

**RELATOS DE CONVIVENCIA EN LA VIDA COTIDIANA
DE LAS ADOLESCENTES BENEFICIARIAS DE LA FUNDACIÓN
HOGAR INFANTIL MADRE DE DIOS DE CALI- 2016**

CARMENZA NANCY CHALPARIZÁN VACA

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

**DIRECTORA
MARÍA CÉNIDE ESCOBAR SERRANO
TRABAJADORA SOCIAL**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI
2021**

**RELATOS DE CONVIVENCIA EN LA VIDA COTIDIANA
DE LAS ADOLESCENTES BENEFICIARIAS DE LA FUNDACIÓN
HOGAR INFANTIL MADRE DE DIOS DE CALI- 2016**

CARMENZA NANCY CHALPARIZÁN VACA

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

**DIRECTORA
MARÍA CÉNIDE ESCOBAR SERRANO
TRABAJADORA SOCIAL**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI
2021**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
 CAPÍTULO I	
 1. CONSIDERACIONES GENERALES	8
1.1 ANTECEDENTES	8
1.2 JUSTIFICACIÓN	16
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	24
1.4 OBJETIVOS	24
1.4.1 General	24
1.4.2 Específicos	25
1.5 MARCO CONTEXTUAL	25
1.6 REFERENTES TEÓRICOS	28
1.7 MEMORIA METODOLÓGICA	35
 CAPÍTULO II	
 2. LA CONVIVENCIA COMO HISTORIA NARRADA Y VIVIDA EN LA COTIDIANIDAD	41
2.1 ASPECTOS BIOGRÁFICOS DE LAS ADOLESCENTES	41
2.1.1 Lugar de procedencia y llegada a Cali	42
2.1.2 Configuraciones familiares y	

relacionales	46
2.1.3 Conflicto opuesto a convivencia	53
2.2 SIGNIFICADOS DE CONVIVENCIA	63
2.2.1 Lo escuchado por las adolescentes en torno a la convivencia	64
2.2.2 Aspecto relacional en la convivencia	66
2.3 CONVIVENCIA Y VIDA COTIDIANA	71
2.3.1 Vida cotidiana en el presente	71
3. CONCLUSIONES	80
REFERENCIAS	84

INTRODUCCIÓN

En el mundo en general se han venido presentando expresiones de intolerancia, manifestaciones de violencia, de exclusión, falta de reconocimiento, de confianza en las instituciones, entre muchas otras formas de tipo estructural que aluden a la convivencia y que se constituyen en un reto a prevenir. Su configuración en lo público y en lo privado hace de la convivencia una condición, que como tal, se crea con la participación activa de diferentes actores y en diversos escenarios sociales. Uno de esos escenarios hace referencia a las instituciones de protección¹, contexto en el que se abordó el tema de esta investigación: la comprensión de la convivencia a partir de los significados que le otorgan los miembros (adolescentes usuarias de la modalidad de internado de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali) de este espacio, y de la relación que tienen estos significados en la vida cotidiana que allí se desarrolla.

Es así como esta comprensión estuvo guiada por las biografías de sus protagonistas, en las que sus experiencias en la familia, escuela y otros espacios sociales a lo largo de la vida han configurado sus interacciones y los significados que tienen de la convivencia. A su vez, fue preciso reconocer cómo en estas construcciones median las relaciones que se crean con las personas, los momentos y los lugares para significar la convivencia, y cómo estos significados se pueden transformar o mantener durante este proceso. Lo cual se pudo apreciar a partir de los aspectos cotidianos que se configuran y describen en el espacio institucional, en

¹La protección es definida conforme lo estipulado en el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) en el **artículo 7°. Protección integral**. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.

La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.

el que las adolescentes los significan y validan según lo aprendido sobre la convivencia a través de su trayectoria de desarrollo psicoafectivo.

A partir de estos relatos se presentaron visiones sobre la convivencia en las que el conflicto es un elemento que determina su valoración y significado, es decir, el conflicto fue visto como negativo según sus efectos en la convivencia, lo que conllevó a su exclusión de la convivencia sin contemplar las distintas expresiones de éste. Por otro lado, se concibió el conflicto como un componente de la convivencia que se genera en las interacciones cotidianas. Así, las experiencias y visiones plurales sobre la convivencia se configuraron a través de un proceso de desarrollo sociocultural e histórico.

El estudio de la convivencia a partir de su análisis, comprensión y reflexión en los distintos espacios sociales y, particularmente, en las instituciones de protección reviste gran importancia para Trabajo Social, considerando que desde esta profesión se posibilita la actuación frente a situaciones que presentan tanto niños como adolescentes en relación con la vulneración y restablecimiento de sus derechos y que compromete además de éstos a los adultos miembros de una comunidad institucional, para lo cual se precisa también observar las implicaciones, responsabilidades y compromisos legales, sociales y especialmente éticos en el tema de la convivencia como escenario de intervención. Es decir, con esto no sólo se abordaría la convivencia institucional teniendo en cuenta el respeto y reconocimiento de la dignidad humana de sus miembros sino también se propiciaría y favorecería el desarrollo humano y social de éstos bajo unas condiciones y garantías sustentadas en la justicia social, los derechos humanos y sociales en los que cobra sentido el quehacer profesional en Trabajo Social.

El contenido de este estudio se encuentra organizado en dos capítulos: el primero, refiere las consideraciones generales de las que hacen parte los antecedentes, justificación, pregunta de investigación, objetivos, marco contextual, referentes teóricos y memoria metodológica. El segundo capítulo, lo constituyen los aspectos biográficos, los significados y vida cotidiana en torno a la convivencia.

1. CONSIDERACIONES GENERALES

1.1 ANTECEDENTES

El estudio de la convivencia según los documentos revisados para el presente ejercicio de investigación, puede reunirse bajo dos líneas, en una se ubican los contextos de intervención y en otra los estados del arte que sobre el tema se han realizado. Buena parte de las investigaciones identificadas y consultadas fueron trabajos desde disciplinas como el Trabajo Social, la Educación Popular, la Recreación y la Psicología, motivados por reflexionar y comprender la experiencia práctica sobre la convivencia.

Esta exploración se hizo entre febrero- marzo de 2015 y marzo 2021 y se delimitó a la biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle y al CEDIS, a estudios locales y en idioma español, realizados entre los años 2002-2010 y 2015-2020. Se pudo apreciar que la convivencia se abordó desde intervenciones en contextos escolares, universitarios e institucionales. Los estudios se derivaron de evaluaciones de procesos de intervención o fueron producto de acciones de intervención profesional.

También hubo producciones en el tema, aunque menos, que levantaron un estado del arte. Se evidenció un interés por la convivencia en el ámbito escolar, reflejado en los estudios que tomaron el mejoramiento de las relaciones de convivencia; la construcción de nuevos significados de convivencia y la participación; los vínculos afectivos en la interacción social y la convivencia escolar; la relación entre convivencia escolar y la recreación como estrategia pedagógica; dinámica escolar y manejo del conflicto; las relaciones entre estudiantes como un componente de la convivencia escolar; caracterización del proceso de intervención profesional en instituciones educativas.

Contextos como el universitario, territorial, institucional y residencial genera interrogantes en relación con: la incidencia de factores socio-culturales e institucionales en las relaciones interpersonales, convivencia intercultural entre población indígena y afrodescendiente y al rol del profesional de Trabajo Social en el mejoramiento de las relaciones de convivencia en instituciones y en multifamiliares.

Sobre la categoría de convivencia, se exploraron dos estudios: un estado del arte titulado “Una mirada de la convivencia escolar desde la Educación Popular”, (Arango, 2010) y el segundo denominado “La construcción de la comunicación y la convivencia desde una perspectiva psicosocial”, (Moncayo, 2006). Ambos estudios se refirieron al mejoramiento de las relaciones de convivencia en el ámbito escolar y social respectivamente.

El estado del arte realizado por Arango (2010), compiló textos sobre convivencia escolar, comprendidos entre los años 1994-2009, con el propósito de realizar un análisis y lectura crítica de la bibliografía recogida, así como plantear alternativas desde la Educación Popular para el mejoramiento de las relaciones cotidianas en las instituciones educativas locales.

Planteó Arango, de acuerdo con su exploración, una idea de convivencia social construida desde la dinámica escolar y las formas en que se ha estudiado e intervenido la convivencia escolar desde la Educación Popular, a fin de identificar alcances y limitaciones en este terreno de investigación, que permitan orientar proyectos educativos hacia el futuro.

Por su parte, Moncayo (2006) abordó su estudio a partir de las perspectivas psicosocial, holística, y de la psicología de la convivencia² y de la dificultad de construir procesos de diálogo, comunicación y relaciones de convivencia cotidiana. Planteó cómo el enriquecimiento de esos procesos conllevaría al fortalecimiento de las relaciones de convivencia. Esta última fue comprendida como las formas en que las personas se vinculan entre sí, desde el nivel personal, pasando por niveles interpersonales, hasta la forma en que se vinculan con la vida y la naturaleza como una totalidad más amplia.

En cuanto a los estudios específicos sobre convivencia en los contextos escolares, universitarios e institucionales, se identificaron aspectos y situaciones que configuraron además de investigación, ejes de intervención, abordados en algunos casos, a partir de las prácticas profesionales.

Al respecto, Ossa (2003) abordó la convivencia, a partir de su interés por la construcción de nuevos significados de convivencia y participación, propuestos desde la narrativa y juegos dramáticos en contexto escolar.

Por su parte, Barzola y Sanabria (2007), presentaron una reflexión sobre vínculos afectivos en la interacción social y la convivencia escolar; relación entre convivencia escolar y recreación como estrategia pedagógica. Estudio realizado en la Institución Educativa Rosa Zárate de Peña, del corregimiento Dapa (Yumbo- Valle del Cauca) con jóvenes escolares, cuyo tema lo retomaron de la experiencia de práctica profesional en Recreación; con el ánimo de “colectivizar” el proyecto de vida de los jóvenes; constituir redes de jóvenes líderes mediante el fortalecimiento de la interacción social y convivencia escolar, para crear vínculos afectivos, estimular,

²Entendida como el proceso de reconocimiento, elaboración, fortalecimiento y/o transformación de los vínculos interpersonales, de tal forma, que hagan posible la realización de la vida.

apoyar, consolidar y concretar iniciativas de cambio en acciones que puedan proyectarse hacia el futuro.

La convivencia escolar fue entendida como práctica pedagógica construida de manera cotidiana y permanente en el espacio escolar, en una interrelación entre sujetos con intereses, historias, referentes y deseos particulares, para dar sentido y lógica a la relación institucional.

Otros aspectos en el contexto escolar relacionados con la convivencia, como la dinámica escolar y el manejo del conflicto, se presentaron en el estudio “Complejidades de la convivencia en el escenario escolar” (Upegui y Von Eck, 2010), desarrollado con estudiantes de grado décimo, del año lectivo 2007-2008 de la escuela Miguel de Pombo, ubicada en el barrio Mojica 1, del Distrito de Aguablanca de Cali. En éste se contempló el tema de convivencia pasando por las relaciones que se tejen en la familia, la calle y la escuela.

La vida en familia, la vida con los compañeros y con la comunidad, permite según Upegui y Von Eck (2010), comprender sus formas de relación, cómo se tramitan las soluciones a las diferencias en las relaciones personales y cómo avanzar en la potencialización de fortalezas, superando el conflicto como estigma y considerándolo desde su dimensión humana.

Entendieron la convivencia como el proceso integral de la vida, que resulta de las relaciones con otros en diferentes contextos sociales: con las personas que comparten una vivienda, con los amigos, vecinos, conciudadanos y con la naturaleza. En este estudio los estudiantes entendieron que la convivencia tiene que ver con las relaciones que existen entre las personas que comparten espacio, ya sea para vivir, estudiar o trabajar. Asimismo, los estudiantes señalaron que la

mejor convivencia es la que promueve relaciones de bienestar y respeto mutuo que se demuestra a través de la tolerancia.

Mosquera y Portilla (2012) abordaron la convivencia en el espacio escolar a partir de las relaciones entre estudiantes considerando éstas como un componente de la convivencia escolar y cuyo trabajo se denominó: Entre gustos, lenguajes y parches: la convivencia en el colegio Antonio José Camacho, el cual se realizó con seis estudiantes (mujeres y hombres entre los 13 y 15 años de edad) de básica secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio José Camacho, quienes cursaban los grados séptimo, octavo y noveno, en la jornada de la mañana.

Las autoras entendieron la convivencia como aquello que se construye e implica aprendizaje, tolerancia, normas comunes y regulación del conflicto. Además de tener en cuenta cuatro dimensiones de ésta: normativa, actitudinal, identitaria y regulación del conflicto.

Para Avirama y Hernández (2018) el estudio de la convivencia se realizó mediante una sistematización de experiencias titulada: A convivir también aprendemos: sistematización de experiencias del proyecto jóvenes gestores de convivencia escolar 2015-2016, proyecto desarrollado por la Corporación para la Atención Integral a la Niñez y Adolescencia, CORPOLATIN, ubicada en Santiago de Cali, con el que la institución “buscó sensibilizar y capacitar a estudiantes, docentes y padres de familia de cinco Instituciones Educativas públicas de la ciudad de Cali, hacia las problemáticas que se presentan en las relaciones interpersonales y las situaciones que alteran la convivencia escolar, buscando salidas apropiadas para la resolución de conflictos”. No obstante, la sistematización de las autoras se realizó con dos de los cinco colegios participantes: Institución Educativa la Buitrera, sede Lajas, ubicada en la comuna 54 (zona rural) y la Institución Educativa Simón Rodríguez ubicada en la comuna 5 (zona urbana). El interés de ésta se centró en “caracterizar

el proceso de intervención profesional desarrollado en el marco del proyecto Jóvenes Gestores de Convivencia Escolar, con base en la experiencia de ejecución en dos Instituciones Educativas de la ciudad de Santiago de Cali durante el periodo 2015 - 2016". En este estudio se tuvo en cuenta categorías tales como el conflicto, entendido como contraposición a algo o alguien; convivencia definida como una relación armoniosa, sin idealizarla, y que implica conflicto. Además de contemplar cinco dimensiones para la convivencia: relacional, normativa, axiológica, comunicacional y actitudinal; intervención social.

En el espacio universitario, se abordó el tema de las relaciones de convivencia, a partir de la incidencia del contexto en éstas. Tal como se presentó en el estudio "La universidad como escenario de relaciones de convivencia" (Rodríguez y Tamayo, 2007), que tuvo como antecedente la experiencia de práctica preprofesional en Trabajo Social realizada en la Universidad Nacional de Colombia sede Palmira.

Se indagó en este estudio, por la cotidianidad de los estudiantes dentro y fuera del espacio universitario y cómo se establecen las distintas relaciones de convivencia basadas en valores socialmente compartidos e incidencia de elementos de tipo social, cultural e institucional en esa cotidianidad. Su intención fue proponer mejores relaciones de convivencia entre la comunidad universitaria.

La convivencia fue asumida por Rodríguez y Tamayo (2007), como una construcción social, generada en la mediación de unos productos culturales, valores morales y éticos; para entender su significación en el espacio universitario, reconocieron: discursos, prácticas sociales y culturales, creencias, imaginarios, normatividad institucional y, satisfacción de necesidades básicas de los estudiantes.

En cuanto al contexto territorial se hizo referencia a la convivencia desde una perspectiva intercultural a través del estudio: La Convivencia Intercultural entre la población indígena y afrodescendiente en el casco urbano del Municipio de Toribio – Cauca (Cárdenas, 2020), el cual se desarrolló como un proyecto piloto en el marco de las políticas, programas y proyectos dirigidos a la población, desde la Administración Local Municipal de Toribio –Cauca, en el periodo 2015-2017. Los sujetos que participaron en éste fueron funcionarios de la administración municipal y habitantes del municipio mencionado (8 personas en total: mujeres y hombres – jóvenes, adultos y adultos mayores-).

La comprensión de la convivencia contempló según el autor nueve dimensiones: relacional, normativa, axiológica, participativa, comunicacional, conflictual, actitudinal, identitaria y política. Así como una diferenciación entre lo multicultural (“pone énfasis en la creación de sociedades de iguales y diferentes”) y lo intercultural (acoge los aspectos multiculturales y además “el énfasis se da en la interacción positiva entre los diferentes”).

Una de las ideas en torno a la convivencia intercultural fue referida como una “estrategia de sobrevivencia, que hace posible la regulación de la conflictividad interétnica y la construcción de una verdadera convivencia pacífica”.

Ya en el ámbito institucional, se encontró el estudio “La contribución de Trabajo Social en la experiencia orientada hacia el mejoramiento de la convivencia de los habitantes de la Casa Hogar de la Corporación Deportiva América” (Vásquez y Sandoval, 2007).

El estudio correspondió a una sistematización de experiencias, desarrollada con un grupo de jóvenes jugadores residentes de la Casa Hogar referida; y tuvo como

antecedente la experiencia de práctica preprofesional en Trabajo Social realizada en el mismo lugar.

La convivencia fue entendida por Vásquez y Sandoval (2007), como la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento institucional y habitacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los individuos que interactúan en este espacio, y que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad.

Plantearon los investigadores que la calidad de la convivencia en la Casa Hogar se relaciona con el propósito del lugar: la socialización de los jugadores, con lo que se puede contribuir a la calidad de la convivencia ciudadana de los diferentes actores involucrados en el proceso y a la convivencia futura en espacios macro sociales.

Otros textos refirieron el tema de convivencia, en espacios residenciales y educativos, tal como las investigaciones: “Seguridad y convivencia en multifamiliares. Una mirada al encerramiento residencial” (Rincón, Maldonado y Echeverry, 2009); y “Gobierno y justicia en la escuela: democracia a medio camino. Informe final de investigación. Proyecto democracia y convivencia en la escuela” (Álvarez, Arcila, Monedero y Pereira, 2002).

