



Revista de Didáctica de la
Historia y las Ciencias Sociales

ISSN: 0719-384X

Nuevas Dimensiones

<https://doi.org/10.53689/nv.vi11.64>

<https://nuevasdimensiones.uahurtado.cl>

Nº 11, Enero-Diciembre, 2024. pp. 1-20

Representaciones sociales de jóvenes escolares en Colombia sobre conflictos Juveniles

Social representations of school youth in Colombia on youth conflicts

Olga Celis-Arias¹

Recibido: 04/05/2024

Aceptado: 27/08/2024

Resumen

El documento se enmarca en un proyecto de investigación doctoral en curso titulado, “Representaciones Sociales en la Enseñanza del Conflicto Juvenil” cuyo objetivo es, identificar las representaciones de jóvenes estudiantes en Colombia acerca de conflictos juveniles y como estas representaciones pueden ser utilizadas en la enseñanza del conflicto. El artículo expone una síntesis teórica y metodológica que dio bases al constructo conceptual de la investigación con enfoque cualitativo. Se utiliza como técnica de recolección de información los grupos focales. Los datos que emergen son interpretados y analizados a través de análisis de contenido. Los hallazgos muestran que los estudiantes identifican el conflicto juvenil desde una visión negativa enmarcados en problemas emocionales. La violencia directa es considerada como la principal causa de conflictos protagonizados por jóvenes. La estigmatización y la poca valoración que la sociedad adulta tienen frente a las opiniones de los jóvenes son considerados por los estudiantes conflictos juveniles.

Palabras claves: Representaciones Sociales, Conflicto Juvenil, Enseñanza del Conflicto

¹ Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Correo electrónico: Olga.celis@utp.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1103-8861>



Abstract

The document is part of an ongoing doctoral research project titled, “Social Representations in the Teaching of Youth Conflict”, whose objective is to identify the representations of young students in Colombia about youth conflicts and how these representations can be used in the teaching of youth conflict. The article presents a theoretical and methodological synthesis that gave bases to the conceptual construct of the research with a qualitative approach. Focus groups are used as a data collection technique. The data that emerges are interpreted and analyzed through content analysis. The findings show that students identify youth conflict from a negative view framed in emotional problems. Direct violence is considered the main cause of conflicts carried out by young people. Stigmatization and the low appreciation that adult society has for the opinions of young people are considered youth conflicts by students.

Keywords: Social Representations, Youth Conflict, Conflict Teaching.

Cómo citar

Celis-Arias, O. (2024). Representaciones sociales de jóvenes escolares en Colombia sobre conflictos Juveniles. *Nuevas Dimensiones*, 11, 1-20. <https://doi.org/10.53689/nv.vi11.64>

1. Introducción

En el marco de investigaciones que abordan el estudio del conflicto en el entorno escolar, resulta pertinente analizar las representaciones sociales que los jóvenes estudiantes han construido sobre este fenómeno. Esto permite responder a interrogantes clave en relación a: ¿cómo perciben y experimentan el conflicto los estudiantes de educación básica? y ¿cómo influyen estas representaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje? este análisis se relaciona tanto con sus procesos cognitivos individuales como con las interacciones sociales que se desarrollan en contextos familiares, escolares y comunitarios. El objetivo de este estudio es describir las representaciones del conflicto juvenil que tienen un grupo de jóvenes estudiantes en Colombia, y explorar las implicaciones de estas representaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con este fenómeno social.

Si bien los conflictos, y esto de acuerdo a lo expresado por Burnley (1993), Lederach (1984), Gutiérrez y Pagés (2018), son fenómenos naturales, inherentes a las relaciones humanas, y hacen parte del proceso de cambio de los individuos y de la vida social, las formas de entenderlos y afrontarlos, responden en gran medida a una serie de experiencias e interrelaciones vividas por los sujetos en los escenarios en los que se desenvuelven.

En varios países, especialmente de América Latina el conflicto suele concebirse casi siempre de forma negativa., según informes recientes presentados por International Crisis Group (2023) y Human Rights Watch (2022, 2023), se expone que, en naciones como Colombia, Venezuela, Perú, Guatemala, Honduras, El Salvador y Nicaragua, los fenómenos como crisis humanitaria, la violencia persistente, la corrupción, violaciones a los derechos humanos, la crisis económica y social, contribuye a un entorno de inseguridad y desconfianza que suelen desencadenar situaciones de confrontaciones violentas que afectan de manera particular a la población juvenil.

En Colombia Los conflictos protagonizados por jóvenes se han convertido en un tema de relevancia y preocupación social, esto debido principalmente a que la violencia se ha privilegiado como una de las formas más comunes para afrontarlos. De acuerdo con los resultados expuestos en el informe de la investigación adelantada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Trucco & Ullmann, 2015), en concordancia con Chaux (2012), la forma en que los jóvenes en Colombia enfrentan habitualmente el conflicto son a través de acciones violentas. Sin embargo, entre los jóvenes la forma de entender el fenómeno y de afrontarlo pueden variar, debido a las interrelaciones que estos tejen con su entorno social, cultural, político, educativo, sus experiencias personales y su acceso a la información. Situaciones que influyen en las actitudes y conductas que los jóvenes asumen frente a los conflictos que deben afrontar en su vida cotidiana.

