determinar el objeto de análisis: Esto es, preguntarse por el problema a abordar, delimitando espacios, tiempos y personas en la investigación. Para este caso, el sentido que las infancias de tercer grado, colegio Los Centauros le otorgan a la categoría conceptual conflicto. Posteriormente, posicionar el problema en un constructo teórico, teniendo en cuenta que sin este el problema no se puede abordar.
- Determinar el sistema de codificación, es decir, transformar los datos en unidades que dan paso a una descripción detallada del contenido.
- Determinar el sistema de categorías, siguiendo a Bardín (1996)⁴⁴ la categorización “es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por analogía, a partir de criterios previamente definidos”, por lo tanto , en este punto el objetivo

⁴³ ANDRÉU, Jaime. Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. En: Fundación Centro de Estudios Andaluces, Universidad de Granada. Granada, 2000 P. 11

⁴⁴ BARDIN, Laurence. El análisis de contenido. En: Akal. Madrid, 1986. P. 32

principal es clasificar las codificaciones en categorías que agrupan códigos con características en común.

- Comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-categorización. En este punto es importante reconocer que el sentido otorgado a un código se mantiene intacto dentro de la categoría asignada.
- La inferencia: En este último proceso, el investigador da cuenta de extraer explicaciones que se encuentran en el contenido, bien sea de explícita o implícitamente.

2.2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para esta investigación se hizo uso de diversos instrumentos que permitieron una recolección de información directa de los niños y niñas partícipes en este proyecto, tales como los dibujos y las entrevistas semi-estructuradas a niños y niñas.

2.2.1. Los dibujos

Existen diversidad de géneros con los cuales los seres humanos pueden expresar y manifestar su interpretación sobre aspectos socioculturales, estos son el lenguaje ya sea oral o escrito, imágenes fijas o móviles, gestos, entre otros. Todos estos medios permiten percibir al sujeto de forma tanto individual como global.

La importancia de los dibujos con la población infantil, puede ser vista desde la psicología del desarrollo, con autores como Lowenfeld, quien plantea el desarrollo del dibujo en el niño a partir de unas etapas vinculadas con el desarrollo evolutivo, según el autor, los niños entre los 4 y 7 años pasan por una etapa denominada pre-esquemática, caracterizada por aparecer los primeros intentos de representación y

una clara tendencia hacia la vinculación entre lo que dibuja y la realidad que percibe, vive y observa⁴⁵.

De otro modo, según Zunzunegui, “un signo es icónico cuando puede representar a su objeto sobre todo por semejanza”⁴⁶; en otras palabras, los dibujos son signos que adquieren sentido en la cotidianidad de los autores. A través del dibujo, los niños y niñas plasman las representaciones que hacen del mundo, en ellos reflejan su contexto, emociones, personas y sueños. En éste sentido, Pérez enuncia que las perspectivas comprensivas de la investigación. Permiten asumir las representaciones gráficas como metodología y también como objeto de investigación⁴⁷.

Por último, Rudolfo (1993), citado por Seidmann, Di Iorio, Azzollini y Rigueiral (2014) considera que los dibujos “Configuran narraciones gráficas en las que se entrecruzan aspectos psicodinámicos individuales y aspectos socio-culturales”⁴⁸. Adicionalmente, se puede dar uso a los dibujos desde dos perspectivas diferentes, “Por un lado, como estímulos visuales que permiten la evocación de información para comprender valores, prácticas y discursos dominantes sobre diversos objetos sociales, en contextos socioculturales específicos”⁴⁹.

⁴⁵ LOWENFELD, Viktor. El niño y su arte. En: Kapelusz S.A. Bueno Aires, 1961.p. 55-56

⁴⁶ ZUNZUNEGUI. Santos. Pensar la Imagen. En: Ediciones Cátedra S.A. Madrid – España, 1995. P. 64

⁴⁷ PÉREZ, Darío. La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. En: Estudios de Filosofía 44. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=379846115002>> ISSN 0121-3628 Manizales, 2011. p. 30.

⁴⁸ SEIDMAN, Susana; Di Iorio, Jorgelina; AZZOLLINI, Susana. RIGUEIRAL, Gustavo. El uso de técnicas gráficas en investigaciones sobre representaciones sociales. En: *Anuario de Investigaciones*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994017>. 2014. p. 178

⁴⁹ Ibid. p., 178.

Los dibujos permitieron establecer conexiones entre pensamiento y acción, estos se presentaron de manera objetiva mediante la explicación por parte de los niños y niñas, registrados en videograbaciones. En este sentido, “las imágenes se emplean como la construcción creativa de los significados posibles sobre un tema a partir de solicitar la realización de un dibujo en el contexto de una entrevista o de un grupo focal... permitiendo aprehender en una gestalt, los valores, ideas y prácticas que circulan en relación con sus experiencias en la vida cotidiana.”⁵⁰

Los anteriores argumentos muestran la utilidad del dibujo como herramienta de análisis. “La imagen no puede imaginar lo real porque es lo real, y no puede más trascenderlo, transfigurarlo, ni soñarlo, porque es la realidad. Es como si las cosas hubieran absorbido el espejo”⁵¹

2.2.2. Entrevista semiestructurada

Este tipo de entrevistas se caracterizan porque el entrevistador tiene un plan de desarrollo trazado, selecciona y separa las preguntas con antelación, y durante el desarrollo de esta maneja los temas con libertad.⁵²

Una entrevista semiestructurada cuenta con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos de estudio y la literatura del tema. Las entrevistadoras debieron elegir un lugar que favoreciera el diálogo con el entrevistado, donde en lo posible no se presentaran tantos ruidos que impidieran la realización satisfactoria, tanto de la entrevista como de la grabación. Igualmente, se tomaron los datos personales que se consideraron apropiados para los fines de la

⁵⁰ Ibid. p., 179.

⁵¹ MOSCOVICI, Serge. Un largo prefacio. En: Espacios imaginarios y representaciones sociales. México: Anthropos, 2007.

⁵² IBÁÑEZ, Jesús. Nuevos Avances en la Investigación Social. En: Proyecto A Ediciones. Barcelona, 1988.

investigación; la actitud general del entrevistador debió ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios, seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hablara de manera libre y espontánea y en ocasiones fue necesario modificar el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista, logrando así, la desinhibición de los entrevistados.

Los datos recogidos en los dibujos y entrevistas, se agruparon en el software Atlas.ti, lo cual permitió seleccionar segmentos de dibujo, palabras y frases, las cuales se convirtieron en unidades hermenéuticas (categorías inductivas) para el establecimiento de resultados.

2.3. UNIDAD DE TRABAJO

La unidad de trabajo de la investigación, estuvo conformada por 200 estudiantes pertenecientes al grado tercero de primaria de la Institución Educativa los Centauros localizados en las sedes La Rosita, Juan Pablo II, La Cecilia y El Amor.

2.4. UNIDAD DE ANÁLISIS


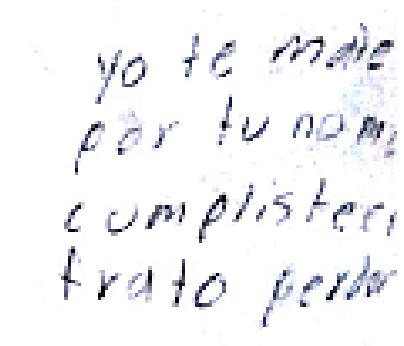
Dada la extensión de datos recogidos, se constituyó como unidad de análisis los datos de 5 estudiantes de grado tercero de cada una de las sedes de la Institución Educativa los Centauros, es decir, 25 estudiantes bajo los siguientes criterios de selección:

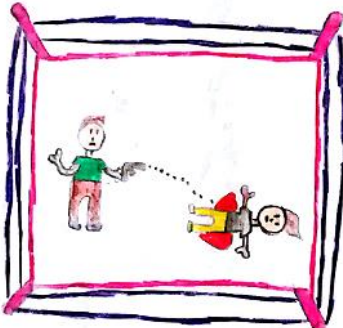

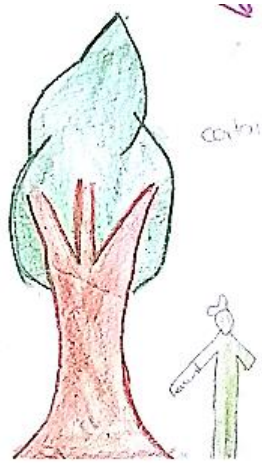
- ✓ Tres niños y dos niñas o tres niñas y dos niños de cada sede, que en la realización de los dibujos presentaran gráficos y texto escrito, y que los dibujos y textos fueran legibles.


3. ANALISIS DE RESULTADOS

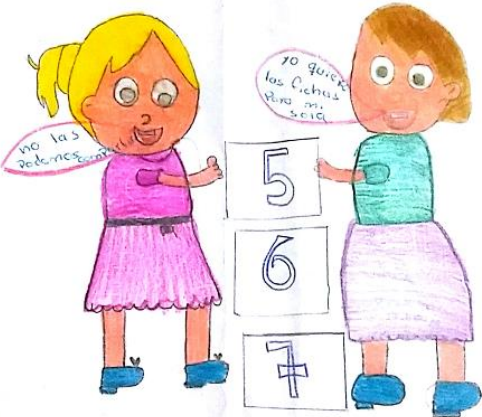
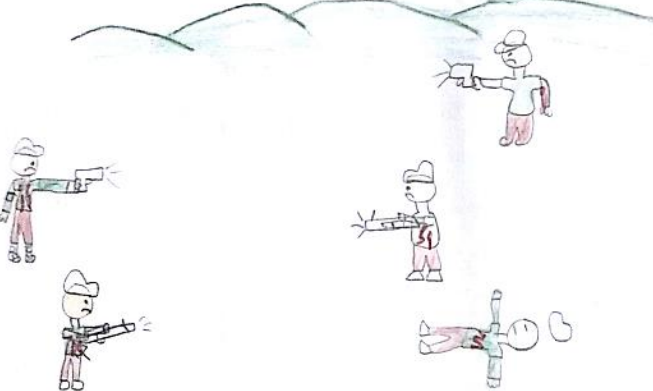

La revisión de los datos arrojados en la investigación, se realizó con el uso de Atlas.ti. Para el primer momento de ésta, se tuvo en cuenta los dibujos de la categoría conceptual “Conflicto”, 23 dibujos elaborados por los niños y niñas de la investigación, seleccionados según los parámetros establecidos en los criterios de selección de la unidad de análisis (dibujo relacionado con la categoría y texto que lo describa), de los cuales surgió una codificación primaria de 43 códigos con sus respectivas citas (Ver tabla 1).



Tabla 1 Unidad Hermenéutica – Atlas ti

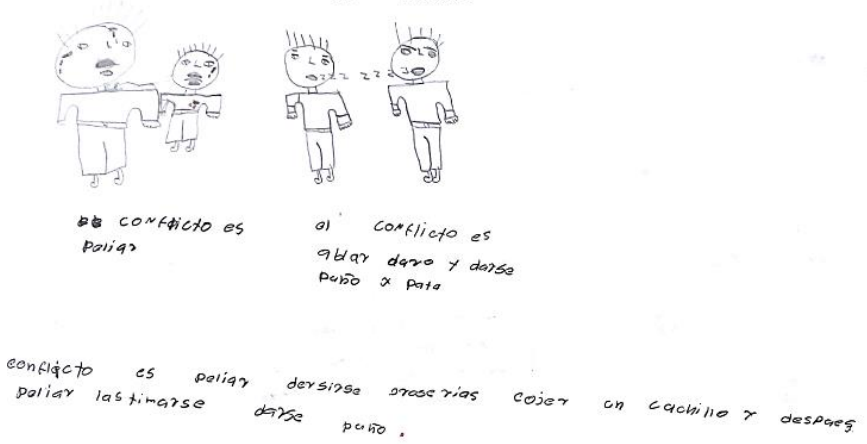

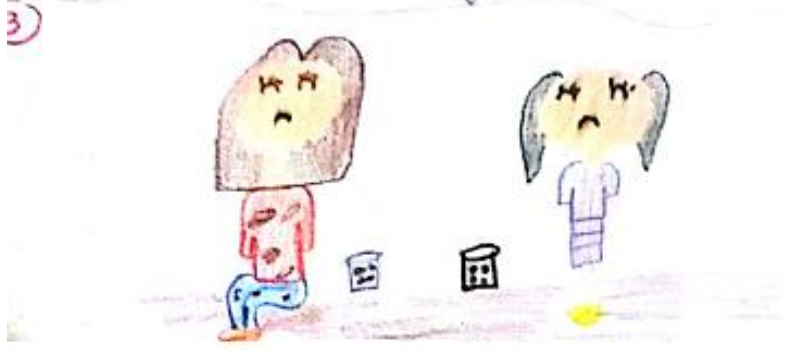
Código – Referencia	Cita
<p>Código: Arrancar las flores {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo Il.pdf - 1:8</i></p>	
<p>Código: Asesinato {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:10</i></p>	