El primero de estos estudios presentó importantes e interesantes elementos de análisis de acuerdo con grupos poblacionales (jóvenes, adultos) y género, entre otros aspectos. El concepto de convivencia en éste se relacionó con las formas de regulación que se dan entre quienes habitan los espacios residenciales multifamiliares. Espacios que, surgieron a raíz de situaciones de violencia e inseguridad presentadas en el país y, que se configuraron como nuevas formas habitacionales a los que se denominó conjuntos cerrados. A la vez, que se constituyeron como otras opciones que brindan la seguridad que no proporciona el

Estado y la sociedad misma. De este modo, los espacios residenciales se vieron como opciones de protección y seguridad por sus habitantes.

El segundo texto hizo referencia a la democracia escolar y aspectos que subyacen a la misma en instituciones oficiales de Cali, como las relaciones entre los diferentes actores que comparten e integran el sistema educativo: directivos, docentes, padres de familia y estudiantes.

Un eje transversal del documento, fueron las formas de participación y su incidencia en la democracia escolar, en el que se abordó muy poco el tema de convivencia. En algunos apartes se hizo referencia a ésta como armonía y condición de gobernabilidad; en otros, como campo de prueba de la gobernabilidad y de la democracia escolar. Aunque se tocó el tema de la convivencia, la centralidad estuvo en la democracia, donde se introdujeron conceptos como el respeto y la diferencia.

1.2 JUSTIFICACIÓN

Los estudios consultados permitieron un acercamiento a la convivencia: ¿cómo se entendió?, ¿cómo se abordó?, la necesidad de pensarla desde la intervención profesional, y las implicaciones de un proceso de intervención en convivencia. Estos aspectos dieron lugar a una mirada analítica, reflexiva y comprensiva sobre el tema, así como la posibilidad de pensar en visiones plurales sobre la convivencia, más allá de ideales ausentes de conflicto, que permitan reconocer y valorar la diferencia como una oportunidad y no como un obstáculo.

Por lo anterior, esta investigación tuvo el interés de estudiar la convivencia en un contexto institucional de protección, considerando que en la exploración realizada no se identificaron estudios en Trabajo Social u otra disciplina que aborde la comprensión de la convivencia a partir de los significados que le otorgan las

personas en este contexto particular y la relación que tienen estos significados con la vida cotidiana al interior de una institución. Es decir, en estos significados anudados en relatos se configuran y determinan formas de ser y de actuar.

La convivencia como tema de esta investigación, se abordó específicamente con adolescentes usuarias de la modalidad internado en una institución de protección, quienes viven en medio cerrado institucional con otros niños (as) y un equipo profesional que se encarga de velar por la convivencia y el desarrollo psicosocial de las personas usuarias, que han llegado a esta institución por situaciones de vulnerabilidad.

En coherencia con los desarrollos investigativos explorados, se puede decir que la convivencia es un campo que corresponde al Trabajo Social, bien desde la investigación, bien desde la intervención; representa una categoría en la que se conjugan factores personales, sociales, familiares e institucionales, al igual que dimensiones políticas, culturales, ideológicas, económicas que la hacen compleja³. El encuentro con el otro, supone considerar que los factores y dimensiones mencionados, mediarán en la convivencia, lo cual conlleva una confrontación con el ideal de armonía, que suele promoverse, con una carga un tanto ideológica, que supone la ausencia del conflicto; mientras que la realidad evidencia diferencias, conflictos, tensiones, acuerdos, desacuerdos, cercanías, distancias, que deben leerse de manera integral y compleja, lejos de calificativos y valoraciones, que impidan reconocer genuinamente las diferencias que enriquecen la interacción con los otros.

³El término complejo se entiende desde la perspectiva de Morin citado por Sánchez y Escobar (2009: 31): "(...) es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple (...)".

Revisados los estudios y contemplada la experiencia de la estudiante investigadora, resulta importante considerar que en estos espacios de convivencia en que niños (as) y adolescentes se socializan, se comprometen, como se han mencionado anteriormente, distintos factores, uno de ellos el personal, que en este caso, tendrá mucha relevancia, por ejemplo esta investigación abordó la convivencia entre adolescentes, en consecuencia debe tener en cuenta entre los aspectos personales la fase del ciclo vital, en este caso, reconocer que se trata de un período en el que se presentan crisis de identidad, de autoridad y sexual, los cuales deben ser reconocidos por estas instituciones de protección, para brindar recursos claros de autoridad, negociación, y reglas que faciliten la interacción entre pares y con adultos de manera que se posibilite esta transición de vida. En estas instituciones los adultos asumen un papel de cuidadores⁴ y vigilantes del orden en la convivencia.

En este sentido, la convivencia se configura como una categoría relevante y susceptible de ser estudiada en los distintos contextos. Por tanto, esta investigación en torno a la convivencia, puede constituir un referente de estudio para investigaciones y procesos de intervención, que se adelanten desde las diferentes disciplinas que se interesen en el tema; y referente bajo otras consideraciones, dada su especial trascendencia.

Las manifestaciones de violencia se han incrementado y diversificado sus formas, desde las registradas en los hogares y las familias, hasta las que se reconocen en lugares públicos. De esto se da cuenta en el Plan Integral de Convivencia y

⁴El cuidado es fundamental en este proceso, en tanto, forma parte de la constitución del ser humano, como “modo de ser” revela de forma concreta cómo es el ser humano. Sin cuidado, no se puede llegar a ser humano. Si no recibe cuidado, desde el nacimiento hasta la muerte, el ser humano se desestructura, se marchita, pierde el sentido y se muere tanto emocional como físicamente. Si, a lo largo de la vida, no se hace con cuidado todo lo que uno emprende, acaba por perjudicarse a sí mismo y por destruir lo que le rodea. Por eso el cuidado debe ser entendido en la línea de la esencia humana. El cuidado debe estar presente en todo (Boff, 2002:30).

Seguridad Ciudadana (2012 -2015), documento presentado por la Alcaldía de Cali (2012), en el que se expone el contexto y caracterización de la criminalidad urbana en Colombia, específicamente en Cali, presentando especial interés por los (as) jóvenes:

Actualmente Colombia vive importantes desafíos en materia de seguridad y convivencia en sus ciudades. El crecimiento económico de la última década y los cambios en la configuración del conflicto armado interno, han generado cambios importantes en el comportamiento de las personas y en el orden de las ciudades.

Factores como una baja inserción al mercado escolar y laboral por parte de jóvenes; fenómenos de violencia intrafamiliar y prostitución; una mayor presión sobre los gobiernos locales para ejercer mayor control en materia de prevención y comisión de delitos; hacen de la seguridad y la convivencia un desafío multidimensional y complejo, los cuales van más allá de una labor netamente policiva y que demanda un especial énfasis en la población juvenil (Plan Integral de Convivencia y Seguridad Ciudadana, 2012-2015: 5).

La Ley 1098 de 2006 mediante la cual se establece el Código de Infancia y adolescencia, reconoció la situación social de este grupo etario y acogió las tendencias teóricas y políticas de comprender la capacidad de agencia de los niños, niñas y adolescentes, lo cual supone conceder la titularidad de sujetos de derechos, que por su condición de desarrollo psicoafectivo, requieren de una protección integral.

La ley de Infancia y Adolescencia está dirigida al 41.5% de la población colombiana que corresponde a los niños y las niñas menores de 18 años de edad, a quienes se reconoce como sujetos titulares de derechos por parte de la Convención de los Derechos del Niño (Cantillo y Quijano, s. f: 1).

Ante más de 2.8 millones de niños y niñas en edad escolar por fuera del sistema educativo, 20% de analfabetismo, 9 niños y niñas muertos en forma violenta en promedio al día, 14 mil niños y niñas víctimas de delitos sexuales, más de 11 mil niños y niñas maltratados en sus espacios familiares y escolares al año (...), cerca de 100 mil que se crecen en las instituciones de protección por abandono o peligro(...),cerca de 15 millones de niños y niñas sin una legislación que garantice la preservación de sus derechos fundamentales, es una prioridad una ley estatutaria para la infancia y la adolescencia. (Cantillo y Quijano, s. f: 2).

En Colombia algunas de las situaciones que atraviesan los niños (as), se expresan en violencias, falta de oportunidades, exclusión; lo que se intenta abordar con la creación de instituciones bajo la modalidad de internado para ellos, y de acuerdo

con una normatividad que se establece en la Ley 1098, en la cual se definen las competencias institucionales de atención para la garantía de los derechos de niños(as) y adolescentes. Es así como se mantiene una regulación y acompañamiento a las instituciones de protección, para las cuales la compleja problemática de los jóvenes, constituye un desafío permanente al que se suman otras situaciones, como es la convivencia al interior de las mismas instituciones, en las que ha sido recurrente en los últimos años una variedad de expresiones de violencia para las cuales los profesionales y personal de apoyo no cuentan con herramientas de afrontamiento, por una parte, ante la comisión de los hechos y la gravedad de las mismas. De otra parte, por la complejidad de los historiales de exclusión y privación, que traen los niños (as) y adolescentes.

El desafío ha conllevado impotencia de parte de las familias y las organizaciones que trabajan en instituciones de protección y con ello una parálisis en la atención a estas problemáticas entre las personas atendidas y los funcionarios, lo cual deriva en una agudización de la situación particular. Estos funcionarios se ven abocados a horarios prolongados, experiencias de frustración al no poder resolver las tensiones y conflictos que se viven diariamente en el contexto institucional, presión de la convivencia entre los adolescentes y los equipos de trabajo. Este panorama⁵ se ha traducido en un ambiente recurrente de tensión y hostilidad, en el cual quedan atrapados los miembros de la comunidad institucional.

Se supondría que las situaciones referidas a la convivencia, son fundamentales en el proceso de protección de los adolescentes y los(as) niños(as) y las cuales

⁵Los aspectos relacionales, la comunicación, las historias de vida y las problemáticas previas de niños (as) y adolescentes atendidos en la institución, los perfiles del talento humano, así como la alta rotación de éste, la formación personal y profesional de los funcionarios, los distintos recursos institucionales con los que se cuenta, los criterios teóricos y metodológicos del Programa, configuran algunos de los aspectos que pueden ayudar a la comprensión de este panorama de convivencia en las instituciones de protección.

deberían recogerse y poderse tratar mediante los manuales de convivencia y/o planes de atención integral, no obstante, esta no ha sido la experiencia de las instituciones de protección. Este es uno de los elementos que dio origen a este ejercicio de investigación, decidiendo retomar un componente que es obligado en la construcción de los manuales de convivencia, pero con dificultades en la materialización, la voz de los niños, niñas y adolescentes. En este caso el interés es la voz de este grupo poblacional.

En el espacio escolar:

“Una estudiante de 18 años de un colegio de Buenaventura atacó con un puñal a dos de sus compañeros en medio de una discusión que se originó porque ellos publicaron en redes sociales un video de la joven en una situación jocosa.

El hecho hizo que la estudiante se enojara y reaccionara apuñalando a uno de sus compañeros de estudio en el brazo, y al otro en la cabeza.

Los jóvenes heridos por la estudiante son menores de 17 años, ambos fueron trasladados a un centro asistencial de salud para ser atendidos, mientras que la agresora fue remitida por la policía ante las autoridades competentes” (www.elpais.com.co; abril 13 de 2015).

Situaciones como las descritas en las noticias anteriores, muestran que el manual de convivencia, es una herramienta, pero puede ser insuficiente para abordar y responder a las diferentes situaciones que alberga o acoge un espacio institucional de protección, como es el caso de la tratada en este documento.

Pensar la convivencia, en un ámbito institucional es un campo de investigación para Trabajo Social, tomando en consideración que las instituciones constituyen, en la modernidad, para muchos niños (as) y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad, uno de los espacios de socialización, donde se desarrolla buena parte de su vida, en consecuencia, allí se configuran y construyen valores fundamentales para la relación consigo mismo, con el otro.

Así, una de las intenciones e intereses del profesional de Trabajo Social, es la que propende por aportar a la construcción de sujetos políticos y democráticos, para lo cual se precisa construir el ser ciudadano. En palabras de Cortina (2013: 31-32), un ciudadano es alguien que es capaz de hacer su propia vida, pero con sus iguales. El ciudadano tiene dos lados fundamentales: hace su vida, no se la hacen, no es siervo ni esclavo, pero no la hace en solitario, sino en la polis, en la ciudad, la hace con otros que no son ni más ni menos que él, sino sus iguales. Propósitos para los que se contemplan posibles caminos, como lo constituyen entre ellos, los espacios de socialización.

Los espacios de socialización son los lugares o instancias en donde adquirimos y transformamos los modos de pensar, sentir y actuar en relación con nosotros mismos, con los otros y con la colectividad. Son los espacios donde nos educamos, los lugares en donde se forman o transforman los valores y el sentido de la vida. De acuerdo a cómo funcionen esos espacios en una sociedad, funciona la sociedad misma. (Toro, s.f.: 123).

Acorde con lo anterior, la responsabilidad de encarar las distintas situaciones que se suscitan en la convivencia, no competen a sujetos particulares, por el contrario, se trata de construcciones colectivas.

En consecuencia, las instituciones de protección, según la ley, deben contar entre sus equipos profesionales, con un trabajador social, quien tendrá por responsabilidad disponer, entre sus acumulados formativos los conocimientos, herramientas y competencias para abordar la convivencia, teniendo en cuenta que la forma en que se le conciba, configure y promueva estará estrechamente ligada a los procesos de intervención individual que se adelanten con los niños (as) y adolescentes, que configuraran experiencias fundantes para la vida futura una vez egresen de la institución.

Entre tanto, se consideró que si bien, la convivencia como concepto surgido o adoptado en Hispanoamérica para resumir el ideal de una vida en común entre grupos cultural, social o políticamente muy diversos; una vida en común viable; un

“vivir juntos” estable, posiblemente permanente, de acuerdo con Mockus (2002: 19), invita a desentrañar los significados y construcciones que hacen las personas sobre el término convivencia; reconocer las perspectivas desde donde se la ha contemplado: la positiva, en la que hay ausencia de conflicto; y la crítica, en la que el conflicto hace parte de la convivencia, para trascender la mirada positiva en la que se han instaurado en mayor grado sus significados y sentidos, así como lo que posibilita el mismo término pero bajo otras miradas y relaciones.

En tal sentido, la convivencia como construcción implica ser pensada en los espacios de socialización como un aprendizaje/enseñanza correspondiente a los procesos de educación y pedagógicos. En particular, para las instituciones de protección, la convivencia debe acudir a procesos pedagógicos permanentes e integrales que articulen los aspectos personales, culturales y sociales. La educación como proceso de transformación a partir de las relaciones en la convivencia, orienta a las personas a alcanzar su pleno desarrollo y construir la realidad social y cultural de acuerdo con sus necesidades fundamentales (Campo, 2002).

Por su parte, la pedagogía entendida como un conjunto de procesos comunicativos facilita el aprendizaje y el proceso educativo personal; crea sentido a los conocimientos, genera contextos significantes donde se ponen en circulación los diferentes saberes, aplicables a la solución de problemas cotidianos y a la realización de las necesidades humanas fundamentales, así como a la construcción de nuevas formas de relación y organización social e institucional (Campo, 2002).

En este orden de ideas, la convivencia corresponde a todos los espacios de interacción y socialización, compromete procesos importantes de la vida del ser humano. Aquellos espacios que tienen a su cargo la garantía y cumplimiento de condiciones y derechos de los niños(as) y adolescentes, como es el caso de las

instituciones sociales de protección, están llamadas a contemplar la convivencia como un área fundamental de sus procesos de intervención.

De muchas instituciones de protección, el trabajador social, hace parte de los equipos, quien de acuerdo con su formación tiene la posibilidad de una lectura crítica, analítica, interpretativa y reflexiva de la realidad en la que estamos inmersos.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

El interés sobre las construcciones que hacen las personas del término convivencia y la relación de éstas con su vida cotidiana en un espacio institucional se recogieron en el interrogante al que intentó responder este ejercicio de investigación: ¿Cuáles son los relatos sobre la convivencia que tienen las adolescentes usuarias de la modalidad internado de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali- 2016 y cómo inciden o no, estos relatos en su actual vida cotidiana en la Fundación?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 General

El objetivo general de esta investigación fue comprender los relatos sobre la convivencia que tienen las adolescentes usuarias de la modalidad internado de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali- 2016 así como la incidencia o no de estos relatos en su actual vida cotidiana en la Fundación.

1.4.2 Específicos

- Recuperar aspectos biográficos de las adolescentes en torno a la convivencia en su familia, instituciones educativas, grupos de pares y otras organizaciones de los cuales han hecho parte.
- Reconocer momentos, personas y lugares en las narraciones sobre convivencia de las adolescentes de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.
- Describir la vida cotidiana de las adolescentes al interior de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.

1.5 MARCO CONTEXTUAL

Reseña histórica⁶

La Fundación Hogar Infantil Madre de Dios (Funhimad) tiene como antecedentes de su constitución y funcionamiento, la colaboración ofrecida por la Hermana Elsa María Ayala (actual directora), a un sacerdote de una Fundación en la ciudad de Palmira (Valle), en el trabajo y apoyo a niñas de 5 años en adelante, quienes presentaban situaciones de abuso y violencia familiar. Aspectos que motivaron a la Hermana Elsa María para la creación de la Fundación, en la que se ofreciera apoyo a los niños desde el momento de su nacimiento y así evitar que éstos vivan experiencias difíciles.

De este modo, en 1999 se inició la construcción de la sede y a partir del año 2004 comienza sus actividades como Fundación Hogar Infantil Madre de Dios

⁶La historia e información sobre la Fundación se tomó de: <http://www.funhimad.com/#!/historia/c180t>
La organización de la misma fue realizada por la estudiante investigadora.

