



By Mai Miturich

Recuperado de: <https://www.flickr.com/photos/37217398@N02/5082521861/in/photostream/>

**SIGNIFICADOS SOBRE CONSTRUCCIONES CULTURALES Y PRÁCTICAS EN
LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE NIÑOS(AS) DEL COLEGIO DE LAS AGUAS
MONTEBELLO-CALI
UNA APROXIMACIÓN DESDE LA INTERCULTURALIDAD.**

**DEBORA CADAVID RINCÓN
LUISA NATALIA MOYANO GONZALEZ**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO**

SANTIAGO DE CALI

2016

**SIGNIFICADOS SOBRE CONSTRUCCIONES CULTURALES Y PRÁCTICAS EN
LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE NIÑOS(AS) DEL COLEGIO DE LAS AGUAS
MONTEBELLO-CALI
UNA APROXIMACIÓN DESDE LA INTERCULTURALIDAD.**

**DEBORA CADAVID RINCÓN
LUISA NATALIA MOYANO GONZALEZ**

**DIRECTORA
MARÍA TERESA RINCÓN**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR POR
EL TÍTULO DE TRABAJADORA SOCIAL**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI**

2016

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I. Aproximándonos a un estudio sobre convivencia intercultural en Niños(as) de un corregimiento en Cali.....	3
CAPÍTULO II. Reconstruyendo el proceso investigativo: El Tránsito hacia la reflexión.....	8
CAPÍTULO III. Referentes teórico-conceptuales sobre construcción de significados, prácticas culturales y convivencia intercultural.....	17
CAPÍTULO IV. Reconociendo la diversidad del contexto investigativo.....	27
CAPÍTULO V. Una aproximación a la cosmovisión y construcciones sobre el género	36
CAPÍTULO VI. Familia y Escuela. Valores que subyacen en estos entornos.....	56
CAPÍTULO VII. Celebraciones del ciclo vital, formas de comunicación y de vestir. Un acercamiento a la cultura, la tradición y la modernidad.....	74
CAPÍTULO VIII. La actitud y el manejo del conflicto en la convivencia escolar. Una ojeada a la configuración de una convivencia intercultural.....	89
CONCLUSIONES.....	102
REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES.....	107
BIBLIOGRAFÍA.....	112
ANEXOS	



INTRODUCCIÓN

El presente documento es el resultado de la investigación cualitativa adelantada durante el periodo 2014-2015 desarrollada con niños y niñas entre los diez y doce años del Colegio de las Aguas ubicado en Montebello corregimiento de la Ciudad de Cali, en la cual se exploraron los principales significados que construyen los niños(as) frente a dimensiones y prácticas culturales en la convivencia escolar.

El informe se estructura en ocho apartados, en el primero, se exponen los antecedentes investigativos frente al tema expuesto, sus principales aportes a la construcción formulación y punto de ruptura de la investigación desarrollada, así como la justificación y objetivos. En el segundo capítulo se retoma el tipo de estudio desarrollado, método, población y técnicas empleadas, además se resaltan algunos elementos reflexivos del proceso investigativo. El capítulo tres presenta la perspectiva epistemológica y referentes teóricos que guiaron el análisis, se retoma principalmente en cuatro categorías; creencias, costumbres, valores y convivencia. El capítulo cuatro contiene una aproximación al contexto institucional, legal y educativo en el que se desarrolló la investigación.

A partir del capítulo cinco se presentan los principales hallazgos y reflexiones correspondientes a cada una de las categorías de estudio; el capítulo cinco contiene el análisis en relación con las construcciones que los niños hacen frente a la cosmovisión y el género como parte de las creencias. El capítulo seis presenta los significados frente a los valores construidos en la familia y la escuela. En el capítulo siete se exponen los significados sobre las costumbres en relación a tres subcategorías, celebraciones del ciclo vital, formas de vestir, y formas de comunicación. El capítulo ocho contiene las descripciones y análisis en torno a dos dimensiones de la convivencia, la actitud y el manejo de conflicto en la escuela.

Al finalizar el informe se exponen las principales conclusiones a las que llegaron las investigadoras, reconociendo las interpretaciones fundamentales que dan respuesta a las preguntas de investigación que indagan por los significados que construyen los niños sobre tres dimensiones de la cultura (creencias, valores y costumbres) en la convivencia escolar y



por las prácticas de los niños(as) en la convivencia escolar; también se exponen en el último capítulo las recomendaciones que surgen del proceso y las sugerencias a la profesión de Trabajo Social.

Cabe aclarar, que el presente documento está redactado en tercera persona reconociendo las voces de los niños y niñas, como parte del lugar que se otorga al género en la construcción de relaciones sociales en los niños(as) en ese sentido en algunos apartados del texto se mencionará de forma explícita o abreviada dicha expresión verbal, con la intención de reconocer también las diferencias y similitudes que conservan frente a los significados contruidos. El presente informe también reconoce las voces de las investigadoras, en relación con los aprendizajes, obstáculos y reflexión del proceso investigativo, como parte de la experiencia vivida¹ en la práctica académica.

¹ La práctica pre-profesional en Trabajo Social que se desarrolló en el año 2014, hace parte del proceso de formación que contempla el programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle, la cual tiene por objetivos fortalecer la construcción de la identidad profesional, a partir de los elementos teórico, metodológicos y técnicos adquiridos durante la carrera, permitan desarrollar una intervención social orientada a la transformación social de las realidades (Bermúdez y Velásquez, 2012).



CAPÍTULO I

Aproximándonos a un estudio sobre convivencia desde la interculturalidad en niños(as) de un corregimiento en Cali.

Colombia se ha caracterizado por ser un país pluricultural, es decir con diversidad de culturas y etnias; no obstante, este pluralismo sólo ha sido reconocido por el Estado a partir de la Constitución de 1991². Sin embargo, aunque el respeto por la diversidad está presente en los discursos de muchas instituciones educativas, hay que señalar que coexisten pocas formas en las que se materializa lo proclamado por un Estado, pues aún en la sociedad se vive el rechazo, la discriminación y el etnocentrismo como elementos característicos de las relaciones entre diferentes culturas y etnias; esto se traslada no solo a los espacios escolares sino que se vivencia al interior de las familias y en otras esferas de la sociedad.

En tal sentido, es necesario resaltar la pertinencia de este estudio exploratorio-descriptivo dado el carácter pluriétnico de Colombia, pues cuenta con 4 grandes comunidades, que están repartidas entre indígenas, afrocolombianos, raizales y el pueblo Rom. Según cifras del DANE, (2007) hasta el año 2005 se identificaron 87 pueblos indígenas, 13 familias lingüísticas y algunas etnias extinguidas como los Calima, los Tayronas, los Quimbaya, Yariguies, entre otros. Estas cifras, no solo plantean una diversidad de culturas a nivel nacional y las transformaciones al interior de estas, sino los movimientos migratorios internos, que denota una concepción compleja de la convivencia, dadas las cosmovisiones, legados históricos, prácticas cotidianas y otros aspectos propios de cada cultura.

El reconocimiento y respeto por la diferencia y la concepción de igualdad del otro es un tema poco incluido en las pedagogías escolares, por ende es normal que se presenten constantemente en estos contextos casos de violencia escolar, asociados a la discriminación que incluso se da en torno a los niños o niñas migrantes, con otras creencias y etnias las cuales no son reconocidas y valoradas dentro del aula, puesto que la educación tiende a ser

² En su Artículo 7 que reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana, a partir del respeto y la igualdad por los derechos de las diversidades culturales como un elemento característico de la Nación que responde al carácter de sociedad democrática. Constitución Política de Colombia, 1991.



homogenizante y autoritaria, ya que no se valora la singularidad cultural de los estudiantes. En consecuencia las construcciones que hacen los niños sobre la cultura del otro, se expresan muchas veces en el rechazo, negación y exclusión del que piensa diferente, predominando relaciones basadas en la tolerancia negativa³ frente a la diversidad, puesto que en algunos casos se presenta la afirmación de la cultura como una sola o exclusiva y la negación ante el conocimiento, respeto e intercambio con sujetos vinculados a otras.

Es importante señalar que dentro de las búsquedas respecto al estado de arte, se encontró que gran parte de las investigaciones en este ámbito provienen de contextos internacionales interesados principalmente por abordar de forma pedagógica el tema de la diversidad ante fenómenos como la migración⁴. En el presente estudio se retoman algunos referentes investigativos⁵, con la intención de ampliar los marcos de investigación y prácticas desarrolladas en relación a las categorías de estudio planteadas en la investigación.

A nivel internacional, Caballero (2010), desde la disciplina del Derecho realiza una aproximación conceptual y práctica sobre la investigación para la paz o la convivencia escolar, donde reconoce que el conflicto en las relaciones escolares es cada vez más fuerte, convirtiéndose la violencia en una forma de respuesta y relación común que se reproduce en

³ La tolerancia negativa se asume como aquella que genera indiferencia frente a lo diverso, se concibe como “el dejar pasar, aguantar o soportar con lo que no se está de acuerdo, pero que por conveniencia se hace” en ese sentido se estaría obstaculizando la convivencia intercultural (Camps, 2001).

⁴ De acuerdo con artículo publicado por Pereda, Actis & Prada (2008), se reconoce que España ha sido uno de los países que para el año del 2008 ha superado la cifra de inmigración, constituyéndose en el tercer país que más ha incrementado su población inmigrante, con una cifra aproximada de seis millones de extranjeros. De la misma manera Cárdenas (2002), plantea retos desde la educación intercultural, que deben asumir los países Europeos tras el incremento de los fenómenos migratorios que derivan principalmente de los problemas económicos y sociales de países en vía de desarrollo además de los conflictos bélicos que cada vez son más fuertes en países de oriente.

⁵ Para la construcción del problema se retomaron aquellos casos, documentos y noticias que daban cuenta de las dificultades que se presentaban en diferentes esferas de la sociedad para superar estereotipos, prejuicios, la exclusión y manifestaciones sutiles de violencia frente a quien piensa y actúa diferente, las cuales se presentan en espacios de socialización como la familia y la escuela, lo cual se encuentra plasmado en reportes de diferentes fuentes periodísticas como el Espectador (2013), Caracol Radio (2013), El País (Cali-Valle) (2014), entidades públicas como la Personería Municipal (2013) en torno a los casos de intimidación, acoso o violencia escolar, que arrojan datos de algunas investigaciones realizadas por fundaciones, donde aproximadamente el 20 % de la población de niños (as) del país sufren de acoso (ley 1098 y ley 1620), y entre sus causas más frecuentes se encuentra en primer lugar la homofobia con un 30%, seguido del "bullying racial" (25%); por la pertenencia a equipos de fútbol diferentes (20%); por discapacidad (10%) y aspecto físico (10%), que desencadenan a su vez situaciones como el suicidio o el intento de este, la deserción escolar, entre otras. Los hallazgos más recientes respecto a cifras encontradas son del año 2014, lo que indicaría que aunque esta es una problemática presente de forma aguda en los entornos escolares, continúa sin ser muy visibilizada, además de no dar cuenta de mayores estrategias de intervención sobre esta realidad.



los estudiantes, la cual se manifiesta en acoso, denigración y negación completa de la existencia del “otro”, lo que implica que no hay respeto por la diferencia.

En el mismo sentido, Rodríguez (2007) desde el área de la educación, menciona en su estudio con alumnos de tres centros educativos diferentes en Madrid que casi la mitad de los estudiantes, consideran que una buena convivencia se da cuando ellos propician las condiciones para un buen clima de trabajo, teniendo una mirada simple del conflicto; aunque otros estudiantes lo consideran como algo negativo, aun cuando afirman que podrían aprender mucho de él. Así pues, dentro de las causas del conflicto señalan a la institución escolar como espacio que propicia un clima para la confrontación de intereses.

En concordancia con lo planteado anteriormente se reconoce, en el contexto latinoamericano desde la psicología, algunas de las prácticas discursivas que emergen en los escenarios educativos las cuales sustentan formas de violencia entre los actores. Para López, Carrasco, Morales, Ayala, López & Karmy (2011), estas se representan de muchas formas puesto que pueden estar compuestas por humillaciones y falta de respeto que representan las micro-violencias o desde una perspectiva más amplia se centran en las relaciones de poder que se reproducen a partir de las estructuras sociales, como expresión de una violencia simbólica.

A nivel nacional, Páez (2009) desarrolló una investigación en Bogotá, desde la docencia enfocada hacia la acción transformadora de las relaciones en contextos escolares, apostando por unos componentes pedagógicos que contribuyen a la reflexión y a la construcción de una educación para la paz en escuelas públicas. Dentro de los estudios que preceden las categorías y dimensiones de la investigación desarrollada, se reconocen como puntos en común la violencia, que se ha constituido en un fenómeno social presente en los diferentes contextos (políticos, familiares y culturales) y ha sido objeto de análisis e investigación durante los últimos años a nivel internacional, latinoamericano, nacional y regional, entendida como una práctica de agresión (verbal, física o simbólica) que niega la singularidad de los sujetos, las diversidades culturales, políticas y económicas que representan, frente a las cuales se dan fenómenos de exclusión contruidos desde contextos familiares y educativos en la sociedad.

En una investigación adelantada en Colombia desde el área de salud, Hernández y Gutiérrez (2009) identificaron que la intimidación escolar ha sido un fenómeno social que se reproduce



constantemente en las escuelas, debido a múltiples factores, este tipo de violencia afecta no solo a las víctimas sino que involucra a la sociedad. Existe una cultura del silencio que posibilita la reproducción social de una forma de violencia que no solamente afecta a la víctima, sino a toda la sociedad, pues hay actores que participan directamente como espectadores y otros de manera indirecta, como autoridades, familia y personal de salud.

Desde disciplinas como el Trabajo Social se encuentra la investigación desarrollada por Vázquez, Fernández, Fernández & Vaz (2012), en España cuyo objetivo responde al interés de actuar con eficacia ante diversidad del contexto para construir y validar un instrumento que permitiera definir lo que es considerada como “buena práctica intercultural” que pudiese ser retomado en diferentes proyectos de intervención intercultural. El estudio retomó cuatro dimensiones; teórica (con tres subdimensiones: contextual, concepción de la diversidad y elementos de diversidad), ético-ideológica, socio-política y una última de empatía intercultural y se desarrolló con diferentes proyectos interculturales de la ciudad de Andalucía. Los resultados permitieron identificar que el instrumento puede ser un medio útil, para mejorar la prestación de los servicios sociales dado que permite analizar el conocimiento, aceptación e intercambio positivo que la gente construye frente a la diversidad.

En coherencia con los antecedentes ya presentados, es importante resaltar el **punto de ruptura** del presente estudio, reconociendo que antes de formular propuestas pedagógicas de educación basados en la convivencia, la democracia e inclusión educativa frente a la diversidad de prácticas culturales en el contexto escolar, es fundamental indagar y conocer los significados que construyen los niños y niñas en la escuela frente a las dimensiones y prácticas culturales de otros no desde una mirada cuantitativa como lo plantean algunos estudios, sino desde una perspectiva fenomenológica, que permita comprender las acciones que propician la reproducción de posturas etnocéntricas frente a la diversidad cultural. Por tanto se reconoce que las investigaciones y propuestas adelantadas en relación a la convivencia en niños(as), parten de iniciativas institucionales que desconocen la centralidad de los niños(as) como sujetos que participan directamente en los escenarios en que se configura la convivencia; lo cual revela la dificultad para reconocer sus comprensiones frente a la diversidad cultural y para asumir diferentes propuesta en torno a lo que representa la convivencia escolar en un contexto multicultural.



De acuerdo con el estado del arte consultado y las características de la presente investigación desarrollada con los niños y niñas en contextos escolares, resulta importante mencionar que la perspectiva desde la cual se han trabajado temas como la violencia, la convivencia, y la diversidad cultural en la escuela, han señalado a los y las estudiantes como agresores y promotores del conflicto, desconociendo la importancia de procesos como la socialización en familia y escuela sobre la construcción y reproducción de prejuicios, estereotipos e imaginarios, que perpetúan la violencia como única forma de relacionarse (Berger & Luckmann, 1968).

La investigación desarrollada con los niños y niñas del Colegio de las Aguas en el corregimiento de Montebello, surge como respuesta inicial a las preguntas: ¿Qué significados construyen los niños y niñas entre 10 y 12 años del Colegio de las Aguas Montebello, sobre tres dimensiones culturales (creencias, valores y costumbres) en la convivencia escolar? y ¿Cuáles son las prácticas en la convivencia escolar de los niños y niñas entre 10 y 12 años del Colegio de las Aguas Montebello?

Esta investigación se desarrolló entre el periodo Agosto del 2014 a Agosto del 2015 y tuvo como objetivo general comprender los significados contruidos por los niños(as) entre 10 y 12 años del Colegio de las Aguas sobre tres dimensiones culturales (creencias, valores y costumbres) y las prácticas en la convivencia escolar⁶. Específicamente se propuso; analizar significados sobre creencias (cosmovisión y género); reconocer los significados asociados a valores en la familia y la escuela; identificar significados frente a las costumbres (celebraciones del ciclo vital, formas de vestir y de comunicación); y describir prácticas en la convivencia escolar.

⁶ Cuando se habla de convivencia escolar nos referimos a la vida en común en un espacio como la escuela de Montebello donde confluyen personas con diferentes patrones culturales.



CAPÍTULO II

Reconstruyendo el proceso investigativo: El Tránsito hacia la reflexión.

El presente capítulo contiene los elementos descriptivos respecto a la metodología, técnicas y características de la población que participó de la investigación, también se expresan las principales motivaciones que influyeron en la elección del tema y las experiencias más significativas en el proceso investigativo. Finalmente se exponen algunas reflexiones respecto a los aprendizajes, cambios, aciertos y desaciertos durante el proceso.

El método cualitativo de investigación, que corresponde a un tipo de estudio exploratorio descriptivo, permitió reconocer que antes que encontrar verdades y hechos objetivos sobre un fenómeno o realidad específica, interesaba fundamentalmente comprender las subjetividades de los niños y niñas, conocer sus significados en cuanto a las dimensiones culturales (creencias, valores y costumbres) y sus prácticas en la convivencia escolar. Por tanto la investigación se asume desde la perspectiva fenomenológica, la cual nos permite comprender cómo el ser humano significa desde la acción una realidad compartida con otros. Desde esta concepción metodológica se fortaleció una relación entre investigadores y sujetos, la cual no partió de un carácter instrumental y neutral, puesto que en la medida en que se desarrolló el proceso investigativo, se reconoció el carácter subjetivo y transformador del mismo.

En concordancia con lo anterior, las técnicas empleadas fueron: colcha de retazos, sociodramas, cine foro, foto lenguaje y dibujo (ver anexos); retomando elementos proyectivos y lúdicos en cada uno de los encuentros desarrollados con los sujetos. La colcha de retazos, se desarrolló mediante un ejercicio grupal que permitió elaborar desde lo simbólico las concepciones diversas que construyen los niños(as) frente al género, la actividad se desarrolló a partir de una construcción colectiva de imágenes de revistas que daban cuenta del papel social, culturalmente asignado al hombre y a la mujer.



El sociodrama, como una actividad representativa en cuanto a los roles, permitió reconocer las costumbres, valores y creencias frente a la cultura del otro, a través de situaciones concretas que partían de la imaginación o cotidianidad de los niños(as). El cine foro, fue un ejercicio proyectivo que posibilitó confrontar a los niños(as) con situaciones vividas en su entorno, para conocer las posturas y el carácter de los mismos(as) frente a temas globales y locales. El foto-lenguaje, como una técnica de uso narrativo, permitió reconocer lo que piensan los niños(as), pues desde el lenguaje gráfico, se trae a través del discurso lo que para ellos significan temas como: la vida, la muerte o la enfermedad. El dibujo posibilitó materializar los sentimientos, emociones, concepciones, expresadas a través de un lenguaje visual, que hacen parte también de una construcción simbólica no verbalizada generalmente en ellos(as), y la observación; fue una técnica que permitió visibilizar las interacciones cotidianas entre pares como parte fundamental de la aproximación a la convivencia escolar.

El uso de estas técnicas proyectivas e interactivas propició el diálogo por medio de los elementos visuales a partir de la deconstrucción de símbolos y sentidos compartidos, en las experiencias cotidianas de los sujetos de la investigación. Estos instrumentos narrativos potenciaron la comprensión de los significados que construyen los niños(as), puesto que el conocimiento de las formas o estrategias que favorecen el debate y la comunicación durante los encuentros, permitió potenciar la riqueza del ejercicio investigativo con niños(as), lo cual no hubiese sido posible si se emplean otras técnicas, como entrevistas o grupos de discusión, que desconocieran las singularidades de los sujetos de estudio.



Fuente: Investigadoras del estudio. Técnica: Taller sobre la Familia. Título: “La familia que tengo y la que quisiera tener”. Fotografía No 1.



La fotografía anterior, da cuenta de la técnica del dibujo, que permite explorar construcciones sobre la familia, a través de una imagen que verbaliza un mundo cultural subjetivo, pues expresa aspectos latentes que desde el discurso no se logran develar, a partir de las actividades grupales se compartieron experiencias y significados importantes para ellos.

La investigación corresponde a un tipo de estudio descriptivo exploratorio, el método utilizado fue el cualitativo. La población del estudio correspondía a niños(as) entre los 10 y 12 años de los grados cuarto y quinto del Colegio de las Aguas ubicado en el corregimiento de Montebello. Los encuentros de las actividades y talleres realizados se desarrollaron con una muestra conformada por 10 o 12 niños y niñas. A continuación se presenta una tabla que da cuenta de las principales características de los y las participantes.

Características de los participantes de la Investigación⁷

Nombre	Edad	Grado	Lugar de residencia
Roberto	11	Quinto	Cali
Rubén	10	Cuarto	Montebello
Susana	10	Cuarto	Montebello
Thomas	11	Cuarto	Campoalegre
Stiven	10	Quinto	Montebello
Clara	10	Cuarto	Cerro Las tres cruces
Paula	12	Quinto	Montebello
David	12	Quinto	Montebello
Simón	11	Quinto	Montebello
Dario	10	Cuarto	Cali
Daniel	11	Quinto	Montebello
Jenny	10	Cuarto	Montebello
Natalia	11	Cuarto	Cali
Nancy	12	Quinto	Montebello
Anderson	11	Cuarto	Montebello
Alejandra	10	Cuarto	Montebello
Ana	10	Cuarto	Cali
Mariana	12	Cuarto	Montebello
Lina	12	Quinto	Campoalegre
Maria José	10	Quinto	Montebello
Juliana	12	Quinto	Montebello
Sofía	11	Quinto	Piedras blancas

En total participaron veintidós niños(as) nueve hombres y trece mujeres, once de grado cuarto y once de grado quinto. Los criterios de selección consistían en que fueran niños(as) de

⁷ En la tabla se consigna el nombre ficticio de los niños(as) que participaron en la investigación.



diferentes rasgos físicos, y de diversos lugares de residencia, aunque la mayoría vivía en el corregimiento de Montebello.

El camino de la investigación: Reflexiones y aprendizajes de un proceso.

-Motivaciones

El estudio se desarrolló en un contexto educativo, puesto que una de las motivaciones surge a partir del periodo de práctica⁸ desarrollado por una de las investigadoras, lo que posibilitó el conocimiento de situaciones que se presentaban frecuentemente en el aula de clase en relación a la convivencia entre los niños y niñas del Colegio de las Aguas, donde era frecuente escuchar las bromas violentas de unos compañeros a otros, las agresiones verbales o físicas entre pares, principalmente de los grados cuarto, quinto y sexto; sumado a esto se había identificado previamente, a partir de la caracterización del corregimiento, que sus habitantes provenían de diferentes regiones⁹.

Por otra parte, causaba curiosidad las relaciones que se gestaban en los niño(as) del Colegio, puesto que uno de los elementos que aportaban diversidad a la interacción escolar, era que algunos estudiantes vivían en el sector urbano y otros en el rural (Montebello y veredas aledañas); además, el colegio constantemente recibe voluntarios Europeos para que de una u otra forma contribuyan en el desarrollo y potencialización de las capacidades de los niños y niñas del Colegio de las Aguas, que hace parte de la "Fundación Escuela para la Vida"¹⁰.

Vale la pena resaltar, que también existía un interés de las investigadoras, por comprender las situaciones conflictivas dadas entre los niños y niñas, donde se presenta la discriminación, la

⁸ La experiencia de práctica, se desarrolla como parte de la formación profesional en Trabajo Social en la Universidad del Valle, cuyo objetivo se centra en fortalecer la construcción de identidad del trabajador social potenciando los aspectos teóricos metodológicos y técnicos adquiridos durante la carrera, esta se desarrolla en dos semestres con una intensidad horaria de 32 horas semanales durante las cuales se destinan dos para la asesoría académica y las demás transcurren en el trabajo de campo adelantado en las organizaciones por parte de los(as) estudiantes.

⁹ Véase Capítulo IV aproximación contextual. Resulta importante, reconocer que una de las motivaciones para la elección de este tema, emergen de las experiencias personales y académicas frente al gusto por una electiva profesional vista en semestres anteriores y el tema de niñez que se ha configurado en un interés personal y transversal en el proceso de formación como profesionales en Trabajo Social

¹⁰ La fundación Escuela para la Vida, de la cual hace parte el Colegio de las Aguas (lugar en el que se desarrolló la investigación) tiene el programa de voluntariado "Weltwärts" el cual es financiado por el Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo de Alemania, el cual envía voluntarios alemanes a varios países en desarrollo para trabajar durante un año en distintos proyectos con enfoque social.



exclusión, intimidación, y demás formas de relación, que no permiten el reconocimiento de la diversidad, pero sobre todo donde no existe el respeto por la dignidad humana.

-El Camino inicial

Este informe final parte de un proyecto construido en un seminario de monografía, que orientaba los primeros pasos a seguir en el proceso investigativo sobre el objeto de estudio presente. Inicialmente, el tema eran los significados de los niños y niñas 10 a 14 años sobre la cultura y la expresión del etnocentrismo, no obstante ante algunas dificultades encontradas en el camino para la definición clara del tema, se acordó que primero el rango de edad era muy amplio y muy elevado para desarrollar la investigación y segundo, el etnocentrismo, planteado inicialmente como una de las dimensiones de la investigación no correspondía al objeto de estudio, sino que este se podría contemplar posiblemente como uno de los resultados del proceso. Además, se presentaron algunos cambios en torno a los objetivos específicos, puesto que las categorías contenidas inicialmente representaban puntos de llegada o hallazgos del estudio y no categorías operativas que permitieran enfocar los instrumentos de recolección y el análisis posterior a los hallazgos.

La aproximación a la interculturalidad que es transversal al estudio, surge tras haber indagado conceptos como multiculturalidad, pluriculturalidad y otros términos que designan la diversidad de culturas o etnias en una sociedad, pero que no reflejan una forma de relación activa, de interés e intercambio por el otro culturalmente diverso en la convivencia.

-Estructura y proceso investigativo

El tema se estructuró, como los significados construidos por los niños y niñas entre 10 y 12 años sobre tres dimensiones de la cultura (las creencias, los valores y las costumbres) y las prácticas en la convivencia escolar. Esto implicó hacer un ejercicio analítico de los antecedentes en relación con el objeto de estudio, dado que las investigaciones encontradas se centraban más en el componente pedagógico de la inclusión y la convivencia para la paz, así como temas del ámbito educativo en relación con la violencia y la discriminación escolar.

Es importante señalar que durante el proceso se formularon algunos cambios con relación a la dimensión de interculturalidad, pues se definió principalmente como uno de los retos y perspectiva desde la cual se comprende la convivencia, mas no resultó ser un punto de partida



en los resultados y análisis generados en el presente estudio como se había planteado inicialmente. Lo anterior posibilitó repensar los objetivos, pregunta y título a la luz de los hallazgos e interpretaciones generadas durante el proceso investigativo.

Para la construcción del problema se retomaron aquellos casos, documentos y noticias que daban cuenta de las dificultades que se presentaban en diferentes esferas de la sociedad para superar estereotipos, prejuicios, la exclusión y manifestaciones sutiles de violencia frente a quien piensa y actúa diferente, las cuales se presentan en espacios de socialización como la familia y la escuela.

Lo anterior, se encontró plasmado en reportes de diferentes fuentes periodísticas como el Espectador (2013), Caracol Radio (2013), El País (Cali-Valle) (2014), entidades públicas como la Personería Municipal (2013), en torno a los casos de intimidación, acoso o violencia escolar; que arrojan datos de algunas investigaciones realizadas por fundaciones, donde, aproximadamente el 20 % de la población de niños (as) del país sufren de matoneo, y entre sus causas más frecuentes se encuentra en primer lugar la homofobia con un 30%, seguido del "extranjerismo" (25%); por la pertenencia a equipos de fútbol diferentes (20%); por discapacidad (10%) y aspecto físico (10%), que desencadenan a su vez situaciones como el suicidio o el intento de este, la deserción escolar, entre otras. Los hallazgos más recientes respecto a cifras encontradas son del año 2014, lo que indicaría que aunque esta es una problemática presente de forma aguda en los entornos escolares, continúa sin ser muy visibilizada.

Durante el momento en que se desarrolló la recolección de información, se evidenció la importancia de la labor investigativa que se desarrolla en contextos no institucionalizados, puesto que el trabajar con la comunidad permite construir nuevas formas de relacionarse con las personas, lo que posibilitó que las investigadoras se involucraran y lograran establecer un conocimiento más amplio de los contextos familiares, socioculturales e incluso económicos en las realidades familiares de los sujetos con quienes interactúa, en este caso con los niños(as).



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: “La familia que tengo y la que quisiera tener”.
Técnica: Taller Sobre La Familia. Fotografía No 2.

La fotografía anterior representa uno de los momentos en los que se expresó lo que para los niños(as) significa la familia. El trabajo de cada taller se realizó con diferentes niños y niñas, teniendo en cuenta su disposición frente a las actividades propuestas, además fue importante en la medida en que se logró reconocer diferentes miradas dadas las condiciones de los niños, en cuanto a lo económico, lo cultural, el proceso de crianza, las ideologías familiares, etc., sus posturas frente a diferentes situaciones como el medio ambiente, cosmovisiones frente al mundo, la vida y los otros.

En el taller, una de las técnicas que se desarrolló en grupos de 8 a 10 niños(as), se registró la información en los equipos de audio y se transcribió literalmente, resaltando los datos relevantes para cada categoría. Estos servían de insumo para la construcción del análisis y el desarrollo del informe final. Las estrategias a partir de las cuales se registró la información fueron dibujos, audios y fotografías tomadas durante el desarrollo de cada actividad.

Fue importante el uso de técnicas interactivas (en la investigación cualitativa) ya que generalmente al realizar actividades con adultos u adolescentes, se da por sentado la comprensión de los temas a trabajar, mientras que el trabajo con niños(as) implica un mayor esfuerzo para construir una comunicación de confianza y cercanía con los niños(as), situación que inicialmente resultó un poco compleja debido a los hábitos que se empiezan a consolidar desde la academia, incluso en la forma de comunicarse y relacionarse en otros contextos.



Además de lo anterior, la innovación a la hora de trabajar los diferentes temas fue fundamental para motivar la participación de los niños y niñas durante los encuentros; resultó esencial apostar hacia la construcción de una estrategia o forma diferente de abordar a algunos niños(as) a quienes se les dificultaba expresarse en público o sentían temor a manifestar lo que pensaban. De aquí, se puede rescatar como un logro el manejo de técnicas apropiadas para la comprensión de los significados de los niños(as), también el uso del lenguaje, que permitió trascender lo aparentemente obvio.