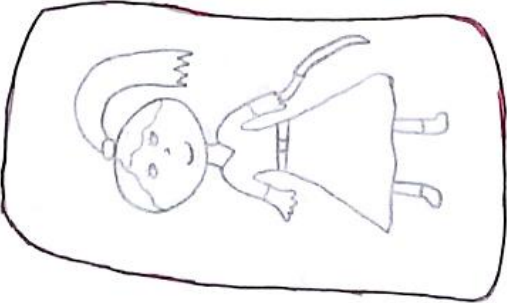
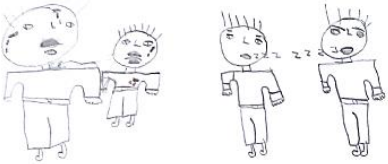
<p>Código: Asociado a la pelea {1-0}~</p> <p>P 2: La Cecilia.pdf - 2:1</p>	 <p>conflicto se inicia Pelear cuando Pelea estoy peleando y la Pelea es feo</p>
<p>Código: Bullying {1-0}~</p> <p>P 3: La rosita.pdf - 3:6</p>	 <p>¡ay ay ay! tu explotas solito que no</p> <p>no me trastes mal osino explote</p> <p>¡que feo que a uno lo trastea mal</p> <p>¡bibi! guarda feo</p> <p>el batin y las malas palas for man conflictu</p> <p>uno explota muy fuerte eso es muy feo</p> <p>osea nueva agas uelin</p>
<p>Código: Cortar árboles {1-0}~</p> <p>P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:6</p>	 <p>cortar los árboles</p>

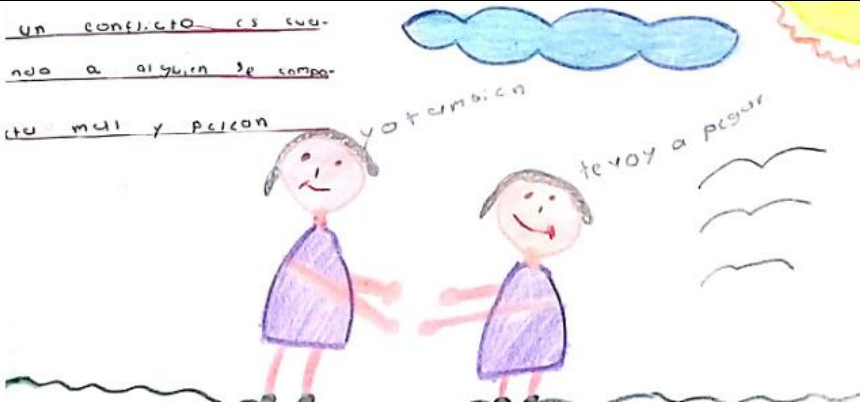

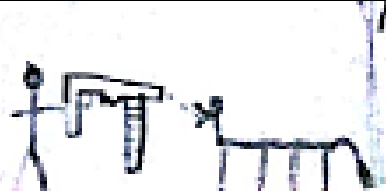
<p>Código: Creer en el diablo {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:7</i></p>	<p><u>la muerte</u> <u>creer en el</u> <u>diablo</u></p>
<p>Código: Desacuerdo {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:7</i></p>	<p>el conflicto es no estar de acuerdo como no estar de acuerdo como quien gano en dotos</p>
<p>Código: Discusión familiar {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2</i></p>	

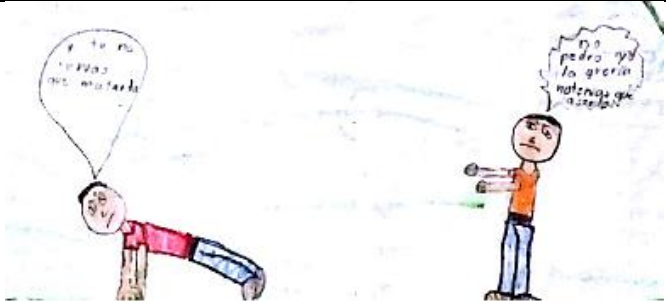
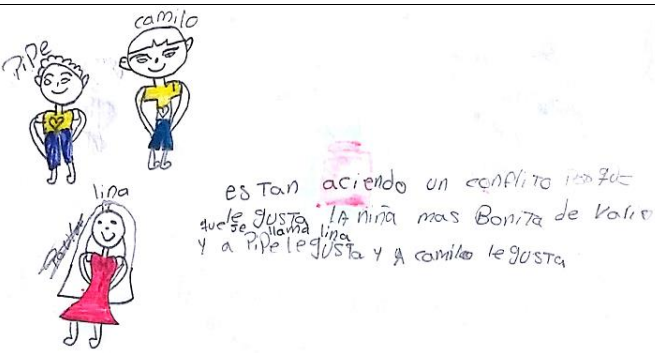

<p>Código: Egoísmo {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo Il.pdf - 1:10</i></p>	
<p>Código: Enfrentamiento armado {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo Il.pdf - 1:9</i></p>	
<p>Código: Estafar {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf - 3:3</i></p>	


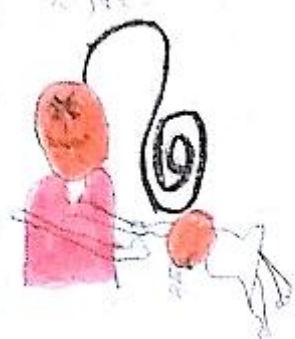
<p>Código: Falta de acuerdo {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf</i> - 3:4</p>	<p>El conflicto es la pelea y tambien daña nuestra vida a siempre usamos el conflicto para toda la vida hay que tener problemas porque tambien honra el decir te perdona si no me acuerdo</p>
<p>Código: Falta de perdón {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf</i> - 4:10</p>	<p>conflicto = es cuando un seba a pelear o cuando tambien seba a la escuela que seba con seba a la escuela y uno se pelea con una niña y la profesora medise que e pida perdon y con la niña que yo pelee no medisciplina y no meda apuro y nuica meva a per nonax</p> 
<p>Código: fin de amistad {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf</i> - 3:2</p>	<p>estoy bruta porque se acuerda el secreto que lelean uste se puso a ser un no boro de amiga</p> <p>otras amiga por que amiga esta a ser amiga no que traicion a uste para que me quite asiendo gora ami es hoy por que uste no quiere ser amiga</p> 





<p>Código: Hablar duro (decir groserías) {1-0}~</p> <p>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:1</p>	
<p>Código: Herir con arma blanca {1-0}~</p> <p>P 2: La Cecilia.pdf - 2:3</p>	
<p>Código: Indiferencia {1-0}~</p> <p>P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:3</p>	
<p>Código: Infringir un trato {1-0}~</p> <p>P 2: La Cecilia.pdf - 2:10</p>	<p>yo te mate por tu nombre cumpliste el trato perdo</p>




<p>Código: Intención de agredir {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:9</i></p>	
<p>Código: Intolerancia {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:3</i></p>	<p>a) comienzo b) cuando la gente no se tolera</p>
<p>Código: Lastimar físicamente (Darse puño) {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:1</i></p>	 <p>a) conflicto es pelear</p> <p>b) Conflicto es ablar darro y darse puño x palo</p> <p>conflicto es pelear darse puños pelear lastimarse darse puño</p> <p>coger un cachillo y despues</p>


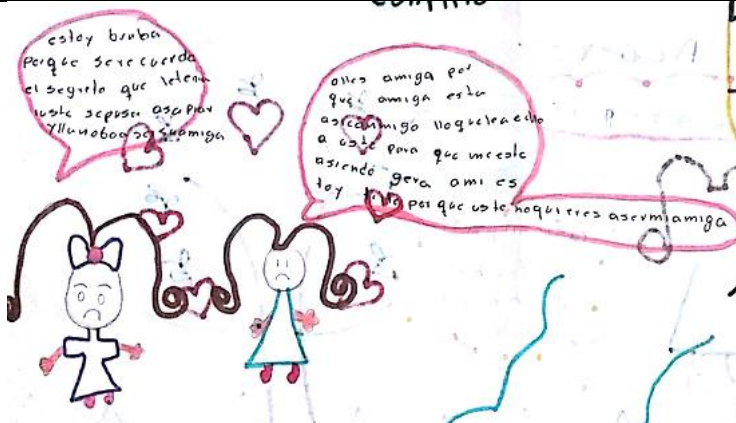

<p>Código: Mal comportamiento {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:2</i></p>	<p>un conflicto es cuando a alguien se comen tu mal y pelean yo tambien te voy a pegar</p> 
<p>Código: Matar {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:5</i></p>	<p>al conflicto se van a matar muy mal por que se matan con un rifle o a pistola y la policía los detiene por que no ligaron nada de los señores con el capital o les dan multa muy cara</p> 
<p>Código: Matar animales {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:6</i></p>	
<p>Código: Matar la familia {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:6</i></p>	<p><u>matar a los seres vivos y la familia</u></p>

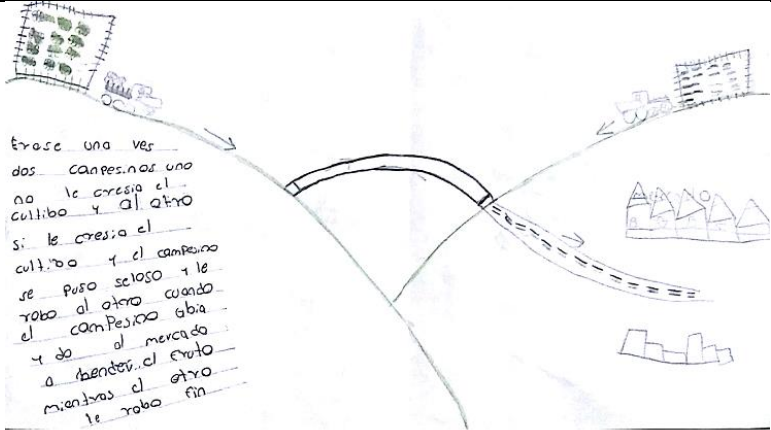
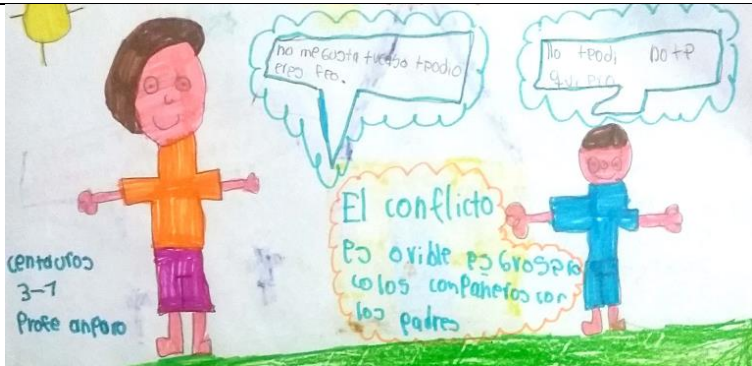
<p>Código: Matar seres queridos {1-0}~</p> <p>P 2: La Cecilia.pdf - 2:8</p>	
<p>Código: Matar seres vivos {1-0}~</p> <p>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:6</p>	<p><u>matar a los seres vivos y la falia</u></p>
<p>Código: Mismos gustos {1-0}~</p> <p>P 3: La rosita.pdf - 3:5</p>	
<p>Código: Muerte (conflictos pasionales) {1-0}~</p> <p>P 2: La Cecilia.pdf - 2:9</p>	<p>ve male por que meases la vida isposide por que tume quitas la novia que yo amada</p> 

<p>Código: No decidirse {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf</i> - 3:8</p>	<p>Conflicto mensaje; decidamone por que sino nos decidimos mas conflicto generaremos</p> 
<p>Código: Odio, miedo, estrés {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf</i> - 4:8</p>	<p><u>odio</u> <u>miedo</u> <u>estrés</u></p>
<p>Código: Pegarles {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo II.pdf</i> - 1:4</p>	

<p>Código: Pegarles a los animales {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo Il.pdf - 1:7</i></p>	
<p>Código: Pelea (verbal) hacia el otro {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:4</i></p>	
<p>Código: Pelea con el gobierno {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf - 3:9</i></p>	
<p>Código: pelea de pares {1-0}~</p> <p><i>P 2: La Cecilia.pdf - 2:2</i></p>	

	
<p>Código: Pelear {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo</i> <i>II.pdf - 1:5</i></p>	
<p>Código: Problemas y peleas {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El</i> <i>Amor.pdf - 4:5</i></p>	<p>el conflicto es pelear, cuando están en problemas y peleas.</p> 

<p>Código: Rabia {1-0}~</p> <p><i>P 4: Sede El Amor.pdf - 4:4</i></p>	<p style="text-align: center;">Conflicto</p>  <p>El conflicto es muy malo es la rabia es del malo</p>
<p>Código: Revelar secretos {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf - 3:2</i></p>	<p style="text-align: center;">Conflicto</p>  <p>estoy burba Porque se acordada el secreto que te tiene usted se puso así por Tilunoboso su amiga</p> <p>otras amiga por que amiga esta así amiga no que traído a este para que increíble así de gero ami es toy no por que usted no que eres así amiga</p>
<p>Código: Ruptura amorosa {1-0}~</p> <p><i>P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:1</i></p>	<p style="text-align: center;">Conflicto</p>  <p>¡¡¡¡¡</p> <p>¡¡¡¡¡</p>

<p>Código: Saquear {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf</i> - 3:1</p>	 <p>Érase una vez dos campesinos uno no le creía el cultivo y al otro sí le creía el cultivo y el campesino se puso celoso y le robo al otro cuando el campesino iba y de al mercado a vender el otro mientras el otro le roba fin</p>
<p>Código: ser grosero {1-0}~</p> <p><i>P 3: La rosita.pdf</i> - 3:7</p>	 <p>no me gusta tu color favorito eres feo.</p> <p>No te odia, no te gusta, pero</p> <p>El conflicto Es oírle a los los compañeros con los padres</p> <p>Centavos 3-7 Prote anfor</p>

En un segundo momento, se realizó una codificación selectiva a partir de los códigos extraídos. Esta codificación se hizo teniendo en cuenta las relaciones presentadas entre los códigos, dando lugar a 11 familias (micro categorías), ver tabla 2.