(Funhimad), bajo licencia de funcionamiento otorgada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Sobre la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios

La Fundación es una entidad privada sin ánimo de lucro, ubicada en la ciudad de Cali, que brinda atención a niños (as) de escasos recursos económicos (ingresan niños de 0 a 4 años, quienes pueden permanecer hasta los 8 años; niñas de 0 a 11 años, quienes pueden permanecer hasta la culminación de su educación secundaria), cuyas madres estén a cargo del hogar, se encuentren en situación de desplazamiento, de consumo de sustancias psicoactivas, realicen trabajo de reciclaje, o como empleadas domésticas internas así como personas con dificultades para ofrecer a sus hijos un ambiente familiar y/o educación adecuados.

Los niños (as) que ingresan a la Fundación pueden tener acceso a: educación (en el Hogar hasta los 5 años de edad y en escuela pública desde transición), alimentación (5 comidas al día), servicio de salud a través de médicos voluntarios (los medicamentos los deben cubrir los padres de los niños/as), apoyo psicológico mediante psicólogos voluntarios o practicantes de psicología, recreación con el apoyo de personas voluntarias.

La Fundación opera bajo las modalidades de internado y externado, así para la primera, la permanencia de los niños (as) en el Hogar se inicia desde el domingo en la tarde hasta el viernes en la tarde. El fin de semana regresan con sus padres o adulto cuidador a cargo.

En la modalidad de externado, los niños (as) asisten a la Fundación de lunes a viernes en los horarios que se establecen para su permanencia en ésta.

Para su sostenimiento económico, la Fundación recibe aportes voluntarios de quienes se interesan en el trabajo que desarrolla (no se presenta un aporte económico gubernamental), provenientes de donantes particulares, empresas privadas y actividades que realiza la misma Fundación para recaudar fondos.

En la misión⁷ de la Fundación se contempla brindar protección integral a niños (as) para el restablecimiento de sus derechos, cuando éstos se encuentren amenazados, inobservados o vulnerados. Niñas a partir de meses hasta la mayoría de edad y/o hasta culminar sus estudios secundarios y los niños a partir de meses hasta los 7 años de edad, sin discapacidad física y/o mental. A quienes se ofrece un hogar de acogida, atención biopsicosocial, educación y formación para vivir en comunidad, garantizando que sus derechos prevalezcan; dándoles así una oportunidad de vida digna y mejoramiento en su calidad de vida.

Acompañar y orientar a niños (as) en la estructuración de su conocimiento, en el fomento de la sana convivencia y en los procesos de socialización, proporcionándoles espacios lúdicos, en los cuales puedan investigar, vivenciar y experimentar sus saberes a través de la interacción e interrelación con otros niños (as) que fortalezcan sus valores como seres humanos.

La Fundación presenta como visión para el año 2016, ser reconocida nacionalmente en la consolidación de procesos de atención integral para niños(as), que presenten derechos amenazados, inobservados o vulnerados.

Formar seres humanos sociables, autónomos e independientes, capaces de tomar decisiones, solucionar conflictos y cuestionarse sobre todo lo que los rodea; personas con un perfil sensible y fraterno, en quienes el amor y el respeto por sí mismos y por el otro conformen sus más fuertes pilares.

⁷La información sobre la misión de la Fundación en adelante, fue suministrada con previa autorización por una de las funcionarias de ésta y organizada por la estudiante investigadora.

1.6 REFERENTES TEÓRICOS

En este ejercicio investigativo se tomaron como referentes teóricos, algunos de los aportes presentes en la hermenéutica y el enfoque narrativo.

En tal sentido, la hermenéutica o arte de la interpretación como lo expresa Garciandía (2005) sólo es posible en el lenguaje que la vehiculiza; sostiene que la interpretación está sumida y anegada en el fenómeno del lenguaje que transita permanentemente por entre la estructura, la mente y lo social.

Para él, los seres humanos son constructores de historias, de relatos que en sus contenidos generan un mundo de sentido. En consecuencia, para Garciandía (2005:294) el lenguaje como un fenómeno capaz de expandir las habilidades del ser humano para coordinar acciones, también es utilizado por el ser humano para construir sentido. Se trata de un mapa cuya virtud reside en las posibilidades que ofrece para buscar sentido. El dotar de sentido es un acto interpretativo.

En esta misma línea, y de acuerdo con Garciandía (2005) podemos encontrar que la interpretación adquiere variados sentidos. De ahí que el término interpretación aluda a diferentes actos o funciones.

Para efectos de este estudio, se considera el referido a abordar la interpretación como la intención de comprender. Sentido en el que, se asimilaría como un puente de conexión entre aquello que se pretende comprender, en el entendido que la interpretación ayuda en la comprensión de un fenómeno, tiende un puente hacia el pasado, contextualizando ese fenómeno en un mundo desconocido para nosotros hasta ese momento (Garciandía, 2005).

En este orden de ideas, se puede abordar la mirada narrativa, que de acuerdo con Payne (2002: 36), al considerar los significados de narrativa (del verbo “narrar”), ésta se presenta como relatar algún suceso; contar un cuento; que tiende a la

narración. Aquello que es relatado; una descripción continuada de una serie de sucesos; un relato.

Narrativa puede referirse al relato de uno o varios sucesos, a “contar un cuento”. Desde esta mirada los términos “narrativa”, “relato” y “recuento” se usan indistintamente para referirse a secuencias escogidas de vida que cobran existencia como entidad mediante el acto de relatarlas.

Asimismo, tiene relación con una serie de ideas relativamente recientes sobre la vida y el conocimiento humanos. Se enmarca en el “posmodernismo”, en el que se reconocen dos formas, igualmente importantes, de describir y comprender el mundo: la “científica” y la “narrativa”.

A partir de la perspectiva posmoderna, como lo plantea Payne (2002), se asume que lo que se puede conocer es la experiencia concreta, cotidiana y personal de nuestras vidas, que se expresa en las narrativas que nos contamos unos a otros. Historias que son además influyentes.

De ahí que la narrativa de acuerdo con Polkinghorne (1988: 11) citado por Payne (2002:47) posibilite a los seres humanos dar sentido a su experiencia de temporalidad y a su actividad personal. El significado narrativo añade a la vida una noción de finalidad y convierte las acciones cotidianas en episodios discretos. En el contexto narrativo se comprenden eventos pasados y se proyectan los futuros. La vida del ser humano cobra sentido.

A su vez, otro aspecto importante a considerar en este enfoque, es la interpretación, la cual, según Payne (2002: 38), en el contexto narrativo, quiere decir que las personas no conocen el mundo “en sí mismo” (puesto que es imposible), sino sólo a través de sus presupuestos acerca de él. Presupuestos que nacen de su

experiencia subjetiva previa, poderosamente influida por las normas y suposiciones de las micro y macrosociedades en las que viven.

Por lo anterior, y en consonancia con lo que plantean White y Epston (1993:93) “el modo narrativo sitúa a la persona como protagonista o como participante en su propio mundo. Es un mundo de actos interpretativos, un mundo en el que volver a contar una historia es contar una historia nueva, un mundo en el que las personas participan con sus semejantes en la “re-escritura”, y por tanto en el moldeado, de sus vidas y relaciones”.

Por tanto, las personas organizan su experiencia y le dan sentido por medio del relato, en cuya construcción expresan aspectos escogidos de su experiencia vivida. Así, el relato es constitutivo por cuanto modela las vidas y las relaciones (White y Epston, 1993). Las autonarraciones no son posesiones del individuo sino de las relaciones, productos del intercambio social, al igual que la identidad es un logro de tales relaciones (Gergen, 2007). Las historias personales no son meramente una forma de hablarle a alguien (o a uno mismo) sobre la vida de uno; son los medios a través de los cuales se forman las identidades (Rosenwald y Ochberg, 1992 citados por Gergen, 2007:162).

Las particularidades de la experiencia vivida, en el modo narrativo configuran un elemento “vital”, como puntos de unión entre los diversos aspectos de tal experiencia y se constituyen como generadores de significado (White y Epston, 1993). En consecuencia, el significado, como tipo de estructura relacional emerge únicamente cuando relacionamos la experiencia presente con el resultado acumulado de experiencias pasadas, semejantes o al menos relevantes, de similar potencia (Turner, 1986: 36 citado por White y Epston, 1993).

La temporalidad es una dimensión crítica en el modo narrativo de pensamiento, pues en éste los relatos existen en virtud del desarrollo de los acontecimientos a

través del tiempo. Esta secuencia lineal de los eventos en el tiempo es necesaria para que se pueda dar un relato “con sentido”. Las historias tienen un principio y un final, y entre estos dos puntos transcurre el tiempo (White y Epston, 1993: 92).

En tal sentido, la hermenéutica y la narrativa aportan elementos importantes para comprender los relatos de convivencia a partir de las experiencias y los significados contruidos y relatados por las personas que participan en este estudio. En el que se toma en cuenta la comprensión e interpretación de aspectos históricos, contextuales y socioculturales presentes en las experiencias y significados en torno a los cuales se construyen las narraciones sobre la convivencia.

Por otra parte, es preciso remitirnos a algunas aproximaciones teóricas sobre el relato, convivencia y vida cotidiana.

El relato es entendido en este estudio, tomando como referencia algunos aspectos considerados por White y Epston (1993: 29), una narración mediante la cual las personas organizan su experiencia y le dan sentido; escogen aspectos de su experiencia vivida para construirla. La narración es constitutiva por cuanto modela las vidas y las relaciones.

En tal sentido, la experiencia de los acontecimientos se organiza en secuencias temporales, lo que permite a las personas obtener un relato coherente de sí mismas y del mundo que las rodea. Las experiencias específicas de sucesos del pasado y del presente, y aquellas que se prevé ocurrirán en el futuro, deben estar conectadas entre sí en una secuencia lineal, para que la narración pueda desarrollarse (White y Epston, 1993).

Sostienen además, que el éxito de esta narración de la experiencia da a las personas un sentido de continuidad y significado en sus vidas, quienes se apoyan en ella para ordenar la cotidianeidad e interpretar las experiencias posteriores.

Puesto que todos los relatos tienen un comienzo (o historia), un medio (o presente) y un fin (o futuro), la interpretación de los eventos actuales está determinada por el pasado como moldeada por el futuro (White y Epston, 1993: 27).

Por lo anterior, se puede decir además de acuerdo con Bruner (2003:122), que las narraciones permiten construirnos a nosotros mismos; la narrativa, crear y recrear la identidad, y el Yo es un producto de nuestros relatos. Por tanto, sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no hay una identidad. Para Gergen (2007) uno no adquiere un profundo y duradero “verdadero yo” sino un potencial para comunicar y ejecutar un yo.

Por otra parte, se considera importante reconocer otros elementos que aportan al abordaje de la convivencia, dada su complejidad y polisemia.

En este estudio, la convivencia hace referencia a una construcción social, a unas formas de vida construidas que no excluyen el conflicto. En su configuración relaciona elementos socioculturales e históricos, así como procesos vitales del ser humano. El conflicto es entendido no únicamente como causa o modificación de intereses, sino también como una forma de socialización, de relación y un proceso vital (Simmel citado por Maldonado, 1995: 19).

La convivencia va más allá del hecho de relacionarse con los demás o coexistir con ellos. Elementos como la confianza, el respeto, la solidaridad, la justicia, la capacidad de comunicación, disposición para asumir compromisos sociales y habilidades para trabajar en equipo pueden aportar a la calidad de las interacciones, así como trascender la visión de coexistencia (Campo, 2002).

Acorde con lo anterior, la construcción de la convivencia en los distintos espacios sociales supone considerar unas condiciones básicas (locativas, de alimentación, educativas, afectivas, otras) así como procesos de desarrollo socio-afectivo, intelectual y ético para sus miembros.

Por su parte, la vida cotidiana en este estudio, se entenderá según la definición que aporta Heller (1994:19), el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social.

Así, resulta importante considerar algunos planteamientos que se derivan del concepto de vida cotidiana expuestos por Heller (1994):

Ninguna sociedad puede existir sin que el hombre particular se reproduzca, así como nadie puede existir sin reproducirse simplemente. Por consiguiente, en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana. Sin embargo, esto no quiere decir de ningún modo que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean idénticos en toda sociedad y para toda persona (Heller, 1994:19).

El hombre sólo puede reproducirse en la medida en que desarrolla una función en la sociedad: la autoreproducción es, por consiguiente, un momento de la reproducción de la sociedad. Por lo tanto, la vida cotidiana de los hombres nos proporciona, al nivel de los individuos particulares y en términos muy generales, una imagen de la reproducción de la sociedad respectiva, de los estratos de esta sociedad. Nos proporciona, por una parte, una imagen de la socialización de la naturaleza y, por otra, el grado y el modo de su humanización (Heller, 1994:20).

En la vida cotidiana el hombre se objetiva en numerosas formas. Se expresa no solamente el modo por el cual yo he aprendido de mi padre ciertas reglas de vida fundamentales, sino también el modo en el que yo las transmito a mi hijo. En mi educar (el modo en que yo presento el mundo “acabado”) repercutirán también mis experiencias personales, cuando comunico mi mundo, expreso también estas experiencias, cuando “transmito” mi mundo, contemporáneamente me objetivo

también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo (Heller, 1994: 24).

Planteamientos que de acuerdo con Heller (1994), evidencian y reconocen una historia en la vida cotidiana, así como procesos de objetivación, entendiendo que la objetivación tiene lugar a partir de la subjetivación de las personas. Todo esto entendido en el entramado de la reproducción y autoreproducción social.

1.7 MEMORIA METODOLÓGICA

El interés por la convivencia en el caso de este ejercicio de investigación, tiene como antecedente la experiencia de práctica en Trabajo Social, realizada por la estudiante en la Institución de protección Nuestra Señora del Palmar ubicada en Palmira, en la que se dio prioridad a los sujetos de la intervención y a las condiciones del contexto institucional.

Por lo cual el tema de la convivencia se retomó para este ejercicio investigativo, el cual se llevó a cabo en la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.

Para desarrollar el trabajo de campo en la Fundación Hogar Infantil se coordinó con la funcionaria encargada de aprobar este componente de la investigación. Se acordó una visita para explorar el espacio institucional antes de programar los horarios y fechas en que se realizaría la primera entrevista con una adolescente.

Este estudio se enmarca en el método cualitativo, el cual reconoce los significados y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia y es definida como un producto histórico, es decir, validada y transformada por los mismos sujetos (Bonilla y Rodríguez, 1997).

En este sentido, se trató con este estudio de conocer la realidad a partir de la perspectiva de los sujetos, es decir, la convivencia, según las adolescentes de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.

Durante el proceso se acordó con la coordinadora, la realización de cinco entrevistas con las adolescentes, la primera de éstas correspondió a una piloto (realizada en agosto 30 de 2016), la cual permitió identificar aspectos a profundizar, preguntas que se debían formular de manera diferente; permitió categorizar la información recolectada para las siguientes entrevistas así como considerar situaciones referidas a una convivencia permanente en la institución y las

implicaciones de ello a nivel personal y relacional, además la incidencia de esto en la concepción de la convivencia en una institución altamente normativa.

La técnica se definió considerando el método, tomando la entrevista semiestructurada como instrumento. Para lo cual se diseñó un guión de orientación abierto a nuevas preguntas para la indagación y comprensión del tema de estudio (Carvajal, 2008).

Una vez realizada la retroalimentación de la primera entrevista, se dio paso a las siguientes entrevistas: una realizada el 12 de septiembre, otra el 19 de octubre y dos el 20 de octubre de 2016. La coordinadora de la Fundación escogió a las adolescentes, teniendo en cuenta unos criterios de selección informados por parte de la estudiante. Al finalizar las entrevistas se procedió a realizar el análisis con base en las categorías.

Las entrevistas permitieron un acercamiento a las adolescentes y conocer desde sus experiencias cómo se vive y significa la convivencia en el espacio institucional. Para abordar estos aspectos se tuvo en cuenta los horarios y actividades que ellas realizan en la institución, lo cual se relacionó con la disposición que presentó cada una ante la entrevista además de su implicación con el tema de convivencia en este lugar y con el tiempo de permanencia que llevan allí.

La investigación es de tipo descriptiva, por cuanto busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Hernández, 1996).

En particular, este estudio abordó aspectos sobre los relatos y vida cotidiana en torno a la convivencia, a partir de lo enunciado por las adolescentes de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios. Lo cual refiere un fenómeno, hecho, contexto, y situaciones que se consideran bajo este tipo de estudio.

De esta manera se estableció un muestreo de carácter no probabilístico o por conveniencia, para el cual se definen unos criterios muestrales (Carvajal, 2008), a saber: dos adolescentes, cuyo tiempo de permanencia en la Fundación fuera de un año en adelante, su edad correspondiera a los 14 años en adelante; que hiciera parte de la modalidad de internado, no se contempló el motivo de ingreso, pero sí que estuvieran a cargo de un adulto cuidador, es decir, que no se encontraran en situación de abandono.