Para poder entender cómo este fenómeno se construye socialmente y se enraíza en el pensamiento de los jóvenes modificando su conducta, proponemos abordarlo bajo el concepto de representaciones sociales, que de acuerdo a Moscovici (1979), Lacolla (2005) y Jodelet (2018) son construcciones mentales que se forman grupalmente desde la cotidianidad a partir del lenguaje y que actúan como motores de pensamiento generando conductas relacionadas con ellas.

En este sentido las teorías de las representaciones sociales nos permitirán comprender la dinámica de las interacciones cotidianas por medio de las cuales los jóvenes construyen significados sobre sus conflictos y cómo estos significados son compartidos en forma de

pensamiento social.

2. Marco teórico

2.1. Representaciones sociales: Construcción de conocimiento social

Las representaciones sociales (RS) desde la teoría social propuesta por Moscovici (1979) y compartida en gran medida por Jodelet (1984, 2019), Farr (1983), Banchs (1984) representan formas de conocimiento socialmente construidas, que ayudan a las personas a comprender y dar sentido al mundo que les rodea. Una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos.

Planteamos nociones teóricas desde la propuesta planteada por Moscovici (1979) y desarrollada por Jodelet (1984, 2019), en relación a la estructuración de las representaciones como constructos que el ser humano va apropiado dentro de su proceso histórico a través de las vivencias, las interacciones, la cultura y las instituciones, no como opiniones individuales aisladas, sino como un conjunto de significados de conocimiento del sentido común que incluye tanto aspectos cognitivos como emotivos, que intervienen en las dinámicas sociales y con los que se interpreta la realidad a partir de las interrelaciones y la comunicación entre las personas en diversos contextos y momentos históricos. Conocimiento que además orienta la conducta y la comunicación que establece con otros miembros de la comunidad frente al fenómeno representado. Para Jodelet (2019), las representaciones sociales son tanto producto como procesos sociales que influyen y son influenciados por la interacción y las estructuras sociales, presentes en los contextos locales y globales, destacando la importancia de considerar para su estudio aspectos cognitivos, afectivos y simbólicos que permitan una comprensión profunda de como los sujetos construyen significados en torno al fenómeno representado en diferentes entornos a los que son expuestos. En este sentido abordar dimensiones multidimensionales de las representaciones resulta de gran relevancia para avanzar en como las representaciones influyen en la realidad social y como pueden ser utilizadas para abordar problemas sociales como el conflicto juvenil.

En relación a lo expuesto se puede advertir que las representaciones sociales que los jóvenes construyen frente a conflictos que los afectan, se configuran como conocimiento de sentido

común y son el resultado de las diversas interrelaciones con el otro y con el fenómeno representado dentro de procesos dialógicos en un momento histórico social, se instalan en el medio y se reconfiguran a medida que son permeadas por nuevas interacciones que se establecen en los diferentes entornos donde se desenvuelven.

2.2. Representaciones sociales y Educación

La teoría de las representaciones sociales que tiene sus orígenes en el ámbito de la psicología social, se configura como una de las vertientes modernas de investigación de ciencias sociales que permite el diálogo con disciplinas que reflexionan sobre el conocimiento aplicado a la vida diaria; en este sentido, se advierte la pertinencia de investigar sus implicaciones en el contexto educativo.

El modo en que las representaciones sociales intervienen en la práctica educativa ha sido objeto de reflexión de varios autores. Marková (2017) siguiendo los planteamientos de Zittoun (2014) explora el desarrollo del aprendizaje en relación triádica entre el Yo-Otro-Objeto de conocimiento. Sostiene que el estudiante además de interactuar con el profesor sobre el Objeto de conocimiento, también participa en un diálogo interno consigo mismo sobre este mismo objeto en dos líneas: Una a través de un diálogo con el objeto de conocimiento y sus conocimientos previos, estos adquiridos en diversas interrelaciones con el objeto y los entornos. Y otro diálogo surge del proceso formal de aprendizaje al que se expone el estudiante en su entorno educativo. En relación Zittoun (2014), citado por Marková (2017) afirma que, el proceso de conocer implica internalización, reorganización de conocimientos previos y construcción de nuevos conocimientos. En esta misma línea Joan Pagés (1997, 2002) y Mazitelli y Aparicio (2010), exponen que la investigación sobre las representaciones de los alumnos debe partir de la consideración de que todo nuevo conocimiento se origina a partir de conocimientos anteriores y es consecuencia del contexto socio cultural en el que se encuentra inmerso, por tanto, pueden utilizarse técnicas didácticas que permitan identificar las representaciones sociales de los estudiantes sobre el objeto de conocimiento para iniciar en escenarios dialógicos y de reflexión, el cuestionamiento y construcción social sobre los nuevos aprendizajes. Podemos considerar partiendo de estos argumentos aportaciones de González (2021) en relación a como las representaciones