En ese orden de ideas, se rescata como parte del ejercicio reflexivo de la investigación, la importancia de emplear un lenguaje adecuado para no dar por sentado verdades en la interpretación que se hacía desde el discurso de los sujetos. Fue importante reconocer que la postura como investigadoras implica reflexionar constantemente sobre la formación de juicios de valor, creencias personales que pueden permear no solo la observación, el análisis de los datos, sino incluso, los discursos o relatos que hacen los mismos sujetos durante el proceso, para el caso de las cosmovisiones, resultó complejo desligarse de las creencias personales frente la vida, la muerte y la enfermedad.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: "Cómo me comunico con el otro". Técnica: Taller y Sociodrama. Fotografía No 3.



La fotografía No 3, ilustra algunos de los momentos en los que se desarrolló el taller de comunicación con los niños(as), el cual abordaba principalmente las categorías de costumbres y convivencia. Es necesario mencionar que una vez categorizada la información se seleccionó los datos más relevantes para la investigación, puesto que surgieron múltiples hallazgos que si bien daban cuenta de información importante, no respondían a los objetivos de la investigación.



CAPÍTULO III

Referentes teórico-conceptuales sobre construcción de significados, prácticas culturales y convivencia intercultural.

En el siguiente apartado se exponen los referentes teóricos que orientaron el estudio, encabezado por el paradigma construccionista, el cual plantea que la realidad no se antepone como única y objetiva, sino que está mediada por las interacciones y los significados que varían según las culturas o procesos de socialización de los sujetos. A partir de ahí se asume una perspectiva fenomenológica, desde la cual se comprende la realidad, los sujetos y el proceso de investigación desarrollado.

Posteriormente se presentan dos dimensiones de análisis contenidas en la investigación, la primera tiene que ver con los significados contruidos por los niños(as) sobre tres dimensiones de la cultura; las creencias, los valores y las costumbres, noción para la cual se retoman los postulados de Schütz (1993) en torno a los significados y de Brunner (2000) para comprender las interpretaciones que los sujetos hacen de la cultura y las formas de vida que expresan dichas construcciones.

La segunda dimensión hace referencia a las prácticas en la convivencia escolar, razón por la cual nos acercamos a la noción de práctica expuesta por Bourdieu (1997) y a la comprensión de convivencia escolar que plantea el sociólogo Carlos Giménez (2007), quien propone nueve dimensiones¹¹ de la convivencia, dos de ellas contempladas en esta investigación: la actitud y el conflicto. El presente estudio retoma, una aproximación a la convivencia desde la interculturalidad, expuesta por Catherine Walsh (2010), la cual analiza las relaciones sociales asimétricas y busca el reconocimiento activo de las diferentes culturas y la reciprocidad entre los saberes de estas.

¹¹ Las nueve dimensiones que reconoce Giménez en la convivencia multicultural son: relacional, axiológica, normativa, comunicativa, participativa, identitaria, actitudinal, conflictual y política.



Como conceptos claves se encuentran, significados, cultura, prácticas, convivencia, interculturalidad, socialización, infancia. Este marco teórico es un sustento para analizar las múltiples realidades construidas por los niños y niñas, que cobran significado en un contexto particular, como lo es el Colegio de las Aguas Montebello.

La cultura y la construcción de significados en el mundo social.

La investigación adelantada se sustenta sobre el construccionismo social de Berger y Luckmann (1968), quienes señalan que el conocimiento de este mundo social es producto de interpretaciones subjetivas que adquieren sentido en la medida en que son compartidas. Por tanto se comprende la realidad como una construcción social en la que se conjugan subjetividades e interpretaciones internas que se objetivan por medio del lenguaje en la interacción y los procesos de socialización a partir de los cuales se construyen y se modifican realidades.

De tal forma, se comparte con Schütz (1993), que los **significados** son contruidos por las personas a partir de las interpretaciones que hacen los sujetos sobre las acciones, pues cada quien que las observe le atribuye un sentido diferente de acuerdo a sus propias experiencias y a lo construido como típico por las personas en el mundo social. Por tanto se gestan de manera consciente e intencional, puesto que reflexiona bien sea sobre lo que ya está dado en un mundo presentado como natural o la construcción subjetiva que hace cada sujeto a partir de la interacción social, que posibilita construir, reconstruir y transformar los significados atribuidos a las experiencias. En ese sentido el mundo se compone de significados objetivos y subjetivos. Los significados objetivos representan en palabras nuestras, consensos contruidos por las personas desde lo dado en el mundo social en que se vive, de lo que se puede decir entonces, que el significado “se constituye, por lo tanto, como un fenómeno intersubjetivo” (Schütz; 1993: 62) ya que:

El mundo social del significado objetivo se abstrae [...] en la esfera social, de los procesos constituyentes de una conciencia que asigna significado sea la de uno mismo o la de otro, da por resultado el carácter anónimo del contenido significativo que se predica de él, y también su invariancia respecto de toda conciencia que le ha dado significado mediante su propia intencionalidad (Schütz, 1993: 67).



Los significados subjetivos, se construyen internamente, ya que “nos referimos a los procesos constituyentes que ocurren en la consciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significativo” (Schütz, 1993: 67). Por tanto los significados se comprenden como un proceso intersubjetivo donde la realidad adquiere sentido desde y para los sujetos en relación a las experiencias que se objetivan en el mundo social; estos parten de la cultura en la que se encuentra el sujeto y por ende se pueden mantener o transformar.

En cuanto a la **cultura**, esta es comprendida de acuerdo con Brunner (2000), como aquella que moldea la vida humana, al otorgar significado a las acciones y situar todas las intencionalidades subyacentes de las personas en un marco interpretativo que está constituido por creencias y deseos compartidos. Estos marcos interpretativos se caracterizan por ser coherentes y organizados, a su vez consolidan lo que se conoce como “formas de vida” que marcan las disposiciones de una sociedad. Por ejemplo “Madre- amorosa, Padre-fiel”. Los códigos culturales permiten regular las formas de vida de un grupo social, no obstante cuando ocurren las desviaciones de estos principios o normas asumidos como naturales, es cuando se construyen significados en función de las creencias establecidas por un grupo o sociedad. En concordancia con lo anterior, el presente trabajo asume como cultura, aquel marco de creencias, valores, costumbres y demás prácticas cotidianas que comparten grupos sociales las cuales determinan formas de vida conforme al contexto en el que se encuentran los sujetos.

En ese sentido, se retomaran **tres dimensiones de la cultura** ya mencionadas en el párrafo anterior. La primera, son las **creencias** comprendidas como las certezas que los sujetos construyen sobre el mundo social (Berger y Luckmann, 1968). Estas se presentan en el estudio a partir de dos subcategorías, la cosmovisión y el género. La segunda, son los **valores** comprendidos como los principios, concepciones éticas que subyacen en el discurso de los sujetos y que les permiten organizar su vida social, puesto que permiten humanizar a las personas. (Cortina, 2001). Estos se articulan desde dos subcategorías, valores en el ámbito familiar y escolar. La tercera dimensión se reconoce como las **costumbres**, comprendidas como un conjunto de hábitos o experiencias construidos y compartidos por una sociedad (Berger y Luckmann, 1968). Esta categoría se retoma en relación a tres aspectos las celebraciones del ciclo vital, las formas de vestir y de comunicación.



En cuanto a la dimensión de **prácticas**, son comprendidas de acuerdo con Bourdieu (1997), como acciones que generan identidad en los sujetos que han incorporado una cultura lo que el autor denomina *hábitus*¹². No obstante para que se haya interiorizado esa cultura, tiene que ponerse en práctica o representarse las normas, ideas, creencias o valores construidas de tal forma que toda acción tiene una representación y viceversa, por lo cual resulta importante mencionar que desde esta perspectiva lo que engloba la cultura incorporada¹³ se reconoce como el conjunto de construcciones históricas que se mantienen se reproducen y se transforman en los sujetos a partir de las prácticas e interacciones que sostienen en su cotidianidad. Por ende las prácticas involucran diferentes expresiones y formas de participación en lo cultural, obedeciendo a un proceso de secularización, que transforma la predominancia de una cultura oficial abriendo paso a diferentes visiones de la cultura. Cada espacio cultural forma y profundiza a los sujetos en saberes particulares.

Es importante señalar que la legitimación que hacen los niños y niñas de los discursos socialmente establecidos, está estrechamente relacionada con la cultura incorporada, a partir de la **socialización**, la cual es comprendida como aquel proceso de aprendizaje donde los sujetos son orientados por otros¹⁴ hacia una realidad que se presenta como dada e irrefutable; esta relación del sujeto con los orientadores implica un involucramiento emocional, para que se dé la identificación y apropiación del mundo en el que se habita, cuando el sujeto empieza a asumir el mundo externo se reconoce como parte de la sociedad (Berger y Luckmann, 1968).

A su vez, la socialización secundaria entendida como el proceso de aprendizaje posterior a la primaria, parte de la adquisición de conocimiento en otros roles o instituciones en las que el sujeto empieza a participar. De allí que el ser humano tenga la posibilidad de elegir y tomar conciencia de que la realidad no está dada. El lenguaje es el mediador de estos nuevos roles que asume el sujeto, ya que el conocimiento adquirido es especializado, identificándose en la interacción con pares y no con los padres, por tanto, la riqueza de este proceso es que permite la ruptura con la transmisión que los padres han hecho a sus hijos sobre el mundo que

¹² Espacio que reúne y unifica un conjunto de personas, bienes y prácticas distintas y distintivas a partir de relaciones intrínsecas que consolidan un estilo de vida. El *hábitus* se traduce en una cultura incorporada. Véase Bourdieu. 1997.

¹³ Creencias y normas valores que caracterizan o clasifican a un grupo social.

¹⁴ En el caso de la socialización primaria, estos “otros” son concebidos principalmente como los padres que median en este proceso desde lo emocional.



habitan, de manera que estos pueden reconocer otras posibilidades de existencia de la realidad (Berger & Luckmann, 1968).

La construcción de interculturalidad en la convivencia escolar.

En el presente apartado se plantean las aproximaciones al tema de la interculturalidad como una forma de relación inmersa en la convivencia de sociedades culturalmente diversas¹⁵, que expone Katherine Walsh, por otra parte se plantea la noción de **convivencia** desde la propuesta del sociólogo **Carlos Giménez** (2007).

Antes de entrar a exponer la concepción de interculturalidad es necesario aclarar dos conceptos, la multiculturalidad y la pluriculturalidad. Para Walsh (2005), la primera se refiere a la variedad de culturas que coexisten en un mismo contexto bien sea local o internacional, pero que no tienen relación alguna. Por tanto, lo único que existe es una marcada diferenciación y oposición, sin involucramiento ni reconocimiento igualitario. La segunda, se refiere a la “pluralidad histórica y social” entre y dentro de las culturas que habitan un mismo territorio, conformando así una misma nación, pero en las cuales no hay mayor interrelación y aquella que existe es conflictiva.

En relación con lo anterior, la interculturalidad se presenta como el reto hacia el cual apunta una sociedad diversa, pues según Walsh (2010), esta busca construir un espacio y dar lugar a las culturas históricamente subordinadas y excluidas, mediante un proceso dinámico y de negociación que genere una transformación a nivel estructural de los sistemas sociales y las instituciones, dada la existencia de relaciones desiguales, atravesadas por el poder que impiden reconocer equitativamente otras culturas, con sus formas de pensar, vivir, comportarse y ser.

La interculturalidad como una forma de convivencia, plantea un reto y se configura como una apuesta que no oculta las asimetrías sociales, por el contrario parte de las diferencias, para generar espacios de intercambio cultural entre personas, prácticas, conocimientos y valores sin pretender sobrevalorar las diferencias o esencializar identidades (Walsh, 2010). Como

¹⁵ Hay que resaltar que la institución educativa “Colegio de las Aguas”, se asume como un contexto pluricultural pues la mayoría de los habitantes del corregimiento de Montebello son de diversas procedencias, lo que entraña una variedad de costumbres, creencias y valores.



proceso colectivo, la interculturalidad plantea que los individuos comportan su forma de vivir y comprender el mundo a través de una relación de intercambio y aprendizaje, que hay entre las culturas sobre sus tradiciones, prácticas, creencias y demás, en el marco del reconocimiento, el respeto y la igualdad de derechos, ya que no se trata solo de mostrar una actitud de tolerancia y convivir con la presencia de otras culturas, sino de que estas en su particularidad puedan participar activamente en la sociedad. De acuerdo con Walsh (2005), reconocemos la convivencia intercultural como aquel proceso donde dada la difícil naturaleza de las relaciones basadas en la simetría y la diferencia, se negocien a partir del diálogo y el intercambio cultural donde no sólo persigue los ideales de una sociedad igualitaria del multiculturalismo, sino que agencia unas relaciones basadas en la unidad y enriquecimiento cultural a partir de las singularidades y diferencias de los sujetos, ya que esta busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que parte del reconocimiento de las desigualdades sociales, económicas, políticas y de las relaciones de poder que limitan la posibilidad de dar lugar al “otro” en las relaciones sociales.

En ese orden de ideas la **educación intercultural** se plantea como uno de los retos en la sociedad moderna que asiste a un contexto plural y diverso, la cual nace principalmente en torno a los movimientos migratorios nacionales e internacionales producto de la globalización y de fenómenos sociales, económicos o incluso bélicos que llevan a otras personas a migrar a otros países. Al reconocer las experiencias escolares desde la interculturalidad Essomba (1999), plantea que nos encontramos en una iniciativa de educación multicultural, ya que las acciones se limitan solamente a contextos escolares donde haya presencia de una minoría étnica, desconociendo otras diversidades inclusive dentro de la misma cultura, por otra parte se desconocen las relaciones de poder que se tejen entre culturas dominantes y subalternas, además no se concibe el carácter dinámico de las culturas y se acentúan las diferencias entre estas más que las similitudes que puedan compartir lo que limita una interacción enriquecedora entre las mismas.

En ese sentido desde la educación intercultural se plantea que es necesario trascender de las aulas o espacios escolares donde más que promover el respeto entre culturas, se realicen



cambios en los marcos normativos, jurídicos, de valores y creencias de las personas¹⁶, donde se garantice y promueva la equidad de oportunidades y respeto de los derechos humanos para todo(as) basados en el intercambio y reconocimiento de las similitudes más que de las diferencias como rasgos propios de la educación intercultural (Essomba, 1999).

Respecto a la importancia del trato igualitario y enriquecedor entre culturas mencionado anteriormente, se contrapone en el contexto actual las situaciones de jerarquización entre culturas donde se da el fenómeno de la negación o asimilación ante la diversidad cultural, el cual se comprende como el desconocimiento de los demás, pues frente a un “yo” absoluto resulta difícil reconocer a un “otro” tan distinto y diverso, por tanto se aleja y se niega su humanidad ante el “yo” superior y naturalizado que no admite ser discutido ni discutir; se asume así como inapelable, que dicta, pide, ordena y decide aunque el “otro” siempre estará en una posición subordinada de obediencia; desde allí existe una relación lineal que caracteriza las jerarquías sociales, en las que el poder no se negocia sino que se asume desde la costumbre (Chavarría, 2006).

Esta negación también se presenta cuando existe un intento de asimilación o “inclusión” que se hace del “otro” al reconocerlo o aceptarlo en la medida en que se comporte, aprenda a ser y hacer de forma semejante o idéntica al “yo” se sigue negando su condición de sujeto, desde esta postura no se reconocen los valores, costumbres o intereses de las culturas minoritarias por el contrario se exige la adaptación de los sujetos a una cultura dominante. En ese sentido el etnocentrismo se relaciona con la asimilación, pues trata de ver otras culturas como inferiores, considerándose como superior las formas de vida de un grupo sobre otros, por ende la discriminación aparece como producto de actitudes racistas en las que no se valora la diversidad como algo positivo.

Como parte del tema central que nos convoca y después se ahondar en la concepción de interculturalidad, se retoma a continuación la convivencia desde una visión realista que contempla múltiples matices. El presente estudio se centró principalmente en la aproximación conceptual de Giménez (2007), quien señala que la convivencia comprendida como el vivir en compañía no se remite solo a la acción de vivir con otros, sino que también resalta las

¹⁶ Es importante pensar en el sentido del contenido de los currículos escolares que plantean el riesgo de legitimar estereotipos ya que, se presentan lo característico de una cultura como rasgos de corto alcance y aisladas de lo que verdaderamente se quiere alcanzar con la interculturalidad. (Essomba, 1999)



relaciones que se construyen, las actitudes y formas en que se regula el conflictos entre personas que comparten un espacio en común, cuyos miembros pueden ser culturalmente diversos. Esta noción no remite solamente a un ideal socialmente valorado y deseado, puesto que en la cotidianidad la convivencia conlleva cierto grado de complejidad, al reconocer los diferentes contextos y momentos presentes o históricos de la vida humana.

De igual forma Arango (2009), plantea que Giménez remite que la convivencia son formas diversas de vida en común, que han existido a lo largo de la historia, puesto que los seres humanos a través del tiempo han construido de forma espontánea o deliberada, estrategias que les permiten satisfacer sus necesidades. Acuerdos, que regulan sus relaciones, formas de vincularse y resolver el conflicto. Por tanto la convivencia como una forma de organización y de compartir la vida con otros, ha sido algo inherente a la humanidad que responde a la elección que se hace frente al cómo y con quien vivir.

Es importante señalar, que de las múltiples dimensiones que plantea Giménez (2007), sobre la *convivencia*,¹⁷ en el presente informe se retomaron fundamentalmente las dimensiones *actitudinal* y *conflictual* las cuales se profundizan en el último capítulo del presente informe. La dimensión actitudinal, señala el trato hacia el otro el cual está atravesado por el respeto y la tolerancia activa que se construye frente a la participación de los sujetos en un espacio compartido. La dimensión conflictual manifiesta las formas en que se regulan los sujetos, que dan cuenta del manejo que se hace del conflicto y la dimensión axiológica, se refiere a los valores compartidos y al lugar que se le da a la diferencia.

Por tanto la convivencia como escenario en el que se consolidan las relaciones con el otro (singular y diverso) y se significan las prácticas culturales de los pares, plantea amplios retos en las experiencias cotidianas ya que pone en juego valores como el respeto, la inclusión, el diálogo y la interrelación en medio de la diversidad cultural, estos apuntan hacia un ideal de sociedad en el que se construyen relaciones basadas en el reconocimiento y aprendizaje entre culturas como rasgos particulares de la convivencia intercultural, que niega por otra parte la reproducción de relaciones basadas en la asimilación cultural o que recaen en un etnocentrismo desde el cual se legitiman distintas formas de violencia, no solo en los contextos escolares sino también en los escenarios comunitarios o familiares.

¹⁷ Véase pie de página # 11 pág. 17.



En relación con lo anterior, Jahanbegloo (2015), plantea que el respeto y reconocimiento de la diversidad de culturas no tendría lugar si se perpetúa una visión monista de la cultura donde se fomentan las amenazas de ignorancia y rechazo hacia el otro que provienen de la falta de experiencia y apertura hacia el mundo mediante el diálogo. De esta se construyen los estereotipos como motores de la intolerancia que se manifiesta de muchas formas violentas, donde se percibe al otro como inferior excluyendo y reduciendo su dignidad y capacidad de actuar como sujeto de derechos.

Finalmente, cabe anotar como una de las nociones principales de la investigación, el concepto de **niño y niñez**, como actores fundamentales durante el proceso, y quienes como grupo poblacional deben ser visibilizados como parte de la legitimación de su participación la cual se espera se realice en sociedad. Es necesario reconocer algunas de las transiciones que ha tenido el concepto de niñez. Según la RAE (2014), el niño o niña es definido como la persona que tiene pocos años, poca experiencia y actúa sin reflexión. Además de ello, Pávez (2012), menciona al niño como quien se encuentra viviendo los primeros años de su vida y que está en una posición de subordinación social, por encontrarse bajo la tutoría de otros, quienes son adultos.

Es importante mencionar los cambios que ha tenido la noción de infancia, pues en lo expuesto anteriormente se reconoce una comprensión del niño como un ser invalidado socialmente, con poca capacidad de reflexión-acción sobre su contexto, dicha aproximación permite comprender según Jaramillo (2007), que históricamente al niño se le ha visto como un pequeño adulto a quien era necesario corregir y delegarle un rol productivo como cualquier otro miembro de la familia.

Es en el siglo XVII donde se le empieza a dar un trato diferenciado priorizando en la educación según el rango de edad, aunque la mirada del niño(a) como menor, sigue revelando la concepción de este como un sujeto indefenso, carente de capacidades e inteligencia lo que destaca su carácter de incompleto; razón por la cual merecía ser conducido por un adulto, a partir de allí es que surge el enfoque proteccionista de la infancia (Jaramillo, 2007). No



obstante, con la declaración de los derechos del niño¹⁸ en el siglo XX se abre paso a la concepción del niño como sujeto de derechos, con capacidad para participar e incidir activamente en su contexto social dado que ya no es simplemente un receptor de cuidados desde una mirada paternalista, sino que por el contrario se plantean la responsabilidad integral que tiene tanto la familia, la sociedad y Estado en el desarrollo y ejercicio de sus derechos.

Estas concepciones permiten reconocer según Castro (2009), que el concepto de infancia contempla múltiples dimensiones, a nivel biológico, social, cultural, psicológico, puesto que no es posible relegar la noción a una simple fase o etapa del ciclo vital de una persona desde que nace hasta que inicia la pubertad, sino que además es fundamental reconocer que la noción ha estado determinada por un contexto socio-histórico y cultural que construye la visión sobre lo que es ser niño(a), señalando que:

“La infancia se torna una idea amplia que empieza a estar sujeta bajo los diversos factores de cada contexto. Lo cultural, lo biológico y lo cotidiano lentamente construyen una imagen, dan cuenta de una relación entre dos mundos: uno infantil y otro adulto. Es la polaridad de dos orbes que si bien giran en un mismo sistema, poseen necesidades y relaciones constantes; reciprocidad, afecto, maltrato, formación y quehaceres del diario vivir” (Castro, 2009:217).

Aunque es importante reconocer la concepción que a nivel histórico se ha perpetuado acerca de la infancia y la niñez, para observar los cambios conquistados a nivel cultural, histórico y social que en la actualidad reflejan el lugar que ha empezado a adquirir y asumir el niño(a) en la sociedad, especialmente en el espacio familiar; es necesario plantear que desde la presente investigación se reconoce a los niños y niñas como sujetos con capacidad de agencia, reflexividad y transformación del entorno que les rodea, situándose como actores sociales que participan activamente en su contexto.

¹⁸ Véase Convención sobre los Derechos del Niño. Unicef, 2006.



CAPÍTULO IV

Reconociendo la diversidad del contexto investigativo

El presente capítulo plantea el marco jurídico, socio-cultural e institucional que permite reconocer las diferentes realidades del contexto en el cual se desarrolló la investigación, dado el papel moldeador de la cultura en la creación de significados de los niños y niñas, sobre las dimensiones y prácticas culturales en la convivencia escolar.

Marco Jurídico.

En primera medida, respecto al contexto social, cultural e histórico, es importante mencionar que a partir del año 1991 en la Constitución Política, se describe a Colombia como un país democrático e incluyente, que reconoce y da lugar a las comunidades y pueblos aborígenes y en general a las regiones del país. Cabe aclarar, que se hace referencia a aspectos prescriptivos, de los cuales algunos contextos no dan cuenta, y que buscan ser realizados por parte de un Estado a partir de los principios y deberes que están en defensa de todas las culturas existentes en el país.

Hay que señalar que estos principios se encuentran consignados en algunos artículos de la Constitución Política, los cuales dictan la importancia del reconocimiento a la diferencia¹⁹. Para esta investigación es importante resaltar el artículo 19, en coherencia con la diversidad de cosmovisiones construidas por los niños y niñas, pues este consagra la libertad de cultos, es decir creencias y convicciones religiosas. Es aquí donde los ciudadanos de un país que se proclama con este tipo de valores, tiene la apertura para pensar el ejercicio pleno de una ciudadanía real y formas de convivencia que den lugar a las diferentes voces del pueblo.

Dichos artículos, establecen que el Estado deberá reconocer y defender la diversidad étnica y cultural del país, proteger las riquezas culturales y naturales, tratar, proveer y brindar oportunidades de forma igualitaria a todas las personas, sin discriminación de ningún tipo, asumiendo posturas que protejan a los grupos más vulnerables y velando por el real

¹⁹ A partir de los artículos 7, 8 y 13 de los Principios y Derechos Fundamentales. Constitución política Colombiana, 1991.



cumplimiento de estos deberes y derechos, así como la vocería y defensa de las personas que tiene limitaciones a nivel mental, físico, sin permitir agresiones de cualquier tipo hacia ellos.

En este mismo orden de ideas, se resalta el valor de la dignidad humana y la solidaridad, como aspectos subrayados en los dos primeros artículos de la Constitución. Dichos artículos, al ser fundamentales, se configuran en el deber ser, como inviolables e inalienables para los diferentes espacios de la sociedad, como el ámbito educativo que nos convoca.

A nivel nacional existe la *Ley 1620 del 2013* que reglamenta en su capítulo III la creación y articulación del sistema nacional de convivencia escolar, donde se busca promover, orientar y crear estrategias para la prevención de la violencia escolar y formación en derechos humanos para el reconocimiento de las diferencias, que garanticen la protección y el desarrollo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en contextos educativos mediante el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

De esta manera, nos encontramos con la población de la niñez, quien se encuentra protegida por la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia del 2006, la cual estipula los derechos de niños y adolescentes y promueve valores acordes a la Constitución Política como la inclusión, la igualdad y la dignidad humana. Esta Ley se materializa en la construcción de planes, programas y políticas a nivel departamental y nacional que garanticen la protección integral de la niñez, otorgándoles un lugar y condición de sujeto de derechos a los niños y las niñas actuando frente a la prevención de cualquier tipo de maltrato y vulneración de sus derechos.

De acuerdo con lo anterior, es importante señalar que la noción de niño(a) en la actualidad se transforma, puesto que esta categoría empieza a ocupar un papel central en la sociedad, evidenciado en las políticas y programas del Estado, para garantizar sus derechos. Desde esta perspectiva las escuelas como escenarios fundamentales para el aprendizaje y socialización de los niños(as) se constituyen en espacios importantes no solo para la construcción de conocimientos o saberes, sino también para la construcción de una ciudadanía, lugar en el cual se construyen relaciones y se desarrollan habilidades personales que pueden potenciar una convivencia intercultural o por el contrario, reproducir desde los contextos escolares relaciones basadas en la exclusión y discriminación frente al otro.

En ese orden de ideas, es importante señalar que el proceso de educación, no se reduce al espacio institucional de la escuela, al ser una responsabilidad única del Estado, sino de la sociedad y la familia; que se reconoce como un proceso de aprendizaje a nivel social, cultural, moral e intelectual que ocurre tanto en espacios institucionalizados como no institucionalizados. Lo anterior, se estipula en la *Ley 115 Ley General de Educación*, lo cual



establece que la educación es un servicio público, aun cuando se configura en un derecho explícito en el artículo 67 de la Constitución Política. Esta ley parte de la integridad humana, y está dirigida a diferentes contextos como el rural, urbano, grupos étnicos, niveles y grados de escolaridad, que abarcan hasta la educación media, hecho que plantea la necesidad de una educación diferenciada, dadas las particularidades de la población del país.

La Ley de Educación define como fin el libre desarrollo de la personalidad, sin que ello interfiera con los Derechos Humanos de las demás personas, el respeto por la democracia, los Derechos Humanos, la solidaridad, la justicia, el pluralismo, el ejercicio de la tolerancia y la libertad, etc. La formación para la participación de los ciudadanos en las decisiones que afectan a la nación, la comprensión crítica de la diversidad étnica y cultural del país, así como el respeto a la historia y cultura nacional, como uno de los principales pilares para la unidad nacional.

Por otra parte, busca construir una consciencia de la soberanía nacional, el cuidado del medio ambiente y los recursos naturales, la formación para el trabajo a través de habilidades y conocimientos y la relevancia de este como fundamento del desarrollo social e individual, entre otros fines, que buscan la formación en valores, conocimientos científicos, técnicos, sociales, políticos, la generación de conciencia sobre la realidad y la comprensión reflexiva de esta.

Es importante resaltar que la Ley 115 estipula la construcción de los proyectos educativos institucionales, como una labor conjunta de las comunidades educativas, de las que hacen parte la familia, los estudiantes, los educadores y personal administrativo, pues hace parte de la coherencia de dicha normatividad que busca que la labor educativa, de enseñanza y aprendizaje contemple las necesidades de las personas. De esta manera se resalta, que la estructura del servicio educativo busca fomentar el interés y respeto por la identidad de los grupos étnicos, de ahí que se menciona la importancia del contexto escolar como uno de los primeros espacios que contribuyen a la forma de relacionarse del niño (a) con los demás y el mundo en general al compartir con sus pares la concepción y afrontamiento de la diferencia y lo autóctono.

Es de anotar que el aspecto étnico y cultural tanto en la ley de infancia y adolescencia, como en la ley general de educación, adquiere relevancia, denotando una normatividad con



pretensión inclusiva, que tiene en cuenta aspectos necesarios al particularizar las estrategias de intervención de cada situación.

Marco Sociocultural.

El escenario cultural nacional, se caracteriza por su diversidad cultural y étnica, pues para el año 2005 según cifras del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) sumaban cinco grandes comunidades existentes en el territorio, que se encuentran repartidas entre indígenas, afrocolombianos, raizales, quienes están ubicados en Isla San Andrés y Providencia, la comunidad de San Basilio de Palenque en el Bolívar y el pueblo Rom, así como en diferentes departamentos del Cauca y Valle donde se reconoce la presencia de comunidades indígenas, Yanacona, Nasa, Inga, Kofam y Quichua.

Hasta el año 2005 se identificaron 87 pueblos indígenas, 13 familias lingüísticas y algunas etnias extinguidas como los Calima, los Tayronas, Los Quimbaya, Yariguies, entre otros. Los pueblos indígenas se redujeron hasta un 90% debido al periodo de colonización y las prácticas de los europeos entre las que se dio la asimilación de estos pueblos a la cultura dominante. La ubicación de la mayoría de los indígenas está al sur del país, en el área rural. Por otra parte, las comunidades afro-colombianas sumaron 1219 hasta ese año, y se agudiza hasta la actualidad un proceso migratorio de estas comunidades hacia ciudades como Cali, Barranquilla, Medellín, etc. (DANE, 2007).

Estas cifras demuestran que en el contexto Colombiano hay una diversidad de población que devienen de un legado de tradiciones ancestrales que se han ido extinguiendo por el desconocimiento del otro, de su cultura, de sus costumbres y creencias razón por la cual la exclusión o negación que se hace de la identidad de los pueblos indígenas y de otras culturas revelan las manifestaciones violentas que trascienden a otros espacios como las aulas de clase²⁰ y otros escenarios sociales.

²⁰ Es necesario reconocer que el fenómeno de intimidación, se continúa agudizando a nivel internacional, local, y sobre él se han pronunciado instancias como la Personería Municipal (2013), quienes manifiestan que cerca del 50 % de los estudiantes han sido víctimas de esta situación, convirtiéndose así en un problema de carácter público, presentándose intimidaciones, agresiones verbales y físicas, amenazas, burlas que incluso han trascendido el contexto escolar.

El informe de la Personería Municipal de Cali en el año 2013, frente a esta situación de violencia en las instituciones educativas “arrojó como resultado que por lo menos el 62% de los estudiantes han sido víctimas de



Marco Institucional.