MATRIZ CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	EJES TEMÁTICOS	FUENTE-TÉCNICA
- Recuperar aspectos biográficos de las adolescentes en torno a la convivencia en su familia, instituciones educativas, grupos de pares y otras organizaciones de los cuales han hecho parte.	Aspectos biográficos	Los aspectos biográficos se entenderán a partir del enfoque narrativo, como vivencias con una localización histórica, presente o futura; en las que se conjugan emociones, pensamientos, sentimientos, recuerdos, deseos, a los que se puede atribuir significado (White y Epston, 1993).	Fuente: Adolescentes Técnica: Entrevista semiestructurada
- Reconocer momentos, personas y lugares en las narraciones sobre convivencia de las adolescentes	Significados de convivencia dados en las relaciones con las personas, enmarcados en momentos y lugares.	La convivencia es entendida como una construcción social, unas formas de vida construidas de las que hace parte el conflicto. Como construcción implica, entre otros,	Fuente: Adolescentes

de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.		elementos socioculturales e históricos y procesos vitales del ser humano, personas, lugares y momentos particulares. Los significados en torno a la convivencia se abordarán como una construcción relacional que se crea y transforma en las relaciones que el hombre establece con otros. (Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón, 2010). De esta construcción pueden hacer parte actitudes, sentidos, sentimientos, formas de relación de acuerdo con un contexto sociocultural e histórico.	Técnica: Entrevista semiestructurada
-Describir la vida cotidiana de las adolescentes al interior de la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali.	Vida cotidiana	La vida cotidiana en torno a la convivencia se entenderá de acuerdo con los planteamientos de Heller (1994), como el conjunto de actividades que dan cuenta del proceso de desarrollo sociocultural e histórico de una persona, en el que tienen lugar las prácticas, costumbres, hábitos, formas de vida, tradiciones,	Fuente: Adolescentes Técnica: Entrevista semiestructurada

		experiencias personales.	
--	--	--------------------------	--

En este sentido, el desarrollo de este estudio fue posible a partir de los aportes ofrecidos por las adolescentes Ana Flores y Diana López, nombres que fueron cambiados para proteger sus identidades.

A continuación, se presenta cada una de las adolescentes:

-Ana Flores, quien se reconoce como integrante de una comunidad indígena, proviene de Silvia- Cauca, lugar en el que nació y vivió hasta sus diecisiete años, en un hogar extenso al cuidado de sus abuelos paternos, es hija única y sus padres se encuentran separados. A esta edad ingresó a la Fundación Hogar Infantil Madre de Dios de Cali, donde vive hace nueve meses bajo la modalidad de internado.

Algunas de sus motivaciones para vivir en Cali tienen que ver con cambiar su ambiente habitual de Silvia, Cauca, aprender de la ciudad y lograr sus expectativas educativas de estar en un colegio con énfasis en pedagogía para obtener el título de pedagoga al finalizar la secundaria; para lo cual también tuvo en cuenta la Fundación como una opción que le facilitara en términos económicos vivir y estudiar en Cali. Actualmente Ana cursa noveno grado.

-Diana López, nació en la Barra, Buenaventura y vivió allí hasta los doce años junto a su familia extensa, conformada por sus abuelos paternos, padres, hermanos, tíos y primos. Ingresó a la Fundación a esta edad, donde ha vivido por cinco años en la modalidad de internado y por motivo de estudio, pues se encontraba inconforme con la educación básica primaria que le brindó la institución educativa de su ciudad de origen. Es así como la Fundación se presenta para Diana como una oportunidad de poder vivir en Cali para acceder a una educación satisfactoria, esta decisión la

toma según lo que conoció de la Fundación por medio de la Directora de ésta, quien iba a misión a la Barra, Buenaventura.

2. LA CONVIVENCIA COMO HISTORIA NARRADA Y VIVIDA EN LA COTIDIANIDAD

Los relatos de las adolescentes entrevistadas permiten apreciar una diversidad de aspectos en la configuración que ellas han realizado de la convivencia a lo largo de su vida. Estos aspectos se comprenden en el proceso de socialización, que contempla su infancia junto a su familia y en otros espacios sociales como la escuela, comunidad y otras organizaciones.

Estos aspectos se recogen en tres apartados que se presentan a continuación. En primer lugar, se aborda los aspectos biográficos, posteriormente los significados de convivencia y, por último, la vida cotidiana.

2.1 ASPECTOS BIOGRÁFICOS DE LAS ADOLESCENTES

En este ejercicio de investigación se entiende que convivencia hace referencia a una construcción social, a unas formas de vida construidas, marcada por aspectos socioculturales, relacionales e históricos, así como procesos vitales del ser humano. Esta forma de entender la convivencia no excluye el conflicto. La convivencia en la vida cotidiana por tanto es compleja y aquí se abordó desde las narrativas de las adolescentes, la cual se entiende acorde con lo que plantean White y Epston (1993), quienes entienden que la narración da cuenta de vivencias localizadas históricamente, anudan pasado, presente y futuro, conjugan emociones, pensamientos, sentimientos, recuerdos, deseos que han sido significados.

Los aspectos narrados por las adolescentes entrevistadas ofrecen una historia de sus experiencias pasadas y presentes sobre la convivencia, para efectos del análisis estas biografías se han organizado en tres partes, procedencia y motivos de las adolescentes para estar en la Fundación, aspectos de su vida familiar y para cerrar

el apartado se tocan otros aspectos de la convivencia de las adolescentes en diferentes espacios de su trayectoria de desarrollo psicoafectivo.

2.1.1 Lugar de procedencia y llegada a Cali

Entre las motivaciones que tuvieron Ana y Diana para estar en la Fundación se encuentran deseos de conocer y aprender de la ciudad, así como considerar oportunidades de estudio. Ana proviene de Silvia- Cauca y Diana de la Barra-Buenaventura. Diana conoció de la Fundación por medio de la Directora de ésta, quien iba a misión a su ciudad de origen, y Ana a través de su abuelo paterno, quien se contactó con la Directora de la Fundación para explorar posibilidades de que su nieta ingresara. El ingreso de Ana y Diana a la Fundación bajo la modalidad de internado, se realizó luego de que se acordaran unas condiciones socioeconómicas entre los adultos a cargo de ellas y la Directora de la institución, tales como el pago de una mensualidad, autorización de las visitas y la salida de descanso para las adolescentes.

Si bien es cierto que la Fundación tiene establecido un perfil de ingreso para los niños (as) y adolescentes a quienes brinda sus servicios, para el caso de las dos adolescentes, se evidencia que sus motivos y características personales difieren de dicho perfil institucional. En el caso de Ana, el aspecto económico, aunque no fue determinante, le llevó a contemplar la Fundación como una opción que le permitiera vivir y estudiar en la ciudad. Para Diana, prevaleció su deseo por una educación estable y satisfactoria, a diferencia de la que le brindaba la Institución educativa de su ciudad de origen, aunque la decisión del traslado le representara un cambio de vida.

“Yo quise venir a la ciudad para cambiar, para no estar siempre allá (refiriéndose a su lugar de procedencia) y aprender cosas de los demás, aprender hacer cosas que yo no sé...

Por falta de plata también (refiriéndose a los motivos por los que está en la Institución) para poder estar por acá (ciudad) o vivir acá, así como arrendar y por eso también, porque cuesta mucho en el estudio y en el arrendo y más el alimento... por esa razón también.

Pues es que yo quería estudiar en un colegio que uno podía salir normalista, y como mi hermana está estudiando en ese colegio, pero ella también está en otra Fundación. Ella está estudiando y me gusta como ella está, o sea ella termina como pedagoga y yo quise como por eso, y aprender más cosas de acá, las ideas... Y venir a este colegio a estudiar y aprender cosas de los demás...". (Ana)

"Porque no había un buen estudio, o sea cómo se dice... O sea, allá (refiriéndose a su lugar de procedencia) no había un buen estudio, el estudio no era tan bueno. De por sí siempre ha sido así". (Diana)

En las narraciones anteriores se puede apreciar también, que las Fundaciones además de constituir una opción para niños (as) y adolescentes de acuerdo con un perfil institucional establecido, pueden ser contempladas como -en el caso de Ana y Diana-una alternativa viable para el logro de propósitos personales y educativos, con los cuales se pueda ampliar unos conocimientos y aprendizajes obtenidos en otros espacios.

Sin embargo, esta alternativa al parecer no es del todo voluntaria para Ana y Diana, pues en sus municipios originarios no cuentan con una oferta académica acorde con las expectativas educativas de cada una, lo que las impulsa a viajar a ciudades con mayor oferta en materia de educación. El factor económico incide de manera importante dado que no cuentan con recursos para sostenerse así que vivir en una Fundación de Cali para Ana y Diana se convierte en la única opción.

Algunas de las implicaciones que enfrentan las adolescentes en la vida institucional, en la modalidad de internado, refieren la interrupción de su vida cotidiana en sus lugares de origen y los vínculos con las personas que allí las rodeaban.

"Es una isla (se refiere a su ciudad de origen), que queda un poco lejos de Buenaventura, como a cuarenta y cinco minutos o más, las personas viven de la pesca y del turismo". (Diana)

"Es que yo creo que es el ambiente (se refiere a la causa por la que su motivación escolar ha disminuído), no sé, es porque como uno allá (ciudad de origen) se conoce desde chiquito y pues va creciendo con esas mismas personas, y acá (Fundación) pues llegar y conocer a otras personas, que ya han crecido con los otros, y pues uno llegar es como un poco acoplarse a algo que...". (Diana)

“Pienso que (de la vida institucional), como yo estaba muy chiquita, pienso que fue una decisión muy apresurada.

Pienso que no me debí haber venido de allá (ciudad de origen), pues tan temprano, de doce años.

Pues en un momento, sí quería venir acá (Fundación) a estudiar, pero ya uno estando acá (Fundación), uno dice como que no, quisiera haber tomado otra decisión”. (Diana)

Para Diana, quien vive hace cinco años en la Fundación, esta experiencia de vida en la institución además de incidir en su estado emocional permite apreciar cómo su motivación inicial se ha traducido en una situación de “resignación”⁸ por una necesidad educativa y esperanza de continuar con una formación y con un proyecto de vida.

“Pues no (se refiere a no haber hablado con su familia sobre su desmotivación), yo no les dije eso, pero si les dije que yo termine el colegio y ya”. (Diana)

Así, la permanencia para Diana en la institución bajo una condición de desmotivación le significa un esfuerzo en la convivencia.

“La convivencia ha sido buena, estable, un poco difícil porque igual es muy diferente, es muy duro vivir con personas que tengan cosas que digamos a uno le disguste, o no le gusten”. (Diana)

En relación con el espacio familiar y el espacio institucional, Diana establece las siguientes comparaciones, que de igual modo considera han incidido en su desmotivación:

“Cuando uno está en su casa, uno puede digamos así hacer lo que quiera, yo llego a mi casa, dejo los cuadernos ahí, o más tarde hago tareas, me pongo a dormir un rato, o me voy a jugar con mis amigos, luego llego, hago tareas. O sea, uno puede, como ordenarlos a su manera y a como le convenga, en cambio aquí (refiriéndose a la Fundación) uno tiene que regirse a unas normas, también pienso que uno podría salir con sus compañeros, sí”. (Diana)

⁸De acuerdo con lo que expresa Diana, puede comprenderse una situación de resignación, en tanto su proyecto de vida relacionado con la continuidad de sus estudios condujo a un desprendimiento de su familia y lugar de origen, donde Diana entiende esto y pese a su inconformidad con la vida institucional mantiene la decisión tomada inicialmente.

A partir de estas situaciones, narradas por Diana, se pueden apreciar algunos aspectos que configuran la convivencia en su hogar y en la institución, en los que se resalta la autonomía que se puede desarrollar en cada uno de estos espacios, a partir de quién y cómo se regulan unas actividades, horarios y responsabilidades escolares, de descanso, y recreación.

De este modo, el grado de autonomía con que cuenta Diana en su casa, le permite organizar y regular sus actividades cotidianas según su criterio. En la institución, ella está sujeta a unas normas que regulan estas actividades. Por lo que se puede comprender que si bien la convivencia supone unas normas con independencia del espacio en que se encuentren las personas, no son en sí mismas las normas uno de los aspectos que puede desmotivar, como sí puede serlo la imposibilidad de tener autonomía y manifestar unas necesidades o deseos. En palabras de Cortina (2003: 235):

“Libre será aquella persona que es autónoma, es decir, capaz de darse sus propias leyes y cumplirlas; mientras que quienes se someten a leyes ajenas son heterónomos, son esclavos y siervos. Darme mis propias leyes significa que los seres humanos, como tales, nos percatamos de que existen acciones que nos humanizan y otras que nos deshumanizan, y también nos apercibimos de que esas acciones merecen la pena hacerlas o evitarlas precisamente porque nos humanizan o porque nos deshumanizan, y no porque otros nos ordenen realizarlas o nos las prohíban.

Ser libre entonces exige saber detectar qué humaniza y qué no, como también aprender a incorporarlo en la vida cotidiana”.

En el caso de Ana, vive en la Fundación hace nueve meses y relata que quizá esté allí hasta que termine su actual año lectivo en el colegio, regresaría a vivir con su familia en Silvia- Cauca, aunque no se cumpla su propósito de obtener el énfasis en pedagogía al terminar el colegio. Continuaría estudiando en su ciudad de origen.

“Pues no (refiere que no va a continuar en la Fundación)... de pronto este año no más, porque yo quiero irme a vivir, o sea cuando estuve allá (se refiere a Silvia- Cauca) pensaba más que todo en mí, en mí no más, pero ya después, estoy pensando y quiero vivir con mis abuelos, estar compartiendo más tiempo con ellos, de pronto haiga un día que él (abuelo paterno) no esté y me arrepienta de estar aquí (en la Fundación) y no estar por allá”. (Ana)

El relato de Ana permite apreciar algunas de las consideraciones que tuvo en cuenta para decidir si continuaba o no en la Fundación, entre éstas alude a la interrupción de sus vínculos familiares, así como a la convivencia institucional.

Lo que se puede entender porque al parecer para Ana su experiencia de encuentro y aprendizaje intercultural vivida en la Fundación le llevó a replantearse sus motivaciones de vivir en la ciudad, en tanto a través de la convivencia se puede comprender a los otros, así como considerar aquello que resulta irrenunciable (Cortina, 2003).

2.1.2 Configuraciones familiares y relacionales

De acuerdo con las narraciones de Ana y de Diana sus familias presentan un amplio número de miembros, procedentes de diferentes generaciones: abuelos, hijos, nietos. Es decir, las familias de estas adolescentes son extensas.

Composición familiar

Ana se reconoce como integrante de una comunidad indígena, es hija única de la relación de sus padres, ellos se encuentran separados y cada uno tiene una nueva pareja y otros hijos. Su madre vive con el esposo y dos hijas y su padre enviudó hace poco. Ana vivió hasta los cuatro años con su mamá, a partir de esa edad ha vivido con sus abuelos paternos, tías y primas hasta el momento que ingresó a la Fundación, su abuela paterna falleció un poco antes de que Ana se trasladara a Cali. Relata que llegó a vivir con sus abuelos paternos porque a su abuelo no le gustaba que su mamá la dejara a cargo de sus abuelos maternos. Otro motivo para que la adolescente llegara a vivir con los abuelos paternos fue previendo el cuidado que ella les podía proveer durante la vejez.

“Pues mi mamá unas veces ella se iba y me dejaba con los abuelos maternos... Y a mi abuelo no le gustó eso, y quiso que yo viviera con ellos (abuelos paternos).”

Yo vivo más que todo con mis abuelos (paternos) porque yo estuve un tiempo con mi mamá hasta los cuatro años; después de los cuatro, mis abuelos me tuvieron para que cuando ellos estuvieran más... O sea que ellos ya no pudieran hacer nada más, para que yo los cuidara". (Ana)

El relato de Ana permite apreciar que, ante sus circunstancias de dependencia en la niñez, su familia paterna se constituyó en una alternativa de apoyo para su crianza y protección. Lo cual se relaciona con los papeles que puede desarrollar la forma familiar extensa (Puyana, 2003).

Así, la familia paterna de Ana se convierte para otros de sus familiares en una opción de acogida ante las dificultades que viven en sus propios hogares.

"Mi relación más que todo fue con mis primas, o sea por parte de mi tía, la hija de mi abuela, la última hija tiene como tres hijas, entonces ellas eran como más cercanas porque ellas vivieron conmigo, otras veces porque se peleaban con el esposo y se venían a vivir con mis abuelos, o sea yo hablaba más con ellas, les contaba todo, era como yo me acercaba más a ellos". (Ana)

Por su parte, Diana narra que en su infancia vivió con sus padres, sus dos hermanos, abuelos paternos, primos y tíos paternos, con quienes tuvo una buena relación y recuerda como alegres y unidos. Del lugar donde vivió, expresa que es una isla (La Barra), la cual está ubicada a cuarenta y cinco minutos de Buenaventura, y sus habitantes viven de la pesca y del turismo.

De sus abuelos paternos, relata que su abuela tiene un restaurante para el servicio de turistas en el que trabaja con su abuelo. En cuanto a sus abuelos maternos no los conoció. De sus primos recuerda que iban a la escuela con ella, y vivía con dos de ellos.

Actualmente los padres de Diana se encuentran separados. Su madre vive con su hermana mayor en Cali y su padre trabaja y vive en Buenaventura con su hermano menor.

Relaciones familiares

En las familias de Ana y Diana, las relaciones entre sus miembros se han configurado en torno a aspectos que refieren normas, valores, vínculos, afecto y conflictos a través de un proceso de socialización en el que se han significado. A continuación se presentan tales aspectos.

En el caso de Diana recuerda que en las relaciones familiares con los miembros de su hogar se presentaban disgustos, unión, diferencias y malentendidos.

“Pues había unión, había uno que otro disgusto, pero no más. Bien. Diferencias, malentendidos también, entre hermanos, entre mis tíos, entre mis primos, entre nosotros (se refiere a sus hermanos, primos y ella).

Otros aspectos generados en las interacciones y el compartir familiar entre los adultos y los niños del hogar de Diana son los referidos a las normas, las sanciones y los estímulos establecidos para los niños.

Con mis tías, recochábamos mucho, al mismo tiempo nos corregían (se refiere a sus parientes adultos: padres, abuelos y tíos), nos daban por decirlo así privilegios y eso”. (Diana).