Tabla 2 Unidad hermenéutica – Atlas Ti

Familia	N° Cód.	Códigos
Afectación emocional	4	Discusión familiar Fin de amistad Indiferencia Ruptura amorosa

Agresión física	8	Lastimar físicamente (darse puño) Herir con arma blanca Mal comportamiento (pelea) Pegarles Pelea de pares Pelear Problemas y peleas Asociado a la pelea
Agresión verbal	4	Bullying Hablar duro (decir groserías) Pelea (Verbal) hacia el otro Ser grosero
Ausencia de valores	3	Falta de perdón Egoísmo Intolerancia
Causal de muerte	6	Asesinato Enfrentamiento armado Matar Matar la familia Matar seres queridos Muerte (conflictos pasionales)
Disensión	3	No decidirse Desacuerdo Falta de acuerdo
Hurto	2	Estafar Saquear
Incumplimiento	3	Infringir un trato Pelea con el gobierno Revelar secretos
Maltrato ambiental	5	Arrancar las flores Cortar árboles Matar animales Matar seres vivos Pegarles a los animales
Sentimientos y creencias negativas	4	Creer en el diablo Odio, miedo, estrés Rabia Intención de agredir
Similitud de intereses	1	Mismos gustos

Al tener en cuenta las familias conformadas a partir de la codificación selectiva (micro categorías), fue necesaria una tercera codificación, la cual consistió en la creación de unas súper familias (macro categorías inductivas), acogiendo así las familias de la codificación selectiva con sus respectivos códigos y comentarios. (Ver tabla 3).

Tabla 3 Unidad Hermenéutica – Atlas ti

Súper familia	N° fam.	N° Cód.	Familias	Códigos
Situaciones negativas que afectan las relaciones con el otro	2	8	Afectación emocional	Discusión familiar Fin de amistad Indiferencia Ruptura amorosa
			Agresión verbal	Bullying Hablar duro (decir groserías) Pelea (Verbal) hacia el otro Ser grosero
			Agresión física	Lastimar físicamente (darse puño) Herir con arma blanca Mal comportamiento (pelea) Pegarles Pelea de pares Pelear Problemas y peleas Asociado a la pelea

Proceso interaccional que perjudican estado físico de algunas de las partes implicadas	3	19	Causal de muerte	Asesinato Enfrentamiento armado Matar Matar la familia Matar seres queridos Muerte (conflictos pasionales)
			Maltrato ambiental	Arrancar las flores Cortar árboles Matar animales Matar seres vivos Pegarles a los animales
Experiencias intrapersonales negativas que ocasionan daño a sí mismo y a otros.	3	9	Ausencia de valores	Falta de perdón Egoísmo Intolerancia
			Hurto	Estafar Saquear
			Sentimientos y creencias negativas	Crear en el diablo Odio, miedo, estrés Rabia Intención de agredir
Incompatibilidad de acciones y pensamientos, punto de partida de conflictos.	2	6	Incumplimiento	Infringir un trato Pelea con el gobierno Revelar secretos
			Disensión	No decidirse Desacuerdo Falta de acuerdo
Semejanza de objetivos de distintas partes como detonador del conflicto.	1	1	Similitud de intereses	Mismos gustos

Las macro categorías, se constituyen en los hallazgos de la misma, es decir, los sentidos que estos le otorgan a la categoría conceptual conflicto.

1. Situaciones negativas que afectan las relaciones con el otro

2. Proceso interaccional que perjudican estado físico de algunas de las partes implicadas.
3. Experiencias intrapersonales negativas que ocasionan daño a sí mismo y a otros
4. Incompatibilidad de acciones y pensamientos, punto de partida de conflictos
5. Semejanza de objetivos desde distintas partes como detonador del conflicto.

4. RESULTADOS – HALLAZGOS

Según lo anterior, los sentidos que los niños y niñas le otorgan al conflicto se conciben desde cinco categorías denominadas de la siguiente manera: Situaciones negativas que afectan las relaciones con el otro, proceso interaccional que perjudican estado físico de algunas de las partes implicadas; experiencias intrapersonales negativas que ocasionan daño a sí mismo y a otros; incompatibilidad de acciones y pensamientos, punto de partida de conflictos; y Semejanza de objetivos desde distintas partes como detonador del conflicto.

4.1. SITUACIONES NEGATIVAS QUE AFECTAN LAS RELACIONES CON EL OTRO

Uno de los sentidos que los niños le otorgaron al conflicto está relacionado con las **situaciones negativas** que afectan las relaciones con los otros, bien sea **actos, o actitudes que perjudican emocionalmente** a los implicados y por otro lado están las **palabras ofensivas y/o negativas** que dan lugar a una **agresión verbal**.

Teniendo en cuenta lo anterior, la **afectación emocional** fue pensada por los niños a partir de cuatro situaciones, las cuales son: discusión familiar, fin de amistad, indiferencia y ruptura amorosa.

Ilustración 1P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2. Unidad hermenéutica – Atlas ti.



La discusión familiar hace referencia a los conflictos generados en el hogar, aquellos donde se producen angustias o tensiones; Karol Liceth, autora del dibujo, muestra una familia nuclear conformada por un jefe del hogar y cónyuge, con un hijo, en este caso una menor. Los dos adultos reflejan gritos con las expresiones de sus rostros, mientras que la niña a un costado haciendo la función de mediadora expresa la frase "Vivamos en paz y familia" (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2*), es evidente que allí hay un conflicto, no de tipo violento, pero sí un conflicto. Según Alvear, Castillo y Pardo catalogan este tipo de situaciones como un conflicto habitual, fuerte y mal resuelto.⁵³

Vinyamata también califica este tipo de actividades como conflictivas, aportando que "También podríamos calificar de actividades criminales conflictivas... la violencia doméstica, el maltrato psicológico y la crueldad con niños y niñas, ancianos, mujeres, hombres y personas con limitaciones físicas o psicológicas..."⁵⁴

No obstante, el foco principal aquí no es el conflicto en general, sino, la intromisión producida por la menor cuando expresa la frase "Vivamos en paz y familia", si bien es sabido que los conflictos son acontecimientos inevitables e importantes en la vida social, y que estos, además, no solo afectan a las partes implicadas sino a terceros que vendrían siendo los hijos en este caso.

Los niños expuestos a este tipo de enfrentamientos, aunque ni siquiera tengan parte en dicho conflicto, de una u otra manera se ven afectados, ya sea de forma psicológica, física o psíquica. Alvear, Castillo y Pardo manifiestan que según estudios realizados por psicólogos de la Universidad de Leicester, Reino Unido "los

⁵³ ALVEAR, Nazly; CASTILLO, Natalia; PARDO, Karen. Conflictos familiares y su influencia en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de preescolar del instituto Miguel de Cervantes de la Ciudad de Cartagena del año 2014. En: Universidad de Cartagena. Cartagena, 2014. p 14.

⁵⁴ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 11.

conflictos, problemas y discusiones continuas de los padres pueden acabar creando problemas emocionales y conductuales en los niños”.⁵⁵

De otro modo, la **afectación emocional** como situación que ocasiona fin de amistad, se reconoce en el dibujo *P 3: La rosita.pdf - 3:2*, el cual hace alusión a un tipo de conflicto de carácter subjetivo. Este tipo de conflictos tiene un lugar bastante amplio en la escuela, entendiendo que la escuela es un mundo diverso, donde se llevan a cabo múltiples interacciones, dadas entre personas que conforman la comunidad educativa. Este tipo de interacciones se pueden dar entre maestros-maestros, maestros-estudiantes e incluso estudiantes-estudiantes.

Ilustración 2 P 3: La rosita.pdf - 3:2 .Unidad hermenéutica-Atlas ti



Respecto a las relaciones estudiantes - estudiantes, Soler las denomina como relaciones no reglamentadas pero que se consideran igualmente importantes, también menciona que estas "...tienen lugar en las interacciones episódicas del recreo y de los demás espacios informales. La multiplicidad y la intensidad de

⁵⁵ ALVEAR, Nazly; CASTILLO, Natalia; PARDO, Karen. Conflictos familiares y su influencia en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de preescolar del instituto miguel de cervantes de la ciudad de Cartagena del año 2014. Colombia: Universidad de Cartagena. 2014. p 18.

interacciones que tienen lugar en la escuela, hacen de este, un escenario propicio para la ocurrencia de conflictos”⁵⁶, clasificándolos como un tipo de conflicto menor, el cual abarca rumores o chistes entre amigos, riñas menores, amistades que se han deteriorado y situaciones injustas, como es el caso entre las amigas donde se hace visible que la relación que mantenían llega a su fin porque una de las partes divulgó un secreto.

Por otro lado, **la indiferencia** como conflicto hace alusión a la insensibilidad y desinterés frente a lo que le sucede al otro, como lo menciona Velásquez, la indiferencia es “...aquello que hace que lo humano llegue a ser irrelevante para otro ser humano.”⁵⁷

Lo anterior, se ve reflejado en el dibujo *P1: Juan Pablo II.pdf - 1:3* donde aparecen dos niñas, quienes no se miran y se muestran indiferentes frente a la necesidad que posee una de ellas, ésta última (quien está sentada) lleva puesta ropa vieja y desgastada y junto a ella hay unos recipientes. Con ello se evidencia que otro tipo de conflicto es la indiferencia y la falta de empatía, nada nuevo considerando que la sociedad cada vez es más individualista, no tiene la capacidad para diferenciar entre los estados afectivos de los demás y la habilidad para tomar una perspectiva tanto cognitiva como afectiva respecto a los otros⁵⁸.

Ilustración 3 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:3 – Unidad hermenéutica- Atlas ti.



⁵⁶ SOLER, Julio. La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela. Colombia: MEN. 2011. P. 50

⁵⁷ VELÁZQUEZ, José. La indiferencia como síntoma social. Colombia. 2008 p. 2

⁵⁸ GARAIGORDOBIL, Maite; MAGANTO, Carmen. Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. En: Universidad del país Vasco. España, 2010.p 256

Al respecto Han menciona que “...la apatía y la indiferencia, unidas a una infantilización de la sociedad cada vez mayor, hace que sea muy improbable una actuación colectiva”.⁵⁹ El mundo solo es capaz de reconocer que algo sucede, cuando eso que pasa lo toca, es decir, cuando se hace experiencia⁶⁰, puesto que la indiferencia es mucho más atractiva, que el estar asediado del desconsuelo, pesar y angustia de otros.

Finalmente, en lo correspondiente a la **afectación emocional** se encuentra la **ruptura amorosa**, es posible observar esta situación en el dibujo *P1: Juan Pablo II.pdf - 1:1* donde se muestra una pareja que refleja en su rostro sentimientos de tristeza, esta pareja se encuentra acompañada de dos corazones, uno en medio de ellos el cual lo atraviesa una flecha dejándolo herido, mientras que el otro corazón ubicado en la parte superior se encuentra roto en dos pedazos.

Ilustración 4 P1: Juan Pablo II.pdf - 1:1 – Unidad hermenéutica -Atlas ti



Las relaciones de pareja son de tipo interpersonal, Isaza las entiende como una “experiencia intersubjetiva y subjetiva, integra elementos de intercambio, de

⁵⁹ HAN, Byung-Chul. Topología de la violencia. Barcelona: Herder Editorial. 2016. p. 49

⁶⁰ LARROSA, Jorge. Experiencia y Pasión. Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Barcelona, 2002.

conocimiento mutuo y de cercanía emocional y erótica”.⁶¹ Sin embargo, estas pueden verse afectadas por conflictos que surgen a raíz de múltiples circunstancias que originan disensiones, malestares, debido a cambios comportamentales y emocionales en las partes implicadas.

Diversas son las circunstancias por las cuales se pueden producir conflictos entre parejas que indiscutiblemente podrían llegar a causar una ruptura amorosa, entre ellos están los celos, estos generalmente priman en las relaciones amorosas, se generan a partir de preocupaciones por pensamientos, percepciones que tiene acerca de las interacciones de su pareja con otros, produciendo así intranquilidad y desconfianza en este vínculo, cambios emocionales y comportamentales, también las infidelidades, el irrespeto verbal o físico, pérdida de la libertad y problemas de comunicación también contribuyen a que estos escenarios de ruptura amorosa sean más frecuentes.⁶²

Ciertamente los conflictos vislumbrados desde estas situaciones, tienen presente que cuando una persona “...entra en conflicto con alguien de su entorno es porque en cierta parte se siente amenazado desde sus valores sociales, morales, culturales...”⁶³ cabe resaltar que no hay una relación de pareja ideal, es decir, este vínculo tendrá factores negativos que se vuelven inherentes causando así un tipo de relación tóxica o conflictiva, provocando disensiones, logrando resquebrajar y perder el control que se tiene en la relación. Sin embargo, esto solo sucede cuando no se manejan los conflictos desde una buena comunicación, esto es, a través del diálogo y la escucha.