Aquí se presenta una aproximación a las características del contexto inmediato, en el cual se desarrolló la investigación, retomando algunos aspectos sociodemográficos del mismo. El Colegio de las Aguas espacio institucional en el cual se desarrolló el estudio, se encuentra ubicado en el corregimiento de Montebello que hace parte del sector denominado Cuenca del Aguacatal, localizado al norte del municipio de Cali sobre la cordillera occidental. Este se encuentra dividido en 21 Sectores cuya población es de 8.149 Habitantes²¹; los pobladores de la región provienen de trece departamentos de Colombia²², un porcentaje representativo de la población es del suroccidente del país y son de origen Caucaño, Nariñense y Caleño. De esta manera, es importante reconocer la multiculturalidad del contexto, pues alberga a personas de diferentes regiones del país.

ZONA RURAL



Zona rural de Cali. Mapa #1. Tomado de:

http://calisaludable.cali.gov.co/redServicios/zn_rural.php

agresiones verbales, el 26% ha sufrido agresiones físicas y el 17% han recibido amenazas”. Además se da un gran porcentaje de complicidad entre compañeros, quienes teniendo conocimiento de la situación, no se atreven a denunciarla por temor. De aquí que parta la propuesta de ley a la cámara de representantes sobre la formación de gobiernos escolares en las instituciones educativas para solucionar estos conflictos.

²¹El corregimiento limita al oriente y norte con el corregimiento de Golondrinas, al occidente con el corregimiento La Castilla y al sur con la comuna 1 del área urbana de Cali, la vereda Campoa Alegre hace parte de Montebello. (Tomado del Plan de desarrollo 2012-2015)

²²Antioquia, Caldas, Cauca, Cundinamarca, Huila, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, Quindío, Risaralda, Tolima y Valle del Cauca



Por su parte, de acuerdo con el Plan de Desarrollo (2012-2015), el corregimiento de Montebello cuenta con un Núcleo de Atención Primaria, centros educativos para preescolar, primaria y secundaria, el servicio educativo se presta a través de tres establecimientos educativos oficiales y siete establecimientos educativos privados. Existe un puesto de salud ubicado en la cabecera del corregimiento sobre la vía principal, inicialmente construido para oficiar como Centro Hospitalario, que por efectos de la reestructuración del sistema de salud hoy opera como núcleo de Atención Primaria (NAP) de salud; aquí se gestan los programas de promoción y prevención en salud en la zona de ladera que vincula a los corregimientos de Montebello, La Paz, La Castilla, Golondrinas y la vereda del Alto Aguacatal del corregimiento La Elvira.

La infraestructura en los asentamientos de invasión de Montebello es mínima, los habitantes carecen de agua potable, alcantarillado, suministro eléctrico y calles pavimentadas. Las casas suelen ser construidas al pie de la montaña y por los propios residentes, algunas de ellas sin ser culminadas, y son utilizadas para la venta de productos de la canasta familiar. Los ingresos económicos de los pobladores de Montebello se obtienen a través del trabajo independiente en donde el denominado rebusque es la característica principal de los habitantes.

En relación al contexto institucional²³ en el que se vinculan los sujetos de la investigación, es importante mencionar que el colegio tiene 213 estudiantes con cobertura, 281 sin cobertura, y 66 jóvenes en los talleres de educación Formal, en total hay 560 estudiantes matriculados en el colegio. La edad de los estudiantes de primera infancia hasta octavo oscilan entre los 4 y 16 años y los jóvenes de los talleres se encuentran entre los 17 y 23 años de edad aproximadamente. Las familias de los niños y niñas de Montebello generalmente son extensas, algunos hogares mono-parentales con madres cabeza de hogar, otras son nucleares, en las que los padres son cabeza de hogar y las madres amas de casa, algunos padres laboran en el corregimiento, pero otros deben desplazarse a la ciudad para solventar económicamente a sus familias.

²³ Información retomada del documento. Proyecto Educativo Institucional del Colegio de las Aguas Montebello.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: Espacio de descanso del Colegio de las Aguas. Fotografía # 4.

En la fotografía anterior se puede observar una imagen del Colegio Las Aguas, que brinda un panorama de algunos espacios físicos que frecuentan los niños, el cual es un lugar con diversas zonas verdes y lugares específicos para cada actividad, que son de gran aprovechamiento para los niños y niñas del Colegio.

Es importante mencionar que si bien la investigación se configuró según las particularidades del origen de la población que conforman el corregimiento de Montebello, en el proceso investigativo se encontró que no es posible hacer alusión a una población con características exclusivamente rurales, puesto que se configura una mixtura entre lo rural y urbano, reflejado en las prácticas cotidianas, formas de concebir la vida; las creencias, costumbres y los valores en relación al otro, en las que se observa cierta resistencia al cambio pero a la vez apertura frente a los nuevos discursos de una sociedad moderna, que rescata la pluralidad y la importancia del reconocimiento de los derechos del otro.

Estas transformaciones, a su vez han estado mediadas por el diálogo que se empieza establecer entre la cultura local mixta y la de Europa, puesto que el espacio en el cual se desarrolla la vida escolar transcurre con el acompañamiento que hacen los voluntarios de Alemania y otros países al proceso de aprendizaje social y académico de los niños(as) en el Colegio de las Aguas²⁴.

²⁴ Lo mencionado anteriormente, parte del reconocimiento mediante la observación participativa que tuvo una de las investigadoras durante su proceso de práctica en la institución, a partir del cual fue posible identificar que



Por ende, se menciona que el carácter cultural de la investigación, no se centró exclusivamente en las características étnicas de los participantes, reconociendo la diversidad cultural, desde las prácticas que se construyen en el contexto cotidiano de los sujetos. En ese sentido, se reconoce que la convivencia se enfocó principalmente en la comprensión de las prácticas de los(as) niños en la escuela, donde entra en juego todo el sistema de creencias, valores, costumbres, que ha construido para dotar de significados distintas situaciones y experiencias de la vida misma.

Las características de la educación que confluyen en sector rural, de acuerdo con el informe de la Alcaldía Mayor de Bogotá (s.f), se caracterizan por sus zonas verdes con diversidad en fauna y flora alejados de la contaminación visual y auditiva de la ciudad, introducida en el caos producto de la industrialización y del desarrollo citadino, donde la mayoría de los pobladores que habitan en zonas rurales se dedican esencialmente a los trabajos del campo; no obstante muchos se desplazan todos los días a la ciudad para desarrollar sus actividades laborales.

Uno de los retos que se plantean sobre la educación en contextos rurales, son: contar con ambientes de aprendizaje significativos donde se reconozcan los saberes sociales y culturales, fundamentales para que la persona se apropie de su desarrollo y asuma un rol como sujeto crítico y generador de cambios en su sociedad. Es decir fortalecer los procesos de aprendizaje experiencial dada las particularidades del contexto. Para la Secretaría de Educación de Bogotá:

“El ambiente de aprendizaje se asume como un espacio de vivencia del conocimiento, negociación de significados inserto en la cultura como un escenario de interacciones con conflictos y contradicciones que busca la transformación de las prácticas pedagógicas y las formas de evaluación”
(Alcaldía Mayor de Bogotá, s.f: 11)

De acuerdo con el P.E.I.²⁵ del Colegio las Aguas de Montebello, la institución orienta su modelo pedagógico hacia una concepción Humanista, "desarrolladora" o Escuela Activa, donde el sujeto ocupa el primer plano dentro de todo el fenómeno educativo y del proceso pedagógico, reconociendo sus motivaciones y factores internos de la personalidad como elementos que potencian su desarrollo educativo. Este modelo se caracteriza, porque los

existen espacios en los que se gestó una comprensión cultural entre niños(as) y voluntarios que hacían parte de iniciativas musicales o artísticas, Véase pág. 11.

²⁵ Proyecto educativo institucional.



procesos educativos se desarrollan a partir de la exploración de la cultura en la cual cada niño (a) está inmerso. Por otra parte es importante mencionar que el colegio adopta un modelo de inclusión educativa en el cual se concibe la inclusión como la atención integral a su diversidad respondiendo a un carácter individual y/o social; de capacidad, intereses, ritmos de aprendizaje, étnicos, religiosos, lingüísticos.

Algunos de los referentes mencionados anteriormente, se sustentan en los proyectos pedagógicos que se articulan en el plan de formación de los(as) estudiantes; estos tienen como objetivo fortalecer las capacidades orientadas a la solución de problemas cotidianos, entre estos se encuentran; medio ambiente, democracia, aprovechamiento del tiempo libre, educación sexual, plan lector, plan de vida. Estos proyectos de aula se eligen principalmente por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico de los y las estudiantes²⁶.

En los siguientes capítulos se expresan los hallazgos en relación a las categorías de estudio planteadas en la investigación. El capítulo cinco retoma las concepciones que han construido los niños(as) en relación con la cosmovisión y el género, estos datos parten del relato de cada niño(a) y el análisis que se desarrolla a la luz de los referentes conceptuales ya mencionados en el capítulo tres.

²⁶ Tomado del P.E.I Colegio de las Aguas 2013. Retos del Colegio las Aguas para la educación intercultural.



CAPÍTULO V

Una aproximación a la cosmovisión y construcciones sobre el género

“Porque para dar vida, uno también necesita morir” Anderson. 11 años Grado cuarto.

A lo largo de este capítulo se retoman los significados que los niños y niñas sujetos de esta investigación han construido respecto a seis aspectos/asuntos: al origen del mundo, la vida y la muerte, la maternidad, la sexualidad y el consumo de sustancias psicoactivas; los tres primeros asociados a la cosmovisión y los segundos al tema del Género. Lo abordado aquí corresponde a la categoría de creencias que alude a lo que los sujetos construyen colectivamente en el mundo social, las cuales están mediadas por la cultura en la que se encuentran, según lo expresa el Construccionalismo Social (Berger y Luckmann, 1968) y específicamente por referentes religiosos y morales que transversalizan el pensamiento de las personas.

Acerca de la cosmovisión: ¿Cómo surge el mundo?

La cosmovisión es entendida como la forma en que se aprecia y se comprende el mundo desde el cúmulo de ideas o experiencias vividas por las personas; en ese sentido, está mediada por la cultura que influye en la manera de relacionarse e interactuar, la cual establece ciertos marcos sobre la forma en que se conoce el mundo, en que se comprende y se significa (Brunner, 2000).

Resulta importante señalar que dentro de los relatos de los niños y niñas subyacen tres acercamientos a la cosmovisión a partir del origen del mundo, de la enfermedad y de la muerte, aclarándose que en cada una de estas nociones se representa una comprensión ligada a la religión, lo cual se manifiesta en sus narraciones. El siguiente dibujo elaborado por una de las niñas participantes del taller, emerge como respuesta a la pregunta ¿Cómo crees que surge el mundo? durante esta actividad los niños(as) representaron gráficamente las ideas que tienen sobre la cosmovisión, la forma en que asume la existencia y la comprensión que hacen de esta.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: Creencias sobre el origen del mundo. Técnica: Dibujo. María I- 10 años Grado Cuarto. Fotografía # 5.

Según el dibujo anterior, es posible reconocer la relación entre una figura religiosa y creatura que construyen los niños(as) desde un pensamiento moral-religioso, donde se da lugar central a la vida comprendida como creación de un Dios, con poder para ordenar y estructurar un mundo desértico y en caos. Mediante el dibujo se observa que el origen de la vida, se concibe de una manera secuencial, donde se reconoce inicialmente la creación del cielo, de la tierra, del mar, del sol y de las estrellas, posteriormente la creación de los animales y por último la del hombre.

Respecto a las cosmovisiones sobre el origen del mundo, se encuentra que algunas posturas se han construido con base en representaciones religiosas²⁷ ya que se menciona la creencia en un ser superior, como Dios, algunos dibujos lo refieren como el creador del mundo; mientras que otros niños(as) lo atribuyen a la acción humana, o posturas que inclusive mencionan a extraterrestres. Lo anterior se refleja en expresiones como las siguientes:

“Pues que había un desierto y que Dios nos creó a todos y ya.”

Juliana 12 años-Grado quinto.

“Creó las estrellas ehh los animales y Adán y Eva” Susana 10 años- Grado Cuarto

²⁷ De acuerdo a Moliner, (2013) se entiende la religión como “Creencia concerniente a lo sobrenatural, sagrado, o divino y a los códigos morales, prácticas, rituales, valores e instituciones relacionadas a dicha creencia”.



“A Adán y Eva que fueron los primeros habitantes de este planeta” Natalia 11 años- Grado Cuarto.

“ehh yo creo que Dios fue el que creó al mundo y de ahí empezó a crear el sol, las nubes, las montañas, los árboles. Las flores y a los seres humanos, a Adán y a Eva” Lina 12 años-Grado quinto.

De acuerdo con los relatos hechos por los niños y niñas, cabe mencionar uno de los elementos en común encontrados en los discursos, es que la creación de la vida, está sustentada en el origen como algo metafísico, que parte de la voluntad de un ser omnipotente a quienes los niños(as) llaman Dios, pues ante la pregunta sobre cómo surge la vida, subyacen elementos transmitidos por la socialización que intentan dar respuesta a la duda o angustia que genera la pregunta por la existencia del hombre en sí. De igual forma, se resaltan elementos de la naturaleza, como las primeras formas de vida en el planeta y no se evidencia acción humana en ello, puesto que se concibe la sociedad como algo dado.

El discurso de los niños y las niñas remite a analizar las múltiples realidades familiares, culturales y sociales, en las cuales se encuentran la elección y profesión del credo religioso de cada familia en el vínculo particular con la dimensión espiritual, donde los padres y otros adultos transmiten enseñanzas y prácticas, que son diversas, dada la pluralidad de religiones y formas espirituales, que cada vez ofrecen mayores opciones y reflejan la libertad de creencias, ideologías y formas de vida, donde los marcos de referencia a nivel social, evidencian la insuficiencia o necesidad del ser humano por construir o elegir lo que considera importante y apropiado para su vida.

De lo anterior, cabe señalar la emergencia de religiones separadas de la iglesia católica, como marco religioso dominante en Occidente, el cual es replanteado por las personas y sustituido por otras creencias que responden a los interrogantes existenciales o necesidades espirituales múltiples de la actualidad, las cuales se complejizan, al asistir a un clima de relativismo constante que está en contravía de verdades absolutas y en el cual el hombre y la razón juegan un rol central en los sentidos que se atribuyen al origen del mundo y de la humanidad.



En relación con los testimonios de los niños(as), es posible reconocer que los significados respecto al origen del mundo se configuran en torno a un ente o ser externo. Al respecto, Berger y Luckmann (1968), señalan que dado los procesos de exteriorización, objetivación e interiorización a partir de los cuales se construye el mundo, la cosmovisión es esencialmente exteriorizante en el hombre, puesto que ante la necesidad de construir un mundo humanamente comprensible y significativo para los sujetos, se objetivan concepciones sobre el origen, el orden o totalidad del mundo en el que se encuentra inmerso.

Al compartir algunos de los planteamientos de estos autores (1968), se observa cómo el ser humano recurre a un “poder mágico” que le ayude a controlar lo que él considera como una creación exclusivamente propia, y en lo que se puede observar coexiste una búsqueda de conexiones espirituales o religiosas, en este caso, se asemeja a las concepciones que exponen la existencia de Dios, donde el hombre se cuestionaba por el sentido, utilidad de lo que él mismo ha construido, es decir del resultado de sus acciones.

Este tipo de marcos culturales, que se comparten entre grupos o personas permite que el mundo social como un producto humano, objetivamente exteriorizado e inacabado y por tanto cambiante, brinde estabilidad al individuo para no alterar el orden social mediante la duda y la confrontación de este, es decir que según los autores (1968) la socialización en la cual se da la internalización, tanto de normas, como de costumbres, saberes o principios, es un proceso sumamente útil, en la medida en que el individuo empiece a asumir las cosas como naturales, irrefutables o que ya están dadas.

En el discurso de los niños es posible identificar algunas visiones homogéneas respecto a la forma en que significan el origen del mundo, las cuales se interpretan desde una cultura dominante que legitima un orden moral de carácter religioso. No obstante, las disidencias en los significados de los niños(as) se manifiestan cuando al explorar una misma pregunta surgen reacciones o respuestas alternas a las dadas generalmente por el grupo, tal como se presentan en los siguientes relatos:

“El mundo empezó en un desierto... no había sol y creó el sol”. Susana 10 años-
Grado Cuarto.



“Ella lo hizo bien, eso era lo que yo le quería decir, ella lo hizo bien” Natalia 11 años-Grado Cuarto.

“Adán y Eva que fueron los primeros habitantes de este planeta”. Lina 12 años-Grado Quinto.

“mentiras (en tono bajo) Eso es lo que dicen”. Roberto 11 años-Grado Quinto.

“Eso es lo que dice, yo dije eso, pero eso es lo que dicen”. Natalia 11 años-Grado Cuarto.

Es posible observar según el testimonio de Lina, que este alude a un fragmento de un texto religioso de carácter judío-cristiano que es conocido como la Biblia, lo que permite comprender el acercamiento que desde sus familias tienen los sujetos de esta investigación, acerca del origen de la vida y de los principios y valores que rigen el comportamiento moral de un cristiano²⁸.

Por otra parte se identifican algunas aprobaciones que entre los niños y niñas se presentan frente al sistema de creencias moral cristiano, al valorar como verdadero o falso la postura que tienen los compañeros frente a la creación del universo. No obstante, en algunos testimonios, como en el de Roberto y Natalia expresados anteriormente, se observa un cuestionamiento por el orden social de carácter moral que les ha sido entregado, donde se evidencia a la vez una confrontación del sistema de creencias propio, puesto que los mismos niños(as) señalan la posibilidad de replantearse nuevas posibilidades de otros orígenes del mundo, lo que da cuenta del carácter dinámico de la realidad que el mismo ser humano es capaz de transformar.

Frente a algunos de los testimonios mencionados anteriormente, se comprende cómo la regulación social de la cultura dominante constituye un elemento característico de las relaciones entre grupos o personas con pensamientos disidentes, puesto que tanto las acciones como los significados que intentan desviarse de una cultura homogénea, se empiezan a controlar socialmente por medio de comentarios que aprueban o desaprueban lo que se expresan de un “otro” que intenta diferenciarse. Respecto a lo anterior, Chavarría (2006), comparte que se presenta una inclusión negativa, puesto que el reconocimiento de la singularidad se condiciona a la adaptación que el sujeto haga de la visión dominante, invisibilizando sus diversidades culturales dentro de la convivencia.

²⁸ Se entiende por cristiano, a quien comparte una doctrina religiosa encabezada por Jesucristo.



En el siguiente relato se expresa una de las concepciones respecto a la creación del universo, la cual intenta separarse del discurso religioso, en el que se observa una hibridación de la cosmovisión religiosa del mundo, junto a teorías de corte más científico, como la teoría del "Bing Bang"²⁹, al momento de la expresión de la creación de la tierra como el resultado de una explosión.

“No pues yo si la tengo original porque no fue igual (risas) no mentiras, pues yo digo que eso solamente era el espacio no había nada, después fueron las estrellas, después no sé, no se (risas) después se surgió Adán y Eva y pum se explotó y ahora estamos nosotros uhh. No yo no sé, yo no quiero contar”

Roberto 11 años- Grado Quinto.

Es importante, reconocer que las narrativas que cada ser humano construye acerca de sí mismo y del mundo que habita, se transforman y alimentan de las experiencias cotidianas, por tanto es probable que las apreciaciones de los niños(as), surjan por motivación o interés en la ciencia o saberes compartidos desde espacios familiares o escolares, los cuales están movidos por la curiosidad y creatividad que construyen.

Es posible identificar de acuerdo con lo que expresa Roberto, la necesidad de diferenciar su discurso del que han expresado sus compañeros, pues aunque quiere sostener una visión escéptica frente a la creación, alejada de creencias de tipo religioso que predominan en los significados de sus pares, al final reafirma la existencia humana con el origen de Adán y Eva, sin atribuir a un Dios el origen de la vida, de allí que surja su angustia por exponer públicamente una concepción distinta, que se expresa en su risa tímida.

Es importante tener en cuenta que a nivel histórico nuestro país ha estado marcado por la influencia de la iglesia católica y a su vez por concepciones judeo-cristianas, desde el tiempo de la conquista por parte de Europa a América, sobre esta base se han reforzado imaginarios y representaciones de la vida y del mundo. Al respecto Walsh (2005), señala la colonialidad y la figura de poder ha negado históricamente el verdadero reconocimiento e inclusión que apunta hacia la interrelación y diálogo de las culturas diferentes, puesto que lo que se ha presentado han sido principalmente formas de asimilar al “otro”, esta inclusión negativa que se ha vivido desde la conquista, refleja cómo los pueblos indígenas se veían en la obligación

²⁹ Es una teoría científica que explica el origen del mundo a partir de un estallido de materia, que permitió que el universo se expandiera. Véase Hawking (1988).



de abandonar sus cosmovisiones por asumir una que correspondía en su momento a la cultura dominante.

En este mismo sentido es importante ver cómo las cosmovisiones, reflejadas a través de los discursos de los niños y las niñas a partir de procesos de socialización, han sido primordiales para reconocer las formas en que se interiorizan y aprehenden valores de la cultura y concepciones del mundo que anteceden al ser humano en su nacimiento, pero que a su vez han sido contruidos por generaciones anteriores, que permiten realizar una línea de historia donde se reproducen e imponen ideologías, ante las cuales los individuos terminan por identificarse con ellas y que su conducta o comportamientos sean moldeados.

En ese orden de ideas, se identifica además que la formación en la escuela ha priorizado en sus planes de estudio la enseñanza moral-religiosa³⁰, teniendo en consideración la diversidad de creencias y el respeto a los derechos que implica la libertad de cultos; los proyectos educativos institucionales deben conocer y respetar las diferentes creencias y religiones de los estudiantes, principalmente cuando los programas no responden a los intereses particulares la familia o el estudiante están en el derecho de tomar distancia de esta orientación. El objetivo de algunos proyectos educativos, frente a la educación religiosa y moral es que desde el reconocimiento de las diferentes religiones los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades, fortalecer sus criterios y decisiones de una manera autónoma y solidaria para actuar frente a las problemáticas del mundo moderno, incluyendo las preguntas existenciales que orientan el sentido de vida de las personas (Ministerio de Educación, 2004).

A continuación se presenta el dibujo de uno de los niños que participaron en el taller sobre cosmovisión, mediante el cual se identifica la noción que construye frente a la forma en que surge el mundo. En esta se rescata principalmente elementos como el sol, la tierra, el cielo y la figura del hombre trabajador en el universo.

³⁰ De acuerdo con la Ley 115 de 1994 del Ministerio de Educación que reglamenta que la educación religiosa se debe ofrecer tanto en colegios públicos como privados como áreas de formación obligatorias. Véase Orientaciones sobre educación religiosa. Ministerio de educación, 2004.



Fuente: Investigadoras del estudio. María I 10 años grado Cuarto. Título: Creencias sobre el origen del mundo. Técnica: Dibujo. Fotografía # 6.

Se observa en algunos momentos un mundo imaginado por los niños, como el de los extraterrestres, que indica una posibilidad de existencia, pero aún carece de plena aprobación social; que es representada en las expresiones de otros compañeros frente a esta creencia. Esto permite identificar cómo el mundo social y cultural, confronta al individuo, en el proceso de objetivación y podría decirse que lo induce a cuestionar la creación propia como en el caso de los niños, quienes aun cuando no solo han construido una cosmovisión frente a algo ya dado para ellos como la sociedad y sus diferentes instituciones, pueden hacer un punto de ruptura e intentar dar nuevas explicaciones a lo que se muestra en ocasiones incomprensible para ellos.



Fuente: Investigadoras del estudio. Anderson 11 años grado Cuarto. Título: Creencias sobre el origen del mundo. Técnica: Dibujo. Fotografía # 7



En el dibujo de Anderson se refleja parte de la postura señalada con antelación, donde la creación fantástica del mundo está representada por la figura de los extraterrestres, que cumplen desde su relato un rol central en la explicación del origen del universo. Algunos de estos hallazgos, expresan la actitud reflexiva y crítica, que asumen los niños (as), al cuestionar el orden social establecido mediante las creencias dominantes, exaltando el valor de la razón promulgado por el proyecto de la modernidad. Por tanto, se podría decir que los niños y niñas, reproducen y producen su propio mundo, al ser sujetos activos, participantes y protagonistas de dicha construcción.

La enfermedad y la muerte. ¿Qué existe más allá?

La noción de muerte que emerge en los relatos reflejan una construcción cultural con una connotación negativa, establecida socialmente, y que puede generar un desequilibrio entre el mundo objetivo y subjetivo del ser humano, puesto que en el siguiente comentario se introduce la noción de suicidio, mencionada en tono de burla por uno de los niños, la cual surge como respuesta a preguntas de imágenes que indagaban por la reacción que tendrían los niños(as) frente a situaciones de tristeza o angustia. Resulta interesante que en los discursos de los niños(as) sobresalían situaciones asociadas a enfermedades como el cáncer, que vinculan sentimientos y emociones de angustia al tener relación directa con la muerte.

Luego de mucha angustia, de una enfermedad, ¿Que harían?:

“matarse” David, 12 años- Grado Quinto

Es posible mencionar según el relato, que las familias de los niños(as) comparten de forma más frecuente y cotidiana enfermedades como el cáncer, que producen o generan cambios en las relaciones y en la forma en que se asume la vida y la muerte de uno de los miembros. El relato anterior permite cuestionarse respecto a las habilidades sociales construidas por los niños (as), que permiten hacer frente de forma efectiva a situaciones que involucren un alto grado de estrés, las cuales se construyen no solo a partir de los procesos de socialización en las escuelas, sino que se gestan desde la familia. De acuerdo con el siguiente relato se identifica que la tolerancia a la frustración, como una de las capacidades fundamentales en la formación socio-afectiva, difícilmente se asume desde los discursos de los niños y niñas. Por ejemplo en el siguiente fragmento se da respuesta por parte de uno de los niños a la pregunta



¿De qué otras formas alternas al suicidio enfrentarían los acontecimientos en la vida de una persona?

"Se vuelven locos" Daniel 11 años- Grado Quinto.

"La sogá" Darío 10 años-Grado Cuarto.

En el fragmento, se puede observar como ante la angustia del ser humano por acontecimientos que movilizan crisis, cambios a nivel individual y familiar, que se presentan como incomprensibles ante la vida de las personas, se crean mecanismos de negación o distanciamiento de la realidad que impiden asumir dichas situaciones como parte del ciclo vital, generando inestabilidad emocional en la vida de una persona. Sin embargo, algunos comentarios se distancian de la interpretación anterior hecha por los niños(as) frente a la enfermedad, es el caso del siguiente niño que señala la muerte como algo necesario para dar vida.

Que la muerte es necesaria, ¿por qué?

Porque para dar vida, uno también necesita morir. Anderson 11 años Grado Cuarto.

Esta explicación otorgada para dar un sentido a la muerte, como la renuncia a algo valioso, expresa una postura que se interpreta como una negación al individualismo y egoísmo que predomina en la sociedad actual, puesto que es visto como una renuncia al egocentrismo, con una intención más clara de ayuda y capacidad de establecer empatía con el otro, para consolidar relaciones basadas en la solidaridad.

Es importante observar que las búsquedas y conexiones espirituales o religiosas a través de un "poder mágico", de acuerdo a lo compartido por Berger y Luckmann (1968) puedan contribuir al ser humano a controlar su realidad, de tal forma que sean un soporte para que el niño (a) otorgue una explicación a su realidad inmediata y maneje aquello que lo confronta e interroga en situaciones como la enfermedad, la cual plantea la posibilidad de la muerte y lleva al sujeto a preguntarse qué hay más allá de la dimensión material en la que vive y la cual es considerada como única realidad. El siguiente relato de Anderson da cuenta de las elaboraciones que hacen algunos niños(as) frente al cielo o infierno como elementos que configuran un carácter cristiano ante la forma en que se asume la vida misma y la muerte.



¿Qué piensan por ejemplo de la muerte de ustedes?

"Que vamos al infierno".

¿Ustedes se imaginan que pasa algo después de la muerte o no?

"Nace, crece, se va envejeciendo, se va envejeciendo y reencarna en cualquier cosa." Roberto 11 años Grado Quinto

Profe ¿es verdad lo que cuentan de que hay 3 caminos?, ¿Que uno es ancho y cortico que es para el infierno, y hay otro que es angosto y largo? Natalia 11 años Grado Quinto.

Según los relatos de los niños(as) se identifican principalmente dos posturas acerca de la muerte; una señalada por Roberto que plantea la creencia en la reencarnación, propia del pensamiento hinduista, que indica la posibilidad de retornar a la vida después de la muerte desde otra dimensión material; y otra postura católica que contempla la muerte como parte de la vida y un proceso que legitima el cielo o el infierno, de acuerdo al tipo de obras que el ser humano haya tenido en su vida. Se interpreta que desde la postura de reencarnación mencionada por Roberto, se evidencia una postergación o negación de la muerte como realidad inherente a la vida, dado que no se asume plenamente esta posibilidad como inexistencia de vida.

En los relatos, se observa el problema de la Teodicea, el cual según Berger y Luckmann (1968), plantea la necesidad del ser humano por la legitimación o explicaciones religiosas, para otorgar un sentido a la vida y poner orden a una realidad caótica o dolorosa, que permita vivir un presente más llevadero y contribuya con la aceptación de situaciones a las que el ser humano se niega a asumir por los impactos significativos a nivel emocional y psicológico. Se presentan posturas de algunos niños(as), donde se plantea lo existente más allá de la muerte como una forma de compensación o castigo por las acciones realizadas en vida y calificadas como buenas o malas a nivel social y moral, dentro de ello, aparecen las acciones delictivas, como el narcotráfico y en las que se atenta contra la vida de otras personas, esto se manifiesta en los siguientes fragmentos.

¿Para ti qué es eso, la muerte?

"El cielo y el infierno" Darío 10 años Grado Cuarto

¿Y uno porque puede ir al cielo o al infierno?

"Porque uno puede ser malo". Anderson 11 años Grado Cuarto.



"Cuando uno es sicario o algo así, se va al infierno". Thomas 11 años Grado Cuarto.

"Porque hay gente que mata a otra gente, que no trabaja". Darío 10 años Grado Cuarto

"Uno mismo se enfoca para la muerte, porque en cambio hay gente, que si uno se enfoca para nada bueno, para narco por ejemplo cosas así". Anderson 11 años Grado Cuarto.

¿Qué cosas harían que uno vaya al cielo?

"Que uno sea bueno" "no hacer cosas malas, ser obediente, ser responsable..."
Anderson 11 años Grado Cuarto.

De acuerdo al discurso de los niños (as), se identifican algunas concepciones religiosas, donde el cielo se configura como el lugar para los "buenos", con características de sumisión y acato de normas y el infierno para los "malos". Lo anterior, indica algunas formas de regulación del orden social que dan cuenta del carácter "civilizatorio" de las sociedades, siendo un hecho que visibiliza situaciones del contexto donde influyen características sociales, económicas y culturales que configuran formas de vida, y elecciones de prácticas cotidianas, donde los hechos delictivos son considerados incluso como formas de trabajo. Así pues, es importante ver cómo algunos niños (as) asumen este discurso acerca de lo que es calificado como bueno o malo, y que dichas situaciones del contexto, en ocasiones son naturalizadas y configuradas por hechos como la violencia y el modelo económico excluyente de nuestra sociedad.