En estas formas de interacción se da cuenta de unos momentos de encuentro y desencuentro entre los miembros de la familia, se presentan normas, sanciones y estímulos para los niños por parte de los adultos. Lo que permite reconocer que si bien la configuración de estos aspectos en las relaciones responde a motivos diferenciados (unos aspectos son fomentados y reforzados como las normas y otros como los conflictos no se pueden excluir de las relaciones), igualmente hacen parte de la convivencia y se interrelacionan en ésta. Este conjunto de aspectos alude a la autoridad, la cual se presenta como uno de los elementos que configura la convivencia en el hogar de Diana y que media en la regulación de los conflictos e interacciones entre sus miembros.

De esta manera, tal autoridad se puede ver reflejada en unas formas de orden reconocidas por los miembros de este hogar extenso. Los adultos son reconocidos por los niños como quienes regulan algunos de sus comportamientos, conflictos e interacciones a través de unas normas que refieren sanciones y recompensas para ellos.

En este sentido, sobresale que en esta familia los miembros de menor edad reconocen este tipo de autoridad a todos los adultos.

En el caso de los adultos, los conflictos que se generan entre ellos por “malentendidos” son regulados a través del diálogo.

“Pues se aclaraban las cosas y se decían...como era un malentendido, se hablaban y se resolvían”. (Diana)

Para Ana los aspectos valorados por su familia en las relaciones, refieren la unión, el compartir y el cuidado, los cuales recuerda eran inculcados por su abuelo paterno. De su infancia con sus abuelos paternos, recuerda el buen trato que ellos le brindaban y los valores que le enseñaban como parte de unos aprendizajes que consideraban le facilitarían a Ana su desenvolvimiento y vida en la adultez. Aprendizajes que relacionan un componente afectivo.

“En mi infancia, ellos (abuelos paternos) me trataban bien, ellos son personas que enseñan valores, o sea enseñan a hacer las cosas para que cuando yo sea grande no me quede duro hacerlas, o sea para vivir y poder convivir sola, así cualquier cosa, entonces ellos me enseñan así, pues ellos siempre me han querido”. (Ana)

Estos elementos muestran una forma de socialización, en la que se transmiten y orienta bajo unas ideas o valores a miembros de la familia, hacia el desarrollo de cualidades y capacidades personales y sociales con las que puedan enfrentar las distintas exigencias de la vida social. Elementos que son a la vez considerados en esta familia como facilitadores de la convivencia.

Como se puede apreciar en el relato de Ana, su socialización refiere unos rasgos tradicionales transmitidos por sus abuelos paternos, los cuales pueden ser entendidos en este caso bajo una concepción de la maternidad y la paternidad, como aquello que tiende a permanecer, calificado como tal a partir de la diferencia con ideas y prácticas innovadoras o formas de pensar y sentir consideradas modernas (Puyana, 2003: 57).

Pero especialmente se asocian con la preservación de unos rasgos socioculturales definidos, en cierta manera, como indígenas o tradicionales (Matos citado por Torres, 2013: 152), que se vinculan con Ana y su familia al ser miembros de una comunidad indígena.

En consecuencia, algunos de estos rasgos pueden verse expresados en los valores familiares enunciados por Ana, en los que no sólo fueron socializados sus abuelos paternos sino también aprendidos por ella a través de unos roles maternos y paternos en los que fue criada y socializada desde su infancia por estos adultos.

Por otra parte, se puede observar además cómo a través de este proceso de socialización, se configuran elaboraciones propias o construcciones subjetivas a partir de dichos roles maternos y paternos de referencia, así como del contexto social en que éstos se desarrollan.

Así, para Ana su visión de familia muestra una relación con el significado que otorga a los roles de padre, madre e hijos aprendidos en su socialización.

“Para mí una familia es donde se forman el papá y la mamá y los hijos...”. (Ana)

De los significados que presenta Ana sobre quiénes conforman una familia, se puede apreciar que éstos refieren unas relaciones de parentesco, así como sus experiencias con cada miembro de su grupo familiar:

“Una mamá es la que... pues yo sólo sé que una mamá es la que sufrió para tenerlo a uno, ver al hijo crecer, la que le dio todo o la persona que estuvo siempre ahí al lado, apoyándolo.

Un papá... Pues hay personas que hacen de papá y hay papás que hacen como de mamá también. Hay personas que hacen como mi abuelo y hacen como de mamá también.

O sea, yo lo considero como mi papá (refiriéndose a su abuelo paterno), porque él me dio todo, me apoyó hasta ahora y desde que estuve pequeña, lo considero como mi papá, porque fue el que me dio todo”. (Ana)

Estos significados permiten reconocer a la vez, los roles que se atribuyen a una madre y a un padre. En el caso del rol materno se muestra una asociación con el sufrimiento, el cual hace referencia a una visión de la maternidad en la que la “entrega” y el “sacrificio”, se conciben como una condición propia de ésta (Puyana, 2003).

A su vez se muestra que tales roles pueden ser compartidos o asumidos por otras figuras cuidadoras, como en el caso de los abuelos paternos de Ana, quienes la acogieron desde su infancia, pero a raíz del fallecimiento de su abuela paterna, es su abuelo, quien continuó a cargo de Ana.

Entre la comunidad y la familia

La familia para la comunidad de Ana, se puede entender como uno de sus símbolos colectivos, cuyo significado se preserva a través de unas creencias y valores que se transmiten a sus miembros.

“O sea de familia, en nuestra comunidad hablan de eso, pero pues no es como acá (refiriéndose a la ciudad), es que nos hablan... el concepto de familia viene como digamos del fogón en español, o sea es como una llama encendida, entonces de ahí, ahí y todo está la familia, de ahí hablan, de ahí viene como... se conforma por una mujer y un hombre, entonces ahí están en ese fogón, de ahí ya después de que tengan hijos, los nietos así... Es que no sé explicar bien así en español...”. (Ana)

De este modo, se presentan otros aspectos con los que Ana distingue la idea de familia que hay en su comunidad de la que ha conocido en la ciudad.

Uno de ellos asociado a la unión que vincula a las familias de su comunidad, lo cual se expresa en unas relaciones recíprocas de cooperación y participación que se generan entre ellas.

“Pues es que allá donde nosotros, allá la familia está unida, o sea cuando hay algo para hacer, ellos, los demás van a la casa de ella, les ayudan y después ya a los que empezaron a ayudar, van a la casa de la otra persona ayudar, así, o sea comparten. Por ejemplo, hay días especiales como en noviembre, cada uno se van a la casa a ver lo que hicieron y ellos traen lo que hicieron en la otra casa, como compartir pues... acá (se refiere a la ciudad) no, no lo he visto, no he visto casi así... o sea, no van a la casa ayudar a la otra persona y después ellos van a ayudar a la otra persona, no”. (Ana)

Esta visión de familia se relaciona con los significados que sus miembros, en el contexto de la comunidad indígena, otorgan a sus interrelaciones y formas de compartir familiar que se regulan por normas de control social y se configuran en torno a actividades de trabajo o celebración.

Estas celebraciones o trabajos comunales que pueden ser de diversa índole, además de aportar a la construcción del tejido social de la comunidad, hacen parte de unas actividades de orden productivo, en torno a las cuales se crean unos sentidos de participación, bien común y responsabilidad, que se configuran como elementos de una convivencia comunitaria. Lo cual se aprecia en lo expuesto por Matos citado por Torres (2013: 153):

“Los trabajos más arduos se realizan así, en muchos casos, en medio de cánticos y alegría general, con la participación de todo el pueblo, con el convencimiento de que contribuye a la preservación del bien común y donde todos, incluso niños y ancianos, tienen una tarea determinada de acuerdo con su capacidad, símbolo de su responsabilidad”.

En este sentido, se puede apreciar que la vida familiar de Ana no sólo se configura alrededor de ciertos rasgos que se comparten en su comunidad indígena, sino que éstos a su vez hacen parte de un legado cultural de las sociedades indígenas, que cada una de sus diversas comunidades manifiesta de manera particular, según la vida social que ha apropiado.

Por su parte, las características comunes para las sociedades indígenas relacionan la concepción de lo comunitario como aquello que va más allá de un vínculo, en tanto, constituye un modo de vida ancestral que se sustenta en la existencia de una base territorial común, unas formas de producción, unas autoridades propias y un repertorio de costumbres y saberes comunitarios (Torres, 2002: 35).

En torno a los vínculos y valores (lazos solidarios y reciprocidades) que se crean conforman a su vez, tejidos sociales, a partir de los cuales se generan las identidades de las comunidades indígenas, así como la defensa de éstas a “los embates de la economía dineraria y de los poderes estatales que pretenden desarticularlas o disolverlas como formas de vida tradicional y para convertir a sus miembros en mano de obra, consumidores, soldados y electores” (Torres, 2013:155).

No obstante, es preciso considerar que estas comunidades indígenas no son una forma unitaria y homogénea de vida social, en la que prevalecen intereses y fines comunes, sino por el contrario, en ellas coexiste una pluralidad de grupos humanos, que si bien se orientan por unos vínculos y valores comunitarios, no están exentos de diferencias, tensiones y conflictos (Torres, 2002).

2.1.3 Conflicto opuesto a convivencia

Los relatos de Ana y Diana muestran elementos tanto de conflicto como de no conflicto que son significados por ellas según unas interacciones y aprendizajes vividos en la convivencia familiar, así como en otros espacios.

“Ellos (abuelos paternos) me trataban bien, me cuidaban, era mejor con mis abuelos que con mi mamá, porque cuando yo vivía con mi mamá, ella tenía un hermano que se enojaba con la esposa y le llegaba a pegar a mi mamá y no me gustaba eso, me fui como aburriendo cuando era pequeña... Entonces más me gustó con mis abuelos, porque ellos me trataban bien... o les gustaba que me trataran bien ante las personas, me enseñaron cosas buenas...”. (Ana)

Las interacciones generadas entre Ana y sus abuelos paternos como se muestra en su narración, constituyen para ella unos referentes de buen trato y cuidado, en los que fue socializada desde su infancia y a partir de los cuales evalúa su convivencia familiar con estos adultos, así como la convivencia en su hogar materno, en la que se presentaban conflictos entre su tío materno y su madre que derivaban en maltrato para ésta.

En este sentido, se puede apreciar cómo los significados que otorga Ana a estas experiencias de relación han ido configurando sus ideas en torno a la convivencia. En estas ideas el conflicto al ser asociado con acciones y conductas violentas que conllevan al deterioro de la relación y a la ausencia de respeto entre unos y otros, adquiere una visión negativa e incompatible con la convivencia, en tanto ésta es significada por Ana en torno al cuidado y buen trato en las relaciones según lo que aprendió y el trato que recibió en su infancia. Así, el conflicto no sólo es visto como opuesto a la convivencia y se valora como negativo sino también no se contemplan otras expresiones de éste.

En esta medida, cabe resaltar que, aunque Ana considera que en su familia paterna no se presentan conflictos o al menos no como los que vivió en el hogar de su madre, en su relato se pueden apreciar situaciones (desacuerdos, consumo de licor y actitudes) entre sus miembros que dan cuenta de éstos.

“Pues con mis abuelos así que se peleen, mm no... Pues en mi casa lo único que era con el hijo mayor de mi abuelo, él se cree que porque es mayor, él quiere coger todo lo que tiene mi abuelo para él, él toma, el otro día estaba borracho y cualquier cosa que le dice mi abuelo... unas veces le trata de pegar al papá... Cuando es celebración de los cumpleaños de mi abuelo, o cualquier cosa, o celebración de mi abuela, él no viene, él falta”. (Ana)

En este sentido, los conflictos que se evidencian en los espacios familiares en los que ha vivido Ana, tienden a manifestarse bajo unas acciones o actitudes violentas, según las situaciones identificadas en los relatos. Igualmente se aprecia los motivos

que pueden generarlos, las personas que se involucran y el tipo de conflicto que se configura, así como el modo en que se enfrenta.

Así, en el hogar materno de Ana las situaciones de conflicto se han presentado con presencia de maltrato hacia su madre y en su hogar paterno los conflictos se asocian con el consumo de licor por parte de uno de sus miembros (hijo mayor), lo que genera dificultades entre padre e hijo a nivel relacional; desacuerdos por la posición familiar que desea ocupar el hijo mayor, lo cual se relaciona con conflictos intergeneracionales que en las familias extensas pueden presentarse bajo la representación social que delimita las funciones de autoridad sólo a padres y madres, mientras que se considera que los abuelos/as deben brindar el afecto (Puyana, 2003: 73). Como derivado de estos conflictos tienen lugar unas actitudes de distanciamiento que presenta el hijo mayor hacia su familia de origen.

Sin embargo, estos conflictos al parecer no son contemplados por Ana en su idea de convivencia o si lo hace es de modo negativo u opuesto a ésta, por lo que esta concepción refiere una mirada positiva de la convivencia, en tanto los ideales de unión y armonía que prevalecen son entendidos bajo una ausencia de conflicto, lo cual para Ana se presenta como parte de los valores que aprendió en su familia paterna, aunque la realidad de la convivencia familiar evidencie una convergencia de elementos tanto de conflicto como de no conflicto.

“Pues no me gustaba vivir así cuando había mucho conflicto, y unas veces... Lo que más me gustaba era cuando me llevaban a todas partes, porque vivía con mis abuelos, lo que más me gustaba de mi infancia, porque podía contar más que todo con mi abuela y eso... poder vivir con mis abuelos.

De este modo, se aprecia cómo a través de sus experiencias de relación y de compartir en la convivencia familiar, Ana ha ido configurando sus emociones, sentimientos y características individuales así como sus ideas en torno al conflicto y la convivencia.

"La convivencia... bien, y a la vez triste je (risa), porque cuando estábamos bien, alegres, era bien, pero cuando había a veces peleas, ya como que aburre ese ambiente.

Yo pequeña, era chinchosa (molestosa), era risueña". (Ana)

Sobre estos aspectos del conflicto y la familia, Maldonado (1995: 8) expone:

"Al identificar la presencia de los llamados conflictos, unas familias tienden a evadirlos, olvidarlos, ignorarlos y eliminarlos, ya que son inadmisibles dentro de ideologías que afirman que la familia es unidad, lugar de amor y libre de conflictos. El conflicto es negado tanto por miembros de la sociedad como de la misma familia. La negación es una forma de no reconocer la participación en los problemas y conservar la familia romántica".

Contrario a esto, el conflicto entendido como parte integrante de la convivencia, es inevitable y propio de la vida social, porque en ella existe la dualidad entre lo individual y social, no es únicamente causa o modificación de intereses, sino una forma de socialización, de relación y una vía para llegar a la unidad. Es decir, los conflictos son un medio para resolver diferencias y lograr unidad, pero tal unidad es empíricamente irreal por ser el conflicto un proceso vital (Simmel citado por Maldonado, 1995: 18-19).

Por otra parte, cabe reconocer que, aunque el conflicto es inevitable en las relaciones humanas, que implican elementos tanto de conflicto como de no conflicto (unidad y separación, amor y odio, sacrificio y logro, dar y recibir, perder y ganar), los extremos de cualquiera de estos elementos (situaciones, actos, sentimientos) son destructivos y forman parte de los actos violentos (Maldonado, 1995).

En el caso de Diana, se puede apreciar que en su idea de convivencia se configuran los conflictos como parte de ésta, los cuales en su historia hacen referencia a diferencias, disgustos, malentendidos que no se apartan de la unión que viven al mismo tiempo los miembros de su hogar extenso, en sus interacciones cotidianas. Esta convivencia familiar permite reconocer además una mayor presencia de conflictos entre generaciones, pero a su vez, que es en este medio en el que sus

miembros se socializan y pueden aprender a resolver las diferencias que se generan entre ellos mediante el diálogo.

En este sentido, esta visión de convivencia se presenta como alterna a la de una convivencia positiva, teniendo en cuenta que es bajo ésta en la que mayor grado se instauran unos significados, sentidos e ideal de vida en armonía que no contemplan el conflicto.

“Pues había unión, había uno que otro disgusto, pero no más, bien. Diferencias, malentendidos también, entre hermanos, entre mis tíos, entre mis primos, entre nosotros (se refiere a sus hermanos, primos y ella).

Pues se aclaraban las cosas y se decían...como era un malentendido, se hablaban y se resolvían”. (Diana)

La resolución de los conflictos

En la comunidad de Ana las situaciones de conflicto familiar se resuelven por unas vías o instancias, constituidas por los grupos familiares y el cabildo o autoridad de la comunidad. Vías por las que ya han pasado el abuelo y tío paternos de Ana.

“Allá donde yo vivo (refiriéndose a su comunidad), se vuelve como decir en la casa reunidos, entre toda la familia y hablan, o sea, los mayores primero hablan, todos los viejitos, abuelos y todos hablan que hacen así... Y si no es eso, es por el cabildo, cabildo es como una autoridad, y por esa, por eso... a mi abuelo le ha tocado así por mi tío”. (Ana)

De este modo, la regulación de la convivencia en la comunidad de Ana refiere unas normas de control social, jerarquías e instancias de participación reconocidas por sus miembros. En este sentido, los conflictos en la convivencia familiar para esta comunidad se entienden como un asunto colectivo, cuya resolución se norma por el principio de cooperación recíproca.

De esta manera, aunque Ana refiere una disminución de los conflictos en su familia paterna, debido a la medida o castigo de encierro impuesto a su tío paterno por su

reiterada conducta violenta hacia su esposa, los conflictos ahora se presentan entre su tío y tías paternas, de lo que no se informa a su abuelo.

“Pues ya no, después que una vez mi tío iba agarrarse, hace como unos cinco meses no más, parece que él cambió un poquito, además por eso lo metieron (se refiere al castigo de encierro que recibió su tío), porque le pegaba mucho a la esposa, a mi abuelo no le gusta que le toquen así a las mujeres, así mal. Entonces lo dejó como unos días para que él aprendiera a no hacer eso, y de ahí como que él fue calmándose; pero él sigue todavía conviviendo así, pero con mis tías, con mi abuelo ya no se mete. O sea, para que mi abuelo no se preocupe por ellas y así no le avisan por lo que pasa con ellas...”. (Ana)

En esta narración como se puede apreciar, sobresale la reiteración y multiplicación de los conflictos en el hogar paterno de Ana, pese a la sanción impuesta a uno de sus miembros y como forma de establecer límites a las conductas de éste, las cuales contrarían los valores y normas de la comunidad.