⁶¹ ISAZA, Laura. Causas y estrategias de solución de conflictos en las relaciones de pareja formadas por estudiantes universitarios. En: Revista Universidad Simón Bolívar. Disponible en: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1836> ISSN: 0124-0137 E-ISSN: 2027-212X. Barranquilla, 2011. p 337

⁶² Ibid.

⁶³ DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. En: Universidad autónoma de Barcelona. España, 2016. p 54

De otro modo, se encuentra como resultado de los conflictos **la agresión verbal**, siendo esta también una situación que afecta las relaciones con el otro, según los sentires de los niños esta va desde el **bullying**, gritar, pelear y hasta ser grosero (falta de modales).

La agresión hace parte de ese tipo de conductas negativas que pueden afectar al otro de forma directa o no, Parke y Slaby citados por Alandatte y Hoyos definen agresión "...en términos de los efectos de la conducta, y consideran que un acto es agresión cuando ocasiona un daño a otro individuo, sin importar que la acción sea dirigida o no de manera intencional".⁶⁴

Ilustración 5 P3: La rosita.pdf - 3:7, Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Sin embargo, la agresión abarca diferentes perspectivas de conflicto, entre ellas están, la agresión física, psicológica, verbal, siendo esta última una de las formas como conciben el conflicto los niños de la comunidad objeto de investigación. Alandatte y Hoyos entienden "la agresión como una forma de conducta que pretende dañar o herir física y/o psicológicamente a alguien, expresada de manera

⁶⁴ ALANDETTE, Yuly; HOYOS, Olga. Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. En: Universidad del Norte. Barranquilla, 2009. p 3

física, verbal, con amenazas, acoso sexual o exclusión, ejercida con una intención y con carácter aversivo contra la víctima”.⁶⁵

Los cuatro sentires de los niños frente a la **agresión verbal**, son conflictos de relación, multifactoriales, donde evidentemente aspectos como la ausencia de empatía (apatía), auto-control y habilidades sociales conllevan a que se presenten episodios de agresión verbal.

El bullying, es considerado por los niños como algo “malo y feo”, que involucra utilizar malas palabras, las peleas, y en donde se manifiesta una conducta que perjudica a las partes implicadas o por lo menos a una de ellas, es decir, este fenómeno puede considerarse como una manifestación de malas relaciones interpersonales. Linda, autora de este dibujo, manifiesta que el Bullying es un tipo de conflicto al escribir frases como: "que feo que a uno lo traten mal", "el bulin y las malas palas for man conflicto" y "uno explota muy fuerte eso es muyyy feo osea nuca agas vulin” (dibujo P 3: La rosita.pdf - 3:6).

Ilustración 6 P3: La rosita.pdf - 3:6. Unidad Hermenéutica- Atlas ti.



⁶⁵ DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. España: Universidad Autónoma de Barcelona. 2002. p 4

Este es el caso que se presenta en el dibujo *P3: La rosita.pdf - 3:6* y el dibujo *P3: La rosita.pdf - 3:7* donde se manifiesta que a través de las palabras es posible herir al otro causando un conflicto entre ellos, bien sea a través del bullying o no siendo cortés (ser grosero) con alguien.

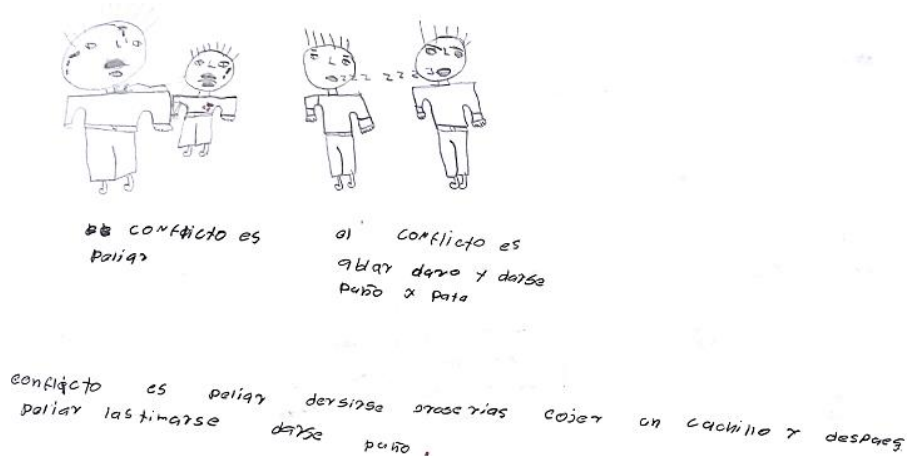
Ilustración 7 P2: La Cecilia.pdf - 2:4 – Unidad hermenéutica-Atlas ti.



De Souza⁶⁶ menciona que el bullying puede adoptar varias formas: Directas, a partir de manifestaciones físicas y verbales (insultar, poner apodos, contestar de manera desafiante y amenazador); o de la forma indirecta, con exclusión social, propagación de rumores, situaciones que son evidentes en los dibujos *P3: La rosita.pdf - 3:6*, *P2: La Cecilia.pdf - 2:4*, *P3: La rosita.pdf - 3:7* y *P4: Sede El Amor.pdf - 4:1*, (ver dibujo en ilustraciones posteriores).

⁶⁶ DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. España: Universidad Autónoma de Barcelona. 2002. p 76

Ilustración 8 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:1- Unidad hermenéutica -Atlas ti.



4.2. PROCESO INTERACCIONAL QUE PERJUDICA EL ESTADO FÍSICO DE ALGUNA DE LAS PARTES IMPLICADAS

El segundo sentido, corresponde a un conflicto pensado como un proceso interaccional que perjudica el estado físico de alguna de las partes implicadas”, entendiend que el conflicto es producto de un proceso de interacciones cuyos resultados no son favorables frente a la salud o bienestar físico de quienes tienen parte en estas interacciones. Algunos ejemplos de estos procesos interaccionales son **la agresión física**, situaciones cuyo fin es **causal de muerte**, y **maltrato ambiental**.

La **agresión física**, es entendida como una agresión humana, en donde específicamente los comportamientos agresivos conllevan a ocasionar daños físicos en otros, las conjeturas realizadas por los niños expresadas en sus relatos, llevan a pensar que el **lastimar físicamente (darse puño)**, **herir con arma blanca**, **el mal comportamiento (pelea)**, **pegarle a otros**, **los problemas (que ocasionan peleas)**, **pelea de pares**, y todas aquellas **situaciones asociadas a la pelea** sean circunstancias que hacen parte de este conflicto.



En consideración a la situación de **“herir con arma blanca”** presentada en el dibujo (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:3*), es necesario resaltar que se observa un enfrentamiento dónde una de las partes muestra su poder, intención de herir y lastimar a la otra parte implicada, intentando agredir con un arma blanca en sus manos a quien es subordinado; frente a lo anterior, cabe mencionar que en ocasiones situaciones de conflicto lleva a que se produzcan escenas o actos de violencia y para ello usan distintos elementos que les posibilite alcanzar su objetivo, causando daño físico a la otra parte; como lo menciona Vinyamata “cuando se produce conflicto se establece lucha y ésta siempre es o se aproxima a la violencia. Cada persona utilizará las «armas» que mejor domine o que tenga a su alcance”⁶⁷, para este caso el arma que más se aproximaba o que mejor dominaba el agresor fue un cuchillo.

⁶⁷ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. En: Revista de paz y conflictos. España, 2015. P. 13.

Ilustración 10 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:2. Unidad hermenéutica-Atlas ti.



Los conflictos independientemente de que tipo sean, poseen ciertas características en común, uno de ellos es el **mal comportamiento**, entendido desde el dibujo *P 4: Sede El Amor.pdf - 4:2*. En ésta elaboración de los niños se menciona que “un conflicto es cuando a alguien se comporta mal y pelean” (ilustración *P 4: Sede El Amor.pdf - 4:2*). No obstante, también es posible que estos conflictos se puedan transformar a través del mismo comportamiento o a través de un cambio actitudinal⁶⁸. En este sentido, Vinyamata plantea que:

Nuestras sociedades suelen contener actitudes y comportamientos violentos que se expresan de maneras diversas: limitar la libertad, engañar, difundir rumores con la finalidad de perjudicar y, evidentemente, golpear... son maneras de ejercer violencia. Normalmente, la manera de proceder frente a la violencia acostumbra a consistir en reacciones igualmente violentas con la finalidad de dominar, reducir o eliminar aquella persona o entidad que nos agrede⁶⁹

⁶⁸ GONZÁLEZ, Paola; ROJAS, Daniela. Convivencia Escolar y Conflicto en el Aula: un Estudio Descriptivo sobre las relaciones entre Jóvenes y Profesores de dos Liceos de Enseñanza Media. En: Universidad de Chile. Chile, 2004. p 19.

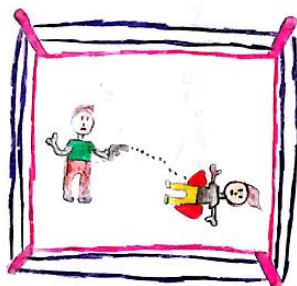
⁶⁹ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 13.

Ilustración 11. P 4: Sede El Amor.pdf - 4:5. Unidad hermenéutica-Atlas ti.



Lo propuesto por Vinyamata, se relaciona íntimamente con todos los sentires de los niños vinculados al acto de **pelear** expresados en sus elaboraciones (*P 4: Sede El Amor.pdf - 4:5* y *P 2: La Cecilia.pdf - 2:1*, dado que este tipo de actitudes y comportamientos se muestran como algo natural a las sociedades actuales, donde la mejor manera de actuar frente a una situación es con la misma agresividad o violencia a la cual se enfrenta y en ningún momento se considera el diálogo en el desarrollo del conflicto.

Ilustración 12. P 2: La Cecilia.pdf - 2:1. Unidad hermenéutica-Atlas ti.



conflicto se
impea pelear
que sea pelear
que sea peleando
y no pelear
es pelear

En este punto, la percepción se posiciona como algo importante en la conflictología⁷⁰, entendiendo que según como se percibe la vida, a uno mismo o al grupo al cual se pertenece, así mismo se acoge una actitud o comportamiento determinado.

Según las partes implicadas en los conflictos, estos pueden clasificarse entre iguales y jerárquicos. “Entre iguales, las partes en conflicto se encuentran en el mismo nivel, de vecino a vecino, de hermano a hermano, de competidor a competidor”⁷¹, o como es el caso de la situación presentada en el dibujo (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:2*), donde se percibe una **pelea de pares**, evidenciándose una discusión acompañada de agresión física por parte de dos niñas compañeras de clase.

Ilustración 13 P 2: La Cecilia.pdf- 2:2. Unidad hermenéutica-Atlas ti.



⁷⁰ GONZÁLEZ, Paola; ROJAS, Daniela. Convivencia Escolar y Conflicto en el Aula: un Estudio Descriptivo sobre las Relaciones entre Jóvenes y Profesores de dos Liceos de Enseñanza Media. Chile: Universidad de Chile. 2004. p. 17.

⁷¹ MANZANO, María; TORRES, Carlos. La negociación una alternativa en la solución de conflictos. En: Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 2000. p. 8

Por otro lado, el poder y la subordinación también influye directamente en el ámbito de los conflictos, en este caso jerárquicos, lo cual posiblemente implica agresión física, tal es el caso de la situación del dibujo (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:4*), caracterizado por la palabra “**pegarles**”, en éste se muestra una pelea, donde se evidencia la agresión física que ejerce uno de los implicados sobre el otro, por ende, es posible observar que hay un agresor y un agredido, poniendo en manifiesto el poder ejercido de uno sobre el otro. Para Manzano y Torres, son “**conflictos jerárquicos**, aquellos en que las partes no se encuentran en un mismo plano de igualdad. Ej. Subordinado contra superior, padre e hijo”⁷². Es posible vislumbrar en el dibujo mencionado, que uno de los personajes está ejerciendo el poder sobre un menor, lo anterior se concibe de esa manera debido al tamaño del agresor en comparación con el agredido, lo cual conlleva a pensar que los niños se conciben como seres subordinados y hay quienes tienen el poder sobre ellos.

Ilustración 14 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:4- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Actos que en su desarrollo y resultado se pueden evidenciar como **causal de muerte** también están relacionados con este sentido, de manera que acciones relacionadas con **asesinato**, es decir, **matar bien sea a la familia, seres queridos**

⁷² Ibid.

o a **personas ajenas (consecuencia de conflictos pasionales)**, o **enfrentamiento armado** están aquí implícitas.