De esta manera, se plantea la posibilidad de considerar que aquellas concepciones de realidades o verdades que siglos atrás fueron válidas de forma más generalizada, aún continúan siendo legitimadas en determinadas culturas o contextos sociales; no obstante estas creencias han perdido validez en algunas sociedades secularizadas bajo el proyecto de la modernidad que trajo consigo cambios sociales y de paradigmas, donde se asiste a una concepción antropocéntrica del mundo, al contrario de la concepción teocéntrica, donde Dios al ser el referente para la construcción de mundo, permitía de una u otra forma, que estas concepciones tuvieran total apertura en el orden social establecido (Hissong, 1996).



Seguidamente se presentan los principales hallazgos y análisis construidos en torno a la subcategoría de género, como parte de los significados respecto a los sistemas de creencias en la cultura. El acercamiento a los sujetos de esta investigación posibilitó conocer lo que se exterioriza a partir del lenguaje simbólico y verbal de lo que significa el género, para el presente estudio se asume esta categoría como una construcción social y simbólica sobre lo femenino y lo masculino que varía según la cultura y determina las diferencias entre hombres y mujeres.

Sobre el género.

-¿Qué es ser hombre? ¿Qué es ser mujer?

Para abordar significados respecto a la categoría género se utilizó la técnica de la colcha de retazos, que permitió comprender lo que significaba ser un niño o una niña (hombre o mujer) reconociendo los roles o características de cada uno; al finalizar el ejercicio cada subgrupo de trabajo exponía sus creaciones a sus compañeros, comunicando lo que habían querido plasmar. En el presente documento, se comprende el género, como una construcción socio-cultural de las relaciones, roles y diferencias entre hombres y mujeres que ha estado mediada por el poder y que se ha transformado históricamente (Castellanos, 2007).

En la siguiente representación gráfica se exponen algunos collages elaborados por los niños y las niñas, quienes simbolizan mediante las imágenes lo que ellos consideran que hacen comúnmente las mujeres y los hombres, esto nos permitió situarnos en el carácter simbólico de lo discursivo, donde se evidencian los sentidos que otorgan al género femenino y masculino.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: Concepciones sobre el género. Técnica: Collage. Fotografía # 8.

En la gráfica se presentan las prácticas de cuidado personal, la estética y las celebraciones en familia en torno al fútbol, como características tanto de hombres como de mujeres. Se observan mayor cantidad de rostros femeninos y algunas frases al lado de las imágenes, que da cuenta de lo que se interioriza y externaliza sobre lo que es ser mujer, mediante descripciones como; “vanidosas” “pensativas” “alegres” “coquetas” “comparten en familia”.

De acuerdo con lo anterior, es importante señalar que la mayoría de las intervenciones verbales hechas por los niños(as), otorgaban a las mujeres un rol ligado al hogar y al cuidado personal y de los hijos, para los hombres las actividades se centran en el juego, el licor, donde predominaba el gusto por el fútbol, como una característica propia de lo masculino. Lo anterior, es reflejado en los testimonios de niños y niñas que evidencian los significados acerca de las relaciones de género y algunas prácticas cotidianas que caracteriza a hombres y mujeres. A continuación se expresa en el siguiente fragmento lo que una niña asume como acciones que dan sentido a lo que es ser hombre o mujer.

“Los hombres por lo general siempre se sientan a ver fútbol, están con la familia, también acompañan a sus parejas y cuando van de compras eh las mujeres siempre están con sus hijos los acompañan, van a reuniones están juntas, están con sus amigas” María I 10 años- Grado Cuarto.



Según el relato es posible identificar que esta niña nos habla del fútbol como una actividad deportiva masculina, reconociendo además el apoyo y la compañía, como elementos de una vida en pareja o en familia donde la mujer tiene un rol principal frente al cuidado de los hijos, pero no como actividades exclusivas en su vida, señalando la importancia de compartir otros espacios diferentes al de la familia, como el hecho de estar con las amigas. Otros relatos hechos por los niños(as) se relacionan con lo que anteriormente se señalaba respecto al fútbol, como actividad propia del género masculino, esto se expresa en descripciones como la de Nicolás, quien al momento de preguntarle ¿Qué crees que hacen los hombres? responde:

“Juegan fútbol, le gusta el ajedrez” David, 12 años- Grado Quinto.

Para algunos niños(as) la asociación de la mujer a lo que es cariño, afecto y cuidado de los hijos no es una constante, puesto que estos elementos tienden a configurar el ideal o deber ser de lo que se asocia a la mujer en una cultura dominante, así aunque el relato anterior este cargado de algunas de estas disposiciones, es importante señalar las diferencias que surgen en las narraciones de los niños(as) al explicar los significados que varían respecto a este ideal. Existen algunos significados que se oponen a aquellos que conciben a la mujer con un rol dedicado al hogar y al cuidado de los hijos, puesto que en testimonios como el que se expresa a continuación, se resaltan otro tipo de labores.

“Que algunas mamás no mantiene con sus hijos. Hay mamás que trabajan vendiendo el cuerpo y a lo mejor tienen que dejar a los hijos por ahí para que los cuide otra señora” Stiven 10 años-Grado Quinto.

En el relato de Stiven, es posible identificar que hace alusión a la prostitución, como una actividad o trabajo al que acuden algunas de las mujeres en la sociedad, es interesante cuestionar la intencionalidad con la que este tipo de discursos ponen en debate las prácticas de cuidado, como un asunto que no depende exclusivamente de las madres puesto que es la mujer quien tiene que salir a trabajar, vendiendo el cuerpo y delegar el cuidado a otros. Particularmente, llama la atención la intervención que hace este niño, donde se identifica que su experiencia de vida en comparación con la de otros niños es muy distinta, al ser cuidado por otros familiares mientras su mamá trabaja vendiendo dulces en un sector de Cali, lo cual permite reconocer la proyección implícita que contiene su discurso.



Dichos elementos en relación con algunos de los planteamientos de Brunner (2000), dan cuenta de las formas de vida que se han constituido en una cultura que tiende a homogeneizar a las personas a partir de las disposiciones que se crean, por ejemplo; ante el rol de la mujer-madres, asociado a la ternura y cuidado abnegado a sus hijos, así como el del hombre al ocio o deporte, no obstante, en el testimonio anterior, se evidenciaba cierta distancia de esta concepción de madre o mujer reproducido socialmente.

Es importante mencionar respecto a la subcategoría de género, que la maternidad se constituye como una de sus principales características, la cual se empieza a asumir como un proceso de construcción histórica, no visto desde la naturalidad o el carácter biológico, dado que socialmente se ha priorizado el afecto, el cuidado a los hijos como algo propio de la madre, que se aleja profundamente de una visión en la que los hombres o incluso otras personas podrían ser en algunos casos, los que asuman estas prácticas.

Vale la pena señalar, de acuerdo con el siguiente testimonio que la prostitución vista por los niños(as) como actividad del género femenino, se justifica desde una cultura moral que valora el ser madre, como un esfuerzo o “sacrificio” abnegado por sacar adelante a los hijos en medio de las precariedades de su contexto, significado que se contrapone con el testimonio hecho anteriormente por Stiven.

“Las mamás no son así, hay muchas mamás que si se prostituyen porque en su casa no tienen plata ni nada y hay unas que se matan mucho por nosotros, se sacrifican” Clara 10 años- Grado Cuarto.

Según el fragmento expuesto anteriormente, la prostitución se asume como una actividad estigmatizada en la sociedad Colombiana, la cual solo puede ser justificable si se realiza para garantizar el cuidado de los hijos, es decir, que mientras exista un argumento de esfuerzo o sacrificio de una madre por sus hijos, se valora la prostitución como una práctica laboral.

Es importante señalar, a partir los collages contruidos por los niños(as), las asociaciones que hacen sobre las mujeres, como personas dedicadas a actividades relacionadas con lo estético, la belleza, o las actividades sociales de ocio con amigas, donde prima el aspecto material de las relaciones, mientras los hombres son representados con intereses en relación con lo



académico, muy ligado a la vida profesional y al aspecto deportivo. El collage que se expone a continuación, consigna algunas de estas características mencionadas en torno a lo femenino y lo masculino, pero además alude a la familia como espacio de unión que comparten hombres y mujeres.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: Concepciones sobre el género. Técnica: Collage.
Fotografía # 9

Lo anterior permite evidenciar algunos significados dominantes en torno a lo que es ser hombre o mujer en la cultura patriarcal; no obstante es interesante ver cómo se configuran los significados que varían de la visión homogénea sobre el género, puesto que como lo señalan algunos niños, el deber ser de una mujer trasciende para algunos de un simple estereotipo femenino. Desde esta postura la mujer se empieza a consolidar como un sujeto activo y participativo, que trasciende las esferas del ámbito privado (familia) asociadas tradicionalmente a su identidad. En el siguiente testimonio, se expresan algunas de estas transformaciones, plasmadas en el discurso de Ana y Roberto que rechazan los estereotipos dominantes frente a los roles que se atribuyen a las mujeres.

“...Y las niñas arreglarse, maquillarse, ver películas de princesa”. Daniel 11 años Grado Quinto.

“¡Que qué!” Ana 10 años- Grado Cuarto.

“Que no solamente ven películas de princesas”. Roberto 11 años- Grado Quinto.

Se observa exclamación y asombro por parte de Ana, al escuchar lo que para Daniel significa ser una niña, resaltando acciones centradas en el (cuidado personal) no obstante, existen otros



significado de niños, como en el caso de Roberto que reconoce que el ser mujer no recae exclusivamente en este tipo de prácticas.

-Aproximación a la sexualidad y al consumo de sustancias psicoactivas.

En los discursos de los niños y niñas, se reconoce que el ser hombre o mujer, no determina necesariamente la identidad y el gusto heterosexual, es así, como algunos reconocen miradas diferentes en torno a la noción de sexualidad. A continuación se plantea una frase por parte de uno de los niños, que da cuenta de este reconocimiento diverso de la sexualidad, vista no exclusivamente desde la heterosexualidad, sino también desde la homosexualidad como una forma de relación e intimidad reconocida socialmente.

¿Les gustan las mujeres o no?

“A algunos” Stiven 10 años-Grado Quinto.

Este tipo de afirmaciones por parte de algunos niños, permite identificar los significados contruidos hacen ruptura frente a prácticas que culturalmente se han asociado al género masculino, como el consumo de drogas, tanto en hombres como en mujeres. Aunque el consumo de alcohol tenga una especial atribución al rol masculino.

“Que no solamente los hombres toman que hay mujeres que les gusta colocarse drogas y cosas así”. Roberto 11 años- Grado Quinto.

Sobresalen concepciones sobre las representaciones de lo que significa ser hombre o mujer en posturas inclusive opuestas, que van desde roles y actividades tradicionales hasta actividades más contemporáneas de los lugares que ocupan los hombres y las mujeres en la sociedad y donde también hay ciertos tintes de machismo en algunos imaginarios. Entiéndase por machismo:

“Conjunto de actitudes y comportamientos que rebajan la dignidad de la mujer marginándola, frente al hombre por el mero hecho de su sexo y careciendo de justificación alguna” (Moliner, 2013).

“Los hombres... son así guaches y vagos, algunos les pegan a las mujeres...los hombres les gusta jugar fútbol, y pues otros no porque cuidan de sus hijos, salen a pasear con los niños con las familias, trabajan.” Nancy 12 años-Grado Quinto.



De acuerdo con los términos empleados por Nancy, vale la pena señalar que existe una concepción de los hombres asociada a la violencia, mediante prácticas simbólicas o físicas que niegan la dignidad e integridad de las mujeres. Estas concepciones se representan en algunos discursos, como una expresión de protesta hacia este tipo de comportamientos que invisibiliza el lugar que ocupa la mujer en las diferentes esferas de la sociedad, negando a su vez su dignidad y la condición de igualdad que debe ocupar en las relaciones de género.

A modo de conclusión parcial, es importante resaltar que los significados frente a la **cosmovisión** por su parte indican la certeza de la existencia de un Dios o ser superior que otorga vida al hombre y que ha creado un universo. El discurso de los niños/as configura significados diversos, algunos atribuyen nociones científicas y religiosas frente al origen del mundo. Se reconoce principalmente una concepción religiosa dominante en la cultura occidental que se transmite culturalmente para vivir y dar sentido al mundo. Se resalta la muerte como algo negativo causado por la enfermedad, lo cual genera sentimientos de angustia y desesperación, ante lo que se observa una poca capacidad de afrontamiento, expresada en soluciones como el suicidio, además se plantea el cielo y el infierno como aquellos lugares destinados para los seres humanos según sus acciones morales que socialmente son determinadas como buenas o malas.

En relación con los significados que los niños(as) han construido frente al *género*, es posible identificar que transitan en tres aspectos; *la maternidad, la sexualidad y el consumo de sustancias psicoactivas*. El primero, refleja que las diferencias entre hombres y mujeres se centran en la maternidad como capacidad de dar vida, en ese sentido las mujeres se reconocen como afectuosas, protectoras, vanidosas, cariñosas y amistosas, mientras que los hombres se definen como fuertes, agresivos, con gusto por el fútbol.

El segundo, permite comprender los significados frente a homosexualidad y la heterosexualidad, fue posible reconocer que algunas expresiones designan como primordial la orientación sexual de carácter heterosexual frente a la homosexualidad, aunque también existen algunas posturas de reconocimiento frente a la diversidad sexual que revelan la libertad que tienen las personas de decidir frente a su sexualidad y del respeto y reconocimiento que se les da a quienes han decidido conformar una unión entre parejas del mismo sexo.



El tercero, revela que tanto mujeres como hombres, son susceptibles a iniciar el consumo de sustancias psicoactivas, alejándose de ser un comportamiento asociado primordialmente a los hombres.



CAPÍTULO VI

Familia y escuela. Valores que subyacen en estos entornos

En el presente capítulo se aborda la categoría de valores comprendida como aquellos principios, concepciones éticas que subyacen en el discurso de los niños y niñas, en relación con los espacios de socialización como la escuela y la familia. De acuerdo con Cortina (2001), los valores son elementos necesarios para organizar la vida social, puesto que permiten humanizar a las personas, potenciando el hecho de que los seres humanos son valiosos en sí mismos y no merecen ser instrumentalizados ya que no tienen un valor de uso por tanto ninguna persona está habilitada para causar daño moral o físico a otra. Esta categoría de análisis se abordó de forma directa e indirecta en distintos encuentros, a partir de los cuales surgieron en las narraciones de los niños(as) valores morales y cívicos construidos tanto en el contexto familiar como en el escolar.

Acerca de la familia.

Se retoman las concepciones de los niños(as), que permiten identificar los valores que subyacen en torno a la familia y los significados predominantes en esta.

Vale la pena señalar que la familia, es entendida como una forma de organización social construida históricamente la cual ha regulado el afecto, la reproducción social y la protección entre los sujetos que comparten un conjunto de prácticas culturales. No obstante en las últimas décadas, se han evidenciado grandes cambios vividos por las familias, los cuales de acuerdo con lo planteado por Puyana (2007), surgen en parte con las transformaciones, modelos de desarrollo y demás condiciones sociales, culturales y políticas que han agenciado nuevas formas de relación y de organización familiar. A partir de lo anterior, se hace evidente que los valores construidos por los sujetos de esta investigación resaltan dichas permanencias, transiciones y cambios frente a la forma que se ha asumido la familia a través del tiempo.

Se asume que la organización familiar refiere a aquellas características que hablan de las concepciones de familia, las cuales están mediadas por las creencias, costumbres y valores



que determinan las relaciones, formas en que se regula la vida social y económica de los miembros.

-Como espacio de afecto y protección.

Se abordaron diversas estrategias que permitieron aproximarse a las construcciones de niños y niñas; una de ellas se dio a partir de un ejercicio de dramatización mediante el cual se orientaba a los niños a pensar y crear grupalmente una situación de gran dificultad ya sea nivel familiar o escolar, donde se reflejaba la forma en que reaccionaba cada uno de ellos. De allí, surgieron situaciones como las que se consignan en el siguiente fragmento en la que se atribuye como deseable la preocupación de las madres respecto al cuidado e interés por las acciones de sus hijos, valorando de forma negativa la falta de interés, compromiso y corrección en las relaciones maternales.

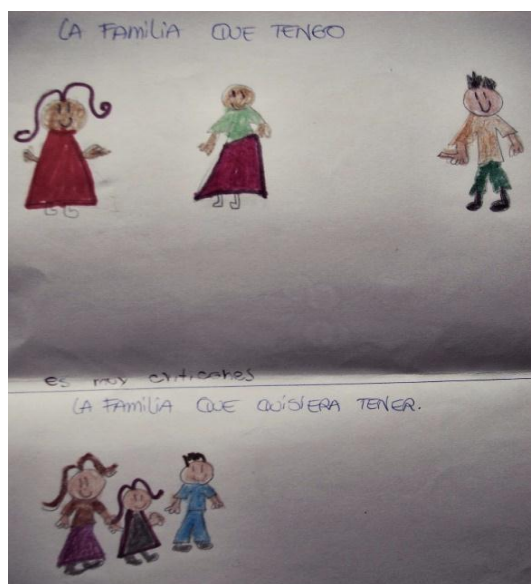
“Del primero me movió mucho porque la mamá también se preocupaba, pero también era muy tranquila, pero también la marihuana no es muy correcta y la mamá no más les pegó dos cachetadas y ya, era muy relajada, pero también había muchos pedazos que la mamá le pegaba, que era muy agresiva, pero así no era la forma, la forma era hablar” Clara 10 años- Grado Cuarto.

En el relato anterior, es posible identificar la ambivalencia que existe entre las relaciones que transitan entre el cuidado y el descuido de padres hacia hijos, pues según lo menciona Clara la "preocupación" como expresión de la responsabilidad que asumen los padres es fundamental para la prevención de situaciones asociadas al consumo de sustancias psicoactivas, este reclamo de cuidado que expresa la niña, transita entre un ideal de protección afectiva basado en el reconocimiento del otro, de su capacidad de auto cuidarse cuando menciona "...así no era la forma, la forma era hablar" pero también en el desconocimiento e invisibilización de la capacidad de agencia frente al autocuidado que tiene el sujeto, esto se expresaba en la frase "...y la mamá no más les pegó dos cachetadas y ya, era muy relajada", lo que permite reconocer que aun en la sociedad está presente el valor de la obediencia, como una de las características de las relaciones basadas en la autoridad que configuran un modelo de familia patriarcal.

Sin embargo, es interesante reconocer que el rol del cuidado recae principalmente en la figura femenina de la "madre" como mujer encargada de velar por la protección y demás prácticas



que mitiguen el inicio de los jóvenes en el consumo, esta característica asociada a la mujer se relaciona principalmente con las concepciones de género que ha agenciado históricamente la sociedad desde la división sexual del trabajo, puesto que esta práctica de cuidado atribuida principalmente a las mujeres, no recae solamente en este género ya que el cuidado como dimensión ética, puede ser abordado por distintos grupos sociales. Por tanto, es de notar que sobresale una noción de familia, como lugar privilegiado de protección, cuyo valor de la responsabilidad se manifiesta a partir del cuidado y afecto, en las relaciones que se construyen entre padres e hijos.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: "La familia que tengo y la que quisiera tener".

Técnica: Dibujo. Fotografía # 10.

En la imagen anterior se ilustran algunos de los testimonios que se presentan en el siguiente relato sobre el ideal de familia construido por una de las niñas, el cual refleja los aspectos de su familia de origen con los que se encuentra inconforme. Se reconocen desde el discurso de los niños(as) algunos valores deseables como el respeto, que subyacen en las apreciaciones respecto a las características que atribuyen para denominar a sus familias, esto se consigna en las siguientes frases.

"Mi nombre es Thomas y mi familia es muy fregada" Thomas 11 años-Grado

Cuarto

"la familia que tengo son muy criticones" Nancy 12 años-Grado Quinto.

Al respecto, se observa que en los relatos existe un rechazo sobre las características expresadas por Felipe y Nancy cuando denominan sus familias como "fregadas y criticones"



dan cuenta de las actitudes que desapruaban frente a su familia de origen, rescatando ideales morales que buscan el respeto activo, donde predomine el interés por comprender al otro de forma positiva y no baste solo con aceptar pasiva o negativamente las diferencias personales. Este tipo de creaciones humanas constituyen los valores de tipo moral (Cortina, 2001). La concepción de familia, algunas veces se idealiza como el núcleo de amor, fraternidad, según lo que expresan algunos niño(as), puesto que culturalmente se ha atribuido una responsabilidad significativa frente a la formación de los hijos y por ende se estigmatiza la familia como foco del cual derivan los grandes problemas sociales como la drogadicción, la prostitución, el embarazo a temprana edad, entre otros. Al respecto, Segalen (1992) señala que los discursos contruidos socialmente, le atribuyen una fuerza formidable a la familia, como lugar de refugio, espacio de afectividad, no obstante, hay que reconocer que culturalmente la organización, reproducción y cuidado varían según la cultura, dado que en otras sociedades no es vista y asumida de esta forma, por ende la concepción de familia en un país como Colombia, ha estado influenciada principalmente por un modelo de familia nuclear. En algunos de los relatos de los niños(as) se menciona este ideal de familia.

“Me llamo Jenny mi familia es muy unida” Jenny 10 años-Grado Cuarto

“Mi familia está mi papá y mi mamá, es respetuosa, amable, comprensivos”

Anderson 11 años- Grado cuarto.

“Mi nombre es Nancy y mi familia es muy chistosa” Nancy 12 años-Grado Quinto

“Para mi esta familia es muy reunida, no mantienen peleando” Paula 12 años-Grado Quinto.

En los relatos de Jenny, Anderson y Nancy es posible identificar que subyacen valores como la unión, el respeto, la amabilidad y la comprensión como valores asociados las familias, los cuales se relacionan con el ideal de familia nuclear reproducido socialmente, este modelo se caracteriza por estar compuesto principalmente por madre-padre e hijo(a) y también porque al interior de la familia se ejerce un tipo de autoridad y se rescatan algunos de los valores señalados anteriormente por los niños(as). No obstante, es importante reconocer que el contexto contemporáneo ha traído consigo grandes cambios en relación a la composición de las familias, el rol significativo que han asumido las mujeres dentro de la esfera laboral y la construcción de nuevas nociones respecto a la sexualidad y el matrimonio, donde se transforma la función de la sexualidad asociada exclusivamente a la reproducción y se



contemplan los divorcios y nuevas reincidencias nupciales que dan lugar a otras formas de organización familiar.

Esta transformación de las relaciones que se construyen en las familias, conforme a lo planteado por Gutiérrez (1994), han estado influidas por los cambios históricos y políticos que ha vivido el país como parte de un proceso modernizador. Lo anterior permite comprender los choques que generan en los sujetos estos cambios, pero además, la confrontación con el ideal de unidad y amor que se espera encontrar dentro de ellas.

“Que fuera unida, mi papa, mi mama y yo, Aja que nunca se separaran por nada”

Anderson 11 años- Grado Cuarto.

“Me gustaría que fuera feliz, aja pero mi mamá y mi papá están a punto de separarse” “Es que fuera un poco más reunida y que fuera feliz” Jenny 10 años- Grado Cuarto.

Por tanto, desde el discurso de los niños(as) se observa inconformidad por la contradicción entre lo que verdaderamente se manifiesta y los valores que no se logran alcanzar en las familias, donde existen separaciones, conflictos, odios y amores que dan cuenta de su heterogeneidad y cambio ante la resistencia de la comprensión de la familia como ideal de amor y paz.

-Otras formas de ser familia.

Así mismo, se configuran en los relatos de los niños(as), transiciones que dan cuenta de las nuevas organizaciones familiares, las cuales no se reducen solo a una familia de padre, madres e hijos, por el contrario son numerosas y están conformados por padres, abuelos, hermano y/u otros parientes.

“Esta familia está muy grande, se parece a la mía” Simón 11 años-Grado Quinto

Desde el relato anterior, es posible identificar el respeto, como un reconocimiento que se otorga a las diversas formas de unión familiar, puesto que la respuesta del niño surgía con base en el ejercicio de foto-lenguaje, a partir del cual se mostraba diferentes imágenes sobre



las familias que posibilitan reconocer la diversidad en contra al ideal de la familia como unidad homogénea y estática.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: "La familia que tengo y la que quisiera tener"
Técnica: Dibujo. Fotografía # 11

El dibujo se aproxima a la noción de familia elegida, construida por uno de los niños donde se da lugar a la importancia de las relaciones y vínculos que se fortalecen mediante la amistad. Algunas rupturas sobre los valores tradiciones que se han construido respecto a las familias, se expresa en el siguiente fragmento, donde se reconoce que pueden existir otras formas de vivir en familia, que no necesariamente están determinadas por lo consanguíneo, puesto que uno de los niños, insistía en que su familia la conforman un niño y una niña con los cuales compartía un vínculo de amistad muy fuerte construido años atrás.

"Bueno es que este no se trata de familia. Ya, de amigos que son como familia"

Thomas 11 años-Grado Cuarto

"Este soy yo este es Ana y este es Natalia, somos muy peleones todo el tiempo estamos, bueno tampoco todo el tiempo pasamos bastante tiempo felices y después nos enojamos mucho y tardamos mucho tiempo enojados y luego nos reconciliamos al rato, somos muy raros y acá quisiera que fuéramos todo el tiempo muy unidos" Thomas 11 años-Grado Cuarto.



El relato de Thomas, da cuenta de una familia que se configura por voluntad propia a diferencia de la familia por lazos consanguíneos, ante la cual no existe la posibilidad de elegir. Esta familia de amigos a la que hace mención, surge en el proceso de socialización secundaria y cumple también funciones de reconocimiento, protección y pertenencia de los sujetos a un grupo social, reconociéndose ambivalencias entre el amor y odio.

Desde los planteamientos de Puyana (2007), es posible señalar que lo consanguíneo en la cultura occidental ha jugado un papel significativo en el tipo de relaciones que se construyen dentro de la familia, lo cual es condición necesaria para regular el orden social, aunque hay que resaltar que la familia no es sinónimo de consanguinidad, puesto que en otras culturas, este tipo de lazos no determinan lo que se concibe como familia, incluso personas externas entran a cumplir funciones asociadas al afecto, el cuidado o socialización de los hijos.

En algunos relatos de los niños(as), se reconoce una separación del ideal de familia, asumiéndola con defectos y virtudes, lo cual ha sido propiciado por la pertenencia y participación que hacen en otros grupos sociales. Esto permite construir una identidad diferenciada, en la que se resalta como deseable el respeto como reconocimiento de las diferencias físicas, de pensamiento y acción. El respeto, se expresa como un aprecio positivo y no excluyente por comprender las diferencias (Cortina, 2001). En el siguiente relato se expresa el inconformismo que manifiesta una de las niñas por las creencias y actitudes de su familia frente a la diferencia

“Aja, Porque ven una persona y ay ese tan calvo, tal cosa así...ehh yo creo que ya, la familia que quisiera tener, una familia más unida y que no sea tan criticones”. Nancy 12 años-Grado Quinto.

Según la postura de Nancy, se identifica la desaprobación a la actitud de crítica, burla o murmuración que tiene su familia, lo que permite alejarse de algunas características familiares para fortalecer el respeto ante la diversidad social.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: "Concepciones frente a la familia" Técnica: Foto-lenguaje. Fotografía # 12

El dibujo anterior, resalta el espacio en el cual se desarrolló el ejercicio narrativo que permitió reconocer las lecturas de los niños(as) respecto a los valores en la familia, a partir de las diferentes composiciones de esta misma (ver anexos). En algunos testimonios fue posible identificar el rechazo hacia las familias homoparentales, lo cual obedece a una desigualdad que ha legitimado a nivel histórico una única forma de organización familiar válida desde el pensamiento moral religioso. Lo expresado en los siguientes relatos por los niños(as) revela la prioridad que otorgan a un modelo de familia nuclear, que tiende a consolidarse como dominante y homogéneo e invisibiliza mediante la violencia simbólica otras formas de ser familia.

“Ellos dos piensan que él es como la mujer....o seguro ella en realidad es la mujer, solo que se cortó el pelo” Rubén 10 años-Grado Cuarto

“Pues no está la cabeza, la que pone ahí que el hijo, que la niña, que no haga eso, que esto es malo...y si no estuviera la mama....Estarían mal en el colegio, que el niño, que la ropa, que el almuerzo, que el desayuno, que la comida...”

Jenny 10 años-Grado Quinto.

En el fragmento de Rubén, es posible identificar la dificultad para reconocer las relaciones homosexuales desde la igualdad, puesto que existe la tendencia a exaltar como universal la unión entre hombre y mujer que más allá del ideal conservador de la sociedad da cuenta de las concepciones construidas en torno al género, como lo señala el segundo testimonio de



Daniela, al reflejar cierta jerarquía frente a los roles y relaciones asumidos desde la diferencia sexual como expresiones del poder y autoridad en una cultura patriarcal, donde en la mujer recae principalmente el cuidado y afecto de los hijos mientras que en el hombre está la autoridad y el manejo de normas dentro de la familia. Desde lo anterior, resulta complejo para algunos niños(as) comprender la orientación sexual alejada de los prejuicios o ideas que sustentan la familia heterosexual como única y universal, esto se manifiesta en los relatos de Nancy y Thomas.

“No, no... yo pienso por ejemplo algo, que ellos dos antes eran normales, entonces que primero el por ejemplo antes tenía una familia con una mujer y entonces después se separó y tuvo una relación con el” Nancy 12 años- Grado Quinto.

“Ellos por ejemplo cuando eran chiquitos ninguna niña les gusto de ellos, ellos las querían y ellas los rechazaban, entonces ellos pensaron que no debieron nacer para ser hombres, entonces los dos pensaron lo mismo.....y entonces cuando fueron grandes consiguieron los malos caminos, tomaban trago y vino, y fumaban y todo eso, se volvieron todos locos, no supieron lo que hacen...y quedaron juntos” Thomas 11 años-Grado Cuarto

¿Porque no son normales?

“Porque son una familia conformada por dos hombres” María 10 años- Grado cuarto

Se observa en los discursos anteriores una concepción de la homosexualidad como anomalía social, que intenta ser justificada en consecuencia de las rupturas conyugales entre hombres y mujeres o las decepciones amorosas, según el relato de Nancy y Thomas. Vale la pena señalar, que la explicación de los niño(as) también parten de la experiencia en la cultura local, donde es frecuente encontrar familias heterosexuales aun cuando uno de los dos tiene inclinación sexual por personas de su mismo sexo, estas uniones se camuflan en un deber ser, ante la invalidez y discriminación que viven las personas homosexuales. Estas expresiones de violencia que viven algunas personas homosexuales, se expresan en el siguiente fragmento.

¿Y qué piensan de estas familias?

“Ehh muy asqueroso” David, 12 años-Grado Quinto.



Según lo anterior, se observa que existe dificultad para asumir miradas liberadas de prejuicios que apunten hacia el reconocimiento pleno de la igualdad en medio de la diversidad y del interés por comprender y defender nociones alternativas, pues la expresión del niño materializa las actitudes o comentarios discriminatorios, que desconocen la humanidad del otro al recurrir a la violencia como mecanismo de defensa ante los ideales y creencias propias. Lo anterior se observa a nivel Nacional, en situaciones de intimidación y violencia como la que vivió Sergio Urrego donde el no reconocimiento de la diversidad puede atentar contra la vida de los sujetos al no sentirse respetados y reconocidos socialmente mediante un trato digno (Ver sentencia Sergio Urrego).