Sin embargo, se puede observar que más que unos cambios que se esperan con esta dinámica, lo que se logra es su mantenimiento, según los elementos que median y se interrelacionan en esta convivencia familiar a partir de la disputa. En torno a la cual plantea Heller (citada por Maldonado, 1995: 21):

“La disputa es considerada como una colisión entre intereses particulares y entre más particulares más se vive la disputa. En ella los argumentos, los intereses y los afectos del otro no se escuchan y con ella no se produce cambio. Además, es permanente y circular, se da con acciones verbales más que físicas, termina en discordia, sin ruptura de la relación y vuelve aflorar. En ella, el afecto dominante es el rencor”.

De otra parte, se aprecia en el relato una regulación de la convivencia a través de castigos para quienes como en el caso del tío paterno de Ana transgrede las normas que ha establecido la comunidad para sus miembros, con los cuales se espera que la persona “aprenda” a no incurrir en ello y manifieste unos cambios en su conducta.

Sin embargo, como se evidencia en el relato de Ana, lo que se ha logrado en la persona castigada es silenciar, generar temor al castigo (encierro) y a la persona por la que se produjo (abuelo paterno), más no un cambio en su conducta, por lo que las situaciones tienden a repetirse y a implicar a otros miembros de la familia.

Acorde con lo anterior, resulta importante considerar que, “castigar” como menciona Maldonado (1995: 100) es imponer una sanción cuando se transgrede una norma sin permitir que el castigado opine, sin reconocer sus derechos y sus necesidades, por consiguiente, se ubica dentro de los actos violentos. A su vez, esto permite comprender que con el castigo más allá de imponer una sanción, no se logra reconocer y abordar unas necesidades individuales y familiares que se expresan mediante conflictos, que por su permanencia y circularidad dificultan la convivencia al interior de la familia y fuera de ésta como se presenta en el hogar paterno de Ana. Así estos conflictos sugieren a la vez, ser pensados y abordados por otros medios distintos al castigo.

En esta misma línea, se aprecia en la familia de Diana unas sanciones con las que se regula la convivencia, pero que difieren de las utilizadas en la familia de Ana, considerando los aspectos socioculturales que median en cada uno de estos contextos familiares.

Cuando no obedecíamos lo que nos decían, pues ahí eran las correcciones. Y digamos si yo me comportaba bien o me había ido bien en el colegio tenía premio o algo así. Nos compraban más que todo ropa o nos dejaban salir, así”. (Diana)

Así, en esta narración se hace referencia a unas normas de convivencia en las que los niños (as) son socializados y mediante las cuales se regula el estudio y el comportamiento de éstos al interior del hogar y fuera de éste, a través de unos estímulos o recompensas, así como de sanciones que estipulan los adultos.

Las interacciones entre hermanos constituyen otro de los aspectos que se regulan en la convivencia familiar mediante sanciones verbales impartidas por los adultos y bajo una idea de respeto por el otro.

“Cuando uno alegaba con el hermano, ¿no? Ellos (abuelos paternos) corregían y decían que no peleara con el hermano, que respetarnos y todo eso”. (Diana)

En la comunidad de Ana, se presentan unas sanciones dependiendo de la gravedad de la falta cometida:

“Pues si son muy graves (refiriéndose a las faltas) los llevan a (se refiere a los padres que corrigen a los hijos), o si es un menor de edad, lo llevan a una cárcel, les dan látigo o los cuelgan en el cepo; lo cuelgan o le pegan hasta que diga que así no vuelve a pasar eso, o tal cosa, o los dejan una noche como allá es frío, los dejan una noche donde les caiga el sereno... Pero si no es tan fuerte, entonces los papás los regañan o llaman a todos los hermanos, abuelos, o a los mayores, se reúnen alrededor del fogón y hablan”. (Ana)

Lo “grave”, explica Ana, es robar, matar a una persona, violar a un niño. Las sanciones son para la persona o incluso para la familia que genere daños. Con lo cual se reconoce el establecimiento de unas responsabilidades (individual y colectiva), que conllevan un trato igualitario de sus miembros ante la autoridad, enmarcado en un principio de reciprocidad que orienta y regula aspectos de la vida comunal indígena.

De este modo, Ana relata sobre una situación en que una madre de su comunidad mató a los dos hijos, quien en este caso según refiere, pasa por las sanciones ya mencionadas, pero más tiempo y luego es trasladada a una cárcel en Popayán. Es decir, la convivencia en esta comunidad no sólo se regula mediante sanciones establecidas por unas autoridades propias sino también contempla disposiciones de un ordenamiento político nacional.

Con respecto a las sanciones que se imparten en su comunidad, Ana presenta su posición tomando como base el saber de los adultos, el cual refiere unas creencias, concepciones y experiencias tanto personales como comunitarias ante la transgresión de normas y valores que orientan la vida de sus miembros.

De esta manera, las sanciones se entienden en un marco de justicia, la cual es concebida por Ana como una condición de la convivencia.

“Pues a la vez, bien, porque los papás de la persona que esté afectada o cualquier cosa, ellos dicen así que hagamos tal cosa... Yo diría que eso sería bueno, porque tiene que haber justicia, o sea yo pienso que eso es bueno...”. (Ana)

Por otra parte, de su padre relata Ana, que no vivió con él, pues éste se fue cuando su madre quedó en embarazo de ella, quienes vivieron juntas hasta sus cuatro años de edad. Desde ese momento, Ana menciona que el contacto con su madre se ha presentado en ciertas ocasiones, una cuando tenía diez años y luego la volvió a ver cuando tenía dieciséis años; que su mamá habla poco el español y se esconde por su esposo, a quien no le gusta que ella hable con nadie, además de castigarla.

“Una vez que la encontré fue... desde los cuatro años la encontré como en los diez años, de los diez años no la volví a ver hasta los dieciséis. Ese día que la vi, pues ella, como no habla casi español, entonces me hablaba, pero ella se esconde por el marido. El marido también la castiga, le hace así, no le gusta que hable con nadie, o sea la tiene como vigilada, ella me hablaba normal, pero más que todo habla es con mis hermanas, pero con mi papá siempre porque él va a visitar a mi abuelo, cualquier cosa, y él me habla, pero con mi mamá no, no...”. (Ana)

En el relato se puede apreciar, por un lado, que una de las personas menos cercanas para Ana ha sido su madre, sin embargo, la relación entre madre e hija se ha configurado según las ideas de convivencia que presenta Ana en cuanto a la no discriminación y solidaridad con los otros ante cualquier circunstancia. Esta actitud de Ana hacia su madre le permite comprenderla y considerar las situaciones por las que atraviesa con el esposo.

Por otro lado, la forma de contacto cotidiano entre su madre y el esposo refiere aspectos de violencia simbólica y sociocultural, expresados en las conductas vigilantes del esposo, el castigo y desconocimiento de unos derechos y de la necesidad de interacción de la esposa, así como unos consecuentes efectos producidos en ella.

Estas dificultades o conflictos que se generan en las relaciones y que se asocian con la forma de violencia referida, como menciona Maldonado (1995:82-83) sólo se reconocen como tal desde la perspectiva de los derechos humanos, considerando que:

“En la cultura y subcultura familiar encontramos un conjunto de hechos físicos, psíquicos y de negligencia que son sutiles, no producen un daño visible e inmediato; éstos en ocasiones se perciben como violentos por el significado otorgado por los interlocutores; otras veces, no

se reconocen como violentos porque tienen una aprobación cultural, pero destruyen progresivamente al afectado, su identidad, su salud mental y física; por consiguiente, impiden la realización de los derechos humanos”.

Otro aspecto que se puede apreciar en la convivencia escolar y familiar de la comunidad de Ana, es el referido a la igualdad, en la que se socializa a sus miembros desde la infancia; su estímulo en las relaciones por parte de padres y docentes conlleva a la aceptación del otro sin algún tipo de discriminación dentro o fuera de cada espacio social, y en este sentido se hace alusión a una igualdad en dignidad.

Así, reconocer la condición del otro como un igual se relaciona con el buen trato y respeto que se contempla por los miembros de la comunidad conforme a las creencias y valores de convivencia que estiman y comparten. A su vez, estos aprendizajes se consideran como una forma de relación que permite fomentar una armonía y/o prevenir conflictos entre sus miembros.

“Aa no, casi no, pues ahí donde yo he estudiado, más que todo los papás les inculcan como desde que nacen, con los demás y a los demás, no es como acá (ciudad) con las ideas que hay diferencias.

Pero allá (escuela guambiana) son maestros de por acá (de la ciudad), pero allá no hay diferencias, a todos tratan por igual, en mi casa tampoco.

En la escuela me gustaba estudiar ahí porque, era bueno y, porque tenía muchos amigos y amigas y en la casa también me gusta vivir porque trataban, o sea a las personas por igual, no nos trataban a unos más porque era el hijo de, pero era bien, me trataban bien, en el colegio también, todos eran amigables”. (Ana)

Lo anterior permite considerar que, si bien los elementos de armonía aportan a la convivencia, no es posible que en ésta se presente un estado absoluto de armonía o conflicto, en tanto, las relaciones contienen elementos de conflicto como de no conflicto: unidad y separación, amor y odio, sacrificio y logro, dar y recibir, perder y ganar (Maldonado, 1995).

En este sentido, los elementos mencionados tienen lugar en cualquier escenario social, tal como se aprecia en el espacio escolar de la comunidad de Ana, donde las interacciones cotidianas entre sus miembros no están exentas de conflictos, y para su regulación se acude a unas instancias de autoridad mediante las cuales se establece la gravedad de las situaciones, se reconoce la responsabilidad de cada actor y se generan unas sanciones.

“¿En el colegio?... Pues se hablaba con el coordinador o rector, se llamaba a los padres y ahí hablaban, qué había pasado con esa persona para que solucionaran eso.

Pues ahí desde que yo estoy, ahí no, no dan expulsiones, sólo se habla, si es algo muy delicado, o sea, si ha pasado algo muy malo, ahí si pasaban por la autoridad, lo llevaban un día y la noche entera a enfriarlo, o sea, lo dejaban en el patio; pero si era algo normal, con los papás, pero no daban expulsión”. (Ana)

Algo delicado en la comunidad de Ana refiere unas acciones y falta de respeto por el otro, las cuales corresponden a:

“Robar o pegarle a alguien, o buscar pelea en el colegio, algo así... O por si metían drogas, porque allá no se puede meter drogas, eso si se pasaba por cosas así...”. (Ana)

2.2 SIGNIFICADOS DE CONVIVENCIA

En este capítulo se presentan los distintos elementos con los que las adolescentes entrevistadas configuran sus significados alrededor de la convivencia, los cuales se entienden como una construcción relacional que se crea y transforma en las relaciones que el hombre establece con otros (Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón, 2010).

En estos significados pueden encontrarse actitudes, sentidos, sentimientos y formas de relación de acuerdo con un contexto sociocultural e histórico.

Estos elementos se recogen principalmente en dos partes: una referida a lo escuchado en torno a la convivencia, y la otra, al aspecto relacional de ésta. En las

que se reconoce momentos, personas y lugares que han aportado a la configuración de tales significados.

2.2.1 Lo escuchado por las adolescentes en torno a la convivencia

A lo largo de la historia se tejen unos significados de convivencia, se reconocen personas significativas que han aportado en ello, lo que se comparte y se transmite mediante ideas y acciones en los distintos espacios sociales.

En la familia

En este espacio, estas personas pueden ser tanto miembros cercanos como otros familiares con quienes se facilitan las interacciones. De tal modo, se puede apreciar que estas construcciones de significado en torno a la convivencia, recogen unos ideales familiares en torno a la armonía, el cuidado y la ausencia de conflicto. Aspectos que, en el caso de Ana, constituyen unos valores compartidos y transmitidos por sus abuelos paternos, en los que además de ella se han socializado sus primas, tía y padre a través de la convivencia familiar de este hogar extenso.

Pues mi abuelo decía que la familia debía vivir bien, que tenían que cuidarse, porque son familia, compartiendo las cosas... Mi papá también era igual, que le gusta vivir con los hermanos bien, compartir las cosas, pero no compartir peleando, mm y mi abuela también, ella siempre lloraba, porque no vivían bien los hijos..." (Ana)

Esta forma de concebir la convivencia, muestra una distancia entre el discurso y la práctica, pues, aunque se aspira a unos ideales familiares (unión, armonía, ausencia de peleas) en la convivencia, se puede apreciar la imposibilidad de vivir unas relaciones sin diferencias, desacuerdos o conflictos. De este modo, estos ideales de relación en la convivencia, refieren una forma de relación idílica, donde las expectativas de una unidad absoluta y armonía sin límites puede conllevar a la afectación de la relación y de las personas involucradas en ella, en tanto se privilegia unos ideales sobre la realidad (Maldonado, 1995: 22- 23).

En este sentido, el relato de Ana muestra la presencia de conflictos en su hogar paterno pese a lo que se dice y desea en la convivencia familiar: “vivir bien, compartir sin pelea”. Estos aspectos al referir una concepción idealizada de las relaciones permiten apreciar unas implicaciones como el sufrimiento de la abuela de Ana, quien lloraba, porque “no vivían bien los hijos”. En esta situación se puede entender que el sufrimiento deriva, en parte, del incumplimiento de unos ideales de convivencia familiar anhelados.

Lo anterior no quiere decir que tanto los conflictos como sus efectos deben aceptarse sin miramientos, pero tampoco puede ser una alternativa ante ello, la negación o alejamiento de una realidad conflictiva (Maldonado, 1995). Considerando que las relaciones humanas contienen elementos tanto de armonía como de conflicto.

En este sentido, comprender estos ideales y significados que se construyen en torno al conflicto y la convivencia implica considerar como menciona Maldonado (1995: 22-23) que:

“Desprendernos de las fantasías es un proceso conflictivo que se desarrolla en el ciclo vital individual y familiar según la socialización y los contextos socioculturales en que nos encontremos. La confrontación entre el ideal y la realidad forma parte del conflicto interno e intersubjetivo, porque los hombres construimos fines idealizados y fines viables.

En la vida humana los fines viables son necesarios para el cambio pero los fines idealizados impiden el cambio y nos alejan de la realidad conflictiva”.

En la escuela

En este proceso de construcción de significados, se encontró también que la convivencia se configura, a partir de unos elementos que se aportan desde el espacio escolar, y que refieren un proceso educativo que se inicia en la infancia.

“Pues yo pienso que, un acto de, no lo decían en sí (refiriéndose a lo que decían en la escuela de su ciudad de origen sobre la convivencia), pero había muchos actos que mostraban convivencia, ¿no? Como cuando digamos, un alumno se enfermaba, todos se preocupaban, lo visitaban, le llevaban cosas, y eso. Pienso yo que eso es acto de convivencia”. (Diana)

En su narración Diana hace referencia a la convivencia como solidaridad y consideración por el otro, significados que se han creado a través de sus experiencias de socialización con pares y adultos en el contexto educativo.

En este sentido, se aprecia que la convivencia va más allá de un estar con el otro, en tanto a través de ella los aprendizajes y las formas de interacción adquieren sentido y pueden trascender la vida privada.

Bajo la perspectiva ética de Cortina (2013), estos elementos constituyen valores, los cuales se descubren y se aprenden a través de un proceso de degustación; se crean en la implicación con la experiencia. Y hacen parte de la tarea educativa que le compete a la escuela, así como a los demás estamentos de la sociedad.

2.2.2 Aspecto relacional en la convivencia

En este aspecto de la convivencia se conjuga a la vez, un componente histórico, pues los elementos que se comparten en los distintos contextos sociales durante el proceso de socialización humano, se presentan en las consideraciones personales actuales sobre la convivencia.

Se aprecia de este modo, que, en la construcción de significados, el contexto familiar aporta elementos a través de personas cercanas y significativas.

Para Ana “poder vivir, vivir alegres, vivir en armonía...Vivir unidos”, constituyen elementos que se deben contemplar en la convivencia, los cuales relacionan las ideas compartidas por un familiar cercano y significativo para ella: “Pues yo lo escuchaba más que todo de mi abuelo”.

En consecuencia, se aprecia cómo estas ideas valoradas en la familia y compartidas a través de unas experiencias de relación han brindado a Ana elementos con los

que configura su idea de la solidaridad, cuyo significado es mantenido en otros espacios como el colegio y la Fundación.

“Aquí en la Fundación hacer las cosas entre todos y no echar a la otra persona al otro lado y vivir bien, sin nada de... estar unidos, que no haiga pelea. En el colegio pues igual, que tenemos que hacer las cosas en grupo, mm que estar unidos así y todo.

Pues que uno siempre tiene que ser unido y bueno, tenemos que colaborar entre todos y... eso”. (Ana)

Así, la convivencia concebida por Ana como unión o solidaridad refiere los significados que se han creado en torno a estos elementos en el contexto comunitario y familiar de los que ella hace parte. Es decir, estos significados no sólo le posibilitan a Ana dar sentido a sus relaciones sino también constituyen un vínculo con su familia y comunidad.

“La convivencia es convivir bien, estar siempre en paz, sin pelear y... hacer todas las cosas unidos y... todo lo que a la otra persona le toque, ayudarle, o sea como compartir ideas o darle la mano a alguien que no pueda hacer algo...” (Ana)

En el colegio

El relato de Ana permite reconocer también otros significados y sentidos en torno a la convivencia, los cuales se aportan desde el espacio educativo.