Ilustración 15 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:6- Unidad hermenéutica- Atlas ti.

matar a
los seres
vivos y
la familia

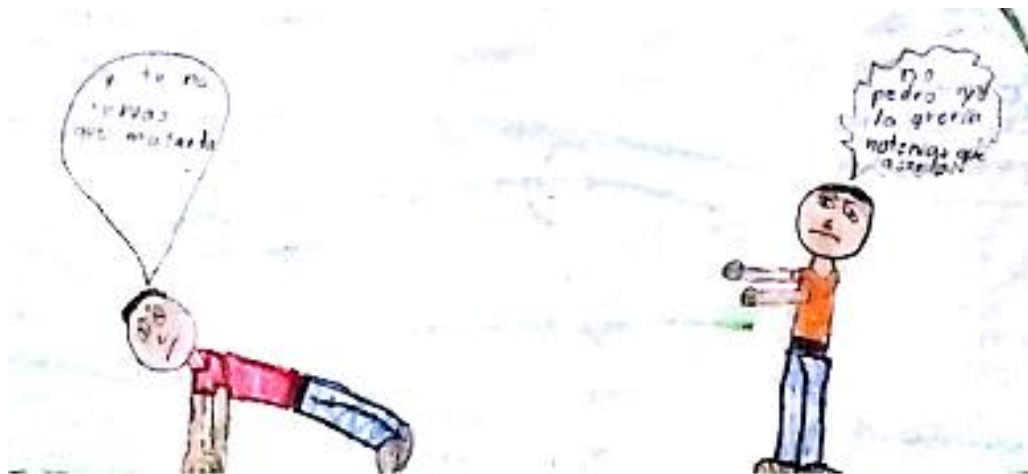
El escrito "matar a seres vivos y la familia" (P 4: Sede El Amor.pdf - 4:6) resalta que el hecho de ocasionar **la muerte a miembros de la familia** se constituye como un acto de conflicto, también lo es ocasionarla a **seres queridos**, de manera intencionada. Al respecto el dibujo (P 2: La Cecilia.pdf - 2:9) muestra dos sujetos, uno con ojos cerrados en el piso, alrededor de él hay sangre, y el otro a su lado con una sonrisa. En la parte superior de este dibujo está la siguiente expresión "ye mate por que me ases la vida isposidle por que tume quitas la novia que yo amada".

Ilustración 16 P 2: La Cecilia.pdf - 2:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti



Vinyamata indica que este tipo de conflicto es una forma de ejercer violencia y que las sociedades recurren a este tipo de conductas violentas como: "...limitar la libertad, engañar, difundir rumores con la finalidad de perjudicar y, evidentemente, golpear, reprimir, perjudicar..."⁷³, del mismo modo, como lo menciona González y Rojas el que se den estos conflictos es debido a ciertas características comunes, ella menciona seis, pero solo tres de ellas aplican para el conflicto presentado; "... Hay un número limitado de estrategias para afrontarlos... Contienen una mezcla de motivos... Surge a partir de una amplia variedad de antecedentes."⁷⁴

Ilustración 17 P 2: La Cecilia.pdf - 2:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Las partes implicadas en algunos tipos de conflicto hacen uso de estrategias para afrontarlo violentamente, siendo motivados por situaciones **pasionales** negativas. Así lo manifiesta el dibujo (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:8*), donde hay dos hombres, uno de pie y el otro acostado, el primero de ellos expresa la frase "no pedro yo la quería

⁷³ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 13.

⁷⁴ GONZÁLEZZ. Paola; ROJAS. Daniela. Convivencia Escolar y Conflicto en el Aula: un Estudio Descriptivo sobre las Relaciones entre Jóvenes y Profesores de dos Liceos de Enseñanza Media. Chile: Universidad de Chile. 2004. p.p 18-19.

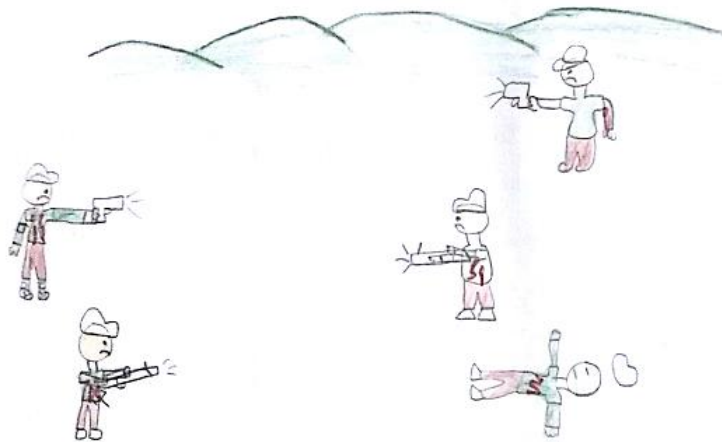
no tenias que aserlo" y recibe como respuesta de parte de quien está acostado boca abajo en el piso: "y tu no tenias que matarla".

Ilustración 18. P 2: La Cecilia.pdf - 2:10. Unidad hermenéutica-Atlas ti.

yo te mate
por tu nom,
cumpliste el
trato perdon

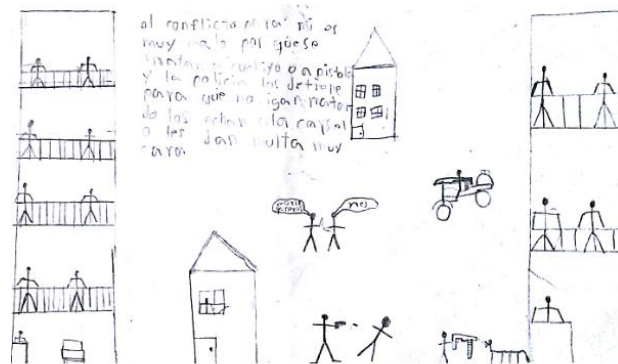
De otro modo, el asesinato muchas veces es cometido a causa del incumplimiento por parte de alguien, el escrito (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:10*) describe lo siguiente: "yo te mate por tu no me cumpliste el trato perdon" mostrando que la falta de compromiso puede causar que alguien en medio de su situación, aunque no lo quiera (manifestado con la palabra perdón), cometa un asesinato.

Ilustración 19 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Como se mencionó, las armas también están involucradas en este sentido, estas son usadas para infringir dolor y causar aniquilamiento y destrucción al otro. El dibujo (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:9*), está relacionado con el **enfrentamiento armado**, en éste es posible observar dos grupos de personas que se encuentran en un enfrentamiento donde las armas priman como instrumento de defensa pero también como aquel instrumento que permite obtener un beneficio o la razón, Vinyama⁷⁵ mencionó que cada persona implicada en una situación de estas utilizará las armas que mejor maneje o que sean de fácil acceso para él o ella, así mismo las que considere que tienen una mejor efectividad. El uso de estos instrumentos de fuego, incluso llegan en ocasiones acabar con la vida de quienes no hacen parte del conflicto.

Ilustración 20 P 2: La Cecilia.pdf - 2:5- Unidad hermenéutica- Atlas ti



Teniendo en cuenta todas estas situaciones graficadas, algunos de los niños dimensionan el conflicto como el acto de **matar**, en el dibujo (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:5*) el autor da su opinión frente al conflicto con las siguientes palabras: "el conflicto para mi es muy malo por que se matan a cuhio o a pistola y la policia los detiene para que no sigan matando los echan ala carsel o les dan multa muy cara" en este dibujo se muestra como hay personas tras rejas por cometer este tipo de actos,

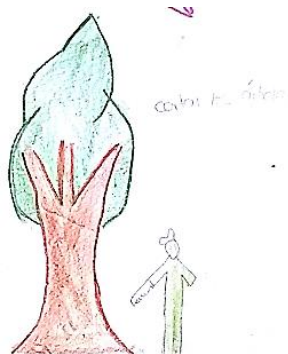
⁷⁵ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 13.

indicando que dichas acciones además de acabar la vida del otro, podría convertirse también una muerte en vida para quienes los cometen (yendo a la cárcel).

Adicionalmente en el centro del dibujo ocurren tres situaciones agravantes, la primera de ellas corresponde a una pelea con armas blancas, es un asesinato con un arma de fuego y la última situación corresponde a la muerte de un animal también ocasionado con un arma de fuego.

El problema de muchas personas cuando se encuentran inmersas en una situación de conflicto es que reaccionan con más conflicto, Vinyamata al respecto indicó que “con frecuencia los conflictos suelen gestionarse con mayores índices de violencia que no aportan soluciones a sus causas. Incluso la incertidumbre llega a ser causa de conflicto, de crisis personales y de conflictos políticos y armados.”⁷⁶

Ilustración 21. P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:6- Unidad hermenéutica- Atlas ti.

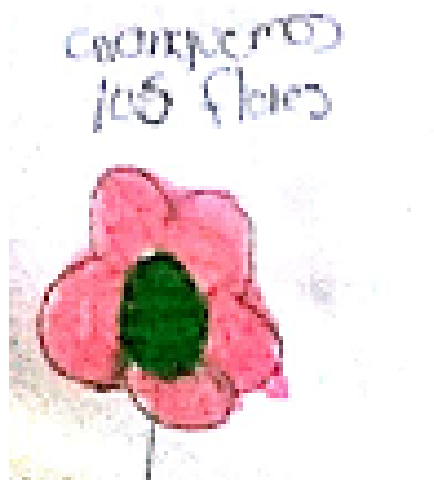


Del mismo modo, el **maltrato ambiental** es visualizado como una forma de conflicto que afecta el estado físico del otro, en este caso también lo otro. Desde este punto se concibe el conflicto como el daño físico ocasionado por los seres humanos a la

⁷⁶ Ibid., p. 10.

naturaleza y el entorno en donde se encuentra, bien sea flora o fauna. Los niños y niñas grafican y escriben que el “**cortar árboles**” y “**arrancar flores**” ya es un conflicto *P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:8*) y (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:6*).

Ilustración 22. *P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:8*. Unidad Hermenéutica Atlas.ti



Al tener presente lo anterior, el **causar daño físico a los animales**, también hace parte del maltrato ambiental concebido por los niños (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:7*), estos son actos donde se perjudica el bienestar físico de los animales o incluso llega a ocasionar su muerte.

Ilustración 23 *P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:7*- **Unidad hermenéutica**- Atlas ti



Lo cierto es que todos estos actos tienen un mismo punto de partida y es el no sentirse parte de un conjunto, de un entorno, y por ende no tener un sentido de pertenencia hacia éste, lo cual implica que exista una falta de respeto por el medio ambiente del mismo o de los seres quienes lo conforman. La desvinculación afectiva del sujeto hacia su entorno puede ser causante, de angustia e incluso agresividad, en palabras de Vinyamata “la desvinculación psicológica del conjunto genera angustia y agresividad, contrariamente, la percepción de pertenencia a alguna cosa nos facilita el equilibrio y las sensaciones de paz”.⁷⁷

Sin embargo, si el sujeto se concibe como un individuo pero que pertenece a un conjunto y un entorno, sucederá lo contrario, la cooperación con otros, el respeto ya sea social o del medio ambiente y sensaciones de paz son evidenciadas. Vinyamata nuevamente lo soporta de la siguiente manera: “Contrariamente, si nos percibimos con nuestra personalidad e individualidad, formando parte de un entorno natural y social, nuestra actitud será de cooperación y no de competencia contra los que consideramos enemigos o adversarios”.⁷⁸

4.3. EXPERIENCIAS INTRAPERSONALES NEGATIVAS QUE OCASIONAN DAÑO A SÍ MISMO Y A OTROS

El tercer sentido del conflicto está relacionado con **las experiencias intrapersonales negativas que tienen como consecuencia ocasionar daño tanto a sí mismos como a otros**, como lo son: **Ausencia de valores, hurto, y sentimientos y creencias negativas.**

En relación a la **ausencia de valores**, se tiene presente el “**egoísmo**”, la “**falta de perdón**” e “**intolerancia**”. En el dibujo (*P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:10*) que se

⁷⁷ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 17

⁷⁸ Ibid., p. 18

denominó “**egoísmo**”, se encuentran dos niñas y en medio de ellas una serie de fichas, la situación que se hace evidente allí es contraria al compartir, puesto que una de las niñas le dice a la otra "Yo quiero las fichas para mi sola" mientras que la otra le dice "no las podemos compartir", indicando que el acto de no compartir y por ende el egoísmo, se concibe como una manifestación del conflicto. Sin embargo, el ego no es de extrañar en los niños, quienes se vislumbran como seres aislados y únicos capaces de realizar o tener parte en diferentes situaciones, por ello se afirma que “la concepción del Ego como percepción de uno mismo aislado del conjunto lleva a cometer abusos contra los otros (egoísmo)”⁷⁹, tal es el caso de la niña que no desea compartir las fichas y las quiere para ella sola.

Ilustración 24 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:10- Unidad hermenéutica- Atlas ti



El egoísmo es una decisión, la decisión de no compartir, de no permitir que el otro sea parte de algo, la decisión de pasar sobre el otro, en palabras de Byung-Chul Han, la palabra «decisión» procede del *decidere* latino, que significa «cortar». Las

⁷⁹ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 17.

decisiones se toman degollando al otro, al enemigo”⁸⁰. La decisión del ego conlleva a ejercer un poder que genera la subordinación del otro, en este sentido “El otro renuncia a su otredad, la cual supone una inquietud y una amenaza para el ego”⁸¹, puesto que a partir de este poder es posible que la relación con el otro sea transformada y se convierta en una relación ensimismada, es decir, una relación consigo mismo aunque el otro esté allí.