sociales desde la teoría de presentada por Moscovici (1979) se vinculan con otras teorías importantes como la Pedagogía de la Liberación de Paulo Freire. Ambas construcciones teóricas comparten elementos comunes como la lectura crítica con vocación transformadora de la sociedad a través de posturas dialécticas; en este sentido es posible considerar desde las posturas críticas en escenarios dialógicos y controversiales en los que se forjan las representaciones sociales, identificar las identidades, comportamientos y acciones que los estudiantes tienen frente fenómenos sociales como lo son los conflictos que afectan a los jóvenes analizados dentro del contexto educativo.

2.3. Conflicto y Educación

El concepto de conflicto ha generado varias reflexiones de las cuales emergen posturas y discusiones frente a su interpretación y estudio, necesarias de ser analizadas para abordar su enseñanza en la escuela.

En primera instancia, hacemos referencia a la percepción del conflicto como algo negativo que afecta el desarrollo social y económico y que, por ende, las sociedades que quieren alcanzarlo deben propender por evitarlo. Desde esta visión el conflicto interrumpe o retardan los procesos que permiten alcanzar las metas de desarrollo que las sociedades se proponen, debido a su carácter de enfrentamiento, desacuerdo y tensión.

El conflicto desde una perspectiva negativa se plantea, según lo expuesto por Jares (2004), como: “la concepción tradicional del conflicto derivada de la ideología tecnocrática-conservadora que lo asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar” (p.10). El conflicto como fenómeno presente en las interacciones humanas, esta culturalmente asociado a la confrontación violenta, a las disputas por el poder político, económico e ideológico. Esta visión negativa del conflicto, según los aportes de Lederach (1984), no está asociada precisamente a la naturaleza.

Otra de las posturas sobre las interpretaciones del conflicto es la que lo asume como: “Positivo y necesario para el crecimiento del ser humano (...), el conflicto es indispensable para la realización humana” (Lederach, 1984, p.6). En concordancia con esta postura, otros autores como Jares (2006), Gutiérrez (2011), Parker-Shandal (2022), Parker y Bickmore

(2020, 2021), entienden el conflicto como una situación natural e inherente a las dinámicas sociales, que puede ser un factor potencialmente positivo para generar procesos de cambio social, si estos se afrontan en escenarios de justicia y equidad, descentrando sistemas de opresión e inequidad. La visión del conflicto como oportunidad, orienta hacia un pensamiento crítico de los problemas sociales, visibilizándolos en búsqueda de transformación y desarrollo social.

Entender la enseñanza del conflicto desde una perspectiva crítica nos lleva a considerar propuestas didácticas que orientan de acuerdo a Freire (como se citó en Santisteban, 2019) a prácticas por las cuales las personas “se enfrente a la realidad de manera crítica y creativa y descubran cómo participar en la transformación de su mundo” (p.58). Prácticas educativas y esto en concordancia con Benejam (2002), Pagés (2009), Parker y Bickmore (2020, 2021) y Parker-Shandal (2022), orienten hacia la formación de pensamiento social, comprensión de la realidad y formación de ciudadanía democrática desde enfoques de justicia crítica que posibiliten acciones de transformación social y ciudadana desde los contextos educativos.

2.4. Representaciones sociales en la enseñanza del conflicto

La teoría de las representaciones sociales se configura como una de las vertientes modernas de investigación en educación que permite diálogos que reflexionan sobre el conocimiento aplicado a la vida diaria de los estudiantes.

Nuestros estudiantes llevan al aula de clase sus representaciones, construidas a partir de la vinculación y participación en su entorno situado y en el cual, se discuten y comparten ideas, experiencias, concepciones sobre un objeto, concepto o fenómeno a través de diversos canales como los medios de comunicación, la familia, el entorno social, la escuela, los medios virtuales. Es importante que estas experiencias sean compartidas en el aula de clase y sean tenidas en cuenta en los procesos de enseñanza – aprendizaje escolar. Investigaciones como las de Pagés (2009), Castorina, Barreiro y Toscano (2005), González (2021) indican que los procesos de enseñanza deben considerar las representaciones sociales, ideas previas o creencias que tengan los y las estudiantes, ya que estas son indicadores relevantes en la formación de su pensamiento social y reconocen la importancia que tiene el desarrollar prácticas educativas que consideren esas representaciones para así poder trabajar sobre la

intervención de ellas y cambiar esas representaciones de ser necesario. En este sentido, Lobato (2013), Mazitelli y Aparicio (2010), Lacolla (2005), expone la importancia de promover estudios sobre el rol de las representaciones sociales en los procesos de enseñanza – aprendizaje escolar, en aras de contribuir al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias desde miradas críticas que convoquen a procesos dialógicos en escenarios de controversia. Para autores como Castorina, Barreiro y Toscano (2005), las representaciones sociales construidas por los estudiantes a través de las interacciones de la vida cotidiana forman constructos “no formalizados” que permanecen como un legado cultural posibles de ser transformadas desde escenarios educativos, si se dan a través de prácticas que promuevan nuevas interacciones y confrontaciones vinculadas a situaciones que resulten pertinentes y significativas para los alumnos.