“Hay muy pocos profesores que hablan de convivencia, acá en el colegio, más que todo de convivencia se habla en religión, en ética y valores y convivencia entre el... país, se habla más que todo en ciencias sociales... En ética y religión que hay que convivir bien, en paz o compartiendo todo y vivir en alegría y unidos...”. (Ana)

Lo anterior muestra que la convivencia se designa como tema de interés y estudio, especialmente para las áreas de ética, religión y ciencias sociales, lo cual permite reconocer el sentido moral que adquiere ésta.

Este sentido moral de la convivencia refiere el carácter práctico de estas áreas o saberes para actuar, en tanto orientan la acción humana, a partir de su interés por discernir qué debemos hacer, cómo debemos orientar nuestra conducta y

enseñarnos a obrar racionalmente, en el conjunto de nuestra vida entera (Cortina, 1996: 23).

La ética y la moral se refieren a un tipo de saber que nos orienta en la forja del carácter y constituyen dos niveles de reflexión: el de la forja del carácter en la vida cotidiana (moral) y el de la dimensión de la filosofía que reflexiona sobre la forja del carácter (ética).

Por su parte, la religión inherente a una moral, orienta en la forja del carácter y en la adquisición de hábitos humanos, a partir de unos mínimos de justicia, que exigen el respeto de los derechos humanos, se valora la libertad, la igualdad y la solidaridad, se rechaza la intolerancia y la tolerancia pasiva, y se privilegia una actitud dialógica para resolver los conflictos (Cortina, 1996:15-16; 31-33).

En este sentido, la convivencia comprendida bajo una perspectiva ética y moral permite considerar de forma reflexiva y dialogada qué aspectos y condiciones de la vida social que se configuran en los microcontextos como la familia, la escuela, el parque, la calle, y en ámbitos macrosociales los hace un lugar humano y habitable para todos.

En consecuencia, estos aspectos no son ajenos al conjunto de los saberes prácticos mencionados, en tanto la ética como saber filosófico reflexiona sobre la moral, y ésta forma parte de la vida cotidiana de las sociedades y de los individuos (Cortina, 1996).

En la Institución

Entre otras formas de concebir la convivencia, ésta se asocia con una forma de interactuar, o se describe como normas o reglas que previenen sanciones o que se

presentan en un determinado grupo. Lo cual relaciona unos aspectos y momentos que se presentan en el espacio en que se viven.

“Una forma de interactuar (refiriéndose al significado de convivencia). Es como normas, o creo yo que son normas, o como reglas que tienen que seguir para que no haya sanciones, o en un determinado grupo. Pues no están escritas (las normas), pero algunas creo que sí.

Yo no sé, no las conozco, no sé si están escritas o no, pero a veces no sé, nos reúnen, nos hablan...

Que haya como un esquema que diga cuando reunirnos no.

Pues la que nos reúne es la hermana (Directora), por ejemplo, cuando ella ve algo, nos ve como indisciplinadas, pienso yo. Pues no cumplir con las reglas.

Nos llaman, a veces cada una, o en grupo...

Pues ella (Directora) nos dice noo... Si es de peleas o discusiones, que no, que debemos reunirnos mucho como unas hermanas, que eso no es así, que la una a la otra se deben ayudar”. (Diana)

El relato muestra que ante la ausencia de una regulación que abarque los conflictos que se generan entre los miembros de la institución y las conductas vistas como inadecuadas se acude a los castigos para su sanción, así como a una idea de familia para regular la convivencia en este espacio.

Esta regulación bajo la idea de familia refiere unas normas en torno a la armonía sin diferencias, relaciones entre hermanos a partir de la ayuda y la unión sin peleas, aunque entre los niños (as) y adolescentes de la institución no haya un vínculo fraterno ni un vínculo parental con los adultos de este espacio. De este modo, la narración de Diana da a entender que, ante la no interiorización y aceptación de estas normas, las conductas de “indisciplina” que presentan sus miembros se mantienen, aunque sean sancionadas. Por lo que es bajo estas experiencias e interacciones cotidianas que Diana significa la convivencia.

La forma de regular la convivencia bajo una concepción religiosa, remite a una relación de lo adjudicado históricamente a las religiones, en tanto éstas median en la constitución de imaginarios sociales en los que tienen lugar las regulaciones

parentales, las lógicas de diferenciación entre lo bueno y lo malo, lo normal y lo anormal en cada sociedad (Figari, 2007). De ahí que estos aspectos puedan estar presentes en lo que se instruye por parte de representantes religiosos.

No obstante, es preciso considerar en torno a la religión y la moral, el papel que desempeñan en la vida humana. Así, tanto la religión como la moral tratan de dar orientaciones para las acciones humanas, por lo que se les considera como saberes prácticos. Las religiones buscan llevar a las personas a su plenitud vital y nacieron para responder al afán de salvación que experimentamos, éste se refiere sobre todo al anhelo de librarse del mal voluntario (el pecado), de la muerte y el sinsentido.

De este modo, el lugar más propio de la religión es el ámbito de la esperanza y no tanto el del deber, o el de la prohibición, como tal vez se puede malentender. Se reconoce una estrecha relación entre religión y moral, en tanto toda religión lleva aparejada una moral, unas orientaciones para la forja del carácter y para adquirir hábitos humanos, y las actuales morales tienen todas en muy buena medida orígenes religiosos. (Cortina, 1996:30-31).

Lo anterior permite entender algunos de los elementos que configuran los imaginarios sociales sobre la religión y cómo estos elementos pueden mediar en las concepciones religiosas de sus representantes, en las orientaciones que éstos realizan sobre algún aspecto de la vida.

En este caso para la convivencia en la institución, desde una moral religiosa se guía hacia una convivencia de armonía, que se equipara a la vez con una vida en familia, donde las diferencias o conflictos en las interacciones no son bien vistos o son inaceptables, en tanto se contemplan como aspectos opuestos a una armonía esperada. Lo cual se asocia a su vez con el mantenimiento del orden y normas que se establecen para sus miembros en este espacio en términos de convivencia.

De otro lado, se puede apreciar cómo otros miembros de la institución participan y orientan según lo que contemplan para la convivencia entre los niños (as) y adolescentes de este espacio.

“Pues hay benefactores que a veces vienen y nos hablan, nos dicen que, bueno nos, en sí no es de convivencia sino que nos dicen cómo debemos comportarnos con los compañeros...” (Diana)

Por otra parte, la convivencia no sólo se significa a partir de la vida familiar y escolar sino también refiere unas relaciones que se crean con el entorno.

“Nosotros teníamos que ir al colegio para hacer una actividad y sembrar plantas por todo el alrededor.

Pues a veces íbamos a ayudar al colegio, plantábamos árboles, en la semana cultural que se llama acá, pues cada salón se dividía y pues hacía como una forma de plato típico, baile, y cosas de allá”. (Diana)

2.3 CONVIVENCIA Y VIDA COTIDIANA

La vida cotidiana en torno a la convivencia hace referencia al proceso de desarrollo sociocultural e histórico de los sujetos, proceso en el que se conjuga aspectos que refieren unas prácticas, costumbres, hábitos, formas de vida, tradiciones y experiencias personales.

Las adolescentes entrevistadas describen su actual vida cotidiana según la relevancia y significado que han adquirido para ellas ciertos aspectos de su trayectoria de desarrollo psicoafectivo, donde median en especial sus experiencias tempranas de relación con otros en distintos contextos. A continuación, se analizan estos aspectos.

2.3.1 Vida cotidiana en el presente

Los relatos de las adolescentes muestran cómo se estructura su vida cotidiana en la institución, lo cual tiene como referencia para ellas, elementos aprendidos y valorados en sus primeras experiencias de relación:

“E qué cosa no (refiriéndose a lo que no le gusta de la Fundación)... que traten mal a, o sea, la hermana (Directora) no es así, pero unas personas si son así, que tratan mal a las personas, a las mamás de los niños, o sea, que no los respeten, como decir que cuando llegan a traerlos los viernes hay personas que los tratan mal, los reciben como si no quisieran recibirlos, o cuando unas mamás llegan cansadas porque vienen del trabajo, no vienen almorzadas, entonces uno les quiere brindar algo, pero ellas, ellas se enojan si uno... entonces no me gusta eso. La profesora”. (Ana)

Lo anterior evidencia el sentido que cobra un relato de convivencia en la vida cotidiana, pues la percepción sobre el trato que se configura y entiende en torno a un trato igualitario, prácticas de ayuda, hábitos y costumbres de compartir, cuya base es la comprensión del otro o empatía muestra cómo estos aspectos a lo largo de la historia son significados por las personas a través de una convivencia familiar, escolar, comunitaria e institucional; se incorporan en los rasgos de personalidad y se manifiestan mediante la valoración de ciertas situaciones.

Por lo cual, ante una posible discriminación o desconsideración con una persona, se presenta una percepción que trae toda una historia, pues en las percepciones hace de guía el saber transmitido preformado por las generaciones precedentes con el lenguaje en primer plano y contienen una carga afectiva; a las que se ligan más o menos intensamente asociaciones indiferenciadas (Heller, 1994: 330- 332).

En esta medida, las percepciones constituyen un producto de las infinitas afecciones interiores y exteriores que se convierten (o pueden convertirse) en señal en el momento en que se reacciona con disponibilidad (con percepción) a lo que es esencial para la autoconservación (Heller, 1994: 329). Esto en el caso de Ana permite comprender su confrontación de lo que ha aprendido y significado con lo que percibe de sus experiencias en la institución.

Estos aspectos además de presentarse para una situación específica pueden identificarse a lo largo del relato de la adolescente, donde el buen trato en las relaciones tiene una importancia significativa, se asocia con el respeto, la solidaridad al igual que con otros elementos ya referidos y vivenciados por Ana

desde su infancia, en distintos espacios (familia, escuela, comunidad), lo cual se valida en su actual vida cotidiana en la Fundación.

“Pues de la Fundación (refiriéndose a lo que le gusta de la Fundación)... que sí, les ayudan a las personas que no tienen nada o a las personas de la calle, reparten comida, o van a dar misiones así hablar sobre Dios, a cualquier parte donde haiga gente que, o sea no saben o no les han enseñado o van y reparten ropa cualquier cosa y que repartan cosas o que les den cosas al necesitado”. (Ana)

En torno a las interacciones y el contexto

Las relaciones que se establecen entre compañeras de la institución refieren momentos de cercanía y de distancia, los cuales se presentan conforme a unos aspectos que se consideran pueden o no ser compartidos, tales como las decisiones. Estos aspectos a la luz de los relatos de convivencia relacionan unos referentes y representaciones tanto de las personas con quienes se establecen las interacciones como lo que se comparte en éstas, se reconoce y atribuye cualidades a una variedad de relaciones (relación de amistad, de compañera, entre otras), que hacen parte de un proceso interpretativo.

“Con mis compañeras son bien, algunas veces somos unidas, algunas veces no. También pues nos aconsejamos las unas a las otras.

Sobre decisiones que ellas quieren tomar, si son buenas o no, no sé.

Pienso que las compañeras de aquí no son... amigas, son compañeras”. (Diana)

Lo cual puede entenderse de acuerdo con Berger y Luckmann (2006:46-48) porque la interacción cara a cara aparece pautada desde el principio si se presenta dentro de las rutinas de la vida cotidiana, el otro se aprehende por medio de esquemas tipificadores y las tipificaciones afectan continuamente la interacción. De tal modo, que en las situaciones cara a cara hay evidencia directa de los otros, de sus actos, de sus atributos, entre otros aspectos.

Este proceso de interacción social, considerado por Berger y Luckmann (2006), permite comprender cómo algunos elementos de las experiencias de interacción tempranas de las adolescentes inciden en sus actuales relaciones interpersonales.

En el caso de Ana, sus experiencias interaccionales construidas con pares, adultos y otras personas con quienes compartió momentos en su infancia, en el espacio escolar y familiar, evidencian que se aprecia y recuerda relaciones de amistad y familiares, basadas en el buen trato y trato igualitario, se valora el respeto por el otro y por sí mismo, como aspectos sobre los que se configuran las interacciones en el curso de la vida cotidiana.

“En la escuela, pues me gustaba estudiar ahí porque, era bueno y porque tenía muchos amigos y amigas, y en la casa también me gustaba vivir porque trataban a las personas por igual, no nos trataban a unos más porque era el hijo de..., pero era bien, me trataban bien, en el colegio también, todos eran amigables”. (Ana)

A la vez, estas interacciones refieren un componente importante en la historicidad de la vida cotidiana, en tanto ésta se organiza alrededor del presente pero no se agota en éste, sino que abarca fenómenos que no están presentes “aquí y ahora”. Es decir, este componente como parte de la estructura de la vida cotidiana, puede experimentarse al igual que ésta, en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal (Berger y Luckmann, 2006: 37-38).

El proceso cotidiano de las adolescentes a partir de las narraciones, muestra cómo otras de sus experiencias de la infancia se conectan con unos aspectos presentes que viven en la Fundación.

Diana recuerda que, para ella, estudiar, fue una motivación importante desde su infancia, pero ahora ésta ha disminuido en el colegio.

“Es que yo creo que es el ambiente, no sé, es porque como uno allá (ciudad de origen) se conoce desde chiquito y pues va creciendo con esas mismas personas, y acá (Fundación) pues llegar y conocer a otras personas, que ya han crecido con los otros, y pues uno llegar es como un poco acoplarse a algo que...”. (Diana)

Situación en la que el ambiente es identificado por la adolescente como uno de los distintos elementos contextuales que inciden en su estado emocional, además del paso de una convivencia familiar a una institucional (permanente por la modalidad de internado), en tanto proviene de un lugar turístico, en el que nació y creció con pares y adultos con quienes creó un tipo de relaciones, así como experiencias que difieren de la vida institucional en Cali.

El modo de vida según el ambiente refiere unas costumbres, hábitos y prácticas particulares a cada contexto sociocultural, que construyen e intercambian los miembros de un mismo grupo social y para los distintos escenarios (familiar, escolar, otros) en que desarrollan sus vidas, lo cual supone un proceso cotidiano.

De esta manera, estos elementos presentes en las tipificaciones aprehendidas por Diana a través de sus interacciones (Berger y Luckmann, 2006), en un contexto diferente al institucional, como se puede apreciar en el relato, median en la dinámica interaccional de la institución como su nuevo ambiente cotidiano, el cual le supone por otra parte, enfrentar continuamente tareas nuevas, aprender nuevos sistemas de usos, adecuarse a nuevas costumbres. Vivir al mismo tiempo entre exigencias diametralmente opuestas, que implican elaborar modelos de comportamiento paralelos y alternativos (Heller, 1994: 23).

No obstante, en el proceso de adecuarse al ambiente institucional, otro de los aspectos que incide es la edad. Tal como se evidenció en el relato de Diana, el cual muestra que la decisión de ingresar a la institución, la tomó en su preadolescencia y motivada por sus expectativas educativas. Por lo que Diana da a entender que ésta es una edad temprana en la que no se cuenta con los elementos suficientes para tomar este tipo de decisiones además de desconocer las implicaciones que conlleva la vida institucional. Lo cual evalúa mediante su experiencia de vida en la institución.

“Pienso que (de la vida institucional), como yo estaba muy chiquita, pienso que fue una decisión muy apresurada.

Pienso que no me debí haber venido de allá (ciudad de origen), pues tan temprano, de doce años.

Pues en un momento, sí quería venir acá (Fundación) a estudiar, pero ya uno estando acá (Fundación), uno dice como que no, quisiera haber tomado otra decisión”. (Diana)

En este sentido, se encontró que la convivencia se significa también de acuerdo con el ciclo vital individual, según los aprendizajes que se estimulan en este proceso y los aspectos que se van consolidando en la infancia y adolescencia tras unas experiencias vividas en cada contexto sociocultural como espacios de socialización.

“He aprendido (en la Fundación) a convivir con las personas de diferentes lugares, he aprendido a seguir unas normas”. (Diana)

En consecuencia, el significado que otorga Diana a la convivencia como se puede apreciar relaciona la dinámica del espacio institucional, su interrelación con niños (as) y otras adolescentes de procedencia variada, pero especialmente su experiencia de una vida institucional altamente normativa bajo la cual se orienta a niños (as) y adolescentes.

Actividades cotidianas en la semana

A continuación, se presentan las actividades cotidianas que Ana y Diana desarrollan semanalmente en la institución, las cuales son descritas por ellas de la siguiente manera:

“Nos levantamos (las adolescentes) faltando diez para las 4:00 a.m. Tenemos que hacer el desayuno, el almuerzo, lo que sea, y como yo cuido los niños, tengo que dejarlos vestidos. Tenemos que salir faltando veinte minutos para las seis y cuarenta, para ir al colegio y después volver, estar a la 1:30 p.m. acá (en la Fundación). Luego acá (en la Fundación) organizar toda la cocina, entrar a la sala de sistemas como a las 2:00 p.m. Después salir a las cuatro en punto de la sala de sistemas, cuidar los niños hasta las 5:00 p.m. y bajar a almorzar a los niños...”. (Ana)

“Nos levantamos, nos bañamos para ir al colegio, dejamos hecho el almuerzo, luego nos vamos al colegio, a las doce y media salimos del colegio, luego nos venimos para acá (Fundación). Llegamos almorzamos, nos ponemos hacer tareas, luego vamos a la cocina...”. (Diana)

Estos relatos muestran en su descripción la relación de actividades y horarios que hacen parte de una rutina diaria para las adolescentes, la cual inicia a las 3:50 a.m. Las actividades que realizan y el tiempo que se dedica a cada una de éstas, refieren tareas domésticas y de apoyo a la institución como la preparación de alimentos para el desayuno o el almuerzo de todos los miembros, el cuidado de niños (as) en distintos momentos del día y organización de espacios como la cocina después del almuerzo; tareas académicas concernientes al colegio.