Ilustración 25. La rosita.pdf - 3:3- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



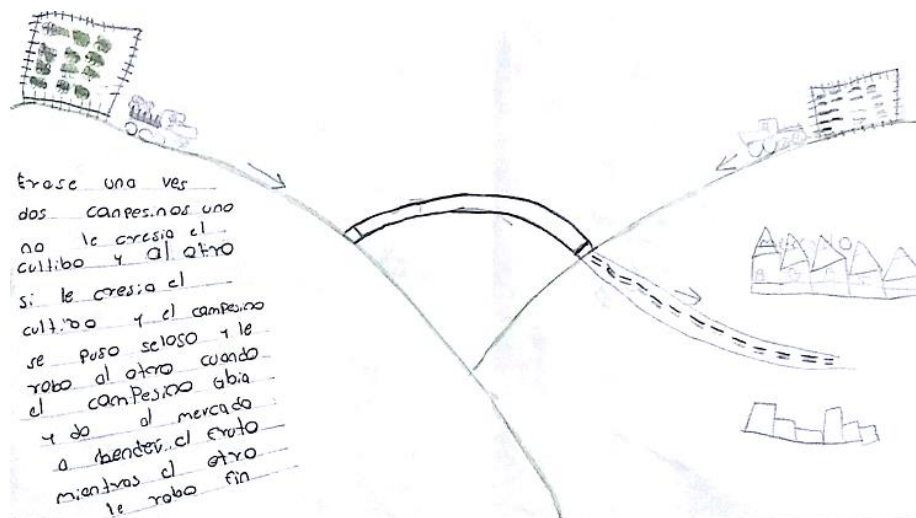
Ocasionar daño a las posesiones o afectar la economía del otro, también es sentido desde los niños y niñas como un acto propio del conflicto. El dibujo (*P 3: La rosita.pdf - 3:3*) ejemplifica una situación de **hurto** a través de la estafa y el engaño, en él se muestra a dos personas: vendedor y comprador, el último hace un reclamo al otro mencionando que él lo había robado, puesto que había modificado los precios del producto comprado (tomates), pero el vendedor niega lo dicho por su acompañante. Este tipo de actos no solo afectan la paz y tranquilidad de las personas sino también la economía de una de las partes implicadas.

⁸⁰ HAN, Byung-Chul. Topología de la violencia. En: Herder Editorial. Barcelona, 2016. p. 49.

⁸¹ Ibid., p. 74.

Esta situación se posicionaría en un conflicto económico, para Sanmartín citado por De Souza⁸² en la violencia económica están implicados la disposición y el manejo abusivo del dinero y bienes materiales de otros. Se percibe que en este tipo de conflictos económicos es posible encontrar manifestaciones en los ámbitos comercial, sindical, etc.

Ilustración 26 P 3: La rosita.pdf - 3:1- Unidad hermenéutica- atlas ti



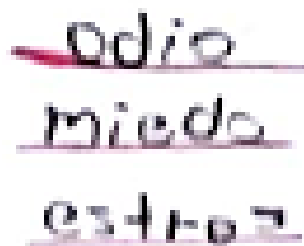
Similar es el caso donde se presentan **saqueos**, “en lo que respecta al conflicto, surgirá como manifestación, cuando se intente desplazar a otro grupo social de la posesión o acceso a bienes, recursos, derechos, valores o posiciones escasas o apreciadas”, este saqueo se presenta bien sea en el casco urbano o en la ruralidad, un ejemplo de ello son las personas desplazadas de sus tierras producto del conflicto armado que azotó a Colombia durante muchas décadas, pero también el saqueo de productos de sus campos o cultivos, bien sea por parte de los mismos

⁸² DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. España: Universidad autónoma de Barcelona. p 77

miembros de la comunidad u otros, tal es el caso presentado en el dibujo (*P 3: La rosita.pdf - 3:1*), donde se muestra dos terrenos de cultivos junto con dos camionetas. Uno de esos terrenos tiene abundante cultivo y la camioneta a su costado está llena, mientras que el otro cultivo está medio vacío y del mismo modo su camioneta. A este dibujo lo acompaña el siguiente texto "Erase una vez dos campesinos uno no le crecio el cultibo y al otro si le crecio el cultibo y el campesino se puso celoso y le robo al otro cuando el campesino abia y do al mercado a bender el fruto mientras el otro le robo fin".

Frente a este sentido de conflicto como experiencias intrapersonales, no se puede descartar a los **sentimientos y creencias negativas**, aquí la filosofía aporta significativamente, dado a que contribuye a la comprensión de la existencia de distintos principios filosóficos que guían comportamientos y actitudes que tienen los individuos frente a ellos mismos y frente a la sociedad. Según Lewicki, Litterer, Minton y Saunders, (1994, en Alzate, 1998)⁸³ se puede clasificar el conflicto en cuatro niveles, el primero de ellos y del cual se hará mención es el nivel Intrapersonal o Intrapsíquico, estos teóricos plantean que el origen de estos conflictos incluye ideas, pensamientos, emociones, etc. que entran en colisión unos con otros; tal y como se manifiesta en situaciones donde se encuentra el **“creer en el diablo”, “odio, miedo, estrés”, “rabia” e “intención de agredir”**.

Ilustración 27 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



odio
miedo
estrés

⁸³ ALZATE, Ramón. Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica. En: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. España, 1998

Eduard Vinyamata destaca que los conflictos se producen bajo el efecto del estrés (P 4: Sede El Amor.pdf - 4:8) puesto que este aumenta los niveles de cortisol en la sangre, ocasionando reacciones de agresividad, de rechazo o de huida y efectos en la salud de las personas. Vinyamata menciona que “muchos conflictos tienen su origen en la manera de pensar, en mitos y certezas construidos mentalmente por impulso del miedo. Está en la mente y los corazones de las personas donde reside la programación que nos llevará a vivir de una manera u otra, a vivir en estado de guerra permanente o de manera pacífica y serena”⁸⁴.

Ilustración 28 P 4: Sede El Amor.pdf - 4:4- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



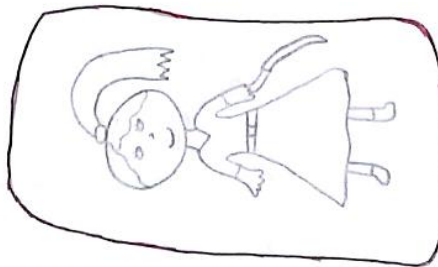
Los conflictos no siempre son exteriorizados, estos también tienen lugar internamente en el individuo, tal y como es el caso del odio, de la ira, de las creencias y posturas filosóficas, en el dibujo (P 4: Sede El Amor.pdf - 4:4) se expone una situación que según los niños y niñas manifiesta “**rabia**”, y se menciona que “el conflicto es muy malo es la rabia es del malo”. En la Modernidad, la interiorización

⁸⁴ VINYAMATA, Eduard. Conflictología. España: Revista de paz y conflictos. 2015. p 12.

física es uno de los desplazamientos topológicos fundamentales de la violencia. Esta toma la forma de un conflicto interior. Las tensiones destructivas se disputan internamente en vez de descargarse hacia afuera. El combate ya no se libra fuera del yo, sino en su interior.⁸⁵

Sin embargo, lo anterior no sucede en todos los casos, dicho combate que inicia en el interior, llega a ser exteriorizado, un ejemplo de ello son los escenarios donde se evidencia una “**intención de agredir**”. A través del dibujo (*P 4: Sede El Amor.pdf - 4:9*), es posible vislumbrar una niña cuyo rostro refleja felicidad y en su mano tiene un arma blanca, lo cual indica que el generar agresiones físicas a los otros le causa placer, aunque posiblemente luego éstas intenciones se manifiesten en un tipo de violencia externa, inicialmente tienen cabida en la mente de la implicada y al ser exteriorizada genera un alivio interior, Byung-Chul Han lo explica de la siguiente manera: “La violencia externa, en este sentido, es un alivio para el alma, pues esta exterioriza el sufrimiento. El alma no se encierra en un monólogo mortificador.”⁸⁶

Ilustración 29. P 4: Sede El Amor.pdf - 4:9. Unidad Hermenéutica. Atlas.ti.



⁸⁵ HAN, Byung-Chul. Topología de la violencia. Barcelona: Herder Editorial. 2016. p. 13.

⁸⁶ Ibid., p. 9.

4.4. INCOMPATIBILIDAD DE ACCIONES Y PENSAMIENTOS, PUNTO DE PARTIDA DE CONFLICTOS

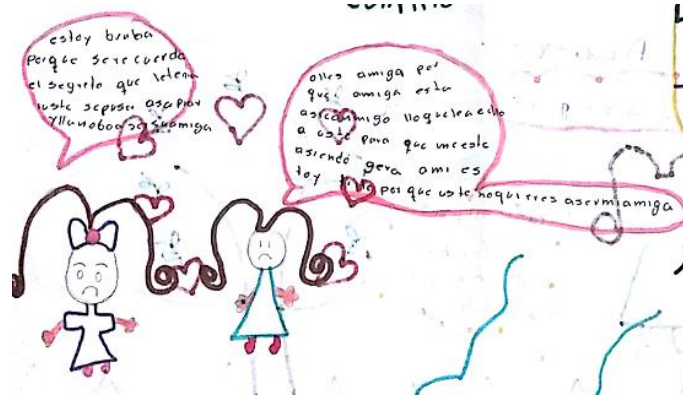
El cuarto sentido que fue otorgado por los niños al conflicto, tiene que ver con **la Incompatibilidad de acciones y pensamientos como punto de partida de los conflictos**, en este sentido, dicha incompatibilidad se puede traducir en incumplimiento y disensión.

Ilustración 30 P 2: La Cecilia.pdf - 2:10- Unidad hermenéutica- Atlas ti

A photograph of a piece of paper with handwritten text in blue ink. The text is written in a cursive, somewhat messy style and reads: "yo te mate por tu no me cumpliste el trato". The paper is slightly wrinkled and has some faint markings.

El **incumplimiento** frente a un conflicto social puede ir desde “**infringir un trato**” y “**revelar secretos**” hacen hasta “**pelea con el gobierno**”, este tipo de conflicto surge a partir de no llevar a cabalidad un trato, un acuerdo o un pacto realizado por las partes implicadas en una situación, como es el caso del escrito (P 2: La Cecilia.pdf - 2:10) donde la frase "yo te mate por tu no me cumpliste el trato" muestra que la falta de palabra y el incumplimiento es un acto propio de conflicto, que puede incluso ocasionar daños físicos en el otro hasta el punto de causar la muerte.

Ilustración 31. P 3: La rosita.pdf - 3:2 – Unidad hermenéutica- Atlas ti.



En el anterior dibujo (P 3: La rosita.pdf - 3:2) muestra una situación similar al caso previo, allí se logra contemplar los tristes rostros de dos menores quienes sostienen la siguiente conversación:

"A: Olles amiga por que amiga esta asiconmigo llo que le a echo a uste para que me este asiendo gera a mi es toy triste porque uste no quieres aser mi amiga

B: estoy braba porque se recuerda el secreto que le tenia uste sepuse asapiar y lla no boa ser suamiga"

Dicho diálogo muestra como a partir de un incumplimiento en este caso el revelar un secreto, promueve sentimientos y estados de ánimo negativos los cuales pueden provocar daños emocionales y sociales como lo es el fin de una relación.

Ilustración 32 P 3: La rosita.pdf - 3:9- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



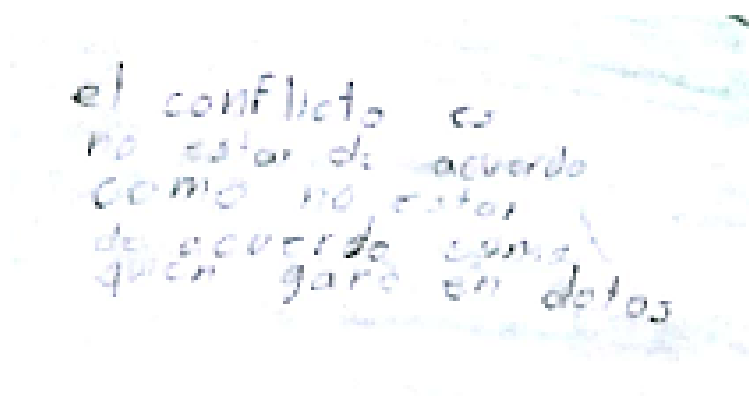
El dibujo (*P 3: La rosita.pdf - 3:9*) que corresponde a una situación donde se evidencia una **"pelea con el gobierno"** también hace parte del incumplimiento, sin embargo, este incumplimiento implica organismos y un grupo de personas más amplio que las dos situaciones anteriores. En el dibujo se puede observar a dos personas con rostro de tristeza y en sus manos carteles, los cuales indican que se encuentran en un escenario de protesta, esta situación es llevada a cabo frente a un edificio que en la parte superior tiene la palabra "gobierno", los carteles mencionados contienen frases como: "no más violaciones no mas atracos" y "no más ladrones no mas robos". Lo cual indica que las inconformidades del pueblo con los servicios que debe prestar el gobierno como lo es la seguridad, son causantes de conflicto.

Finalmente, este dibujo se encuentra acompañado de la siguiente expresión: "significa: pelea con el gobierno o con el ministerio", sin embargo dicha inconformidad del pueblo con el gobierno es producto de incumplimiento en las promesas o acuerdos realizados con y para el gobierno. Este tipo de conflicto no es por completo de naturaleza negativa, es precisamente el conflicto una situación

necesaria para generar un cambio social, el conflicto promueve que las relaciones dentro de una estructura social cambien, se modifiquen y a partir de esto se produzcan transformaciones en el sistema.