Vale la pena señalar que los significados construidos por los niños y niñas, transitan generalmente en una negación o reconocimiento mínimo de la diversidad, la primera entendida desde Chavarría (2006), como un desconocimiento del otro a partir de la formación de un “yo absoluto” en las culturas, en las que predomina una noción homogénea de la sexualidad y de la familia nuclear que relega o invisibiliza otras formas de organización familiar como la homosexual. Esto se refleja en los siguientes testimonios.

“Que ellas pueden, como no tienen esposo entonces, ya sabe” Thomas 11 años- Grado Cuarto

“Que ellas tomaron una decisión que uno no las puede obligar a tener otra decisión. Ellos son como la familia” “Que son muy unidos, felices, aunque este con este, este con este...” Anderson 11 años- Grado Quinto.

Desde el relato de Anderson se identifica que aunque se habla de libertad de expresión y de respeto por las decisiones que tomen otros, está latente una aceptación pasiva de la diversidad sexual, pues se rechaza lo que se distancia de las creencias, pensamientos y deseos propios para no ser confrontados con las construcciones personales sobre la identidad de género, que tienden hacia una mirada patriarcal de las relaciones y diferencias entre hombres y mujeres. En ese sentido, la aproximación a la tolerancia en dichas situaciones se da de forma negativa, debido a que no trascienden hacia la interculturalidad, ya que esta forma de tolerar consiste en dejar que el otro haga, siempre y cuando no se interponga a los intereses de la persona (Cortina, 2001).

Valores en la escuela. La pequeña aldea diversa.

Los significados que construyen los niños(as) respecto a los valores en la escuela como subcategoría contemplada en el presente capítulo, se reconocen algunos de carácter cívico



como la solidaridad y el respeto, los cuales a su vez son puntos de partida para la convivencia en el aula de clase. Estos valores promueven de forma implícita aspectos como la participación, la cual se encuentra inmersa en el valor de la libertad, como una práctica que se configura relevante para la construcción de la ciudadanía. Para ello, es necesario subrayar lo expresado por Cortina (2001), quien expone que todos los seres humanos, son seres morales independientemente de las construcciones subjetivas que cada uno hace, ya que siempre existirá un criterio o valoración de lo que se considera bueno, de acuerdo a lo que se ha vivido en la cotidianidad. La función social y relevancia de los valores morales como rectores de otros, se encuentra en la humanización que un sujeto logra realizar sobre otro, permitiendo que este sea dignificado y respetado en su condición particular.

En este orden de ideas, es importante precisar el sentido del valor del **respeto**, retomado por Cortina (2001), como el interés en la comprensión por las ideas o puntos de vista de otras personas, que reflejan posturas morales particulares, que merecen ser respaldadas sin importar su diferencia. Así pues, el respeto es una práctica activa, en la que se aprecia de forma positiva las ideas ajenas aunque no sean compartidas.

A partir de lo anterior, se identifica en el discurso de algunos niños (as) la presencia de este valor, al plantearse una actividad llamada “Nosotros-Los otros”, en la cual cada uno (a) compartía sus gustos musicales o la pertenencia a un equipo de fútbol, por citar algunos ejemplos, y opinaban respecto al grupo social del que cada compañero entraba a ser parte.

¿Tú qué piensas de la gente que le gusta el reggaetón y que lo baila?

“Que ellos pueden tener el tipo de música que les guste, pero no todos pueden gustarle el tipo de música que a ellos también” Alejandra 10 años Grado Cuarto.

La frase de la niña, da cuenta de un criterio de valoración, sobre el interés por un género musical o por un equipo de fútbol, que expresa una posición de respeto ante la diversidad de elecciones que realizan las personas, rechazando la imposición de unos sobre otros, para establecer unos límites que no transgredan la autonomía de la que es poseedor cada ser humano, y que aunque su criterio moral no sea igual al del otro, no pierde o deja de tener una condición moral y humana, que permite mantener la igualdad y la dignidad de cada persona.



No obstante, al indagar durante la misma actividad sobre el desagrado por el género musical del reggaetón, algunos niños(as) resaltan como negativo las letras de las canciones, lo cual se refleja en el siguiente testimonio.

¿Mmm bueno, a alguien no le gustaba el reggaetón? a ¿Ana cierto?

“Porque es muy grosero, dice groserías, algunos reguetoneros dicen groserías”.

Darío 10 años Grado Cuarto.

“Yo solo lo escucho pero no lo bailo, bailarlo es muy feo.” Ana 10 años Grado Cuarto.

Las expresiones de los dos niños y la niña, reflejan una desaprobación respecto a las letras y a los bailes de reggaetón, sobresaliendo estereotipos respecto a las personas que componen o bailan esta música, pero también reflejan las construcciones de los niños(as) sobre la importancia que otorgan al respeto manifestado en los lenguajes musicales o corporales que dan cuenta de las relaciones que establecen las personas.

Por otra parte, se identifican los significados que algunos niños (as) construyen sobre las relaciones entre hinchas de diferentes equipos de fútbol, donde el valor del respeto se observa como algo deseable, pues ante el interrogante sobre los conflictos entre las personas por su participación en estos equipos, se manifiestan las siguientes expresiones.

“Unos apoyan al equipo, que por que entre...estar en cualquiera de los dos, o está el ganador, no pelearse que porque uno ganó, antes lo felicita uno, que ganó el América, ¡ah felicitaciones!” Ana 10 años Grado Cuarto

“A mí no me gusta porque todos somos colombianos, no nos vamos a pelear por un equipo.” Mariana 12 años Grado Cuarto

“No se...es que la gente pelea por nada...por bobadas, si a veces por bobadas y entre los hinchas del América, un día perdió el América y comenzó los mismos hinchas a patearse con los mismos hinchas, que bobada” Rubén 10 años Grado Cuarto.

Las frases de Mariana, Ana y Rubén expresan un interés que valora la unidad y la cooperación como estrategias necesarias para la convivencia; de acuerdo con Cortina (2001), es importante plantearse la construcción del respeto activo, donde se tejan lazos de solidaridad, en los que no se protagonicen intereses personales y se otorgue un aprecio y



comprensión de nuevos proyectos y posibilidades, en las cuales se formen procesos de aprendizaje desde la igualdad.

No obstante, se observan expresiones como la de Rubén, quien al referirse a estas mismas relaciones, desdibuja el sentido de un respeto activo que comprende y valora lo que es diferente y le otorga un lugar al otro (Cortina, 2001). La concepción del niño se muestra contraria al manifestar una actitud de indiferencia ante la situación planteada, lo que se refleja en la siguiente frase.

"¿Sabe qué?, pa' eso hago como mi mama, me pasó pal' equipo invisible" Rubén
10 años Grado Cuarto.

La frase llama la atención al reflejar una actitud que se configura en una tolerancia pasiva, con el fin de evitar el conflicto, el cual tiene una representación social negativa en las relaciones humanas e irrumpe con el ideal armónico de la convivencia; de esta manera Rubén expresa un tipo de negación por comunicar una opinión o hacer una elección acerca de estas relaciones entre hinchas.

Esto imposibilita construir una relación de verdadero interés por los otros; y en un escenario representativo como lo es del fútbol, presente en la realidad cotidiana de los colombianos, debe ser asumido desde otra posición teniendo en cuenta la capacidad de reunir a las personas con un solo fin, la unidad y cooperación en medio de la diversidad de gustos e intereses.

Por otra parte, se identifica la relevancia del *valor de la solidaridad*, entendido como el trabajo con otros, donde el esfuerzo colectivo permite la consecución de un fin, la subsistencia propia y de los demás (Cortina, 2001). Así pues, es asumido de forma positiva y necesaria por algunos de los niños(as), quienes resaltan como necesario el trabajo en equipo³¹.

"la verdad es que no tuvieron que haber hecho eso, porque se hubieran reunido los dos y hubieran hecho una pirámide más bonita y más alta y no se hubieran destruido entre ellos dos." Mariana 12 años-Grado cuarto

"no se hubieran muerto ni nada, no hubiera pasado nada si hubieran hecho una torre los dos juntos" Nancy 12 años- Grado Quinto.

³¹ Esto se observó en expresiones que surgen como explicación a lo que podría haber sucedido si se plantea un final alternativo en un cortometraje proyectado sobre la intolerancia, donde dos hombres se disputaban el poder para habitar un espacio físico mediante la violencia.



“En vez de hacer una torre grande, así bien bonita, en vez de destruirse entre ellos, hubiera quedado chévere, no se hubieran muerto ni nada, no hubiera pasado nada si hubieran hecho una torre los dos juntos” Jenny 10 años-Grado Cuarto.

Las expresiones de Mariana, Nancy y Jenny, dan cuenta del valor otorgado al trabajo en equipo y la condición humana que se edifica en la relación con los otros, pues somos seres que aprehendemos el mundo en ayuda mutua con los demás, no obstante, las soluciones que plantean las niñas también denotan una incapacidad que a nivel social se encuentra en cierta medida generalizada de ceder el lugar al otro, se observa como algo inconcebible la renuncia a obtener el protagonismo y el reconocimiento propio, lo que se convierte en una forma de dominación de nuestra realidad inmediata.

De lo anterior, se observa la necesidad de los niños de plantear un consenso que reconozca implícitamente el uso del *diálogo*, como un valor que permite la disposición a encontrar soluciones justas para todos, a través de la escucha y el respeto en las relaciones recíprocas, donde situaciones conflictivas se puedan solucionar a través de medios no violentos (Cortina, 2001).

“Pues yo pienso que fue muy mal, digamos que no fuera dentro de la misma casa, pero si como que existió una gran rabia...entre ellos dos se mataron, y si no fuera pasado eso, hubieran hecho una pirámide entre los dos solitos...”
Anderson 11 años-Grado Quinto.

“....No pelearse que porque uno ganó, antes lo felicita uno, que gano el América, ah felicitaciones.” Ana 10 años-Grado Cuarto.

Se identifica nuevamente el trabajo en equipo como un aspecto constitutivo de la solidaridad, el cual se configura como un valor relevante para el logro de metas entre compañeros en el aula de clase. Frente a la pregunta sobre la similitud entre la situación del aula de clases y la actividad planteada³², algunos niños (as) expresaron las siguientes frases.

³² La actividad consiste en una historia dramatizada donde cada niño (a) representaba una herramienta de una carpintería y aportaba algo distinto para trabajar en equipo.



"Porque allí todo mundo, quiere decir; este es peor que otro, este hace mejor que otro, pero nunca dicen lo que nosotros hacemos mejor, siempre nos tratan como que..." Ana 10 años-Grado Cuarto.

"Critican, siempre critican". Thomas 11 años Grado Cuarto.

La postura de Ana y Thomas expresa un sentimiento de malestar e inconformidad al no sentirse reconocidos por sus compañeros de clase, quienes resaltan lo negativo y desconocen las fortalezas y aptitudes que los identifica y que potencian el trabajo en equipo; esto se observa en la expresión "nosotros" que emplea Ana, lo cual da cuenta de un sentimiento de filiación con sus pares importante para la construcción de una convivencia intercultural, que parte del saber de los otros y del aprendizaje colectivo basado en la igualdad y participación activa de todos. Así pues, se observa la importancia que los niños (as) otorgan al reconocimiento de las capacidades de sus compañeros, al expresar que ocupan un lugar y son valorados dentro del grupo al que pertenecen. No obstante, se observa la importancia del auto reconocimiento que ellos pueden construir de sí mismos, sin que su valor se condicione exclusivamente a la aprobación de los demás, lo anterior es manifestado por una de las niñas en el siguiente relato.

"Ehh porque algunas veces pelean por cosas que ni valen la pena porque, todos somos especiales en algo". Mariana 12 años Grado Cuarto.

Se identifica como un aspecto relevante que subyace en los relatos el principio de la responsabilidad, donde cada uno de los niños (as) asuma de manera autónoma sus acciones y las consecuencias de estas, estos aspectos permiten regular la convivencia en el aula de clase. A propósito de lo compartido por Arango (2009), las relaciones interpersonales que tejen los diferentes grupos sociales, se encuentran atravesadas por unos acuerdos que responden a intereses y necesidades de cada sujeto para compartir la cotidianidad y resolver el conflicto, de tal manera que se gesten valores como la igualdad, el diálogo, el respeto por el otro, entre otros, que den cuenta de una coherencia entre el discurso y el plano de las acciones necesarias para la convivencia. Dicha necesidad e importancia de que los niños (as) asuman sus responsabilidades se expresa en las siguientes frases.

"!Ah; ella comenzó, que tal y que tal, después lo terminan castigando, poniendo nota en el observador, suspendiéndolo.....pero cuando ellos le pegan a uno ahí



si no dicen nada, uno se tiene que quedar callado porque culpa de ellos no fue, y los otros, ay yo no fui, yo no fui, yo no fui". Ana 10 años-Grado Cuarto.

"no cuando hace el trabajo y sacan una buena calificación ahí dicen que son un grupo." María José 10 años Grado Quinto.

La frase de Ana y María José, evidencia que la convivencia entre compañeros en el aula de clase implica no sólo la exigencia del respeto, el valor de la solidaridad, la igualdad, y demás, sino que demanda *responsabilidad*, como un principio fundamental en cualquier relación humana, en la cual los seres humanos, asumen compromisos y deben afrontar las consecuencias de sus acciones, hecho que según el relato de las niñas no se da de forma factible en el aula de clases, generando conflicto y un sentimiento de impotencia por asumir culpas o acciones que sus compañeros evaden, esto también refleja un posible temor al castigo, como mecanismo tradicional de regular la convivencia en diferentes grupos sociales.

Es interesante observar la capacidad reflexiva de los niños (as) sobre diversas situaciones que comparten en una realidad cotidiana, como la música, el fútbol, el conflicto, reflejando una convivencia compleja presente en cada entorno de la vida del ser humano, frente a las cuales no se asumen indiferentes y por el contrario logran construir un criterio moral, sociocultural que les permiten calificar de una u otra forma lo que consideran válido. Es posible identificar que en el discurso de los niños(as) sobresale el valor de la *libertad* comprendido como la capacidad de participar de la vida en común, de elegir y tomar decisiones autónomamente, sin la dominación de unos sobre otros (Cortina, 2001).

Frente a este valor se puede evidenciar la emergencia de la categoría de ciudadanía, para la cual es imprescindible la participación activa de las personas, la toma de decisiones, la deliberación de las valoraciones personales y las de los demás, quienes enriquecen este ejercicio, puesto que conllevan a que los mismos niños (as) logren cuestionar convicciones que en un momento dado llegaron o han llegado a convertirse en dogmas que impiden abrirse a otros escenarios de vida igualmente válidos al propio. Dicha noción de ciudadanía se expresa en el siguiente testimonio.

"Lo que yo iba a decir es que nosotros firmamos un derecho a la libertad de expresión....eso fue lo que dieron en las noticias, a ver, la libertad de expresión"

Ana 10 años-Grado Cuarto.



La expresión de Ana, permite analizar cómo a partir del entorno escolar se construye un empoderamiento en la toma de consciencia del lugar que se ocupa en la sociedad y de este proceso de construcción de ciudadanía, que no se reduce a la mayoría de edad legal, exigida en nuestro país para participar y debatir. Sobre este aspecto importante en la actualidad, para la intervención comunitaria y social en las diferentes situaciones de la vida pública que requieren la participación de todos, se observa una postura constante de exigibilidad de derechos.

Lo anterior nos permite deconstruir imaginarios acerca de la ciudadanía como un hecho que no solo hace parte del mundo de los adultos, ya que ello nos llevaría a desconocer la práctica política que esto representa y en el caso concreto se observa cómo los niños pueden construir criterios de forma autónoma y consciente de sus intereses. En el siguiente fragmento se expresa la postura de una de las niñas frente a la participación a través del trabajo en equipo en el aula de clases.

“A mí no me gusta trabajar con todos los equipos, solo trabajo en equipo con los que sé que pueden adoptar un acuerdo. Pues sí todos dan ideas, pero todos quieren decir: ay no esa es mi idea, ay mi idea, mi idea, mi idea, y yo trato de hacer que todas las ideas se junten y hagan pero a veces no..., por eso yo busco el grupo que sepa que hace eso.” Sofía 11 años Grado Quinto.

Dentro de esta participación activa, como un valor que se empieza a gestar en los ámbitos educativos como la escuela, se identifica según el relato de Sofía la iniciativa por mediar en una situación de conflicto y lograr que se construyan acuerdos, primordialmente a través de la escucha más que del diálogo, al contrario de lo que se ha venido planteando desde las posturas de los niños, pues existe a nivel social la tendencia a pedir ser escuchado más que a aprender a escuchar.

Finalmente es posible reconocer que las construcciones de los niños(as) sobre los **valores en la familia**, son de unidad, afecto, autoridad y protección, como valores ideales que desean, estos se contraponen a la realidad de las familias de algunos niños(as), donde la individualidad, el egoísmo, vinculación frágil, la poca capacidad escucha y dialogo, sobresalen en sus relatos alejados de lo que se espera encontrar. Por otra parte los



significados de los niños(as) en relación con los *valores en la escuela*, designan como positivo, la tolerancia, la solidaridad, el dialogo, el trabajo en equipo, mediado por el respeto y la responsabilidad con los otros, que configura la autonomía de los niños y niñas en sus acciones, como aspecto fundamental para la autorregulación de las acciones de cada sujeto. Para los niños/as es importante el reconocimiento que reciben de sus pares valorando sus aptitudes y fortalezas para trabajar en equipo. Se identifica la importancia de la participación en el aula de clase, donde emerge la categoría de ciudadanía que consolida la consciencia sobre el lugar que ocupa cada uno en la sociedad, resaltando además la libertad para elegir, actuar y debatir en los grupos sociales.



CAPÍTULO VII

Celebraciones del ciclo vital, formas de comunicación y de vestir. Un acercamiento a la cultura, la tradición y la modernidad

En este capítulo se abordarán los principales hallazgos sobre los significados que los niños(as) han construido respecto a las costumbres; comprendidas como las experiencias, hábitos legitimados y transmitidos a través de un sistema de signos propios de cada cultura. Esta transmisión se refiere a la tradición(es) de un grupo o sociedad, que con el paso del tiempo puede crear o transformar los significados sobre las experiencias iniciales. Las costumbres, se refieren a formas de reproducción social en la cotidianidad, estas se materializan en funciones vitales tales como alimentación, protección, socialización, constitución de pareja, educación de los hijos, relaciones vecinales entre otras (Berger y Luckmann, 1968). Esta categoría se abordó a partir de tres subcategorías: celebraciones del ciclo vital, formas de vestir y formas de comunicación.

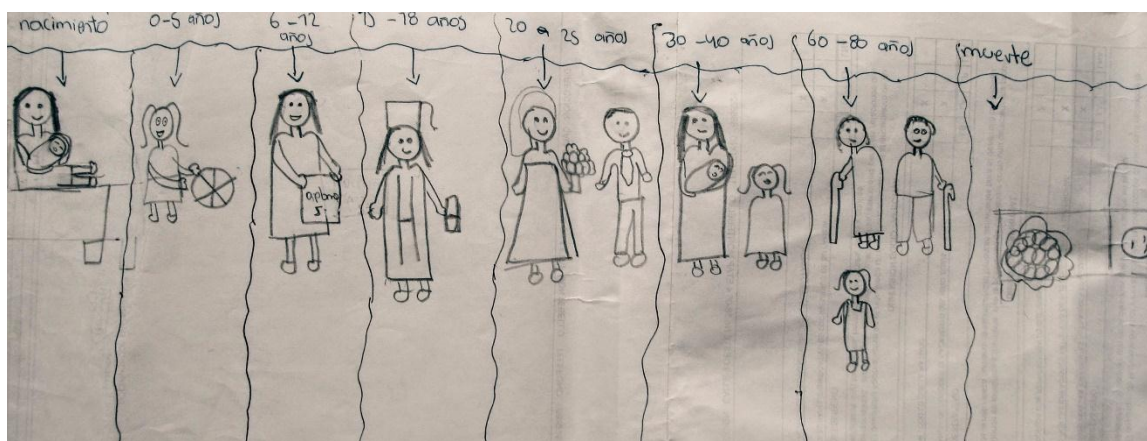
Celebraciones del ciclo vital. ¿Cómo recibimos la vida?

De acuerdo con Beyebach y Rodríguez (1995), el ciclo vital hace referencia a las etapas o estadios de desarrollo que atraviesa el ser humano a lo largo de su vida manifestadas en los cambios que experimentan a nivel emocional y social los sujetos, estas transiciones están mediadas por la cultura. Según el contexto, estas etapas son clasificadas de diferentes maneras y en nuestra sociedad se identifican como: la niñez o infancia, pubertad, adolescencia, adultez y vejez.

Para el abordaje de este asunto fue necesario construir una línea del ciclo vital proyectada en la vida de cada niño(a) (como se ilustra en la fotografía número 13) aunque en algunos casos el ejercicio se desarrolló retomando a un personaje distinto a ellos. Durante el ejercicio cada niño(a) se imaginaban los momentos significativos de la vida de esa persona, los principales acontecimientos y celebraciones en su vida. Esta proyección representada en un dibujo, abrió la posibilidad de escuchar sus voces y reconocer los significados construidos que se mantienen o transforman en relación a sus costumbres. Cabe señalar que se presentó cierta



dificultad en algunos niños(as) por imaginarse la vida de otra persona y por consiguiente ponerse en el lugar de esta.



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: Proyectando vidas. Técnica: Dibujo ciclo vital. Fotografía # 13

Inicialmente se retoman de acuerdo con los hallazgos, las experiencias relacionadas con acontecimientos como el **nacimiento** y los significados construidos a partir de este momento de la vida, reconocido como aquel proceso a partir del cual el hombre llega al mundo y se introduce en una realidad social. Algunos de los testimonios señalaron una conexión entre la fantasía y la realidad de este acontecimiento que es visto como un momento para festejar o conmemorar a partir de la llegada de una nueva vida; lo cual se expresa en el siguiente testimonio.

“Era un rey y una reina y tuvieron una niña y en sus primeros días de nacimiento lo celebraron, le hicieron una fiesta con una comida algo como sencillo, algo íntimo” Clara 10 años Grado Cuarto.

De acuerdo con los relatos sobre las celebraciones del ciclo vital, algunos niños(as) resaltan como significativo rituales religiosos, como el bautismo que se asume como una práctica propia de algunas culturas, la cual se efectúa después del nacimiento, estos rituales como lo señalan Berger y Luckmann (1968) se constituyen en un conjunto de prácticas de religiosas que han sido sedimentadas y transmitidas en algunos sectores de la sociedad, en este caso la sociedad colombiana. Este tipo de ritos se manifiestan en los siguientes relatos que hacen los niños(as).



“Si tuvieron a mi hermana, después me tuvieron a mí y a mi hermano, después a los cinco años me bautizaron y a los seis a doce comenzaron a estudiar” Thomas 11 años Grado Cuarto.

“Pues los cumpleaños, el bautizo por parte de la iglesia católica” Ana 10 años-Grado Cuarto.

Es posible comprender que rituales como el bautismo, desde el cristianismo manifiestan un proceso de transición del hombre hacia una vida nueva o en cristo, este tipo de celebración según el relato de las niñas tiende a ser una tradición en sus familias y se presenta principalmente en el periodo de la infancia.

En los siguientes relatos, se observa una mirada fantástica y típica de las celebraciones en la infancia, las cuales se configuran desde la experiencia particular de cada niño(a) y está influenciada por los medios de comunicación y la lógica de una sociedad consumista que juegan un papel central en el imaginario frente a los formas en que se deben celebrar los acontecimientos significativos durante esta etapa.

“Y ellos fueron muy felices con ella... cuando cumplió cinco años le hicieron una fiesta grandota en una casa finca” María I 10 años Grado Cuarto.

“Cuando tenía cinco años le dieron un paseo con sus amigos y sus padres en una chivita”. Clara 10 años Grado Cuarto.

Según los relatos, se identifican tradiciones que permanecen a pesar de las transformaciones que ha vivido la sociedad, donde se resaltan elementos de la cultura popular, como formas de resistir a las lógicas de una sociedad industrializada que agencia otros modelos económicos y formas de vida. Es posible reconocer que existe, una prevalencia de las etapas de la vida que socialmente merecen ser celebradas, pues en algunos casos se encuentra que no es lo mismo celebrar un cumpleaños en la infancia, que celebrarlo en la adolescencia. En el siguiente testimonio se observa la desaprobación que hacen algunos niños(as) cuando una niña expresa una de las formas en las que proyecta su cumpleaños número cuatro.

“Ella se recordaba de su cumpleaños de los cuatro. Que la pasaba muy chévere con sus amigos ehh le dieron un viaje con sus amigos” Clara 10 años Grado Cuarto (Risas). *“Es para los doce”* Nancy 12 años Grado Quinto

“Por eso, para los 19” Clara 10 años Grado Cuarto.



En los testimonios anteriores, se observa la desaprobación de los demás niños, que con sus risas comunican que este tipo de celebración no es algo que haga parte de las costumbres interiorizadas en la cultura, por tanto, se observa que existen como válidos otro tipo de celebraciones durante esta etapa.

Así por ejemplo, al mencionar las celebraciones que conllevan el inicio de la etapa de **adolescencia** entendida como un proceso que parte desde la pubertad, hasta la construcción de la autonomía y responsabilidad que conlleva a la adultez, en esta etapa se asumen cambios, que implican pérdidas de la infancia, de carácter psicológico, biológico y social, donde el sujeto abre paso a la transformación de su identidad a través de la socialización secundaria, y construyen nuevos sentidos frente a la vida (Pineda y Aliño, s.f).

En el relato de las siguientes niñas se expresa el sentido otorgado al cumplir 15 años, donde se concibe otro tipo de ritual social durante esta edad.

“Luego le celebraron los quince y pues ella tenía tanta felicidad que lloró. Le hacían en la finca, la finca tuvo un sitio de piscina, tuvo otra piscina y tuvo como se llama... tuvo cancha y tuvo un paisaje” Clara 10 años Grado Cuarto

“A los quince, ehh le hicieron una fiesta grande” María I 10 años grado cuarto.

“Le hicieron la fiesta de 15 años en un club” Juliana 12 años Grado Quinto

“Cumplió 15, le hicieron una fiesta en una finca muy pero muy gigante, que fueron todas sus amigas, y toda su familia por parte de mama y parte de papa”
Mariana 12 años grado cuarto.

“Los 15 se lo celebraron” Ana 10 años-Grado Cuarto.

La trascendencia de este significado respecto a esta etapa, se asemeja a la noción de cambio en relación a la identidad construida de niña, que se empieza a gestar como mujer. Estas nociones se materializan en las prácticas y demás elementos simbólicos, como los tipos de fiestas, las representaciones que construyen las familias de las niñas y que son transmitidas por medio de este tipo de celebraciones. Los trajes, espacios y personas convocadas, no solamente expresan una forma particular de asumir los 15 años en la vida de una mujer, sino que además se conectan con la noción de género que está en el imaginario social y que hace parte del discurso de las niñas en una sociedad patriarcal, la cual está marcada por unas relaciones de poder donde se fortalece un ideal de mujer basado en la delicadeza, la sumisión, el afecto, que fundamentan los estereotipos sobre la identidad femenina y reflejan



la desigualdad entre hombres y mujeres materializado en los distintos grados de exigencias frente al deber ser de lo “femenino” y lo “masculino”.

Según el relato de las niñas, este ideal de mujer también mezcla elementos de la modernidad basados en la emancipación femenina y protagonismo en espacios académicos, pero a la vez señalan rasgos atribuidos a la identidad de la mujer, desde la cultura occidental que resaltan características como la belleza y popularidad, como lo manifiesta una de las niñas.

Otra de las etapas que sobresalen en el discurso de los niños(as) como la adultez, la cual se concibe como el periodo más extenso de la vida humana puesto que transcurre aproximadamente desde los veinte años y se caracteriza a nivel social, por la madurez alcanzada frente a la toma de decisiones, las responsabilidades y capacidades de razonamiento como herramientas necesarias para la consolidación del proyecto de vida. Dentro de esta etapa se instauran cambios de gran alcance en la vida de una persona, como por ejemplo; la realización profesional, la elección de pareja o independencia personal frente a la familia, la proyección laboral y constitución de familia.

Por tanto, se observa en los diferentes discursos de los niños y niñas, la prevalencia de objetivos a largo plazo de realización personal, a nivel académico y familiar, así como la adquisición de bienes materiales, entre otros. Dentro de estos objetivos se encuentra presente; la maternidad, el ser profesional, la vida conyugal, la adquisición de conocimiento y experiencia a través de los viajes por diferentes países, en lo que se logra observar un interés por conocer y aprender de otras culturas. Lo anterior se refleja en frases como:

“De seis a doce comenzaron a estudiar y de los quince a dieciocho se fue a la universidad y de los 20 a los 25 consiguió trabajo de piloto. Me gustaría conseguir una casa, conseguir un empleo...” Rubén 10 años Grado Cuarto

“¿Conseguir una esposa?” Natalia 11 años Grado Cuarto.

“mmm, no sé, eso lo veré, no sé...lo pensaré, yo no sé, pero quiero es irme a viajar a otros países, pero al parecer para agosto de este año, me voy para España y Venezuela.....creo que.....ehh, creo que en agosto me voy para Venezuela, a las Islas Margarita...” Rubén 10 años Grado Cuarto.



Es importante señalar que los proyectos de vida e intereses de los niños(as) se ven permeados por un contexto socio-cultural que establecen unas etapas del desarrollo del ciclo vital, donde el ser humano construye ideales de vida que le permiten desarrollar estrategias para afrontar su realidad inmediata, lo cual se relaciona según Berger y Luckmann (1968) con una serie de tipificaciones que les permiten elegir y decidir conforme a un criterio social y cultural preestablecido. Se observa así, construcciones de proyectos de vida basados en un ideal homogéneo de una cultura occidental, donde los procesos o momentos de la vida se conectan desde una mirada lineal que idealiza el sentido de la existencia humana. Esto se refleja en los siguientes relatos.

Que chévere. Bueno y de 30 a 40 años, ¿cómo te imaginas tu vida entonces?

“No....simple, me voy otra vez de viaje a París.....me voy para París.....me voy para París.....y si es posible a los 50 años me voy para Venezuela....no a Venezuela no a Estados Unidos. A los 60-80 años, pues simple, disfruto la vida haciendo lo que quiero, lo que puedo, porque me voy a morir” Rubén 10 años Grado Cuarto

“Estudiar medicina. De 60 a 80 se puso muy viejita, le salió joroba mmm no tuvo hijos, ni nada de nada.....bueno, pues ahí me faltó un poquito, de 30 a 40” Jenny 10 años Grado Cuarto.

De acuerdo con el discurso de Rubén y Jenny, es posible observar que existe una concepción respecto a la vida que está determinada por una cultura de carácter occidental donde ha primado un ideal centrado en el consumo, en el goce y disfrute de la realidad inmediata, ante la incertidumbre o poca capacidad de consolidar o imaginarse un proyecto de vida a futuro, ya que en la modernidad impera un discurso frágil de las relaciones sociales, que carece de la construcción de una perspectiva reflexiva sobre la acción de los sujetos, donde principalmente interesa aprovechar el día, es decir vivir el *Carpe Diem*.³³

Por otra parte, se observa que existe cierta tendencia a construir una vida cada vez más individualista, donde se hace presente cierto rechazo a tener familias numerosas, primando el

³³ Carpe Diem es una expresión reconocida que alude a aprovechar el momento presente sin esperar el futuro, esta expresión es tomada en referencia a la película proyectada en el año 1990 *la sociedad de los poetas muertos* dirigida por Peter Weir.



deseo de ser hijo único, como ideal de felicidad, que permite obtener el amor y ocupar un lugar central en la vida de los padres.