Así es, como entendemos que la enseñanza del conflicto a partir de la identificación de las representaciones sociales que los estudiantes tiene de los conflictos que los afectan pueden interferir en la actitud o disposición de estos frente a su aprendizaje, a partir del dialogo de saberes entre la didáctica de las ciencias sociales y la teoría de las representaciones sociales, diálogos que de acuerdo a Castorina (2017) “habiliten una revisión de las disciplinas para enfrentar el desafío del aprendizaje escolar” (p.6).

En este sentido la enseñanza de conflictos protagonizados por jóvenes en Colombia representa un tema de gran relevancia, debido en otros aspectos a la larga historia de conflicto social y armado en el país y su impacto en las generaciones jóvenes. Abordar este problema social en la escuela desde las representaciones permite promover escenarios de discusión que propendan por el empoderamiento de los jóvenes como agentes de cambio en la sociedad.

A continuación, abordaremos los aspectos metodológicos del estudio que estamos realizando sobre las representaciones del conflicto juvenil entre jóvenes escolares en Colombia.

3. Metodología

3.1. Representaciones de los jóvenes escolares en Colombia acerca del conflicto juvenil

La investigación se basa en un enfoque cualitativo que nos permita una comprensión en profundidad acerca de las representaciones sociales que han construido los estudiantes de un fenómeno social complejo en su contexto natural. Se recoge información con 60 jóvenes

estudiantes del segundo ciclo de básica secundaria, vinculados a una institución educativa pública del sector urbano en el municipio de Calarcá, departamento del Quindío Colombia. Estudiantes con edades que oscilan entre los 15 y 16 años, los cuales fueron seleccionados por criterios de accesibilidad al campo y que residen en su mayoría en sectores clasificados como estrato socioeconómico 1 y 2, que representan áreas con mayores niveles de vulnerabilidad. Esta estratificación se basa en cinco categorías, donde el estrato 5 corresponde a los sectores con mejores condiciones socioeconómicas y el estrato 1 a aquellos con mayores carencias en vivienda, infraestructura vial, servicios públicos y seguridad.

La población estudiantil que participa en esta investigación reside predominantemente en barrios que han sido identificados por la Defensoría del Pueblo como áreas de alto riesgo, según el Informe de Riesgo No. 001 de 2024. Este informe señala el riesgo de que niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean vinculados con el micro tráfico y bandas criminales, exponiéndolos a riesgos físicos, sociales y emocionales constantes.

La Institución Educativa Pública donde se lleva a cabo la investigación está situada en la zona sur del municipio, en un sector que también forma parte del Informe de Riesgo No. 001 de 2024.

La información se recolectó mediante la realización de 8 grupos focales (GF), guiados por una serie de preguntas diseñadas para explorar cómo los estudiantes perciben el conflicto juvenil, cómo enfrentan estos conflictos, si identifican sus causas, y cuáles son las formas que utilizan para abordarlos, además de los responsables que consideran implicados como protagonistas.

La decisión de utilizar grupos focales para la recolección de información se basa en dos aspectos fundamentales. Primero, se consideró el tiempo limitado disponible para el trabajo de campo con los estudiantes. Era necesario emplear técnicas que permitieran reunir a grupos de estudiantes en un mismo espacio académico. En este contexto, los grupos focales resultaron ser la técnica más adecuada, ya que no solo facilitaban la reunión de los estudiantes, sino que también promovían un diálogo grupal sobre los conflictos juveniles en Colombia. Esta técnica permite explorar los conocimientos previos de los estudiantes, así como las confrontaciones y consensos sobre la estructura de los conflictos que identifican.

Además, facilita la identificación y el análisis de las representaciones sociales y su desarrollo procesual. De acuerdo con González (2021) y Jodelet (2019), esto permite comprender cómo las representaciones se desarrollan, cambian y se mantienen en relación a la historia, la cultura y el contexto social.