Si un sistema social ignora las situaciones de conflicto al interior de éste, no es posible ni siquiera un cambio social básico y por el contrario, aquella presión por reprimir el conflicto puede ocasionar que en éste se presenten formas violentas que potencialicen aún más la situación. “Es más, como ya se apuntó, lo cierto es que sin antagonismo social no habría transformaciones sociales o éstas ocurrirían en forma excesivamente lenta, lo que haría a la sociedad algo demasiado estático” así lo afirma Dahrendorf, 1992 y Coser, 1970 citado por Silva.⁸⁷

Ilustración 33 P 1: Juan Pablo II.pdf - 1:2- Unidad hermenéutica- Atlas ti

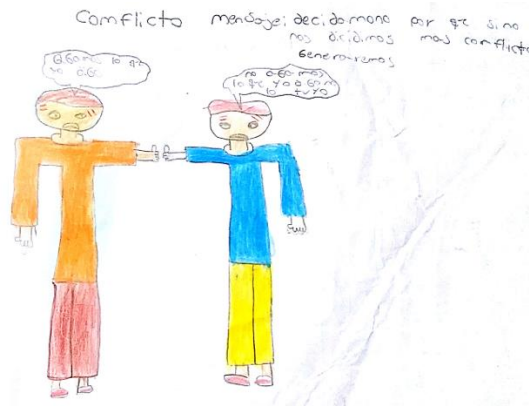


Al igual que el incumplimiento, la **disensión** hace parte de este sentir, disensión graficada como situaciones donde existe un desacuerdo, no es fácil llegar a una decisión en común y no se logra un acuerdo. El dibujo (*P 2: La Cecilia.pdf - 2:7*)

⁸⁷ SILVA, Germán. La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. En: Prolegómenos. Derecho y Vaores. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá. 2008. Vol XI, núm. 22. p. 29-43

contiene un texto corto que define el conflicto de la siguiente manera: "El conflicto es no estar de acuerdo como no estar de acuerdo como quien gana en dotos".

Ilustración 34 P 3: La rosita.pdf - 3:8- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Hay otras casos donde se presentan situaciones conflictivas, sin embargo buscan salir de ellas a través de una decisión mutua, mencionando “decidamono por que si no nos decidimos mas conflicto generaremos” (P 3: *La rosita.pdf* - 3:8), esta frase indica que el conflicto es generado a partir de la indecisión y desacuerdo de las partes implicadas en éste.

Teniendo en cuenta estas afirmaciones sobre el conflicto y la disensión como algo en común, se puede afirmar que una divergencia de intereses o incompatibilidad, traducida en disensión entre dos o más partes toma lugar indudablemente en los conflictos sociales, por tanto “todos los conflictos sociales implican una percepción de intereses divergente, es decir que un conflicto implica frecuentemente un grado

de incompatibilidad percibida por las partes, en relación a los objetivos o a los medios utilizados para alcanzarlos”⁸⁸

En las distintas situaciones donde se presenta una incompatibilidad de intereses y por ende se genera una disensión y desacuerdo entre las partes, es importante tener en cuenta el papel fundamental de la negociación, pensándola como la mediación para lograr el objetivo de que los dos o más partes en conflicto logren consolidar una alternativa a través de conversaciones e intercambio de opiniones. Generalmente se piensa que para hallar la solución a un conflicto es necesario llegar a un acuerdo desde las partes, de manera que no cause estragos en éstas, sin embargo, Alzate opina que el desacuerdo no necesariamente tiene consecuencias negativas e incluso existe la posibilidad de no ser necesario solucionar el desacuerdo.⁸⁹

Los últimos ejemplos mencionados, exponen uno de los estilos de afrontamiento del conflicto mencionados por Alzate, el estilo de acomodación⁹⁰, debido a que dentro de estas situaciones es posible vislumbrar que existe una importancia en mantener la relación en las mejores condiciones y por ello no desean afectarla, de manera que solicitan no estar en desacuerdo, conociendo que éste será el causante de conflictos, se usa la estrategia de acomodación cuando el fin de las interacciones es fortalecer la relación de las partes implicadas.

⁸⁸ GONZÁLEZ, Paola; ROJAS, Daniela. Convivencia Escolar y Conflicto en el Aula: un Estudio Descriptivo sobre las relaciones entre Jóvenes y Profesores de dos Liceos de Enseñanza Media. Chile: Universidad de Chile. 2004. p 19

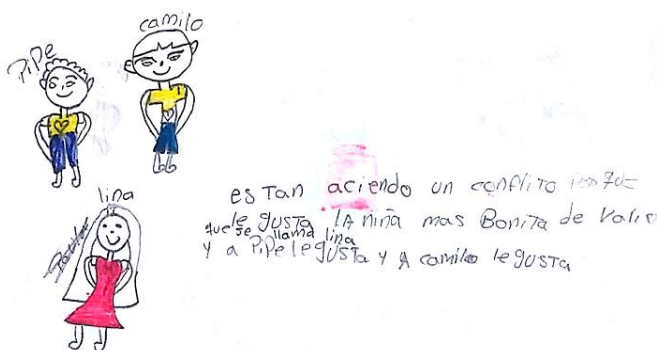
⁸⁹ ALZATE, Ramón. Teoría del conflicto. España: Universidad Complutense de Madrid. (s.f). p 4.

⁹⁰ Ibid., p. 25

4.5. SEMEJANZA DE OBJETIVOS DESDE DISTINTAS PARTES COMO DETONADOR DEL CONFLICTO

El último sentido está ligado a la semejanza de objetivos que tienen distintas partes, dicha semejanza es la causante de diversos conflictos, es decir la **similitud de intereses** y objetivos mutuos (concordancia en criterios, opiniones, puntos de vista, objetivos, fines) provocan un escenario propicio para el desarrollo de un conflicto.

Ilustración 35 P 3: La rosita.pdf – 3:5- Unidad hermenéutica- Atlas ti.



Según el dibujo (*P 3: La rosita.pdf - 3:5*), el conflicto se genera cuando dos o más personas poseen los mismos gustos e intereses, en su creación, ella dibujó a dos niños quienes comparten el gusto hacia la misma niña, e incluso usan el mismo tipo de ropa, a su lado escribe lo siguiente: “Están aciendo un conflicto porque le gusta la niña mas bonita de valio que se llama lina y a pipe le gusta y a camilo le gusta”.

En esta coyuntura, es válido que hay una divergencia de intereses, dado que, ambas partes tienen un mismo objetivo, sin embargo, este no puede ser alcanzado simultáneamente, por lo tanto, se presenta una incompatibilidad, donde la solución a dicho conflicto no puede satisfacer a ambas partes. Al respecto, Jessie Bernard

señala que el conflicto “surge cuando existen objetivos o fines o valores mutuamente incompatibles o exclusivos entre los seres humanos. Ambos grupos de valores pueden ser deseables, pero no pueden perseguirse simultáneamente; sino que tiene que elegirse uno a expensas del otro”.⁹¹ Este tipo de conflictos son inevitables debido a la naturaleza humana, la cual es tendiente a la rivalidad, competencia por la fama y el poder, y además de esto, la búsqueda del reconocimiento.

Manzano y Torres respaldan lo anterior, señalando que este tipo de conflicto denominado conflictos de interés “son aquellos que se establecen entre dos personas a veces de acuerdo en su opinión, pero que discrepan sobre la partición, la distribución. Adicionalmente los conflictos de interés no se refieren solamente a dinero, y pueden ser: financieros, intelectuales, estéticos, morales, etc.”⁹². Tal es el caso expresado en el dibujo mencionado, donde hay una opinión compartida, pero no por ello la participación de los implicados es la mejor para las dos partes.

⁹¹ BERNARD, Jessie. La sociología del conflicto. En: Biblioteca de ensayos sociológicos Instituto de Investigaciones sociales, Universidad Nacional de México. México, 1978. p. 16

⁹² LEBEL, Pierre. El arte de la Negociación. España: Ediciones CEAC. 1990. p.10

5. CONCLUSIONES

Teniendo presente que se trazó como objetivo principal en esta investigación la comprensión de los sentidos que los niños y niñas le otorgan al conflicto, Así mismo se concluye que, son pocos los espacios que la escuela infantil tiene destinados a escuchar y tener en cuenta las voces de los niños y niñas frente a temas que afecta en la actualidad a la sociedad en que se desarrolla, por ello se considera necesario una política de participación dentro de las escuelas y de una u otra manera ejecutar cambios en la organización de la escuela, de manera que, no solo se llegue a un logro educativo sino también sea un se dé una participación genuina.

Los sentidos de esta categoría que surgieron de los niños y niñas, quienes no conocían las diversas teorías, teóricos o autores en este campo están estrechamente vinculados a los pensares y sentires de algunos teóricos que abordan desde distintas perspectivas el conflicto, es decir, se logra una concordancia entre la forma en como los niños y las niñas perciben el conflicto, siendo cada uno marcado por un contexto, un momento y una sociedad, y las ideas, pensamientos u opiniones de personajes expertos que han estudiado a fondo el conflicto, su tipología, perspectivas y factores que se le atribuyen.

A partir de esta investigación, se logró reconocer la voz de las infancias y vislumbrar a los niños y niñas como sujetos críticos, reflexivos, llevándonos a lograr un reconocimiento de cinco categorías correspondientes al conflicto a partir de la comprensión de los sentidos que los niños y niñas expresaron a partir de sus distintos relatos pictóricos, escritos y orales, de acuerdo a las vivencias y experiencias recogidas a lo largo de sus vidas, a partir de sus realidades, considerando que estas posibilitan una visión positiva o negativa las comprensiones de su mundo y la vida. Desde esta perspectiva, lo sentidos de los niños y niñas

están relacionados con las subjetividades de los mismos, con las experiencias que han hecho del mundo y con los contextos donde se desarrollan.

Finalmente, se hace necesario resaltar que muy pocos estudiantes participantes de este proyecto relacionaron la categoría conceptual conflicto, con el conflicto armado colombiano que tanto ha caracterizado a Colombia. Los sentidos que los niños y niñas le otorgaron al conflicto se encuentran estrechamente vinculados con su realidad circundante, con sus experiencias; por ello, es posible vislumbrar que para las infancias existe una naturalización del conflicto armado en Colombia, de tal manera que resulta siendo invisible.

6. RECOMENDACIONES

A la escuela infantil, de brindar espacios propicios que promuevan la participación de los niños y niñas en actividades donde ellos puedan dar a conocer ideas, sentires, concepciones y pensamientos, logrando así visibilizar estos y reconocer los niños y niñas como sujetos sociales con pensamiento crítico y reflexivo, sujetos portadores de saber.

Por ello, la tarea de los agentes educativos para promover lo anterior, es fomentar siempre espacios que promuevan la curiosidad, el diálogo, una comunicación asertiva, la pregunta, cuestionar, el filosofar, donde los niños aprendan a pensar por ellos mismos, continúen asombrándose y siendo así agentes investigadores, con un espíritu activo.

Por tal motivo, la invitación es tanto a la Universidad como a los estudiantes de pensar nuestra formación como maestras y maestros, en un proceso que requiere una alta y estricta preparación para que, en lugar de coartar, silenciar voces y pensamientos, seamos dinamizadores, quienes fomenten el diálogo y la investigación, la discusión, la incertidumbre, interviniendo solo para intentar obtener opiniones que guíen a los niños y niñas a que expresen sus ideas sin temor alguno al error, pero sí mediar para que esos discursos de los niños sean coherentes, respetando siempre la naturalidad de estos.

A los ya maestros de las escuelas infantiles, invitarlos y motivarlos a ser maestros investigadores preocupados por la sociedad y lo que en ella ocurra que, si bien se deben preocupar por la academia, también se logre una transversalización, es decir, que la academia vaya ligada, y se involucre en el conocimiento de la sociedad y las

problemáticas que en ella se presentan, solo así lograrán que los niños sean parte de la sociedad y por tanto tengan un sentido social.

A las licenciadas en formación e investigadoras, que tengan presente las investigaciones realizadas desde la Universidad y trabajen en la creación y promoción de diferentes espacios académicos que posibiliten no solo los temas relacionados con la construcción de paz, sino también las problemáticas que se pueden presentar en un futuro, promoviendo así otros escenarios que posibiliten impactos sociales.

La invitación finalmente es a reconocer que pensar en una pedagogía para la paz, requiere el reconocimiento de los niños y niñas, pensar en sus realidades y en las subjetividades de los mismos, esto es, el reconocimiento de sus sentidos.

BIBLIOGRAFÍA

ALANDETTE, Yuly; HOYOS, Olga. Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. En: Universidad del Norte. Barranquilla, 2009.

ALVEAR, Nazly; CASTILLO, Natalia; PARDO, Karen. Conflictos familiares y su influencia en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de preescolar del Instituto Miguel de Cervantes de la Ciudad de Cartagena del año 2014. En: Universidad de Cartagena. Cartagena, 2014.

ALZATE, María. La Infancia: Concepciones y perspectivas. En: Editorial Papiro. Pereira, 2003

ALZATE, Ramón. Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica. En: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. España, 1998

ALZATE, Ramón. Teoría del conflicto. España: Universidad Complutense de Madrid. (s.f).

ANDRÉU, Jaime. Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. En: Fundación Centro de Estudios Andaluces, Universidad de Granada. Granada, 2000

ARIÈS Philip, La infancia. En: Revista de Educación. 1986.

BARDIN, Laurence. El análisis de contenido. En: Akal. Madrid, 1986.