“Después nacieron, hicieron una fiesta muy chévere, muy contentos, están muy felices mmm, la mamá se hizo operar para no tener más hijos, ósea que era hija única, que se llamaba María Ángela....de 0 a 5, jugaba a la gallina ciega, ese era su juego favorito, le gustaba mucho. De 6 a 12 se hizo bautizar” Jenny 10 años Grado Cuarto.

Existen en los relatos, algunas tradicionales de la cultura colombiana que se rescatan en medio del carácter homogéneo de la cultura occidental, donde se otorga importancia al espacio destinado a compartir en familia, mediante el típico "paseo de olla" y se consolidan ciertos valores, como la unión, la solidaridad, imprimiéndole un carácter festivo al *encuentro familiar*.

¿Qué celebraciones importantes de tu vida recuerdas?

“¡ay bacanas! con paseo. Ejemplo, ¡ejemplo!, ayer fuimos otra vez a la finca. Nooo! ayer la pasamos, anteayer la pasamos rico, bueno ayer, la pase rico, bien rico”. Rubén 10 años Grado Cuarto.

En algunos discursos sobresalen ciertas prácticas sociales que responden a una de las costumbres en la cultura occidental, como lo es el matrimonio, la unión de libre acuerdo donde se da la cohabitación entre dos personas que buscan construir un proyecto de vida compartido, basado en intereses y deseos mutuos. Por tanto vale la pena señalar que el carácter religioso del matrimonio se ha transformado ante la pérdida de certezas en las instituciones religiosas, presentándose otros ritos y manifestaciones de la unión conyugal (Gutiérrez, 1994). Lo cual se manifiesta en los siguientes fragmentos:

“A los 20 (Yo estoy cambiando una cosa de acá). A los 20 se casó, a los 25 tuvo una hija” Susana 10 años Grado Cuarto.

“De 20 a 25 años ella se casó....se casó con un señor que estaba en la universidad...y pues se casó. De 30 a 40 ya había tenido a una niña, y después tuvo a otra” Nancy 12 años Grado Quinto.

“Se casó con alguien, no sé con quién....Se casó por un ritual, no sé, como hay varios” Ana 10 años grado Cuarto.

“¿Por el de la iglesia católica?” Clara 10 años Grado Cuarto.

“No” Ana 10 años grado Cuarto.



Según los relatos anteriores, es posible mencionar que para algunos niños(as) *el matrimonio*, se constituye en una de las celebraciones relevantes en los proyectos de vida principalmente femeninos; así como el embarazo y nacimiento de hijos. Es particularmente llamativo que ante la transformación de los roles de género y proliferación de la ideología feminista en la modernidad, aún coexisten discursos como el que expresa Clara, que transmite la emotividad que le genera pensar, imaginarse o proyectarse en una relación conyugal.

Por otra parte, se encontró que otras de las manifestaciones en relación a las costumbres respecto a las celebraciones del ciclo vital, retoman a *la muerte* como un acontecimiento y experiencia particular en la vida del ser humano, la cual adquiere una connotación socio-cultural que va desde sentimientos como la tristeza o incluso el miedo o angustia que genera para los niños(as) pensar o imaginar su muerte; esta se constituye para algunos niños(as) en una estrategia de negación ante la vida misma, pues al indagar sobre las nociones construidas respecto a esta etapa del ciclo vital se encontró que para muchos, resultaba algo difícil de imaginar o asumir, dado la particularidad de la experiencia presencia/ausencia de la vida misma o de otra persona. En particular una de las participantes que atravesaba por una etapa de duelo proyecta en su discurso los significados que atribuye a este proceso de su vida.

“Y a los veinte años... Luego se fue pa’ su país, volvió a su tierra natal y pues el papá de ella se le murió No, que es muy feo aceptar eso... ella, ella consiguió novio y se fueron otra vez pa París” Clara 10 años Grado Cuarto.

Es importante señalar, que aunque el ejercicio que realizó la niña del relato anterior, era imaginándose la vida de otra persona, prevaleció en diferentes momentos, sentimientos de angustia ante la muerte de su padre, que trasladó en diferentes etapas de su vida, también se refleja en el deseo que surge de negar y retrasar esta experiencia vivida, puesto que en el ejercicio de la línea de tiempo, proyectaba este acontecimiento a la edad de veinte años y luego se contradice en su discurso mencionando que este suceso sería vivido a la edad de 30 años, lo cual evidencia el periodo de negación que vive como parte de su duelo.

“Murieron... ehh luego volvió al país a que la mamá quería conocer la hija a la niña, entonces cuando fue ahora si el papá se murió” Clara 10 años Grado Cuarto.

“¿Cómo así? ¡No es que había muerto ya!” Paula 12 años grado Quinto

“No es que me equivoque en ese momento, fue después, a los treinta” Clara 10 años Grado Cuarto.



Aunque el relato anterior se centra en la experiencia particular de una de las participantes, vale la pena señalar que esta se contrapone a otras concepciones respecto a la muerte, relacionadas con un proceso o experiencia lejana que se asume desde el imaginario de algunos niños(as), no obstante, es diferente imaginarse a vivir este acontecimiento, que en algunos casos sobresale una noción de muerte alejada del sufrimiento o la angustia, que plantean algunos niños cuando aluden a una muerte natural y en otros casos coexiste la necesidad de enfrentar estos temores. Esto se ve reflejado en los siguientes relatos que hacen los niños respecto a las formas en que se imaginan la muerte.

“Y a los ochenta y los ochenta estaba viejito y lo mataron” Thomas 11 años
Grado Cuarto (risas)

¿Y porque pensaste en una muerte así?

“Ahh no; porque me da miedo, si me da miedo morir así”. Thomas 11 años
Grado Cuarto (voces y risas)

“Luego fueron al funeral mío y lloraron... Fue muy horrible” Thomas 11 años
Grado Cuarto

“Ehh y bueno paso mucho tiempo, cuando ella ya tenía 60 y ya estaba muy viejita y murió Ehh a ella no le gustaba la religión y le hicieron una celebración, porque a ella no le gustaba la tristeza” Susana 10 años Grado Cuarto

“Era alegre” Clara 10 años Grado Cuarto

“Aja” Susana 10 años Grado Cuarto.

Respecto a las celebraciones o rituales que consideran como relevantes, se destaca la noción de muerte asociada a una celebración de carácter festivo, como lo expresa Susana, con sentimientos opuestos a la tristeza, rabia, angustia o frustración a partir de la cual se experimentan y se asumen los ritos fúnebres comunes.

Formas de Vestir. ¿El atuendo habla sobre ti?

A continuación, se presentarán los principales significados que los niños(as) construyen sobre las costumbres frente a las formas de vestir. Esta subcategoría se abordó a partir de un



taller en el que se exponían diferentes imágenes de trajes de algunas culturas y países. De acuerdo con Schütz (1993), la intersubjetividad se construye cuando las personas interpretan cosas, hechos, o situaciones presentadas como naturales en el mundo social, que permiten consolidar consensos desde sus experiencias personales al nombrar cada cosa, objeto, situación, que a su vez atribuye un sentido y un estatus simbólico a nivel social y cultural, esto se puede observar en una de las posturas de los niños, que reconocen que la forma de vestir de una persona indica su **origen** o proveniencia:

"Que todo el mundo viene por un origen, por ejemplo ellos, ellos vienen por el origen..." Ana 10 años grado Cuarto.

"Yo creo que este niño viene de estados unidos" Rubén 10 años grado Cuarto

"Yo me visto así algunas veces" Mariana 12 años Grado Cuarto.

En los testimonios se observa que los niños(as) relacionan la forma en que viste una persona con su lugar de origen, puesto que para los niños la identidad cultural no solo va ligada a la lengua o idioma sino que también se expresa en las formas de vestirse. Hay que señalar la importancia que juegan los estereotipos contruidos a nivel social, donde la apariencia física o el uso de determinados objetos o prendas genera en los niños(as) una apreciación bien sea positiva o negativa, que refleja la dificultad para reconocer al otro en medio de su diversidad, puesto que generalmente se imponen determinadas formas de ser, representadas en las formas de vestirse, comunicarse o relacionarse con los demás. Es necesario resaltar que los significados contruidos se tornan como resultado de un proceso paralelo entre la reproducción del orden social establecido que transita entre una mirada tradicional y una visión posmoderna, inscrita en el discurso de libertad, progreso y subjetividad manifestada en una de sus formas que es la expresión corporal. La posmodernidad, muestra un panorama de incertidumbre en varios aspectos de la vida social, así como el desdibujamiento de límites o parámetros que anteriormente indican un "deber ser" y por tanto refleja las múltiples realidades que abren paso a la comprensión del relativismo social, en aspectos como la moda. De tal manera que no hay un portador de la verdad absoluta y por tanto, cada persona construye una ideología con criterios morales y sociales propios que le permiten guiar su vida de acuerdo a elecciones personales (Rodríguez, 2007). Esto se refleja en expresiones como:

"yo pienso que todo lo contrario Rubén, uno tiene la libertad de donde se va a vestir, porque uno solamente puede elegir la ropa de los demás, que son libremente de escoger lo que se van a poner, porque uno no tiene que ser para



las demás personas...porque a veces uno piensa que se le van a burlar y no me gusta eso....por eso yo me visto raro, yo me pongo un short." Ana 10 años grado Cuarto.

¿Que deben tener en cuenta las personas para vestirse?

"su estilo" Sofía 11 años Grado Quinto

"Sus gustos" Mariana 12 años Grado Cuarto.

Es importante resaltar, que dentro de los significados construidos acerca de las formas de vestir propias y ajenas, se resalta constantemente la *libertad*, a partir de un carácter democrático y emancipatorio, como la autonomía para expresar la identidad personal y establecer diferencias frente a los demás. De esta manera, se observa un ejercicio deliberativo entre los niños y niñas, que comparten diferentes formas de pensar, donde es posible identificar una tendencia a respetar la libertad de expresión, respecto a las formas de vestirse.

En algunas construcciones de los niños (as) respecto a la forma de vestir, se identificó la noción de *estratificación social*, que indica la forma socialmente aprobada de vestir según la condición económica en la que se encuentran las personas. En el siguiente fragmento se expresa lo anterior.

"Por ejemplo como a mí, yo me embuto en un vestido, en una blusa que parece un vestido y en una falda, me veía chévere pero rara. Mi mama me decía que parecía una niña ricachona" Clara 10 años Grado Cuarto

"yo que opino profesora, esto es más que todo para reuniones, cosas así, para los adultos" (Señala la foto de un niño que se encuentra vestido de smoking)

Roberto 11 años grado Quinto

"Ósea que no es para niños" (Murmuran varias niñas).

El último testimonio da cuenta de la distinción que realizan algunos niños(as) sobre los espacios regulados socialmente, indicando las prendas de vestir coherentes a la ocasión y a la edad, pues un niño al observar a otro llevando puesto un smoking, no lo considero apropiado a la edad de él.



Formas de Comunicación. Riqueza del encuentro cara a cara.

Hasta el momento, se han consignado algunos de los principales hallazgos y análisis generados en torno a los significados que los niños(as) han construido respecto a las costumbres sobre las celebraciones del ciclo vital y formas de vestir, como subcategorías que contempla el presente capítulo. A continuación se destacan los significados que los niños(as) han construido respecto a los nuevos hábitos de comunicación.

En primer lugar, es necesario mencionar la importancia del lenguaje, que de acuerdo con Berger y Luckmann (1961), se convierte en una forma de participación social, que les permite a las personas acceder al mundo de la vida cotidiana y otorgar un sentido a los objetos y experiencias de dicho mundo. Por tanto, cabe resaltar que el lenguaje como una forma de comunicación crea, transforma y reproduce realidades en los seres humanos mediante los significados construidos culturalmente a partir de la interacción o encuentro “cara a cara”.

Se observa, según el relato de los niños(as), que existen algunas formas de comunicación tradicionales que se mantienen, mientras que hay otras que se inscriben en el discurso actual, impuesto por un modelo de desarrollo específico, que refleja la transición hacia nuevas lógicas de comunicación, donde no se privilegia la interacción “cara a cara” y se sustituye progresivamente por una interacción virtual, distante, que debilita los vínculos o la relación interpersonal, desde allí se configuran nuevos sistemas de signos en el lenguaje, transformándose los valores que involucra el compartir un espacio de interacción.

Por tanto, es importante mencionar las formas de comunicación emergentes en la sociedad, que han permeado estilos de vida y han traído consigo cambios en las relaciones interpersonales, las cuales se refieren a un proceso de intercambio y aprendizaje entre dos o más personas, construido mediante el lenguaje regulado por las costumbres que varían según el contexto sociocultural. Respecto al diálogo, algunas niñas mencionan que este se ha transformado en las relaciones con sus padres y con algunas personas, pues la escucha del otro se ve afectada por nuevos hábitos como, oír música a través de audífonos, o la



distracción que generan en ocasiones los celulares. Lo anterior se ve reflejado en expresiones como:

“Yo le quiero decir unas cosas, y el otro bla, bla, bla , por el celular, por los audífonos, por todas esas cosas electrónicas y después bla, bla, bla, bla, y el otro diciéndolecuando sea algo importante, él dice ¡por qué no me dijo! ¡Yo le dije que me dijera! y el otro... yo le dije: yo le estuve diciendo todo, solo que usted no me escucho” Ana 10 años grado Cuarto.

“Lo mismo, solamente que...por lo electrónico ya.....eh....la....por los aparatos electrónicos, uno ya le falta al respeto a la naturaleza, a Dios, a los, a los...a los que más necesitan de uno” Mariana 12 años grado cuarto.

Las expresiones de las niñas, dan cuenta de la injerencia de diferentes factores contextuales de carácter económico, social, cultural, que han transformado las formas de comunicación entre seres humanos y han creado otras maneras de interactuar. Entre dichos factores se reconocen el desarrollo y avance de la tecnología a través de los diversos medios de comunicación, con el auge y fortalecimiento del fenómeno de la globalización, de tal forma que algunos hábitos cambian e incluso los estilos de vida.

Se identifica, cómo estos aspectos contextuales influyen en la construcción de significados acerca de las costumbres y los cambios que se han dado a nivel histórico, expresados en las formas de comunicación, que fragilizan los vínculos humanos, y trae consigo discursos que imponen ideales de vida, basados en el individualismo y secularización de la vida humana.

“Ehh, lo mismo, yo...cada vez que mi mama y mi papá están trabajando, yo me tengo que....no hablo de lo que me pasó en el colegio, sino que me quedo haciendo tareas...cuando ellos están....cuando mi mama comienza a almorzar, yo le hablo de lo que me paso...” Mariana 12 años grado cuarto.

De acuerdo con el relato, se reconoce la importancia de comunicarse durante el espacio del almuerzo con su madre, puesto que el disponer la mesa, los alimentos preparados y la conversación a la hora del almuerzo, ha sido una práctica tradicional conservada por las familias nucleares, que permite comprender el espacio de encuentro como una forma de acercarse al otro mediante la escucha y dialogo de lo que ha acontecido en la vida de las personas, también de mostrar afecto en la relación familiar ya que la preparación de la



comida y el servicio de esta fortalece el vínculo y la confianza. Es importante anotar que las experiencias familiares y modelos de crianza de algunos niños y niñas, influyen en la forma en que cada uno se relaciona con sus compañeros(as), lo que se denomina como proceso de socialización secundaria, esto se expresa en los siguientes fragmentos.

“...yo aprendí a no llorar por que yo le tengo mucho miedo a mi papa y esto solo lo comento con alguien que sí me escuche...” Ana 10 años grado Cuarto.

“..Cuando mi mamá está trabajando con mi papá y porque yo hablo mucho, mi papá me dice, no me venga a hablar de lo que.....del colegio” Mariana 12 años grado cuarto.

"Porque de pronto estaba muy ocupados con los oficios de la casa, estaban muy estresados, por eso y cada vez que llego a mi casa, pongo música. (Se ríe)." Ana 10 años grado Cuarto.

Cabe resaltar que el último testimonio, refleja una vivencia familiar por la cual atraviesa la niña, donde se proyectan la necesidad de escucha y de reconocimiento en la vida de los padres, pues la forma en que cuenta su relato permite comprender las situaciones que afectan sus relaciones personales. De esta forma, es importante mencionar la correlación que se observa entre el proceso de socialización primaria que han tenido los niños (as), frente a la dificultad o apertura para construir relaciones interpersonales basadas en un vínculo de confianza que les permita sentirse reconocidos, seguros y escuchados dentro de diferentes grupos o espacios sociales compartidos, hecho que se expresa claramente en el siguiente fragmento de la niña que manifiesta un sentimiento de angustia al no sentirse escuchada.

"ahorita.....porque cada uno quiere dar su opinión porque cada uno quiere dar su opinión.....por eso es que cuando yo me siento muy agobiada yo me aparto, como que yo no soy de aquí, yo me aparto, me voy lo más lejos que puedo, me voy de este colegio.....yo en el pastico donde esta.....el pastico bien verde, que está la casa del vigilante, yo siempre me siento allí cuando me siento agobiada"
Ana 10 años grado Cuarto.

En el último fragmento es posible reconocer, que las relaciones interpersonales transitan en un individualismo, para el cual resulta complejo escuchar y reconocer al otro mediante el lenguaje, puesto que prima la necesidad egoísta de sentirse escuchado sin tener que trascender en la comprensión del otro como sujeto diverso.



A modo de conclusión, se reconoce que las construcciones frente a las *costumbres del ciclo vital* otorgan importancia a los rituales del bautismo, celebración de cumpleaños en la infancia y de los 15 años en las mujeres; mientras que en la adultez prevalece los matrimonios religiosos y civiles como elección que se hace para compartir un proyecto de vida con alguien. Algunos niños(as) conciben la muerte como una forma un rito festivo o como un momento fúnebre que se quisiera evitar.

Los significados de los niños(as) frente a las *costumbres en las formas de vestir*, reflejan que la forma de vestir puede indicar una cultura de origen, también expresan la libertad de las personas para vestirse de determinada forma y en algunos casos representan los estratos sociales a los que pertenecen, según su vestimenta. Los significados frente a las *formas de comunicación* rescatan el valor que los niños(as) otorgan a la escucha, el dialogo e interacción cara-cara en las relaciones familiares, puesto que rechazan la influencia negativa de los medios electrónicos, del trabajo que individualiza cada vez más las relaciones entre padres e hijos, y que a su vez crean dificultad para que los niños(as) construyan relaciones basadas en el dialogo, la confianza y escucha del otro. Por otra parte sobresale la importancia de retomar espacios como la hora del almuerzo, para establecer relaciones de confianza, de escucha entre los miembros de la familia. Así pues, es importante ver qué fenómenos como la globalización, los cambios culturales, económicos y políticos han transformado la forma de relacionarse de los seres humanos, reflejado en el discurso de los niños/as, donde la familia no es el lugar privilegiado para establecer una comunicación continua y permanente que permita establecer confianza y facilite a los niños(as) la construcción de relaciones con otros grupos sociales.



CAPÍTULO VIII

La actitud y el manejo del conflicto en la convivencia escolar. Una ojeada a la configuración de una convivencia intercultural



Fuente: Investigadoras del estudio. Título: El Juicio. Técnica: Socio drama. Fotografía # 14

El presente capítulo retoma el análisis en relación a dos subcategorías contempladas sobre la convivencia, lo actitudinal y lo conflictual, como aspectos que nos aproximan a comprender las formas en que los niños(as) asumen la diversidad en las interacciones cotidianas. Vale la pena señalar, que para la investigación desarrollada, la convivencia fue comprendida como la forma en que niños y niñas comparten un espacio cotidiano, lo que supone de acuerdo con Giménez (2007) las formas en que se relacionan, resuelven diferencias, construyen una vida en común y asumen la diversidad en el Colegio de las Aguas. En ese sentido reconocemos que la escuela ubicada en el corregimiento de Montebello, se constituye en el escenario para la expresión de diferentes creencias, valores y costumbres ya mencionadas con detenimiento en los capítulos anteriores.



A continuación se abordan los testimonios consignados en torno a *lo actitudinal*, que se refiere al trato que se da a los demás, el cual está mediado por el respeto y la tolerancia activa construida frente a la participación de los sujetos en un espacio compartido. *Lo conflictual*, manifiesta las formas en que se autorregulan los sujetos y en que resuelven las diferencias de intereses o pensamientos. (Giménez, 2007).

Lo actitudinal. Disposición para el encuentro.

El siguiente testimonio, expresa la actitud que toma una de las niñas al relacionarse con un extranjero, (reconociendo que durante el año lectivo los niños(as) tienen acompañamiento de los voluntarios Europeos³⁴); en su expresión se identifican valores asociados a la solidaridad, la mutualidad y la hospitalidad, los cuales dan apertura hacia la diversidad y reconocimiento de las diferencias.

“Yo quiero conocer gente extranjera porque uno le puede enseñar nuestras costumbres, pueden aprender de nosotros, nosotros aprendemos algo de ellos y ellos aprenden algo de nosotros, entonces todos nos ayudamos entre sí”. Ana 10 años- Grado Cuarto.

De acuerdo con la frase, se observa una motivación de la niña por compartir saberes de la cultura propia, donde la visión decolonial basada en la igualdad y reconocimiento mutuo de las culturas se hace presente, contrario a la postura colonialista que pone el acento en la superioridad de una cultura sobre otra, lo cual es común encontrar en nuestra sociedad donde se tiende a valorar y jerarquizar la cultura Europea o Norteamericana sobre la Colombiana.

Por tanto, está presente la noción de intercambio de aprendizajes, conocimientos o prácticas frente a la cultura, retomando los planteamientos de Walsh (2010), donde no se pretende sobrevalorar las diferencias o esencializar las identidades, puesto que la riqueza de la diversidad no sería protegida si por el contrario surgieran expresiones discursivas y acciones motivadas por el rechazo y la devaluación del otro, que dan cuenta de la falta de experiencia del mundo y la subvaloración de otras culturas al promover estereotipos que fomentan las intolerancias e incapacidad de reconocer al otro como diverso.

³⁴ Véase Cap. IV Contexto Institucional.



En oposición al relato de Ana señalado anteriormente, surge en el siguiente testimonio la respuesta de una niña sobre la pregunta que indagaba por un final alternativo al presentado en el cortometraje sobre la intolerancia³⁵, donde se narraba la forma como dos hombres primitivos resolvían sus diferencias mediante la violencia.

"Que no hubiera peleado y que si hubiera existido uno....todas las cosas hubieran sido diferentes..." ¿Ósea que hubiera estado solamente uno de ellos?

"Si" Jenny 10 años grado Cuarto

En el relato anterior, es posible identificar una actitud de anulación del "otro" pues cuando la niña cuando plantea que las cosas *"hubieran sido diferentes"* sino *"hubiera peleado y si hubiera existido uno"*, refleja la dificultad de darle un lugar a la otra persona en la interacción, donde no se da un trato igualitario que reconozca las diferencias del otro sino que por el contrario está la tendencia a invisibilizar y desconocer los derechos del otro, promoviéndose los estereotipos que legitiman una violencia simbólica. Similarmente, otros testimonios como el que se plantea a continuación, refleja la dificultad que existe para construir un trato basado en la igualdad y reconocimiento de las diferencias.

"Que los negritos todo el tiempo....viendo que ellos son negritos y lo critican todo el tiempo a uno" "¡Los negritos son mmm Dios mío!" "Estresante uno vivir con un negrito al lado, uno no puede ni por ejemplo ni hacer un chiste porque dice ve dejar de hacer tantos chistes y se la pican todo el tiempo ahí". Daniel 11 años- Grado Quinto.

En los dos testimonios, se observa cierta desconfianza, materializada en los prejuicios que se construyen frente a otras cultura, al considerarse como inferior a la propia, pues en las expresiones *"viendo que ellos son negritos"* y *"estresante uno vivir con un negrito al lado"* que utiliza Daniel, da cuenta de las prácticas discursivas que han fomentado la desigualdad entre grupos sociales, donde quien habla, se comporta o tiene determinadas características físicas, es valorado de otra forma en ocasiones despectiva, según los estereotipos construidos en la sociedad.

Por tanto, es posible identificar que se da una resistencia a la interacción entre culturas, vista no solamente como el intercambio exclusivo de palabras sino también como el interés por

³⁵ Cortometraje proyectado a los niños(a) titulado Intolerancia, creado por Iván Ramadán en el año 2008.



reconocerlas y abrirse a la comprensión de estas. A su vez se presenta la intolerancia como respuesta a la multiculturalidad, que manifiesta la dificultad para reconocer la diferencia ante la predominancia de una cultura, que invisibiliza a quien piensa, siente y significa de otra forma.

Es interesante comprender que el desconocimiento de las diferencias del otro en una sociedad diversa se reproduce desde los principios que sustentan la modernidad, pues como aporta Jahanbegloo (2015), aunque se asocian a ella ciertos valores como la libertad, el progreso y la igualdad; detrás de una sociedad “democrática” también comulgan con ella valores como el individualismo, la competencia que fragmentan la vida basada en el diálogo, la confianza y comprensión de la diferencia, promoviendo una visión totalitaria y homogénea de la cultura, ante la necesidad de mantener un orden social; por tanto se reconoce que la relaciones humanas se han fundamentado principalmente en el dominio del uno sobre el otro, donde el poder como elemento regulador de las interacciones es usado en favor del interés propio, muchas veces de forma violenta se impone una sola comprensión de las situaciones que coarta la libertad del otro.

En ese sentido, se identifica en los siguientes testimonios, las formas en que se valoran las diferencias que se presentan en la interacción entre pares, estos relatos, surgen con base en la narración de una situación vivida por Rubén frente al trato y actitud que se debe mantener en los momentos en los que hay tensiones entre compañeros.

"Uno tampoco les tiene que hablar así, pero a veces hay que ignorarlos porque si le pone mucha atención lo sigue molestando....y de pronto pues digamos que nos agredimos también y terminamos en problemas nosotros....y nos volvemos igual de malos a ellos". Rubén 10 años Grado Cuarto

"Primero...pues el termina peleando y lo suspenden es a él...después él lo hace igual de malo que el otro..." Mariana 12 años Grado Cuarto

Es importante observar según el testimonio de Rubén y Mariana, una actitud y trato de indiferencia, donde se desconoce completamente el diálogo como mecanismo para deliberar, tomar decisiones y establecer acuerdos frente a las diferencias que nos caracterizan accediendo a un respeto mutuo que reconoce la capacidad de ponerse en el lugar del otro y



comprender su situación más allá de compartir y justificar sus acciones. En ese orden de ideas, está latente la exclusión en su expresión de ignorar las diferencias del compañero(a).

Se observa que la comprensión que hace Rubén de su compañero radica en un carácter de inferioridad, cuando señala *“y nos volvemos igual de malos a ellos”* expresa un sentimiento de seguridad frente a la acción moral del otro, que permite calificar o tildar de impuro o malo a quien realiza acciones distintas a las propias.

En ese sentido se expresa de acuerdo con Chavarría (2006), la presencia de un "yo" absoluto que se muestra como una actitud de superioridad frente al "otro". Desde allí se comprende una tendencia a tolerar las acciones del otro de forma negativa, donde la solución radica en aguantar y dejar que el otro haga aunque se esté en desacuerdo. Según lo anterior, la convivencia se reduce a simple tolerancia que no trasciende a la interculturalidad, dado que esta última implica el reconocimiento de las diferencias a partir del diálogo como mecanismo constante para el aprendizaje entre culturas.

También se pueden comprender desde algunos relatos, apreciaciones que tienden hacia el etnocentrismo asumiéndose como la superioridad de una cultura occidental sobre otras formas de vida, como las afrodescendientes o indígenas, lo que se manifiesta en actitudes racistas que no valoran la diversidad como algo positivo y por el contrario reproducen prejuicios que fomentan la discriminación. Esto se manifiesta en el siguiente testimonio.

“Que casi no comparten, que casi no estén unidos que mantienen como...”

“Porque... no pues yo me imagino que pelean, a veces se colocan bravos”

“Porque los afrodescendientes son como más enojados que los indígenas”

Anderson 11 años- Grado Cuarto.

Según el fragmento anterior, se identifica, la predisposición del niño por valorar la cultura del otro como espacio para el intercambio y aprendizaje social, pues en su expresión *“porque los afrodescendientes son como más enojados que los indígenas”* se materializan los prejuicios que fomentan la discriminación o rechazo hacia otras culturas que se sostienen desde el lenguaje usado.

En ese sentido, se identifica que ante la naturalización de ciertas formas de ser, pensar, sentir o actuar basadas en un ideal de vida totalizante y camufladas detrás de un discurso moderno



que promueve, la universalidad, el progreso, la igualdad y racionalidad, según Jahanbegloo (2015), se empieza a gestar la exclusión e intolerancia frente a quien no se comportan conforme a la universalización del mundo, estas se materializan en la violencia física, verbal o simbólica a partir de la cual se construye una relación que termina por negar la misma humanidad de las personas, pues se expresa a través del desconocimiento e incapacidad para escuchar, dialogar y comprender al otro en su particularidad. A continuación se presenta el relato de Rubén, quien narra una de las situaciones en las que fue violentado física y verbalmente, por uno de sus compañeros de clase.

“No sé, me comenzaron a insultar” Rubén 10 años Grado Cuarto

“Le echaron un tarro de miados” David 12 años Grado Quinto

“Me echaron un tarro de miados, y me lo.....no me pegaron, salieron muy feos”

Rubén 10 años Grado Cuarto

“Le pegaron” David 12 años Grado Quinto

“Luego me pegaron, salieron corriendo, luego me cogieron, dijeron algo

“mamar”, yo no sé qué es eso, y luego intentando liberar, hice así, y ¡báquete³⁶!

contra uno de esos muros” Rubén 10 años Grado Cuarto

“La verdad profe, lo que dice mi compañero que no cree que sea verdad, pues

primero si no le ponen atención algún profesor o algún adulto, la mejor solución

es ignorarlo en vez de pegarle, porque después uno termina...” Juliana 12 años

Grado Quinto

En la narración de Rubén, se identifica la exclusión manifestada en la actitud violenta que ejercen algunos de sus compañeros hacia él, aunque no sea clara la razón por la cual se da la agresión, se observa que las relaciones de los niños(as) están legitimados unos estereotipos frente a lo que es ser hombre y mujer, los cuales se reproducen en actitudes machistas que invalidan los ideales construidos frente al género, es posible que a causa de estos estereotipos se reproduzcan acciones violentas como las descritas en el relato anterior.

Es fundamental señalar que la convivencia entre niños(as), no puede estar legitimada por ningún tipo de acción violenta que atente directamente contra el derecho a la vida, al respeto y la dignidad con la que cuentan las personas, ya que sobresale en la postura de Juliana una aceptación intrínseca de la situación que está pasando cuando menciona *“La mejor solución*

³⁶ Este término alude a un golpe, manoteo o forcejeo.



es ignorarlo" dado que ante dichas situaciones es necesario denunciarlas para reconocer la dignidad y respeto que merecen las personas, pero también para prevenir y desnaturalizar la violencia como forma de relación en la convivencia.

Frente a las acciones de rechazo y discriminación que se ejercen al niño que relató los sucesos, se evidencia claramente que se ha naturalizado la agresión verbal y física como mecanismos de respuesta ante las diferencias que no dan lugar a la interculturalidad; como lo señala Fisas (1998), la violencia se ha constituido en una cultura, donde las personas a lo largo de la historia han construido e interiorizado ciertas formas de responder a la frustración y al conflicto que se genera entre diversos grupos y sectores sociales; siendo el patriarcado uno de los principales sistemas de dominación e imposición masculina al agenciar prácticas autoritarias que justifican los medios y estrategias violentas como mecanismos necesarios para la supervivencia humana y la validación de los pensamientos y credos.