Las preguntas que guían las discusiones en los grupos focales fueron diseñadas para que las narrativas se pudieran dar a partir de la exploración de imágenes como dispositivos visuales que proyectaran conflictos en el contexto real. Se utiliza la imagen de diferentes tipos (fotografías periodísticas, artísticas y caricaturas) que permitieran hacer lecturas de elementos iconográficos y extra iconográficos de algunas situaciones relevantes en Colombia, en las que intervienen jóvenes y que han sido circuladas en diferentes medios. Este instrumento de investigación pretendía identificar las representaciones sociales de los estudiantes acerca de conflictos protagonizados por jóvenes que fueran relevantes para los estudiantes al estar presentes en su entorno (barrio, ciudad y país)

Las imágenes seleccionadas hacían alusión a las siguientes situaciones presentes en la historia reciente de Colombia y en sus entornos sociales (barrio):

1. Protestas en Colombia del 2021
2. Jóvenes detenidos durante la protesta
3. Miradas de adultos frente a la inseguridad y las pandillas
4. Consumo de drogas y alcohol
5. Jóvenes interesados en el cambio climático
6. Jóvenes activistas

Las narrativas expuestas en las imágenes brindan elementos que dan sentido y constituyen un significado representacional subjetivo de acontecimientos o fenómenos construidos socialmente y manifiestos en las obras. Moscovici (como se citó en Martha de Alba 2020), sugiere

Una psicología social de nuestra cultura debería incorporar el cine, el documental, la fotografía, la música, la literatura, la pintura, los mitos y los dramas televisados, a su campo de investigación para comprender las pasiones de una época y la psicología de una colectividad (p,65).

En este sentido, utilizamos la imagen como medio facilitador para propiciar escenarios de diálogos y debates que permitieran identificar las representaciones que los jóvenes han construido del conflicto juvenil, a partir de las experiencias vividas enmarcados por diversos conflictos expuestos en los textos de imagen y que han surgido dentro de prácticas sociales en la historia reciente de Colombia.

Para analizar los datos obtenidos en los grupos focales sobre las representaciones de los estudiantes acerca del conflicto juvenil, se aplicó la técnica de análisis de contenido, integrando elementos de codificación de la teoría fundamentada. Este enfoque permitió, mediante las etapas de codificación abierta, axial y selectiva, identificar y establecer categorías que orientaran la comprensión de las representaciones sociales de los estudiantes sobre el conflicto. La codificación abierta facilitó la descomposición de los datos en unidades significativas, mientras que la codificación axial permitió organizar estos fragmentos en categorías relacionadas. Finalmente, la codificación selectiva integró estas categorías para develar cómo las representaciones del conflicto se desarrollan y están influidas por factores históricos, sociales y culturales.

4. Resultados

Los resultados están guiados por preguntas orientadoras que facilitan la lectura subjetiva que los estudiantes dan a las imágenes utilizadas frente a la identificación de conflictos que afectan a los jóvenes, la valoración e interpretación que dan a los conflictos, el rol que cumplen los jóvenes en escenarios de conflicto, las formas en que se afrontan y su posición frente a estas formas de resolución.

Los resultados refieren principalmente a experiencias vividas en el entorno social (barrio/ciudad), familia y escuela. En menor medida a información a la cual han accedido a través de prensa escrita y televisión. Las redes sociales representan para los estudiantes medios masivos de difusión y recepción de información.

Se puede evidenciar que existe desconfianza por parte de los estudiantes frente a la información que pueda llegar de la prensa oficial y de los noticieros, consideran que no representan las inquietudes e intereses de los jóvenes por el contrario buscan estigmatizar al joven como violento y desestimar su activismo político y social.

“Los medios de comunicación es algo muy amarillista, allá solo van a mostrar lo que les favorece y lo que el televidente quiere ver, lo que más visitas deja, lo que reproduzca visualizaciones, mostrar la mala cara de los jóvenes no lo que hacemos bien” (GF 5).

Se pone de manifiesto una percepción crítica sobre cómo los medios de comunicación presentan a los jóvenes. El término “amarillista” sugiere que los medios tienden a priorizar noticias sensacionalistas y negativas que atraen más atención y generan más visitas en redes sociales. Para los estudiantes los medios enfocan su contenido en las conductas problemáticas de los jóvenes en lugar de destacar sus logros y aspectos positivos. En relación se evidencia como los medios de comunicación y eso en concordancia a las aportaciones de Moscovici (1979) dejan huella en la construcción de opiniones, actitudes y estereotipos.

4.1. Identificación de conflictos que afectan a los jóvenes

Los estudiantes advierten que los conflictos que afectan a los jóvenes son problemas relacionados principalmente con las acciones violentas a nivel personal, social y entre pares. Además, consideran que los jóvenes no son reconocidos como sujeto de participación por parte de los adultos y las instituciones.

“A mí me parece que uno de los problemas que hay es la violencia. Los jóvenes queremos solucionar todo con la violencia. Pues la violencia también es un problema a nivel social en general, pero más que todo se ve muchos entre nosotros mismos” (GF 3).

Se evidencia una posición negativa frente a la forma como los jóvenes enfrentan el conflicto a través de acciones violentas y refleja una conciencia de que este comportamiento tiene implicaciones más amplias a nivel social, siguiendo patrones culturales y sociales que se han establecido históricamente. Esto es relevante para entender la posición de los jóvenes frente a acciones violentas como forma de afrontar el conflicto. La identificación de estos patrones de acuerdo a Parker y Bickmore, (2021). ayudar a desarrollar prácticas educativas más efectivas que aborden la violencia desde una perspectiva de justicia tanto individual como social.