Las actividades cotidianas de las adolescentes no se orientan sólo a sus compromisos personales y académicos, sino que también comprenden la asignación de unas tareas institucionales, las cuales demandan un mayor tiempo con respecto al que se destina para realizar los deberes académicos.

Actividades en el fin de semana

En cuanto al tipo de actividades que realizan las adolescentes los fines de semana, se encontró que éstas varían dependiendo de si ellas se quedan o no en la institución.

“Pues uno puede ir unos días a descansar (donde los familiares), y si tiene trabajo (académico) que hacer todo el día, un trabajo, o hacer lo que uno hacía cuando estaba en la casa propia, o descansar un rato... Ir a visitar a los primos, estar conversando con los primos...”. (Ana)

“Pues en la mañana nos levantamos, vamos a la misa, luego de la misa, pues venimos (a la Fundación), hacemos el desayuno o a veces vamos a piscina, estudiamos, o no sé...”. (Diana)

Ana habla de pasar el fin de semana en un espacio distinto al institucional, es decir, tiene la opción de reunirse y compartir con familiares y de realizar otras actividades distintas a las de la semana, entre éstas resalta los momentos de descanso, así como el mayor tiempo que puede dedicar a sus deberes académicos, actividades que relata también le eran posibles de realizar en su hogar.

En el caso de Diana, un fin de semana en la institución le representa continuar con las actividades que se programen en este espacio como asistir a misa, preparar el desayuno para quienes se encuentren en la institución, participar de las actividades de esparcimiento y estudiar.

De acuerdo con estas narraciones, se puede apreciar que Ana presenta una descripción más específica de sus actividades cotidianas a diferencia de Diana, esto tal vez se relacione con el modo en que cada una ha asimilado tales actividades, así como con el tiempo que llevan viviendo en la institución (Ana vive hace nueve meses en ésta y Diana hace cinco años).

Las normas

Este aspecto cotidiano para Ana y Diana además de establecerse en la institución conforme a unos ideales de familia que refieren reglas, se relaciona con la realización y cumplimiento de una rutina diaria según las actividades y horarios ya descritos.

En este sentido, se puede apreciar en el relato de Ana algunas dificultades que se relacionan con las normas institucionales que regulan el tiempo para realizar las tareas académicas, así como para dormir, pues dichas tareas demandan un mayor tiempo de realización que supera la hora en que todos deben acostarse (8 de la noche), además de sumarse a otras tareas institucionales que se deben cumplir cada día.

“Pues es que como ahí (se refiere al colegio) colocan muchos trabajos, unas veces son carteles o hacer cosas, a uno no le alcanza el tiempo, eso también es como dificultoso aquí (Fundación)... O por los trabajos que uno tiene que hacer largos, uno se tiene que trasnochar y no dejan prender las luces”. (Ana)

No obstante, para Ana cumplir con las normas institucionales parece no molestarle, pues su historia familiar le permite abordar normas para la convivencia por

convicción y por fuerza externa. Pero sí resalta la imposibilidad de ser escuchada y de manifestar a los adultos de la Fundación sus deseos o necesidades. Esto hace referencia a una forma de autoridad autoritaria o rígida, donde las relaciones de autoridad se configuran en torno al mandato y la obediencia de unas normas estipuladas sin que se dé lugar al diálogo y a la escucha.

“O sea porque a uno no le hacen caso je (risa)... Dicen que no, que no (se refiere a los adultos de la Fundación) ...

Las personas... de acá (Fundación)... Tenemos que hacer lo que nos toca y así, por eso es que nos ayudan aquí, porque si no hacemos tal cosa, nos dicen que somos malagradecidas, toca es, toca si uno quiere hacer las cosas que uno quiere...”. (Ana)

Las celebraciones en la cotidianidad institucional

Otros momentos cotidianos en la institución para las adolescentes, son los referidos a las celebraciones que comparten con los demás miembros y que como se aprecia en los relatos de Ana y Diana, se presentan conforme a unas fechas y motivos asociados a unas creencias religiosas y socioculturales.

“Se celebran... Pues yo no he estado casi en todas, se celebra la semana santa y se celebra navidad que todavía no es acá (en la Fundación), mm el cumpleaños de cualquier niño o los quince de alguien, o el día del niño, de la madre, o del padre o del maestro”. (Ana)

“Celebran el día de los niños, halloween, en julio el día de los profesores; en diciembre, navidad; el cumpleaños de una niña”. (Diana)

Acorde con lo anterior, se puede apreciar que la convivencia en la vida cotidiana se configura a través de las experiencias de los sujetos en la vida social, lo cual relaciona unos referentes familiares, socioculturales, relacionales, históricos y contextuales que se apropian a lo largo de un proceso de socialización.

CONCLUSIONES

La convivencia puede ser un marco desde el que se garantice la protección de la vida, los derechos humanos y la felicidad; lo cual implica su construcción, aprendizaje y enseñanza. La convivencia es tarea de toda la vida de una persona y de una sociedad (Toro, 2002).

A partir de los relatos de las entrevistadas, la convivencia se ha significado a través del proceso de socialización agenciado desde la familia, la escuela, la comunidad y otras organizaciones. En este proceso sus subjetividades dan cuenta de los valores, las formas de relación, los sentimientos y las emociones que han apropiado de un estilo de crianza brindado por sus figuras cuidadoras con los que se configuran sus visiones sobre la convivencia.

Así, en las experiencias con la familia, la valoración de la convivencia se determina a partir del significado que se otorga al conflicto, el cual resulta negativo u opuesto a la convivencia cuando se asocia con conductas y actitudes de violencia que no posibilitan el cuidado y el respeto en las relaciones. Lo que conlleva a excluir el conflicto de la convivencia, así como a no contemplar otras expresiones de éste. En otras visiones alternas a las de una convivencia positiva, el conflicto no se aparta de lo que se vive cotidianamente en las interacciones, y constituye así un medio de socialización en el que se puede aprender a resolver las diferencias por vías como el diálogo. Lo que mostró que en la vida social convergen tanto elementos de conflicto como de no conflicto, aunque la convivencia que se sobrevalora tienda a ser la positiva.

Por lo anterior, el estudio de la convivencia permitió analizar, comprender y reconocer las diversas formas de vida que se construyen en torno a aspectos socioculturales, étnicos, generacionales, éticos, psicológicos, políticos y,

económicos presentes en los distintos escenarios sociales para contextualizar y reflexionar las formas de convivir, de relación, de sentir y pensar y que dan cuenta de la convivencia como una construcción histórica y social y no como aquello que existe por naturaleza.

El papel de la escuela en la construcción de la convivencia se conecta y refuerza con los aprendizajes que se ofrecen en el espacio familiar, lo que se presentó para las entrevistadas a partir de elementos como la igualdad y la solidaridad estimuladas en sus interacciones en el contexto escolar con las que significaron la convivencia. Es decir, la referencia a esos elementos fue posible a partir de su implicación en ellos y no sólo a través de un discurso.

En relación con los aportes a la construcción de la convivencia desde los distintos espacios sociales, se pudo apreciar también una incidencia importante del componente ético, a partir de los aprendizajes estimulados en la infancia y adolescencia de las entrevistadas desde el ámbito escolar, lo cual implicó el carácter educativo y pedagógico que adquiere la convivencia desde las áreas de religión, ética y ciencias sociales, a partir de las cuales se resalta el sentido moral de la convivencia así como el carácter práctico de estas áreas, lo que permitió considerar lo ético como un aspecto transversal a la convivencia.

La convivencia fue significada por las entrevistadas de acuerdo con su edad, el ciclo vital individual y los aprendizajes estimulados en cada contexto sociocultural en que se han socializado. Así, se encontró que los significados de convivencia contruidos desde la infancia y consolidados en la adolescencia se mantienen en el espacio institucional.

La convivencia como un espacio para la reflexión permite plantear y replantear aspectos que favorecen y desfavorecen su construcción y desarrollo, lo cual en el

relato de las entrevistadas se identificó en el contexto institucional, a partir de un estilo de autoridad autoritario o rígido, que en el caso de niños (as) y adolescentes deben acatar normas a través de unas relaciones de mandato y obediencia, donde la imposición de la autoridad no da lugar al diálogo de las mismas ni a la escucha de sus deseos o necesidades. Así, esta situación se presentó como una posible afectación desfavorable en la convivencia en los niveles personal, social y relacional, es decir, para el desarrollo humano y social de los sujetos y por ende para la construcción y consolidación de una autonomía.

No obstante, el reconocimiento de los aspectos anteriores permitió a la vez considerar un posible replanteamiento de la respuesta a las necesidades y deseos de niños (as) y adolescentes en el ámbito institucional, esto sería contemplar y/o estimar la participación y aportes de estas personas en el tema de la convivencia institucional, mediante la presentación de sus iniciativas y propuestas para la convivencia. Lo cual aportaría además al fortalecimiento de la convivencia en el contexto institucional, así como a la construcción y actualización del manual de convivencia, el cual se constituye como un marco regulativo para ésta. Finalmente, el replanteamiento de aquellos aspectos que no favorecen la convivencia en el medio institucional conllevaría para las instituciones de protección facilitar el cumplimiento de sus objetivos, los cuales no se desligan de los intereses para actores sociales como las familias, Estado y sociedad.

Trabajo Social y convivencia

La convivencia como aspecto desarrollado desde el campo de Trabajo Social, configura sentido y significado, en tanto las prácticas sociales, hacen parte de la profesión, dado el entramado de las relaciones, y éstas a su vez tienen lugar en la convivencia. Es por ello, la importancia de abordar la convivencia en Trabajo Social,

y para este caso a partir de un contexto particular como lo es el institucional en el marco de la protección de niños, niñas y adolescentes.

Lo anterior cobra valor en la presente investigación, dado los aspectos abordados en ésta, en tanto las visiones, valoraciones, creencias y saberes mismos de los sujetos se involucran en sus relaciones y en sus experiencias de vida en un contexto institucional de protección, en el cual se encuentran inmersos. Así, la convivencia configura un ámbito amplio y al mismo tiempo delimitado, dado los diversos aspectos que se encuentran de la palabra y de la voz de los sujetos, los cuales confluyen en la cotidianidad de un marco institucional, pero con unos antecedentes que hacen y forman parte de su vida y de lo que ha sido la construcción de una convivencia desde otros espacios como el familiar, educativo y social.

Es así como la diversidad de las creencias, los significados, las ideas y emociones tienen sentido y constituyen nuevas ideas de pensar y repensar la convivencia a partir de los distintos elementos que la configuran; en los contextos mediatos, las colectividades, la vida familiar, la pluralidad de las relaciones interpersonales en comunión consigo mismo y con el otro, donde se enmarcan nuevas formas y maneras de ver el mundo, de construir y deconstruir realidades insertas dentro de un espacio como lo es la convivencia.

Por tanto, los aprendizajes encontrados desde cómo los sujetos significan su realidad, son elementos que aportan en el saber y los saberes en Trabajo Social y desde ahí fortalecen en doble vía el conocimiento, en consecuencia para el desarrollo de estrategias, metodologías y acciones que conllevan al permanente estudio de la convivencia y en el aporte a otros saberes que desde esta mirada optan por abordar la temática que representa continuidad en la construcción del saber y en la devolución a los distintos actores y sujetos inscritos en la misma.

REFERENCIAS

Alcaldía Municipal de Santiago de Cali (2012). Plan Integral de Convivencia y Seguridad Ciudadana 2012 -2015.

Disponible en:

[file:///C:/Users/pc/Downloads/PLAN INTEGRAL DE SGURIDAD%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/PLAN%20INTEGRAL%20DE%20SGURIDAD%20(1).pdf)

Consultado: junio de 2015.

Álvarez, Adolfo; Arcila, Gloria; Monedero, Javier y Pereira, Amparo (2002). *Gobierno y justicia en la escuela: democracia a medio camino*. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Arango Saldaña, Hevert (2010). Una mirada de la convivencia escolar desde la Educación Popular. Trabajo de grado. Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Avirama Plaza, Daniela y Hernández Guzmán, Marlin Yessenia (2018). *A convivir también aprendemos: sistematización de experiencias del proyecto jóvenes gestores de convivencia escolar 2015-2016*. Trabajo de grado. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Barzola Castro, Kennia Isabel y Sanabria Casanova, Patricia (2007). La recreación como práctica pedagógica en la construcción de vínculos afectivos y la convivencia escolar de la Institución Educativa Rosa Zárate de Peña. Trabajo de grado. Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2006). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires

Biglia, Barbara y Bonet-Martí, Jordi (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Prácticas de escritura compartida.

Disponible en:

[http://www.qualitative-](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1225/2666)

[research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1225/2666](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1225/2666) Consultado: octubre 31 de 2015.

Boff, Leonardo (2002). *El cuidado esencial*. España.

Bonilla, Elssy y Rodríguez, Penélope (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en Ciencias Sociales.

Bruner, Jerome (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires.

Campo, Daniel et. al. (2002). Modelo EDUPAR. Pedagogía para la convivencia y la democracia. Cali.

Cantillo, Beatriz y Quijano Pedro (sin año). Nueva ley para la infancia y la adolescencia en Colombia.

Disponible en:

<http://www.unicef.org.co/Ley/Presentacion/ABC.pdf> Consultado: mayo 27 de 2014.

Cárdenas Arboleda, Luis Alfonso (2020). La Convivencia Intercultural entre la población indígena y afrodescendiente en el casco urbano del Municipio de Toribio - Cauca. Tesis. Maestría en Intervención Social. Facultad de Humanidades. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Carvajal, Arizaldo (2008). *Elementos de investigación social aplicada*. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Cortina, Adela (1996). *El quehacer ético*. Guía para la educación moral. Madrid, España.

_____ (2003). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. España.

_____ (2013). *Educación en valores y responsabilidad cívica*. Bogotá, Colombia.

Figari, Carlos Eduardo (2007). *Sexualidad, religión y ciencia*. Córdoba, Argentina.

Garciandía, José Antonio (2005). Capítulo 6. Hermenéutica: Traducción, lenguaje, interpretación. En: Pensar sistémico: Una introducción al pensamiento sistémico.

Gergen, Kenneth (2007). La autonarración en la vida social. En: Construcciónismo social. Aportes para el debate y la práctica. Estrada, Angela María y Diazgranados Silvia (Comp.). Bogotá, Colombia.

Heller, Ágnes (1994). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona.

Hernández Sampieri, Roberto et al. (1996). *Metodología de la investigación*.

Maldonado, María Cristina (1995). *Conflicto, poder y violencia en la familia*. Cali, Colombia.

Mockus, Antanas (2002). Convivencia como armonización de Ley, Moral y Cultura. Disponible en:

<http://www.ibe.unesco.org/publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121smock.pdf>

f Consultado: abril 29 de 2015.

Moncayo Rojas, Khassir Alonso (2006). La construcción de la comunicación y la convivencia desde una perspectiva psicosocial. Trabajo de grado. Instituto de psicología. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Mosquera Daza, Alba Nelly y Portilla Sanclemente, Ingrid (2012). Entre gustos, lenguajes y parches: la convivencia en el colegio Antonio José Camacho. Trabajo de grado. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Sede Norte del Cauca, Colombia.

Ossa Sarria, Andrés Felipe. (2003). Construcción de nuevos significados y sentidos en torno a la convivencia y la participación mediante la narrativa y los juegos dramáticos. Trabajo de grado. Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Payne, Martín (2002). *Terapia narrativa. Una introducción para profesionales*. España.

Puyana, Yolanda (Comp.) (2003). *Padres y madres en cinco ciudades colombianas*. Bogotá.

Rincón, María Teresa; Maldonado, María Cristina y Echeverry, Martha Lucía (2009). *Seguridad y convivencia en multifamiliares. Una mirada al encerramiento residencial*. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Rodríguez Velasco, Brady Germain y Tamayo Hernández, Oscar Alberto (2007). La universidad como escenario de relaciones de convivencia: el caso de la Universidad

Nacional de Colombia. Sede Palmira. Trabajo de grado. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle.Cali, Colombia.

Sánchez, Luz Mary y Escobar, María Cénide (2009). *Mitos y secretos familiares*. Universidad del Valle.Cali, Colombia.

Toro, José Bernardo (2002). El cuerpo, las emociones y el lenguaje: Fundamentos de la convivencia social.

Disponible en:

Bvlf EPI Cover XP No18 - Bernard van Leer Foundation Consultado: marzo 12 de 2015.

_____ (sin año). La democracia como cosmovisión.

Disponible en:

<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/3/1166/14.pdf> Consultado: septiembre de 2015.

Torres Carrillo, Alfonso (2002). Reconstruyendo el vínculo social: Lo comunitario en tiempos globalizados. [Versión electrónica] En: *Revista Prospectiva* No. 06-07, 2002.Universidad del Valle. Cali, Colombia.

<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/1165/1/Prospectiva%206%20y%207.p.27-44%2c2002.pdf> Consultado: marzo 4 de 2017

_____ (2013). *El retorno a la comunidad*. Bogotá, Colombia.

Upegui, Piedad Cristina y Von Eck, Bruce (2010). Complejidades de la convivencia en el escenario escolar. Tesis. Maestría en Educación. Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Vásquez Zapata, Andrés Mauricio y Sandoval Ávila, Víctor Andrés (2007). La contribución de Trabajo Social en la experiencia orientada hacia el mejoramiento de la convivencia de los habitantes de la Casa Hogar de la Corporación Deportiva América. Trabajo de grado. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle.Cali, Colombia.

White, Michael y Epston David (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona.

www.elpais.com.co: Dos estudiantes fueron agredidos a puñal en un colegio de Buenaventura. Disponible en:

<http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/noticias/dos-estudiantes-fueron-agredidos-punal-colegio-buenaventura> . Artículo: abril 13 de 2015.