Lo conflictual. ¿Cómo afronto las diferencias?

A continuación se aborda la noción de conflicto en relación a la convivencia intercultural, puesto que esta posibilita comprender las formas en que se autorregulan los sujetos y el lugar otorgado a la diversidad en la convivencia. Los testimonios frente a esta subcategoría surgen de diferentes encuentros educativos con los niños(as), en uno de estos se desarrolló la técnica de El juicio, que consistió en construir un debate legal a modo de sociodrama frente a una situación vivida comúnmente en el aula, este ejercicio permitió consolidar la mayoría de hallazgos frente a las nociones y formas en que se aborda el conflicto en la convivencia escolar.

Resulta interesante comprender los significados que los niños(as) construyen frente al conflicto, puesto que existe una comprensión tradicional de este, como algo dañino que se debe evitar en las relaciones sociales.

Al respecto Galtung (2004), señala que es fundamental empezar a transformar la mirada que se tiene, sobre el conflicto reconociéndolo no como experiencia negativa sino como oportunidad para el cambio, el cual permite crecer en la diversidad, abriendo las posibilidades para mejorar la relación y tomar en cuenta otras formas de pensar y dar respuesta a situaciones que se viven en común. En el siguiente fragmento se recrea la noción que tiene una de las niñas frente al conflicto.



“Lo que me gustó del personaje era que yo podía darle que fueran culpables, pero lo que no me agradó de mi personaje es que todo mundo está en conflicto pero allí encontramos una solución, de solucionar nuestros problemas sin violencia y sin problemas con los otros” Ana 10 años grado Cuarto.

En el fragmento anterior, en las interacciones con sus amigos se le observa una actitud de liderazgo y tomando voz en las actividades grupales, donde busca que su opinión sea reconocida, lo cual podría constituirse en un riesgo para asumir las relaciones interpersonales desde la igualdad y reconocimiento mutuo donde no se jerarquice las creencias, valores y/o costumbres propios como únicos o verdaderos, por otra parte su relato muestra la dificultad de ella para asumir el conflicto como elemento fundamental de las relaciones humanas, pues a partir de este se da lugar a la diversidad y diferencia de intereses que pueden ser transformados desde el diálogo en aprendizajes colectivos.

El discurso de la niña, permite identificar que aunque existe una comprensión negativa o pesimista que rechaza el conflicto como parte de la vida humana, se propicia un acercamiento a la resolución por medios no violentos cuando expresa *“de solucionar nuestros problemas sin violencia”* que entra en tensión con el deseo permanente de justicia y la dificultad de acudir al diálogo y la reconciliación como estrategias de transformación. En su expresión inicial *“Lo que me gusto era que yo podía darle que fueran culpable”* se percibe una posición de dominio sobre el otro, que se consolida en una relación de autoridad sobre quién tiene la razón y quién no, dicha aproximación invalida una construcción creativa sobre el conflicto y la paz, reconocida como aquella forma alternativa y no violenta de transformar el conflicto en oportunidad (Fisas, 1998).

No obstante, resulta interesante que desde algunos discursos, se reconoce la tendencia a la cooperación, la unidad y el diálogo como elementos que se sobreponen a la violencia con la que se responde ante los conflictos. El siguiente testimonio da cuenta de la noción pacífica y mediadora.

¿Bueno y ustedes que piensan de la gente que se pelea por los equipos?

(Gritos y discusiones)



“Es una bobada”. Darío 10 años Grado Cuarto

“A mí no me gusta porque todos somos colombianos, no nos vamos a pelear por un equipo”. Mariana 12 años Grado Cuarto

“Porque uno va a pelear por una simple bobada y qué pasa que uno gane o pierda es una simple bobada” Darío 10 años Grado Cuarto

En el relato de Mariana se observa una postura que valida el diálogo, como herramienta fundamental para el intercambio y aprendizaje intercultural, donde la unidad, el respeto se constituyen en valores fundamentales para la interacción y manejo del conflicto. Por su parte el testimonio de Darío otorga importancia al fútbol como juego y espacio para el trabajo en equipo, en su expresión *“qué pasa que uno gane o pierda, es una simple bobada”* se refuerza valores como la confianza y la cooperación que van más allá de la competencia e individualismo agenciado en la modernidad.

No obstante, hay que aclarar según los testimonios, que aunque los dos niños se expresan en contra de las peleas que se generan entre equipos de fútbol, es en la figura femenina donde sobresale un argumento de cooperación, que denota la unidad y el diálogo como oposición a la lucha que ha generado tradicionalmente el pertenecer a otra banda o partido. Retomando a Fisas (1998), se comprende que han sido los hombres quienes han usado como instrumento fundamental la violencia por oposición al diálogo y quienes han dado un lugar central al poder por medios violentos, invisibilizándose como lo señala el autor en su metáfora “la capacidad de dar a luz de las mujeres” al aludir a la tendencia de las mujeres de resolver los conflictos por medios pacíficos.

Los testimonios que se consignan a continuación, surgen como respuesta al planteamiento de un conflicto cotidiano del contexto colombiano, mediante el cual se buscaba indagar frente a la forma en cómo reaccionaría cada uno(a) si se encontrara en el lugar de uno de los personajes de la historia.

“Ehh....pues...no, no es bueno, pero..... es mejor que a uno se le roben todo y no ir a la cárcel y que él no vaya....ni que uno vaya a la cárcel por matar a otro por robar algo...” Mariana 12 años Grado Cuarto



En relación al fragmento anterior, es posible comprender el relato de Mariana resalta una noción pasiva y no violenta ante el conflicto, que surge como un deber ser, es decir, está influenciada por la consecuencia regulativa de la institución de la cárcel, ya que cuando manifiesta que *"ni que uno vaya a la cárcel por matar a otro por robar algo"* parece ser más el deber ser que la convicción propia lo que prima en las respuestas no violentas al conflicto. Existen posturas en los niños(as) que dan cuenta de las dificultades que enfrenta el contexto colombiano para desaprender la violencia, puesto que las manifestaciones de esta en la vida personal y comunitaria, reflejan las estructuras y relaciones de desigualdad, dominación y demás condiciones de la violencia estructural que han posibilitado la comprensión del otro como inferior, como enemigo, reduciendo las capacidades para afrontar las diferencias de forma pacífica y privilegiando la deshumanización del otro, a partir de la destrucción o aniquilación a quien esté en contra de los intereses personales (Galtung, 2004).

Lo anterior se refleja en el siguiente testimonio, que da cuenta de las concepciones del niño frente al cortometraje Tolerancia, donde se ejemplificaba un conflicto resuelto de forma violenta.

"Yo cogería una piedra de esas, le enterraría un palo, y diría pas, pas, pas"³⁷

Thomas 11 años grado Cuarto.

Ante la pregunta realizada a los niños, ¿ustedes que harían en el lugar de los personajes del video? se observa que la respuesta del niño tiende a identificarse con la violencia como mecanismo de acallar el conflicto generado ante la diferencia de intereses, puesto que el poder mediante la fuerza es empleado como medio de opresión ante la diversidad. Estas miradas individualistas y empobrecidas sobre la vida misma, no obstante entran en tensión con visiones alternativas sobre la diferencia y la diversidad cultural, se hacen presente en el siguiente testimonio.

"sea que al comienzo hubieran peleado pero no se hubieran matado, hubieran destruido un poquito del este pero no todo, entonces al final ellos van y ellos mismos se miran de frente y después hubieran hablado, pues se conocieran, se dieran la mano y con todo ese montón de piedras entre los dos hicieran un castillo más grande" Thomas 11 años Grado Cuarto.

³⁷ Esta expresión alude a una respuesta agresiva.



Se observa según el relato anterior, una tensión entre resolver el conflicto con violencia y reconocer otras formas mediante el diálogo, estas se relacionan más con el ideal o deber ser de la convivencia, puesto que lo que sobresale en las acciones generalmente no es el diálogo sino por el contrario las agresiones verbales o físicas entre niños(as) como se consignaba en el primer testimonio de Thomas. Desde allí se identifica que la concepción de interculturalidad que busca el reconocimiento, intercambio y aprendizaje (Walsh, 2005) se presenta como algo deseable, pues según el relato de Thomas cuando expresaba *"entonces al final ellos van y ellos mismos se miran de frente y después hubieran hablado, pues se conocieran, se dieran la mano y con todo ese montón de piedras entre los dos hicieran un castillo más grande"* se observa la necesidad de cambio frente a la forma en que tradicionalmente se resuelven los conflictos, dado que las interacciones se caracterizan principalmente por la dificultad para brindar un trato respetuoso y equitativo.

Desde el relato anterior, se abre una comprensión a lo que es el conflicto como parte de la interacción cotidiana, pues mientras exista la diversidad de pensamientos, religiones, intereses, acciones; estará presente. Desde allí, se valida la construcción de la paz no como un ideal de ausencia de guerra y armonía total entre las partes o pares que se confrontan, sino como un proceso que implica el reconocimiento del conflicto, de su origen, de la humanidad del otro que es proyectiva; es decir, es necesario interiorizar que en la medida en que se atenta contra el otro, se va en contra del ser y la humanidad misma pues solo soy humano cuando me relaciono con otro distinto a mí (Jahanbegloo, 2015).

En ese sentido, la paz se constituirá según Fisas (1998) en aquella fase superior del conflicto, donde se puede reconocer de forma propositiva, creativa y no violenta la construcción de soluciones, en la que prime la tolerancia activa y el desbloqueo de las posturas radicales, de los prejuicios que impiden alcanzar una convivencia basada en el diálogo, la interacción, aprendizaje y reconocimiento de la diversidad cultural.

Una de las características que sobresale en la interacción no violenta, alude a la escucha, referida como expresión de interés y respeto, que permite humanizar al otro y construir entre pares una pedagogía de la alteridad, que permita reconocer el lugar que ocupa el otro en las interacciones, esto reafirma la existencia misma. De acuerdo a lo compartido Berger y Luckmann (1968), la existencia adquiere sentido cuando hay una interacción dialógica con



los demás, ya que la realidad de la vida cotidiana es una construcción intersubjetiva que se retroalimenta en la práctica del lenguaje. Este interés por el respeto, la escucha y posturas de no violencia se consigna en el siguiente fragmento.

“A mí me gusto hacer ese personaje, fue muy chévere....Porque teníamos que hacer cada uno un personaje y teníamos que escuchar.” Susana 10 años grado Cuarto

Es posible reconocer a partir del relato, la importancia otorgada a la capacidad de construir empatía desde la escucha y el diálogo, puesto que ponerse en el lugar del otro como comúnmente se dice, permite tener apertura y comprender desde otras posturas una misma situación. En ese orden de ideas, es posible identificar que la escucha como una de las características de las relaciones interculturales, se constituyen en uno de los retos en la convivencia actual, puesto que se manifiesta la dificultad que existe hoy en día para salir del egoísmo que tiende hacia la asimilación cultural, es decir impiden la comprensión empática del "otro" puesto que existe la tendencia de aceptar al otro siempre y cuando responda a un ideal de vida semejante. (Chavarría, 2006).

En el siguiente relato del niño, se observa una noción que se aproxima al perdón como mecanismo necesario para la construcción de interculturalidad en la convivencia, dado el contexto y las relaciones basadas en violencias que se han forjado causando sufrimientos y daños a quienes han construido relaciones basadas en un trato excluyente, manipulador que violenta la libertad y dignidad de las personas.

“A mí me gusto el personaje porque en esta actividad hay que aprender a perdonar a los demás, hay que aprender a cómo defendernos.” Simón 11 años Grado Quinto

“Sin violencia.” Ana 10 años grado Cuarto

Según el fragmento anterior, se reconoce la necesidad de construir alternativas de respuesta al conflicto, pues tradicionalmente se ha perpetuado las estrategias violentas como modos de afrontar los intereses incompatibles entre las personas, retomando a Galtung (2004), este tipo de respuestas muestran el fracaso de las relaciones humanas para empezar a desarrollar capacidades de mediación, donde prime el diálogo, la humanización del otro y no la destrucción, como recursos necesarios para fortalecer la interculturalidad. Por tanto, la frase



de la niña Ana, permite comprender que la paz no puede ser vista como la ausencia de conflicto o de guerra sino que implicaría la transformación de estos sin acudir a la violencia, lo que fue posible identificar en las acciones de algunas niños(as) durante la dramatización del "juicio" que se empleó como técnica para reconocer las formas de responder ante el conflicto. En el siguiente fragmento se reconoce una postura asociada al diálogo y escucha del otro.

"El fin hubiera sido, que ellos dos se fueran a hablar, entonces ya ahí... se podrían cómo establecer ellos mismos" Anderson 11 años grado cuarto.

Este último relato, visibiliza una postura de responsabilidad ética frente al diálogo como posibilidad de disentir sin ser violentado, como lo señalan algunos autores en diferentes ocasiones, la violencia limita la humanidad del otro y del sujeto que la ejerce puesto que el perder la escucha y el diálogo con el otro, implica perderse a sí mismo y al otro, ya que solo somos humanos en la medida en que exista alguien diferente con quien interactuar, por tanto, esta limitación impide considerar los valores comunes que unen a las culturas en mundo diverso y complejo (Jahanbegloo, 2015).

De acuerdo a los hallazgos del presente capítulo, fue posible identificar que existen dos aproximaciones sobresalientes a la convivencia intercultural, la primera interpretada desde la actitud y la segunda desde lo conflictual. En la primera sobresalen significados de los niños(as) asociados a un trato amable, respetuoso y de interés por comprender otras culturas, aunque principalmente las extranjeras como lo refirió una de las niñas al reconocer la diversidad cultural del contexto en el cual se desarrolló la investigación, también existen posturas que reflejan la indiferencia y/o exclusión hacia comportamientos que son desaprobados en la interacción de pares. La segunda, revela que los significados que los niños(as) construyen están asociados a la mediación de los conflictos por medio del dialogo, de la escucha, del perdón aunque aún existan dificultades para regular las diferencias entre los sujetos por medios no violentos, pues se da la tendencia en algunos casos a la anulación del otro bien sea mediante la agresión, exclusión y/o indiferencia como mecanismos de respuesta a los conflictos que surgen en la convivencia.



CONCLUSIONES

El presente estudio posibilitó la comprensión de fenómenos como la discriminación y la violencia simbólica que se expresa en el ámbito escolar. También permitió aproximarse a la realidad intercultural del corregimiento de Montebello, donde los niños y niñas del Colegio las Aguas se expresan en sus relatos sobre las diferencias culturales y formas de ver el mundo. Fue importante ahondar desde Trabajo Social en el conocimiento sobre la convivencia intercultural en los espacios escolares, pues la praxis de la profesión apunta, desde valores como la justicia, la equidad, el reconocimiento del otro, y diálogo de saberes, hacia una convivencia incluyente en la intervención en espacios educativos; en ese sentido busca dar respuesta a problemas de rechazo, discriminación y demás prácticas excluyentes que se expresan en la convivencia escolar.

Frente al objetivo general de investigación que buscaba comprender los significados construidos por los niños(as) entre 10 y 12 años del Colegio de las Aguas sobre tres dimensiones culturales y las prácticas de convivencia escolar; se identificó que los significados transitan entre el reconocimiento de aspectos como el género, la cosmovisión, los valores transmitidos tanto en la familia o la escuela e incluso las diferentes costumbres que conservan frente a las celebraciones, formas de vestirse o comunicarse, los cuales se manifiestan en los relatos desde la apertura hacia el diálogo, escucha y comprensión del otro.

Por otra parte se reconocieron prácticas que revelan las dificultades en la convivencia, para darle lugar a las diferentes formas de pensar y ser del compañero(a) expresadas mediante la aceptación pasiva, el rechazo o exclusión de posturas alejadas a las dominantes. Por tanto, vale la pena señalar que aunque se reconoce la complejidad y diversidad del contexto, los cambios y transformaciones de tipo económico, cultural, social y político que se agencian a nivel local y global, se observa que existe una dificultad para construir relaciones que verdaderamente trasciendan de la multiculturalidad.

En relación a las **creencias respecto a la cosmovisión y al género**, se logró reconocer tres aspectos sobresalientes en los discursos de los niños y niñas con quienes se desarrolló la



investigación, estas son, construcciones asociadas a la *maternidad*, a la *sexualidad* y al *consumo de sustancias psicoactivas*. La maternidad como una de las características asociadas al “ser mujer” es asumida principalmente como algo natural y sacro, donde prevalece el afecto, el cuidado a los hijos como un comportamiento de abnegación, mientras que para otros niños(as) existe una visión ligada a la precariedad de afecto determinada por algunas situaciones externas del contexto, donde el vínculo no necesariamente se establece entre madre e hijo(a). La sexualidad como una de las temáticas sobresalientes en las discusiones grupales sobre el género, permitió comprender los significados que construyen los niños(as) ante la homosexualidad y la heterosexualidad, pues sobresalen expresiones que designan como primordial la orientación de carácter heterosexual frente a la homosexual, también existen algunas posturas de reconocimiento frente a la diversidad sexual que revelan la libertad que tienen las personas de decidir frente a su sexualidad y del lugar que se les da a quienes han decidido conformar una unión entre parejas del mismo sexo. En torno a las creencias de género, se revelaron interpretaciones de los niños y niñas que desmienten estereotipos hegemónicos respecto al consumo de drogas y alcohol, puesto que no solo se remite a prácticas exclusivas de los hombres sino que reconocen la participación tanto de las mujeres como de los hombres en este tipo de acciones.

El estudio permitió comprender que los significados que los niños(as) construyen frente a los **valores en la familia**, consolidan nociones de un ideal de familia nuclear, del cual se espera la protección, el afecto, la corrección oportuna y sobre el cual predominan valores como la unión, la responsabilidad por parte de las figuras maternas, que cumplen un rol primordial en la regulación del comportamiento moral, consolidándose la socialización primaria como el espacio por excelencia en el cual se asumen las normas y se construye la moral que permite evaluar los comportamientos o acciones como correctas o incorrectas.

Por tanto, se identificó que para algunos niños(as) se aprecia como deseable, situaciones en las que se dé el respeto, reconocimiento de las particularidades y comprensión sin querer cambiar, juzgar o rechazar mediante otro tipo de acciones los sujetos o personas externos a las familias con características físicas diferentes. El significado respecto al diálogo se representa como valor necesario y legítimo al momento en el que se presentan conflictos dentro de las familias, el cual se aprecia desde su carácter legítimo y que se contrapone a la violencia como forma de resolver el conflicto. Al mencionar los significados que construyen



sobre **valores en la escuela**, se identificó que para los niños y niñas de esta investigación fue relevante el diálogo, la solidaridad, tendiente hacia el trabajo en equipo y logro de objetivos o metas colectivas, es decir no centradas exclusivamente en el beneficio personal.

El principio de la responsabilidad se presentó como un aspecto primordial para construir acuerdos a través del trabajo en equipo, pues el asumir el compromiso frente a sus deberes o acciones, se construye un ejercicio de autonomía, que configura una etapa decisiva en la construcción de la identidad personal. Otro de los valores que sobresale es la participación en temas de interés público, los cuales reflejan la capacidad reflexiva de cada niño(a), principalmente en el aula de clases para construir o establecer acuerdos de forma colectiva, donde primen valores cooperativos sobre el individualismo, el cual impera a nivel social afectando la construcción de relaciones de confianza, respeto, solidaridad entre otros.

En relación a los significados respecto a las **costumbres**, se escucharon diversos relatos que dan cuenta de ideas sobre la diferencia; específicamente, frente a las celebraciones del ciclo vital, las formas de vestir y de comunicación, que expresan apertura por conocer y comprender lo que se muestra como desconocido o extraño. Los significados frente a la **costumbres del ciclo vital** revelan como significativo los rituales del bautismo, celebración de cumpleaños en la infancia y de los 15 años en las mujeres, en la adultez prevalece los matrimonios religiosos y civiles, para algunos niños(as) la muerte es vista como una forma un rito festivo para otros se considera algo fúnebre.

Los significados de los niños(as) frente a las **costumbres en las formas de vestir**, reflejan que la forma de vestir puede indicar un lugar de origen, lo cual está enmarcado dentro de un contexto cultural, también reflejan la libertad que las personas para vestirse de determinada forma y en algunos casos representan la clases sociales a las que pertenecen, según su vestimenta. Los significados frente a las **costumbres en la forma de comunicación** rescatan el valor que los niños(as) otorgan a la escucha, el dialogo e interacción cara-cara en las relaciones familiares, puesto que rechazan en algunos casos la influencia negativa de los medios electrónicos, del trabajo que individualiza cada vez más las relaciones entre padres e hijos, y que a su vez crean dificultad para que los niños(as) construyan relaciones basadas en el dialogo, la confianza y escucha del otro. Por otra parte sobresale la importancia de retomar espacios como la hora del almuerzo, para establecer relaciones de confianza, de escucha entre los miembros de la familia.



Finalmente, en relación con los hallazgos del último capítulo, resulta importante reconocer la aproximación que se hace desde el relato de los niños a la comprensión de las prácticas en la convivencia, como un espacio diverso en el que confluyen multiplicidad de culturas, no precisamente en torno a lo étnico o religioso, sino en cuanto a formas diversas de pensar sentir y actuar en un mundo compartido, relaciones que se aproximan al reconocimiento de las diferencias, pero que también reflejan las profundas manifestaciones de la violencia que responden a la dificultad de darle un lugar al otro en la interacción, esbozando parte de los retos que implica retomar la noción de convivencia intercultural desde el contexto escolar.

Se reconoce las prácticas en la **convivencia intercultural** de los(as) niños(as) a partir de dos subcategorías; **lo actitudinal y lo conflictual**. En relación a la primera subyace una actitud de respeto, amabilidad, hospitalidad, comprensión y apertura frente a las diferencias del otro, nociones que son priorizadas frente a culturas extranjeras que dan cuenta de la pluralidad y diversidad del contexto en el cual se desarrolló la investigación. Es posible reconocer que aunque en las relaciones entre niños(as) se muestra un interés por respetar al otro, escuchar a quien no comparte los mismos intereses, existen actitudes que revelan tendencias hacia la indiferencia, el rechazo, la exclusión manifestados en formas incluso violentas de asumir la diversidad en el contexto escolar.

Por otra parte las prácticas que dan cuenta de las formas en que se regula el conflicto, están asociados al uso del diálogo, de la escucha, del perdón aunque continúen existiendo dificultades para regular las diferencias entre los sujetos por medios no violentos; pues en algunos casos se presenta la anulación del otro bien sea mediante la agresión, exclusión y/o indiferencia como mecanismos de respuesta a los conflictos que surgen en la convivencia. En ese sentido vale la pena señalar que si bien los seres humanos han estado acostumbrados a priorizar un tipo de relación violenta, es posible reconocer la capacidad para aprender y desaprender este tipo de relaciones, basadas en prejuicios, estereotipos que limitan la construcción de estrategias de acercamiento al otro, desde la comprensión de su cosmovisión del mundo, imprescindible para entender el accionar del otro así como las motivaciones de sus elecciones y el legado cultural.



En ese orden de ideas, resulta interesante mencionar que existe una tensión entre los significados contruidos sobre las dimensiones culturales y las practicas expresadas en la convivencia escolar de los niños(as) del Colegio de las Aguas, pues aunque las construcciones expresadas en sus relatos revelan apertura por la diversidad, respeto, diálogo e interés por conocer y comprender creencias, valores y costumbres alejados de los propios, aún continúan perpetuándose prácticas en la convivencia escolar que revelan la dificultad para desaprender la violencia en la formas de relacionarse, resolver el conflicto en un espacio compartido cotidianamente, el cual está caracterizado por la multiculturalidad y diversidad de pensamientos, creencias y acciones.



REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

En el siguiente apartado se da lugar a las reflexiones y recomendaciones que surgen a través del proceso investigativo, donde emergen temas y cuestionamientos de interés frente a lo que concierne a la interculturalidad, la convivencia, y demás categorías que puedan motivar otros ejercicios investigativos en esta área y que contribuya en la fundamentación teórico-práctico para la intervención desde el trabajo social en espacios educativos.

Respecto a lo metodológico.

Es importante resaltar que dentro del proceso investigativo hubo elecciones asertivas para el abordaje metodológico de las experiencias personales de los niños y niñas participantes. Al respecto cabe decir que las técnicas interactivas son de gran utilidad en aquellos casos en que los sujetos de investigación son niños(as), pues es fundamental hacer uso de la creatividad, mediante el juego y otras estrategias lúdico-pedagógicas que permitan captar el interés y la atención de ellos(as) en cada una de las actividades, para reconocer los hallazgos en torno a la experiencia personal, familiar, social y cultural de cada uno(a). Las técnicas precisan ser en su mayoría narrativas y de corta duración, teniendo en cuenta los periodos de atención que tienen los niños(as) donde se empleen actividades de impacto visual que permitan apreciar el lenguaje analógico y espontáneo que surge en los participantes durante dichos encuentros.

Sobre la identidad Nacional.

A partir de los hallazgos de la investigación, es posible observar la emergencia de la noción de identidad nacional, como un aspecto que hace parte de la identidad personal de los niños y niñas, respecto a la cual hubiese sido importante indagar, ya que la construcción de las relaciones interpersonales exige el reconocimiento de lo que somos, nuestro origen, de lo que nos constituye como seres humanos particulares, de esa manera poder encontrar un punto de unión con el otro. Esta noción, subyace en el momento en que una de la niñas que participó en el proceso manifiesta "*todos somos colombianos, no nos vamos a pelear por un equipo*", donde se reconoce de cierta manera que más allá de la diferencia hay situaciones coyunturales como un deporte, que constituye una práctica cotidiana en nuestra sociedad, como el "fútbol", que convoca a múltiples personas independientemente de otras condiciones



socioculturales, para compartir unos intereses concretos y que indica que reconociendo las diferencias, es necesario redescubrir las cosas en común para fortalecer la solidaridad y el respeto como aspectos centrales de la convivencia intercultural.

Por tanto, vale la pena mencionar que para futuras investigaciones, es importante indagar y posicionarse no solo desde el contexto local, sino indagar acerca de la interrelación con lo nacional, y los significados alrededor de lo que los niños y niñas comprenden por "ser colombiano", lo cual posibilita desarrollar el sentido de pertenencia, como un aspecto importante para establecer un diálogo intercultural, puesto que el panorama escepticista contemporáneo, pone en evidencia hechos como la indiferencia, donde "cualquier cosa da igual" y en el que se desconocen las diversidades mediante una actitud narcisista.

En cuanto al lenguaje que usamos, es importante identificar que cuando aludimos a la expresión del "otro" como una equivocación, cuando no se comparte la misma visión del mundo o de la vida, evidencia un primer obstáculo para el avance en la construcción de relaciones interculturales, donde es necesario trascender de un estadio de "indiferencia y desprecio" para lograr la "convergencia y el diálogo" entre culturas, donde cada una logre atravesar por un proceso de aprendizaje mutuo, valorando las diferentes formas de vivir y estar en el mundo como un legado histórico que le permita al ser humano sobrevivir en sociedad construyendo vínculos para desarrollarse como persona y mantenerse seguro y reconocido en los diferentes grupos humanos.

El papel de la Escuela

Es importante reconocer el papel de la escuela como dispositivo político que construye discursos de vida y que a nivel histórico, ha pretendido mantener un orden social, a través de la reproducción de valores morales universales. No obstante, el reconocer la pluralidad y diversidad de los seres humanos que interactúan en dicho contexto, exige plantearse la necesidad de educar en valores como la escucha, el diálogo, el respeto, la solidaridad y corresponsabilidad social, puesto que históricamente se han priorizado la universalización de las formas de pensar, ser, creer, valorar, e incluso de comportarse y de resolver las diferencias entre personas mediante una sola vía; la violenta, razón por la cual resulta fundamental empezar a desaprender ciertas relaciones y concepciones prejuiciosas sobre culturas que parten incluso de nosotros mismos en nuestros roles como educadores, lo cual no implica



dejar de lado las creencias, valores y costumbres propias, sino declarar la importancia de interesarse por empezar a escuchar, comprender y respetar otras culturas alejadas a la propia mediante el diálogo e interacción continua que posibilite trascender a la consolidación de la interculturalidad en la convivencia. Es por esto que la escuela debe jugar un papel esencial en la construcción epistemológica y ontológica que hace sobre sujetos y contextos hacia los cuales se objetiva.

Comprender la escuela como un espacio en el cual se construyen y reproducen relaciones asimétricas marcadas por las diferencias de credos, sexo, etnia, condición física, ritmos de aprendizajes, a pesar de las múltiples disposiciones legales y curriculares que hablan de inclusión, permite plantearse que en el fondo de estas, existe dificultad para articular procesos que permitan desaprender las relaciones basadas en la exclusión, discriminación, agresión e invisibilización de las diversidades, puesto que lo que se observa que acontece en los contextos educativos, es una mirada integracionista de las diversidades, que reduce las potencialidades del niño(a) y que tiene como reto trascender en la comprensión de fenómenos como las violencias escolares y construir estrategias metodológicas pertinentes al contexto en el que se encuentran los sujetos.

De lo contrario los escenarios educativos continuarán reproduciendo expresiones de rechazo en los niños(as), a través de diversos medios que anulan la existencia del otro, invita a pensarse en una transformación estructural de la educación, en la cual el aspecto político debe primar antes que la transmisión de teorías, tecnicismos y que las medidas represivas y punitivas de regular la convivencia entre los sujetos, las cuales demuestran su inutilidad, puesto que se corrige y se aprende por temor, mas no por comprender la importancia de plantearse el reto de aprender a convivir con alguien diferente que ponga en movimiento las convicciones personales y se de paso a otros mundos posibles y nuevas formas de crear vida.

Sobre la Institución educativa

Es necesario señalar, que aunque el proyecto pedagógico del Colegio indique una aproximación a la educación desde el carácter transformador y holístico que da lugar central a los estudiantes, en el proceso de aprendizaje, es necesario fortalecer la implementación de proyectos pedagógicos que promuevan la inclusión, el diálogo, respeto e interés por aprender del otro, como ejes transversales en los planes de estudio, puesto que ante la fragilidad de la



formación para la convivencia escolar, se hacen presentes nuevas formas de exclusión, rechazo o desconocimiento de la diferencia y diversidad.

Es importante plantear la coherencia que se debe construir respecto a las estrategias y herramientas que los niños (as) deben adquirir para resolver los conflictos de forma autónoma, los cuales se presentan en las diferentes realidades de la vida cotidiana; que no contemplen la obligada intervención de terceros como los adultos, pues al concebir a los niños (as) como sujetos con capacidad reflexiva, para elegir, tomar decisiones y relacionarse con otros en sociedad, así mismo, es importante permitir y propiciar la autorregulación de las acciones, sus consecuencias y la consciencia acerca de la importancia del aprendizaje y el respeto por el otro, que se construye a partir de esas relaciones y experiencias importantes de asumir desde la niñez.

Finalmente, la investigación permite reconocer el conflicto como parte de las relaciones humanas, ya que es necesario transcender de una noción romántica de la paz como ausencia de guerra o eliminación del otro, la cual ha sido motivada por la trayectoria histórica del contexto colombiano en relación al conflicto armado, que ha legitimado socialmente la competencia, la rivalidad y comprensión del “otro” como enemigo³⁸, expresado en las relaciones que ha construido la sociedad civil, el estado y los grupos armados, reproduciendo año tras año violencias en sus múltiples manifestaciones, que han atentado contra la dignidad y vida de las personas, afectando no solo los contextos familiares, comunitarios sino también los educativos, puesto que el invalidar y ver como una amenaza a quien representa una idea o pensamiento diferente al propio se constituye en obstáculo para poder avanzar en la construcción de una convivencia intercultural en los espacios educativos, donde se deconstruyan estereotipos, prejuicios que fomentan el odio, la exclusión, rechazo y sea posible construir relaciones basadas en la confianza, reconocimiento, respeto, y dialogo entre culturas.