Otro de los conflictos que emerge como uno de problemas relevantes que afectan a los

jóvenes son la presión escolar, familiar y social en búsqueda de aprobación y adaptación al sistema impuesto por la sociedad adulta y en consecuencia emergen problemas emocionales manifiestos en depresión y adicciones.

“Yo pienso que, si es verdad que muchas veces, los padres, el colegio, sociedad, de todo si nos quieren imponer muchas cosas” (GF 4).

“Nosotros consideramos que los problemas de los jóvenes son el ámbito psicológico, mental, de que queremos ser siempre perfectos para la vista de las demás personas, entonces acudo a muchas cosas como las drogas, y ahí es donde llegan los problemas como la ansiedad” (GF 5).

Desde esta mirada es importante analizar cómo los jóvenes perciben las imposiciones de la sociedad y sus efectos psicológicos en términos de falta de reconocimiento. Desde esta mirada Navarro (2011) expone desde la Teoría de las Esferas del Reconocimiento de Alex Honneth que cuando el sujeto o grupo social siente que su dignidad e integridad son afectadas de manera negativa, activara una serie de estrategias por la lucha del reconocimiento, en este sentido las acciones son direccionadas por los jóvenes en relación a afectaciones emocionales producto de la violencia directa.

Los problemas sociales y políticos identificados en algunas imágenes no son considerados por los estudiantes problemas juveniles. La baja calidad de la educación pública, la falta de oportunidades laborales y de emprendimiento en el país, las migraciones, la protección del medio ambiente. Si bien, son reconocidas por los jóvenes como situaciones que los afecta frente a las expectativas de futuro, no representan para ellos conflictos juveniles. Ejemplo

“Pregúntele ahora a un joven que quiere hacer en un futuro, le va a decir que se quiere ir de Colombia, ósea no creo que haya un joven que diga ¡haa! yo quiero quedarme en Colombia y eso no es un conflicto, es normal, es por un mejor futuro para los jóvenes” (GF 1).

A pesar de que los estudiantes reconocen la gravedad de estos problemas sociales y políticos, no los clasifican como conflictos específicamente juveniles. Esto sugiere una distinción importante en la percepción de los jóvenes entre problemas que impactan su vida diaria y aquellos que consideran parte del contexto social y de su visión de futuro. Los conflictos

juveniles, desde la perspectiva de los estudiantes, parecen estar más centrados en situaciones personales y directas que ocurren en su entorno inmediato (familia, escuela, barrio). La baja calidad de la educación, la falta de oportunidades laborales y de emprendimiento, las migraciones, los problemas socio ambientales no son vistos como conflictos juveniles directos, son entendidos más como problemas sociales que afectan a toda la población y no están relacionados exclusivamente con las preocupaciones de su vida actual, sin embargo, si se reconocen como desafíos significativos que pueden limitar sus posibilidades de éxito y bienestar en el futuro.

4.2 Valoración e interpretación del conflicto juvenil

En la interpretación que los estudiantes dan a los conflictos juveniles destacan algún tipo de explicación generacional. Argumentando diferencias con la sociedad adulta que los ubica como opuestos, en tanto sus relaciones son riesgosas y desencadenan problemas frente a las normativas tradicionales, intereses y expectativas. Se instala la desconfianza y la oposición como eje de la relación (Duarte, 2004).

“O sea, los adultos no quieren que mostremos nuestra libre expresión, como que no entienden todavía que literalmente ya hemos evolucionado” (GF 1).

“Vemos como nos acusan también por querer luchar por algo que quizás las gentes de las generaciones pasadas no luchaban, entonces pues quieren que nosotros también no lo hagamos y pues entonces nos juzgan” (GF 2).

Se distingue una brecha generacional que revela que los jóvenes perciben una resistencia significativa por parte de los adultos a aceptar su libre expresión y sus luchas por causas sociales. Esta resistencia genera conflictos intergeneracionales y una sensación de juicio y falta de apoyo. Para González (2021) esta brecha se concibe en términos de pertenencia e identidad de un grupo que los lleva a distinguirse de otro que consideran distintos.

Los problemas que distinguen en las interrelaciones del joven con el entorno social, los interpretan como un asunto de exclusión y homogenización por parte de las instituciones y la sociedad adulta que portan el poder y control social.

Las imágenes en las que se muestran las protestas juveniles no son consideradas por los

estudiantes escenarios donde se visibilicen conflictos juveniles en tanto no representan violencia directa ejercida por los jóvenes. Consideran estas situaciones como problemas políticos que algunos jóvenes enfrentan, pero que no constituyen situaciones de violencia protagonizada por jóvenes, por tanto, están alejados de los problemas que ellos deben enfrentar. Se refleja un descontento y desconfianza frente a la clase política y lo que representa. En relación Hernández (como se citó en Duarte, 2004) distingue que, para algunos jóvenes, la política como un escenario que se aleja de las creencias que hoy son la base de las agrupaciones juveniles.