BARÓN, Edmundo. Manejo del conflicto. En: Ciclo de Capacitación sobre Gestión, Centros de Salud Puerto Esperanza: Provincia de Misiones. Fundación Compromiso. Puerto Esperanza, 2006.

BERNARD, Jessie. La sociología del conflicto. En: Biblioteca de ensayos sociológicos Instituto de Investigaciones sociales, Universidad Nacional de México. México, 1978.

BINABURO, José; MUÑOZ, Beatriz. Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. Andalucía, 2008.

BORDIEU, Pierre. El sentido social del Gusto. Elementos para una sociología de la cultura. En: Siglo Veintiuno Editores. Argentina, 2010.

CALDERON, Percy. Teoría de conflictos de Johan Galtung. En: Revista Paz y Conflictos. ISSN: 1988-7221 Granada, 2009.

DALLOS, Clara; MEJÍA, Olga. Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra señora de la Anunciación de Cali. En: Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, 2012.

DELGADO, Alba; BARON, Esperanza. La convivencia en la escuela, manejo del conflicto de los jóvenes con edades entre los 12 y 15 años. En: Universidad del Tolima. Ibagué, 2012.

DEMAUSE, Lloyd. La evolución de la infancia. Historia de la infancia Madrid. En: Alianza Universidad. Madrid, 1991.

DE SOUZA, Lucicleide. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. En: Universidad autónoma de Barcelona. España, 2016.

FUQUEN, María. Los conflictos y las formas alternativas de resolución. Tabula rasa. En: Revista de Humanidades, 265-278. Bogotá, 2003.

GARAIGORDOBIL, Maite; MAGANTO, Carmen. Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. En: Universidad del país Vasco. España, 2010.

GUILLÉN, Yriangel; SERRANO, Romina. Importancia del desarrollo de la capacidad creadora para la formación intelectual y emocional del niño y la niña. un estudio centrado en las edades de 4 a 6 años. En: Universidad de Chile facultad de ciencias sociales escuela de pregrado departamento de educación. Santiago-Chile, 2013.

GOLDIN, Daniel. La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la Literatura Infantil y la historia de la Infancia. En: Revista Latinoamericana de lectura. ISSN 0325/8637. Argentina, noviembre, 2001.

GONZÁLEZ, Fernando. Personalidad, comunicación y desarrollo. En: Editorial Habana, pueblo y educación. La Habana, 1995.

GONZÁLEZ, Haydeé. Incidencia del desplazamiento forzado sobre las manifestaciones de ciudadanía en la población infantil de Villavicencio (Colombia). elaboración de un programa educativo social para consolidar la ciudadanía. En: Universidad de granada departamento de pedagogía. Granada ,2012.

GONZÁLEZ, Paola; ROJAS, Daniela. Convivencia Escolar y Conflicto en el Aula: un Estudio Descriptivo sobre las relaciones entre Jóvenes y Profesores de dos Liceos de Enseñanza Media. En: Universidad de Chile. Chile, 2004.

HAN, Byung-Chul. Topología de la violencia. En: Herder Editorial. Barcelona, 2016.

HOLSTI, Ole. Content analysis for the social sciences and humanities. En: Addison-Wesley Pub. Co. Ontario, 1969.

HUESO, Vicente. Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. 2005.

IBAÑEZ, Jesús. Nuevos Avances en la Investigación Social. En: Proyecto A Ediciones. Barcelona, 1988.

ISAZA, Laura. Causas y estrategias de solución de conflictos en las relaciones de pareja formadas por estudiantes universitarios. En: Revista Universidad Simón Bolívar. Disponible en: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1836> ISSN: 0124-0137 E-ISSN: 2027-212X. Barranquilla, 2011

JARES, Xesús. Educación y conflicto. En: Ed. Popular. Madrid, 2002.

KOHAN, Walter. Infancia: Entre educación y filosofía. En: Laertes. Barcelona, 2004.

KRIPPENDORFF, Klaus. Metodología del análisis de contenido. Teoría y Práctica. En: Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, 1990.

LARROSA, Jorge. Experiencia y Pasión. Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel. Barcelona, 2002.

LEBEL, Pierre. El arte de la Negociación. España: Ediciones CEAC. 1990.

LINCOLN, Yvonna; DENZIN, Norman. (1994). The Fifth Moment. En N. Denzin y. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (pp. 575-586). London: Sage Publications.

LOWENFELD, Viktor. El niño y su arte. En: Kapelusz S.A. Buenos Aires, 1961.

LURIA, The collected works of L. S. Vygotsky. En: Plenum Press. New York, 1987.

MANZANO, María; TORRES, Carlos. La negociación una alternativa en la solución de conflictos. En: Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 2000.

MARTÍNEZ, Cándida; SÁNCHEZ, Sebastián. Escuela, espacio de paz. Experiencias desde Andalucía. En: Universidad de Granada. Granada. 2013.

MOSCOVICI, Serge. Un largo prefacio. En: Espacios imaginarios y representaciones sociales. México: Anthropos, 2007.

PÉREZ, Darío. La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. En: Estudios de Filosofía 44. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=379846115002>> ISSN 0121-3628 Manizales, 2011.

PIZARRO, Eduardo. Una democracia asediada. Balance y perspectivas del conflicto armado en Colombia. En: Editorial Norma. Bogotá, 2004.

SANDÍN, María. Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. En: Universidad de Barcelona. Barcelona, España, 2003.

SEIDMAN, Susana; Di Iorio, Jorgelina; AZZOLLINI, Susana. RIGUEIRAL, Gustavo. El uso de técnicas gráficas en investigaciones sobre representaciones sociales. En: *Anuario de Investigaciones*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994017>. 2014.

SHERIF, Muzafar. Conflicto y cooperación, en J. R. Torregrosa y E. Crespo (comps.): Estudios básicos de Psicología Social, Barcelona, (1967).

SILVA, Germán. La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. En: Prolegómenos. Derecho y Valores. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá. 2008. Vol XI, núm. 22.

SOLER, Julio. La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela. Colombia: MEN. 2011.

UNICEF, Convención sobre los derechos del niño. 1989.

VELÁZQUEZ, José. La indiferencia como síntoma social. Colombia. 2008

VINYAMATA, Eduard. Conflictología. En: Revista de paz y conflictos. España, 2015.

VYGOTSKY, Lev. Thinking and Speech. New York: Plenum Press. *In R. Rieber & A. Carton (Eds.), The collected Works of L. S. Vygotsky . 1987.*

ZUBIRI, Xavier. Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad. En: Alianza Editorial. Madrid - España: 1980

ZUNZUNEGUI. Santos. Pensar la Imagen. En: Ediciones Cátedra S.A. Madrid – España, 1995.

RESÚMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO

1. TÍTULO	PENSAR LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE LAS INFANCIAS: SENTIDOS QUE LE OTORGAN LOS NIÑOS Y NIÑAS A LA CATEGORÍA CONCEPTUAL “CONFLICTO”
2. AUTOR	Kerly Yurley Pabón Rodríguez Daniela Peña Hernández
3. EDICIÓN	Por las características del documento, no presenta.
4. FECHA	15/11/2018
5. Palabras Clave	Infancias, conflicto, sentidos, pedagogía, escuela.
6. Descripción	El documento expuesto, hace parte de un proyecto presentado a la oficina de Proyección Social como proyecto denominado Escuela Infantiles, Territorios constructores de Paz. Lo anterior, teniendo en cuenta que uno de los objetivos misionales de Universidad de Llanos es la formación en Investigación con Proyección Social por parte de estudiantes, se tiene como resultado el presente trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Pedagogía Infantil.
7. Fuentes	43 textos bibliográficos, 25 relatos pictóricas y escritas y 25 relatos orales.
8. Contenidos	Para la investigación realizada, las infancias se constituyen en los protagonistas de la experiencia por múltiples factores; muchas de ellas no vivieron directamente el conflicto en Colombia, son susceptibles de manipulación, representan el ahora y el futuro. En este sentido se aborda el concepto de

	<p>infancias y no de infancia, asociado en el caso de (Kohan, 2004) con tres connotaciones temporales; la primera de ellas con el <i>chronos</i>, (tiempo lineal, secuencial y numérico – edad vs. desarrollo); la segunda con el <i>aión</i>, vinculado con la experiencia y el devenir (reconocimiento de la subjetividad de cada ser) y la tercera con el <i>kairós</i>, dimensión o estado (oportunidad, magia, fantasía) en la cual reina la infancia.</p> <p>Pensar la investigación desde los sentidos y no desde los significados es reconocer a los niños y niñas como portadores de saber, con condiciones diferenciadas a las del adulto, es reconocerlos en el ahora y no sólo como futuro posibilitador, es reconocerlo como sujeto social, que tiene una historia de vida y que ha sido marcado por unas experiencias que le imprimen una identidad y subjetividad.</p> <p>Según (Vygotsky, 1987, pág. 276)</p> <p style="padding-left: 40px;">El sentido de una palabra es el agregado de todos los elementos psicológicos que aparecen en nuestra conciencia como resultado de la palabra. El sentido es una formación dinámica, fluida y compleja que tiene varias zonas que varían en su estabilidad. El significado es apenas una de esas zonas del sentido que la palabra adquiere en el contexto del habla.</p> <p>Adicional a lo anterior Vygotsky citado por (Luria, 1987, pág. 369) considera que “no es solo el sentido que está más allá de la palabra. El sentido no es el elemento final de esta cadena. Más allá de la palabra están los afectos y las emociones”. De otro modo, (Guerrero, 2002, pág. 33) reconoce que el sentido es una “construcción simbólica que</p>
--	--

	<p>el ser humano hace del mundo: conocimiento real y ubicado, compuesto por narraciones subjetivas confrontadas con actitudes de los sujetos en los contextos que habitan”. El sentido es inseparable de la subjetividad, al respecto (González, 1995, pág. 18)</p> <p>El sentido subjetivo se orienta a presentar el sentido como momento constituido y constituyente de la subjetividad, como aspecto definidor de ésta, en cuanto es capaz de integrar diferentes formas de registro (social, biológico, ecológico, semiótico, etc.) en una organización subjetiva que se define por la articulación compleja de emociones, procesos simbólicos y significados, que toma formas variables y que es susceptible de aparecer en cada momento con una determinada forma de organización dominante.</p> <p>El objetivo que se propuso la investigación fue comprender las expresiones de sentido que tienen los niños y niñas sobre la categoría conceptuales conflicto; para que a partir del reconocimiento de los sentidos de los infantes la escuela infantil pueda adelantar acciones que permitan comprender de manera general el momento histórico por el cual está pasando la sociedad colombiana.</p>
9. Metodología	<p>La metodología de la investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, mediante la técnica análisis de contenido, con la cual es posible investigar la naturaleza del discurso, de manera que permite un análisis profundo y detallado del mismo, en este caso, los relatos pictóricos y escritos (entrevista semiestructurada y los dibujos infantiles</p>

	acompañados de frases). la propuesta fue realizada con 200 estudiantes de tercer grado de primaria pertenecientes a la IE Los Centauros, sedes La Rosita, El Amor, Juan Pablo y La Cecilia, tomando como unidad de análisis el software Atlas ti, bajo los principios de saturación y opacidad.
10. Resultados	Los resultados que se exponen tienen que ver con la comprensión de los relatos pictóricos, escritos y orales elaborados por los niños y niñas que se constituyen en los sentidos que estos le dan a la categoría conceptual conflicto. Se concluye que los sentidos que los niños y niñas le otorgan al conflicto se conciben desde cinco categorías denominadas de la siguiente manera: Situaciones negativas que afectan las relaciones con el otro (afectación emocional y agresión verbal), proceso interaccional que perjudican estado físico de algunas de las partes implicadas (agresión física, causal de muerte, maltrato ambiental); experiencias intrapersonales negativas que ocasionan daño a sí mismo y a otros (ausencia de valores, hurto y sentimientos y creencias negativas); incompatibilidad de acciones y pensamientos, punto de partida de conflictos (incumplimiento, y disensión); y Semejanza de objetivos desde distintas partes como detonador del conflicto (similitud de intereses).
11. Conclusiones	Teniendo presente que la investigación se realizó con el objetivo de comprender los sentidos que los niños y niñas frente a la categoría conceptual conflicto. se promovieron espacios propicios que fueron pertinentes para tener en cuenta sus sentires, pensares y asimismo llegar a comprender el sentido que los niños y niñas le otorgan a categoría conceptual conflicto. Los sentidos de esta categoría surgieron de los niños y niñas, quienes no conocían las diversas teorías, teóricos en este campo están estrechamente vinculados a los pensares

	<p>y sentires de algunos autores que se acercan a las distintas perspectivas de conflicto, es decir, se logra una concordancia entre la forma en como los niños y las niñas perciben el conflicto y las ideas, pensamiento u opiniones de personajes expertos que han estudiado a fondo el conflicto.</p> <p>A partir de esta investigación, se logró reconocer la voz de las infancias y vislumbrar a los niños y niñas como sujetos críticos, reflexivos, llevándonos a lograr un reconocimiento de cinco categorías correspondientes al conflicto por medio de la comprensión de los sentidos que los niños y niñas manifiestan, de acuerdo a las vivencias y experiencias recogidas a lo largo de sus vidas.</p>
<p>12. Autor del RAE</p>	<p>Kerly Yurley Pabón Rodríguez Daniela Peña Hernández</p>