En ese orden de ideas es importante avanzar en el reconocimiento y comprensión de los conflictos a nivel social, para construir nuevas estrategias de intervención en espacios educativos que permitan crear concepciones alejadas de una visión del conflicto y de la paz negativa o romántica, que permitan crear espacios donde las diferencias sean reconocidas

³⁸Esto se ha expresado en Colombia desde hace aproximadamente 50 años, cuando se dio origen a las diferencias políticas entre partidos políticos y se crean las fuerzas armadas beligerantes en Colombia. Ver (Duncan, s.f)



como oportunidades para el cambio, para conocer y comprender mediante el respeto, la escucha, el diálogo, las diferencias entre culturas y empezar a darle el lugar a quien ha sido invisibilizado o rechazado, lo cual resulta fundamental para construir escenarios en los que se fomenten la convivencia intercultural.



BIBLIOGRAFÍA

Documentos en físico

Arango, C. (2009). El conocimiento social en convivencia como vía para la construcción de culturas de paz: La convivencia o la construcción deliberada de la vida en común En: El conocimiento social en convivencia desde los escenarios de la Educación Popular Colombia: Programa Editorial Universidad del Valle, Colciencias.

Berger, P y Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Amorrortu Editores S.A. Buenos Aires, Argentina.

Berger, P. (2006). El dosel sagrado: para una teoría sociológica de la religión. España: Editorial Kairós.

Bermúdez, C. y Velásquez, P. (2012). Manual y reglamento de prácticas: practicas académicas programa académico de trabajo social. Cali, Colombia: Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

Beyebach, M. y Rodríguez, A. (1995). Ciclo vital de la familia: crisis evolutivas. En (A. Espina, B. Pumar y M. Garrido, eds.). *Problemáticas familiares actuales y terapia familiar*. Valencia: Promolibro, pp. 57-100.

Bourdieu P. (1997) Razones prácticas, Sobre la teoría de la Acción. Editorial Anagrama. Barcelona. pp. 11-26.

Bruner, J. (1984).Acción, pensamiento y lenguaje. España: Alianza Editorial.

Bruner, J. (2000). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. España: Alianza Editorial.



Cabedo, A & Gil, J. (2013). La cultura para la convivencia. España: Nau Llibres.

Camps, V. (2001). Educar a la ciudadanía para la convivencia intercultural. En: Ciudadanía e interculturalidad. Barcelona: Anthropos

Caro & Cuervo. (2000). La etnoeducación en la construcción de sentidos sociales: resumen de ponencias Colombia: Universidad del Cauca.

Cárdenas, R. (2002). Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación. pp 119-138.

Chavarría, E. (2006). Si radical al otro-otra en la educación en valores. En M. Martínez y G. Hoyos. (Eds.). La formación en valores en sociedades democráticas. (pp. 89-113). Madrid España: Ediciones Octaedro.

Cobo, R. (2006). Interculturalidad, feminismo y educación. España: Los Libros de la Catarata.

Cortina, A. (2001). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza editorial, S.A.

Cortina, A. (2001). Valores Morales y Comportamiento Social. Universidad de Valencia, España. P 319-345.

Essomba, M. A. (1999). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Graó

Fayad, J. (2006). La niñez en Darío de Cali a comienzos del siglo XX: genealogía de instituciones y construcción de subjetividades. Colombia: Universidad del Valle.

Fisas, V. (1998). Cultura de paz y gestión de conflictos. España: Ediciones Unesco.



Galtung J. (2004). *Trascender & Transformar. Una introducción a la resolución de conflictos*. México: M&S Editores.

Gutiérrez, V. (1994). *Familia colombiana finisecular. Año internacional de la Familia*. Medellín, Colombia.

Hissong, R. (1996). Los valores y las instituciones de la modernidad. En: *Las teorías y las prácticas de desarrollo desde la perspectiva de la modernidad*. Bogotá: Cider Uniandes.

Jahanbegloo, R. (2015). *Paz e interculturalidad*. Universidad Eafit: Lemoine editor.

Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. *Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Perspectivas*, 32 (1).

Moliner, M. (2013). *Diccionario de uso del español*. España: Ed Gredos.

Neufeld, M & Thirsted, J. (1999). Capítulo 8. La relación “nosotros – otros” en espacios escolares ‘multiculturales’. Estigma, estereotipo y racialización. En: *De eso no se habla...Los usos de la diversidad en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.

Proyecto Educativo Institucional del Colegio Las Aguas de Montebello. (2013).

Puyana, Y. (2007). "El familismo: una crítica desde la perspectiva de género y el feminismo" En: *Familias, Cambios Y Estrategias*. Centro de Estudios Sociales. V.1. Pp.263 – 278.

Segalen, M. (1992). *Antropología histórica de la familia*. Madrid: Taurus.

Simmel, G. (1917). *Cuestiones Fundamentales de Sociología*. Gedisa. Barcelona, España.

Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.



Documentos electrónicos

(s.a) & (s.f). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_completo.pdf.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f). Ambientes de Aprendizaje en la Ruralidad. Reorganización curricular por ciclos. Recuperado de: http://redacademia.edu.co/archivos/redacademia/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambientes-aprendizaje/vol2.pdf

Alcaldía de Cali Plan de Desarrollo 2012-2015. (2005). Mapa Social, corregimiento de Montebello. Secretaría de Desarrollo Territorial y bienestar social, Fundación para la vida en comunidad. Recuperado de: <http://planeacion.cali.gov.co/dapweb/index.asp>

Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Revista paz y conflictos. Universidad de Granada: España. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/download/448/508>.

Caracol Radio. (2013). En Colombia 1 de cada 5 niños es víctima de matoneo. Recuperado de: http://caracol.com.co/radio/2013/06/08/nacional/1370705940_912807.html

Castellanos, G. (2007). Sexo, Género y Feminismo: tres categorías en pugna. Recuperado de: <http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/168/109>.

Castro, P. (2009). Creatura et infantia. Ternura, debilidad, monstruosidad y bendición. En: Revista electrónica historias del Orbis Terrarum. Ed: estudios Medievales: Darío. Pag 208-247. Recuperado de: [file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-CreaturaEtInfantia-3621424%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-CreaturaEtInfantia-3621424%20(2).pdf)



Consejo superior de la judicatura, corte constitucional. (2010). Constitución Política de Colombia de 1991. Colombia. Recuperado de: <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCIONInteriores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2>

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1048 de 2006, Código de la infancia y adolescencia. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/SRPA/Tab/CIyA-Ley-1098-de-2006.pdf>

Convención sobre los derechos del niño. (2006). Unicef Comité Español. Recuperado de: https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2007). Colombia una Nación Multicultural. Su diversidad étnica. Dirección de Censos y Demografía. Recuperado de: www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf.

Diario El Espectador. (2013). Tres de cada cinco víctimas de Bullying en Colombia piensan en suicidio. Recuperado de: <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas-de-bullyingen-colombia-pien-articulo-457937>.

Diario El Liberal de Popayán. (2012). Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-300099.html>

Diario El País. (2014). Personería revelo preocupantes cifras de "Bullying" en Cali. Recuperado de: <http://www.elpais.com.co/elpais/cali/noticias/personeria-revelo-preocupantes-cifras-bullying-cali>.

Duncan, G. (s.f). Exclusión, insurrección y crimen. Universidad EAFIT y Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/comisionPaz2015/DuncanGustavo.pdf>



Giménez, C. (2007). El impulso de la convivencia ciudadana e intercultural en los barrios europeos: marco conceptual y metodológico. Red Cien. Recuperado el 10 de Noviembre del 2014. Recuperado de: http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=119bebd8f-4403-97ed-6fb79527a4da&groupId=1295730

Hernández, M & Gutiérrez, M. (2009). Factores de riesgo asociados a la intimidación escolar en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del departamento del Valle del Cauca. Revista Colombiana de Psiquiatría. Vol. 3. Pp. 238-247.

Hernández, K. (2008). Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias. Recuperado de: http://www20.gencat.cat/docs/CulturaDepartament/SSCC/GT/Arxius%20GT/Diversidad%20Cultural_conceptos_estrategias.pdf

Hawking, S. (1988). Historia del tiempo. Del Big Bang a los agujeros negros. Recuperado de: http://antroposmoderno.com/word/Stephen_Hawking_Historia_del_Tiempo.pdf

Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación. (8) 108-123. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1687/1096>

Ley 115 General de Educación. (1994). Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.

Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia. (2006). Recuperado de: <http://www.ins.gov.co:81/normatividad/Leyes/LEY%201098%20DE%202006.pdf>

Ley 1620 Convivencia Escolar. (2013). Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

López, V; Carrasco, C; Morales, M; Ayala, A; López, L & Karmy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. Revista Psykhe. Pontificia Universidad Católica de



Valparaíso: Chile Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282011000200002&script=sci_arttext

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Fundamentos de la educación religiosa. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86181_archivo_pdf.

Monge, E; Grasa, T; López, M & Royo, F. (s.f). Convivencia en la interculturalidad Modulo 2. Cuento Contigo. Recuperado de: http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DOC/cuento_contigo_modulo_2.pdf.

Páez, R. (2009). Cuerpo reconocido: Formación para la interacción sin violencia en la escuela primaria. Revista Latinoamericana en ciencias sociales niñez y juventud. Manizales. No. 7 Vol. (2): 989-1007. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html> el 24 de febrero de 2014

Páez, I. (2012). Sociología de la infancia: los niños y las niñas como actores sociales. En: Revista de sociología, No. 27. Pp. 81-102. Recuperado de: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf>

Pereda, C; Actis, W & Prada, M. (2008). Dimensiones de la inmigración en España. Impactos y Desafíos. Recuperado de: http://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/dimensiones_inmigracion.pdf.

Personería municipal de Darío de Cali. (2013). Casos de violencia escolar o “Bullying” fue el tema central que reunió a más de 700 estudiantes de la ciudad en la posesión de los personeros estudiantiles. Recuperado de: <http://www.personeriacali.gov.co/actualidad/noticias/593-casos-de-violencia-escolar-o-bullying-fue-el-tema-central-que-reunio-a-mas-700-estudiantes-de-la-ciudad-en-la-posesion-de-los-personeros-estudiantiles>



Pineda, S & Aliño, M. (s.f). Manual de prácticas clínicas para la atención en la adolescencia. Cap. 1: el concepto de la adolescencia. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/capitulo_i_el_concepto_de_adolescencia.pdf

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española. Ed tricentenario. Recuperado de: http://www.rae.es/sites/default/files/Dossier_Prensa_Drae_2014_5as.p

Rodríguez, E. (2007). Una aproximación a los conceptos: paradigma, modernidad y posmodernidad. En: Educare, 11, pp. 1-18. Recuperado de <http://dspace.universia.net/bitstream/2024/1310/1/MODERY+POST..PARADIGMA.UPEL..12-02-13.pdf>

Rodríguez, V. (2007). Concepciones del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos. En: Revista de Educación. Universidad Autónoma de Madrid.

Ruiz, L. (2006). La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín. IPC, Instituto Popular de Capacitación, Corporación de Promoción Popular, Medellín. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/ipc/ruiz.pdf>.

Sentencia T-478 Sergio Urrego. (2015). Recuperado de: [http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/T-478-15%20ExpT4734501%20\(Sergio%20Urrego\).pdf](http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/T-478-15%20ExpT4734501%20(Sergio%20Urrego).pdf)

Vásquez, Fernández, Fernández & Vaz (2012). Construcción y validación de una escala de buenas prácticas interculturales en Trabajo Social. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/38442/37183>

Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la educación. Lima- Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de: http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf



Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En: Construyendo interculturalidad crítica. Recuperado de: [critica.http://www.flacsoandes.edu.ec/interculturalidad/wpcontent/uploads/2012/01/Interculturalidad-Cr%C3%ADtica-y-Educaci%C3%B3n-Intercultural1.pdf](http://www.flacsoandes.edu.ec/interculturalidad/wpcontent/uploads/2012/01/Interculturalidad-Cr%C3%ADtica-y-Educaci%C3%B3n-Intercultural1.pdf)

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En: *perspectivas y convergencias*. 24(46), 39-50. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>

Ramadán, I. (2008). Cortometraje intolerancia. [Archivo de video].

Weir, P. (1990). La sociedad de los poetas muertos. [Archivo de video].

ANEXOS

TALLER COSMOVISIÓN

Objetivo: Explorar las creencias que tienen los niños y niñas de 10 a 12 años sobre el origen del mundo, la vida y la enfermedad.

1 Momento Rompe Hielo-Inicialmente se realizará una actividad de rompe-hielo (Mundo) el objetivo consiste en motivar al grupo y propiciar la concentración, el ejercicio consiste en lanzar la pelota a uno de los participantes que están ubicados en círculo pronunciando alguno de los siguientes elementos “Agua, Tierra o Aire” la persona que la recibe rápidamente deberá mencionar un animal que corresponda a alguno de los elementos y continuar con el ejercicio sucesivamente respondiendo en el menor tiempo sin equivocarse. Cuando el coordinador de la actividad mencione Mundo todos cambiarán de lugar.

2- Momento Mural-Luego se desarrollará el mural de situaciones que consiste en que cada estudiante inicialmente realizar en una hoja de block un dibujo sobre la forma en que cree que surgió el mundo, luego se construirá un mural con todos los dibujos realizados y se socializará lo que quiso representar cada uno.

3 Momento Foto lenguaje- Imágenes sobre la vida, la muerte

Preguntas orientadoras: Que lugar es? Que representa para ti la foto?

4 Momento preguntas individuales-

Si alguien muy cercano a ti estuviese pasando por una enfermedad muy grave y estuvieses muy

Angustiado ¿qué harías o a que acudirías para sentirte más tranquilo? Porque?

Una mañana llega tu amigo(a) al salón de clases tú le saludas y no te contesta luego le preguntas porque esta así que si le pasó algo, y él te responde con un grito “Abrase parce a usted no le importa, no sea metido” ¿tú qué harías en esta situación?

Suponiendo que más tarde, te dirige la palabra para pedirte perdón por la situación de la mañana. Lo perdonarías, porque?

Qué opinas de este refrán “Con la vara que midas serás medido”

TALLER “RECONOCIENDO LAS DIVERSAS CREENCIAS FRENTE AL GÉNERO”

Objetivo: Explorar las nociones construidas sobre los roles femeninos y masculinos en los niños y niñas de 10 a 12 años.

Identificar algunas creencias y experiencias vividas por los niños y niñas de 10 a 12 años.

Desarrollo de la actividad:

1. Momento - Dinámica Rompe Hielo: Canasta Revuelta

Objetivo: presentación y animación

Todas/os las/os participantes forman un círculo con sus respectivas sillas. Él o ella que coordina, queda al centro, de pie. En el momento que él o la coordinador(a) señale a cualquiera diciéndole ¡piña! , éste debe responder el nombre del o de la compañero/a que esté a su derecha. Si le dicen ¡naranja!, debe decir el nombre del o de la compañera/o que tiene a su izquierda. Si se equivoca o tarda más de tres segundos en responder, pasa al centro y el o la coordinador/a ocupa su puesto. En el momento que la persona que está dirigiendo dice ¡canasta revuelta! Todos(as) deberán cambiar de sillas, él o ella que se queda sin silla continua coordinando el juego. Duración: 10 min

2. momento - Colcha de retazos: Se les pide a los niños(as) que se organicen en parejas, luego se les da las instrucciones para que realicen un collage sobre lo que creemos respecto a los roles femeninos y masculinos “si tuvieras que representar con un collage las actividades que realizan los hombres y las mujeres como lo harías”. Posteriormente se socializa la actividad por parejas donde explican lo que quisieron representar definiendo cada grupo lo que es ser mujer u hombre. Seguidamente surgen preguntas para recoger las impresiones generales de lo que opinan los estudiantes sobre las exposiciones de sus compañeros “Que opinas de lo que comentaron tus compañeros” “¿crees que es cierto lo que tu compañero comentó?”. Después de que se genera la reflexión se puntualizan las conclusiones principales generadas con los participantes. Duración: 30 min
3. momento – Dramatización corta: se les pide a los niños que piensen en una situación particular que se les puedan presentar a ellos en el transcurso de su vida, la cual no tenga solución o ellos no puedan controlar por sí mismos, y como la enfrentarían. Después se les pide que la representen por medio de un sociodrama. 30 min.
4. momento - Cierre: se realiza una reflexión de los dos últimos ejercicios realizados que recoja:
¿Cómo se sintieron la dramatización? ¿Qué mensaje te transmitió el ejercicio? ¿Qué fue lo que más te llamo la atención de lo que hicieron tus compañeros? ¿Qué fue lo que más te llamó la atención de lo que contaron tus compañeros? 15 min.

Materiales: 5 octavos de cartulina, revistas, ega, tijeras, 2 pliegos de papel bond y 1 marcador, 1 grabadora.

TALLER ESCUELA, COMUNICACIÓN

“NOSOTROS LOS OTROS.”

Objetivos

Conocer las actitudes que subyacen en la convivencia escolar en torno a la diversidad de creencias, valores y costumbres.

Conocer los significados de los niños y niñas en torno a las formas de comunicación.

Actividad 1

La actividad consiste en formar una ronda y una vez el orientador señala una consigna, los que se sienten identificados con esta pasan al centro, los demás permanecen en el círculo rodeando a quienes pasan al centro.

Nos gustan las lentejas

Nos gusta la salsa

Nos gusta el reguetón

Nos gusta el rock

Nos gustan las comidas rápidas Somos hinchas del América Somos hinchas del Cali

Nos gustan los animales

Nos molesta que nos digan apodos

Si alguien nos insulta nos defendemos

Nos disgusta trabajar en equipo

Nos gusta compartir con personas de otros países

Actividad 2

Dramatizado: Preparar fotocopias del cuento repartirlas entre siete personas que nterpretarán cada uno de los personajes.

Narradora:

Un día en la carpintería de mi pueblo se reunieron las herramientas para hablar de sus cualidades. Para coordinar la reunión se puso al frente el martillo.

Martillo:

¡Hola, herramientas. Yo soy el martillo y nos hemos reunido aquí...

Todas las herramientas:

No. No queremos que tú estés al frente de la reunión. Haces mucho ruido.

Tornillo:

Hola. Yo soy el tornillo y nos hemos reunido aquí para hablar...

Todas las herramientas:

No. No queremos que tú estés al frente de la reunión. Siempre das muchas vueltas.

Lija:

Hola. Yo soy la lija y nos hemos reunido aquí para hablar de nuestras...

Todas las herramientas:

No queremos que tú estés al frente de la reunión. Eres muy áspera y siempre te rozas con nosotras.

Metro:

Yo soy el metro y nos hemos reunido aquí para hablar de nuestras cualidades...

Carpintera:

Hola, chicas. Me pongo el delantal y voy a trabajar en la carpintería. Voy a utilizar el metro para medir, el tornillo para sujetar, el martillo para golpear, la lija para que quede suave. Así con las cualidades de cada herramienta tendré un mueble muy útil.

Narradora:

Al anoecer la carpintería se quedó sola y las herramientas se reunieron de nuevo. Entonces se puso al frente del grupo el serrucho y dijo:

Serrucho:

"Señoras, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero la carpintera trabaja con lo mejor de nuestras cualidades. Eso es lo que nos hace valiosas. El martillo es fuerte. El tornillo une y da fuerza. La lija es especial para afinar y limar asperezas. El metro era preciso y exacto."

Se sintieron entonces orgullosas de sus fortalezas y de trabajar juntas.

Preguntas orientadoras:

1. ¿Cómo te sentiste interpretando el personaje?
2. ¿Crees que de los personajes hay alguien más valioso o más importante porque?
3. ¿Te identificaste con algún personaje? ¿Porque?
4. Si tuvieses que escoger a una persona que tiene estas características, para hacer una trabajo en clase ¿con quién lo harías?

A: Ruidos@ y espontáne@ D: Exigente y criticon@

G: Creativ@ y malgeniad@

B: Timid@ y Mandon@ E: Intelectual y desconfiad@ H: Recocher@ y amable
C: Coquet@ y servicial F: Sensible y desordenad@ I: Agil y competitiv@

¿Porque lo harías con esta persona?

Con quien definitivamente no trabajarías ¿porque?

¿Qué relación encuentras entre lo que pasa en el cuento y lo que pasa en tu salón de clases?

Actividad 3

Cuento Escrito Por Jorge Bucay.

Un tipo llama al médico de cabecera de la familia:

—Ricardo, soy yo: Julián.

—Ah, ¿qué dices, Julián?

—Mira, te llamo preocupado por María.

—Pero, ¿Qué pasa?

—Se está quedando sorda.

— ¿Cómo que se está quedando sorda?

—Sí, viejo, necesito que la vengas a ver.

—Bueno, la sordera en general no es una cosa repentina ni aguda, así que el lunes tráemela al consultorio y la reviso.

—Pero, ¿te parece esperar hasta el lunes?

— ¿Cómo te diste cuenta de que no oye?

—Y... porque la llamo y no contesta.

—Mira, puede ser una pavadita (tontería) como un tapón en la oreja. A ver, hagamos una cosa: vamos a detectar el nivel de la sordera de María: ¿dónde estás tú?

—En el dormitorio.

—Y ella ¿dónde está?

—En la cocina.

—Bueno, llámala desde ahí.

—MARIAAA... No, no escucha.

—Bueno, acércate a la puerta del dormitorio y grítale por el pasillo.

—MARIIIAAA... No, viejo, no hay caso.

—Espera, no te desesperes. Toma el teléfono inalámbrico y acércate por el pasillo llamándola para ver cuándo te escucha.

—MARIAA, MARIIAAA, MARIIIAAAA... No hay caso, doctor. Estoy parado en la puerta de la cocina y la veo, está de espaldas lavando los platos, pero no me escucha. MARIIIAAA... No hay caso.

—Acércate más. El tipo entra en la cocina, se acerca a María, le pone una mano en el hombro y le grita en la oreja: ¡MARIIIAAAA! La esposa furiosa se da vuelta y le dice:

— ¿Qué quieres? ¡QUE QUIERES, QUE QUIEREEEEES! ya me llamaste como diez veces y diez veces te contesté ¿QUÉ QUIERES?... Tú cada día estás más sordo, no sé por qué no consultas al médico de una vez.

Preguntas Orientadoras

¿Quién crees que realmente estaba sordo?

¿Por qué crees que ninguno de los dos se escuchaba?

¿Para ti que significa la escucha?

¿Alguna vez has sentido que no te escuchan?

¿Cuándo alguien escucha lo que tú quieres expresar, como te sientes?

Actividad 4

Imaginemos

Situación 1: Usted se encuentra en su casa almorzando con su papá, su abuelo y su tía (imagine lo que en sus casas comen frecuentemente) como su mamá tuvo que salir, le pidió el favor a usted de que repartiera los platos de comida (piensa en como los distribuirías) después de servirlos se sentaron a comer y tu tía manifestó que la comida estaba fea, simple y era poca mostrándote mala cara (piensa en lo que pudo pasar en ese momento, en cómo se sintieron cada uno de los miembros de tu familia, en lo que pudieron decir o hacer y en lo que tu harías frente a esta situación y luego dramatízalo)

¿Cómo te sentiste?

¿Crees que alguien actuó de una forma correcta o válida?

¿Qué piensas de la situación que se presentó a la hora de almorzar?

¿Si en tus manos estuviese cambiar la situación que se presentó con tu tía qué harías tú?

Situación 2: A su casa llega una persona que viene de otro país, porque su papá le dio hospedaje.

¿Ud. que piensa de que esta persona esté en su casa?

¿Cómo creen que uno se debe comportar frente a una persona extranjera?

Técnica el juicio.

Momento 1: se plantea la situación

Hace unos días en el salón de clases se han estado perdiendo útiles escolares como sacapuntas, borradores, lapiceros, e incluso cuadernos, de algunos compañeros, y no se sabe a qué se deben estas pérdidas. Se tienen sospechas de que puedan ser un grupo de niños del mismo salón que casualmente han tenido conflictos con los compañeros que se les han perdido sus pertenencias, y los problemas aún continúan. Estas situaciones se han presentado debido a que nunca han podido establecer un diálogo, porque siempre resaltan sus diferencias, además el grupo de los compañeros a los que se les han perdido las cosas siempre ha querido mostrarse como los mejores por su rendimiento académico.

La pérdida de los útiles de los compañeros puede significar la expulsión del colegio para los compañeros que hayan sido los responsables de llevarse los útiles.

Estas situaciones tiene unas causales como: Se ha violado el reglamento de convivencia Se califica como robo las pérdidas

En los salones de clases no se pueden presentar estas perdidas

Los padres de familia piden que les den una solución a una situaciones que creen no debería suceder en el colegio.

Momento 2: Se reparten los papeles entre acusados, acusadores, defensores, secretario y juez.

Momento 3: después de estos se resaltan las pautas y canales de comunicación asertiva.

Momento 4: se hacen preguntas a los chicos, sobre una decisión alternativa la sentencia final del juez y se pregunta sobre cómo se sintieron en la actividad.

Opcional.

Se podría plantear la técnica del teléfono roto con otra situación.

TALLER FORMAS DE VESTIRSE

Objetivo: Conocer lo que los participantes piensan de la forma en como visten las personas de las imágenes.

Creen que hay un estilo adecuado para vestirse, ¿cuál? señálelo y ¿porque?

Que opinan de las personas que se atreven a vestirse de tal forma... (Se señala) Que debe tener en cuenta una persona para elegir la ropa que va a usar

¿La ropa que usamos todos los días es adecuada para cualquier ocasión? ¿Porque?





TALLER CELEBRACIONES DEL CICLO VITAL

Objetivo: Comprender las interpretaciones de los niños y niñas frente a las celebraciones significativas en la vida de una persona.

Se entrega a cada participante una hoja y se explica el objetivo de la actividad que consiste en ilustrar mediante una línea del tiempo las fechas o celebraciones importantes en la vida de una persona, puede ser de la vida propia o de un personaje imaginado por cada niño(a). Posteriormente se socializa la ilustración hecha por cada niño(a).

TALLER ACERCA DE LA FAMILIA.

Objetivo: Conocer las construcciones de los niños respecto a la familia y valores que subyacen en este entorno

Materiales: octavos de cartulina, colores. Hilo o lana

Primer momento: presentación técnica red de conocimiento

El hilo o lana tendrá que desenrollarse de tal manera que cada uno vaya conociendo al otro. Para ello, el primero que inicia el juego envolverá un trozo de hilo o lana en un dedo o mano, de tal forma de quedar “enlazado”, dirá su nombre y algo que caracterice a su familia. Una vez que la hizo tira la lana hacia otra persona y así sucesivamente hasta el último participante. Estos se ubican circularmente y pueden estar sentados o de pie. Se advertirá que es necesario prestar mucha atención, porque al enrollar nuevamente la lana, cada participante tendrá que recordar el nombre de cada persona a la inversa (de atrás hacia delante).

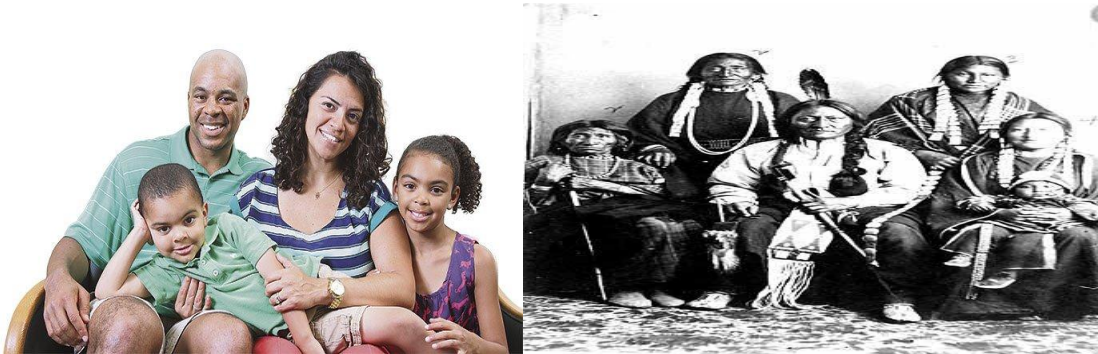
Es muy importante que antes de enrollar nuevamente la lana, el coordinador incentive la reflexión en relación a la red comunicativa que se ha formado. En muchos casos la lana rueda hacia la derecha o izquierda, sin cruzarse, lo que muestra una especie de red muy particular.

Segundo momento En un octavo de cartulina cada uno de los niños y niñas representarán en tres recuadros, que es la familia para ellos, en otro dibujarán la familia que tienen y en el tercero la familia que quisieran tener.

Tercer momento: presentar imágenes alusivas a las diferentes constituciones de familia (formas, incluyendo la etnia) Buscar imágenes, y aquí indagar que piensan sobre las imágenes. Pueden plantearse preguntas como: ¿crees que una familia de origen indígena vive mejor o con más dificultades que una familia afrodescendiente? ¿Qué piensas que pueda suceder en una familia

donde no esté el padre? ¿Cómo crees que se relaciona una familia donde el padre y la madre son de culturas diferentes? ¿Qué sucede con los hijos? ¿Que hace que las familias sean diferentes?

Cuarto momento: los niños y niñas plantean una situación donde transgredan las normas de su casa, frente a algo que ellos consideren muy grave y manifestasen que se supone que un padre y una madre deberían hacer con el hijo que transgredió esa norma o si fueran ellos, el papa o la mama que harían para corregir o llamar la atención a su hijo.





FUNDACIÓN ESCUELA PARA LA VIDA
COLEGIO DE LAS AGUAS-MONTEBELLO



Con motivo del desarrollo del trabajo de grado de las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Valle, Débora Cadavid y Luisa Natalia Moyano, identificadas con los documentos 1143847405 y 1107067284 respectivamente, solicitamos la autorización para el ingreso de los estudiantes el día sábado 29 de Noviembre de 9:00 am a 11:30 am quienes participaran de la investigación que se desarrollará en el Colegio de las Aguas-Montebello y consiste en indagar sobre la construcción de significados que hacen los niños y niñas sobre las dimensiones culturales y las prácticas en la convivencia escolar. Dicho proceso se realizará con 10 niños y niñas de los grados cuarto y quinto de primaria quienes cuentan con la previa autorización de sus padres:

-

Nombre Estudiante	Grado	Nombre Acudiente	Teléfono
Juan Jose Higuera	Cuarto	Andrea Zapata	3146686476
Jimmy Sebastian Cabrera	Cuarto	Luz Mary Ordoñez	3122145878
Lesly Camila Hurtado	Cuarto	Sandra Patricia Ruiz	3136495308
Camila Rebolledo	Cuarto	Daneyi Lucumi	8888188
Valentina Lenis	Cuarto	Sandra Patricia Cuero	

Laura Bermudez	Cuarto	Jhon Bermudez Agudelo	3136866856
Melina Maritza Manzano	Quinto	Dorany Ruiz	3103591082
Maria Jose Angulo	Quinto	Rocío Imbachi	3207782797
Laura Valentina Angulo	Quinto	Diana Garcés	
Valentina Valencia	Quinto	Andrea Capote	3173158278

Simona Mosquera

Rectora