4.3. Rol que cumplen los jóvenes en escenarios de conflicto

Para los estudiantes, los jóvenes que participan en situaciones de conflicto en contextos social y político, son vistos por los medios de comunicación, las instituciones y la sociedad adulta como violentos, vándalos e inadaptados, lo que genera situaciones de tensión y descontento por la estigmatización a la cual consideran son sometidos. Al establecer la relación de los considerados jóvenes conflictivos con sus propias realidades, interpretan un alto grado de presión escolar y familiar frente al cumplimiento de las normas establecidas, al desempeño escolar, a su vinculación y participación en grupos sociales, y expectativas de futuro. En este escenario los jóvenes de acuerdo a la interpretación de los estudiantes sufren afectaciones que se pueden dar a nivel intrapersonal, manifestados en cambios emocionales como enojo, aislamiento, miedo, depresión. Los estudiantes interpretan alto grado de sometimiento, invisibilización y menosprecio de la voz del joven frente a los conflictos que consideran los afecta.

4.4. Las formas en que se afrontan y posición frente a estas formas de resolución

Algunos estudiantes interpretan que las formas en que los jóvenes privilegian para afrontar conflictos son a través de acciones de violencia directa, que en muchos casos consideran justificadas en relación a que solo a través de estas acciones obtendrán algún grado de respeto frente a sus intereses, gustos y opiniones. Sin embargo, al relacionar estas formas de afrontar el conflicto con su vida en el entorno escolar y familiar, coinciden en que la evitación y el sometimiento representan las formas habituales de afrontarlos, respondiendo principalmente a conocimientos adquiridas en el contexto familiar y escolar que se arraiga en los primeros

años y que posteriormente son confrontados en la adolescencia y la Juventud con discursos de pares en entornos sociales a través de procesos de interacción social presencial y virtual. Estas confrontaciones provocan resistencias conceptuales que desencadenan afectaciones emocionales que los pueden llevar a zonas de aislamiento y autoagresiones.

“Muchos lo que hacen es callar, aguantar todo y no hablar con nadie y llega a un punto en que tienen que explotar y sacar todo afuera, ya cuando llega a un punto muchos buscan refugiarse en las drogas y otras cosas” (GF 8).

“A veces no se tiene suficiente confianza y pues uno no dice nada y entra en depresión” (GF 4).

5. Conclusiones

La mayoría de los estudiantes identifican el conflicto juvenil desde una visión negativa, derivada de la ideología “tecnocrática-conservadora” Jares (2004). Que lo configura como algo no deseable, en la que intervienen situaciones vividas principalmente en el entorno cercano, que inciden en afectaciones emocionales desencadenando acciones de violencia directa consideradas por los estudiantes conflictos juveniles.

Se evidencia por parte de estudiantes una actitud negativa frente al conflicto juvenil, representada en acciones violentas protagonizadas por jóvenes en ambientes escolares, familiares y entornos sociales principalmente. Estos conflictos son entendidos como consecuencias frente a situaciones de invisibilización, opresión, falta de reconocimiento y valoración a sus luchas y preocupaciones actuales.

Los estudiantes ven además de la violencia, la adaptación como una de las formas privilegiadas que tienen los jóvenes para evitar estas situaciones de tensión, obedeciendo así a las estructuras establecidas por la sociedad adulta que, frente a una posición de controversia o disenso del joven podrían considerarlo rebelde o inadaptado, lo que interpretan como estigmatización y poca valoración de la sociedad adulta frente a las opiniones de los jóvenes, siendo esto considerado por los estudiantes conflictos que los afectan directamente, derivada de los diversos entornos a los que están expuestos y en los que intervienen socialmente a diario, configura una disrupción de los principios y valores promovidos en la sociedad. Los jóvenes expresan un deseo de pensar libremente y emanciparse, pero también buscan ser

buenas personas y obtener reconocimiento y aceptación de sus padres, quienes esperan logros significativos en la escuela. Sin embargo, sienten que dentro de la institución educativa no hay una representación e identidad juvenil adecuada, en este sentido, se identifica la representación del conflicto juvenil como un problema emocional para los estudiantes.

Estas interpretaciones de los estudiantes sobre el conflicto juvenil vinculan experiencias vividas, valoraciones y actitudes construidas socialmente a partir de la influencia de los grupos sociales, difundidas a través de medios de comunicación, de manera particular las redes sociales.

La representación del conflicto como problemas emocionales podría configurarse como conocimientos previos para la enseñanza de conflictos protagonizados por jóvenes que de acuerdo a los planteamientos de Parker y Bickmore (2021) podrían contribuir para fomentar un entorno educativo y social que reconozca y valide sus identidades y aspiraciones.

Las ideas, valoraciones y actitudes de los estudiantes frente a temas relevantes como el conflicto protagonizado por jóvenes, constituyen un elemento básico de las representaciones de los estudiantes, es por eso que estas representaciones deben ser consideradas como punto de partida en la enseñanza y aprendizaje del conflicto como contenidos de Ciencias Sociales, en relación a la selección de contenidos, diseño de la secuencia didáctica y estrategias que se podrían ser utilizadas.

Referencias

- Banchs, M. (1984). *La Psicología Social en Venezuela: situación y representación social de una disciplina*. [Ponencia dictada en IV Jornadas Venezolanas de Psicología Social]. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Benejam, P., & Pagés, J. (2002). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (Vol. 6). Horsori Editorial, SL.
- Blanch, J. P. (1996). Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales: ¿Cuáles son?, ¿cómo aprovecharlas? *Investigación en la Escuela*, (28), 103-114.
- Burnley, J. (1993). Conflicto. En *Educación para la paz: cuestiones, principios y práctica*

- en el aula* (pp. 73-92). Morata.
- Castorina, J. A. (2017). Las representaciones sociales y los procesos de enseñanza-aprendizaje de conocimientos sociales. *Psicologia da Educação*, (44).
- Castorina, J. A., Barreiro, A., & Toscano, A. G. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, 30(1), 201-222.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.
- Human Rights Watch. (2022). Human rights violations in the region (Informe No. 456). <https://www.hrw.org/2022-violations>
- Human Rights Watch. (2023). Annual review of human rights (Informe No. 789). <https://www.hrw.org/2023-review>
- De Alba González, M., Alvarado, M. A. C., Carrión, J. D., Rodríguez, E. R., & Marín, M. E. R. (2020). Habilidades educativas y representaciones sociales del cine documental experimental en estudiantes universitarios mexicanos. *PLURAIIS-Revista Multidisciplinar*, 4(2), 117-131.
- Defensoría del Pueblo de Colombia. (2024). Informe de Riesgo No. 001 (Informe No. 001). <https://www.defensoria.gov.co/informe-riesgo-001>
- Duarte, K., Bustos, S., Ramírez, F., & Quezada, I. (2004). *Juventudes de Chile*. Santiago: Lom.
- Farr, R. M. (1983). Escuelas europeas de Psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia. *Revista Mexicana de Sociología*, 641-658.
- González Pérez, M. A. (2021). Nuevas rutas en el desarrollo de la teoría de las representaciones sociales. *Culturales*, 9.
- Gutiérrez, M., & Pagés, J. (2018). *¿Es justo nuestro mundo, pensamos que puede serlo? La justicia y el pensamiento social en la enseñanza de las ciencias sociales*. Pereira:

Universidad Tecnológica de Pereira.

Gutiérrez Portilla, M. C. (2011). *Plan Colombia: una mirada desde la paz*. Universitat Jaume I.

Jares, X. (2004). *Educación y conflicto: Guía de educación para la convivencia*. Popular.

Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Grao.

Jodelet, D. (1984). Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. *Communication. Information Medias Théories*, 6(2), 14-41.

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 32-63.

Jodelet, D. (2019). Ciencias sociales y representaciones: Estudio de los fenómenos representativos y de los procesos sociales. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 8.

Lacolla, L. (2005). Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1-17.

Lederach, J. P. (1984). *Educar para la paz*. España: Fontamara.

Lobato-Junior, A. (2013). Representaciones sociales y didáctica: construcción teórica de un espacio común. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 277-295.

Marková, I. (2017). The making of the theory of social representations. *Cadernos de Pesquisa*, 47(163), 358-375.

Mazzitelli, C. A., & Aparicio, M. (2010). El abordaje del conocimiento cotidiano desde la teoría de las representaciones sociales. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 7(3), 636-652.

Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. *El Psicoanálisis, su imagen y su público*, 2, 27-44.

- Navarro, F. H. T. (2011). Las esferas de reconocimiento en la teoría de Axel Honneth. *Revista de Sociología*, (26), 45-57.
- Pagès, J. (1996). Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales: ¿resultados son?, ¿cómo aprovecharlas? *Investigación en la Escuela*, (28), 103-114.
- Pagès, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 209-226). Horsori.
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. En *II Congreso Internacional. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*.
- Pagès, J., & Santisteban, A. (2014). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Parker, C., & Bickmore, K. (2020). Classroom peace circles: Teachers' professional learning and implementation of restorative dialogue. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103129.
- Parker, C., & Bickmore, K. (2021). Complejidad en los círculos de educación en justicia restaurativa: poder y privilegio en la expresión de perspectivas sobre salud sexual, identidades y relaciones. *Journal of Moral Education*, 50(4), 471-493.
- Parker-Shandal, C. A. (2022). *Justicia restaurativa en el aula: liberar las voces de los estudiantes a través de la pedagogía relacional*. Palgrave Macmillan.
- Rouquette, M. L. (2010). La teoría de las representaciones sociales hoy: esperanzas e impases en el último cuarto de siglo (1985-2009). *Polis*, 6(1), 133-140.
- Trucco, D., & Ullmann, H. (2015). *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*. Cepal.