

**LA LUDOTECA COMO ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN
DE NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO**

CAROLINA BALLESTAS VIVAS

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
CHÍA
2006**

**LA LUDOTECA COMO ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN
DE NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO**

CAROLINA BALLESTAS VIVAS

Trabajo de Grado

Asesora

Marybell Gutiérrez Duque

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
2006**

Datos básicos

- **Título:** La ludoteca como espacio de socialización de niños en situación de desplazamiento.
- **Nombre del estudiante:** Carolina Ballestas Vivas
- **Nombre del asesor:** Marybell Gutiérrez Duque
- **Facultad:** Facultad de Educación
- **Programa:** Licenciatura en Pedagogía Infantil

- **Resumen - Abstract:**

PALABRAS CLAVES: *Desplazamiento Forzoso, Identidad, Ludoteca.*

Este trabajo estudia el desplazamiento forzoso como consecuencia del conflicto armado en Colombia. El desplazamiento afecta la estabilidad familiar e incide en la educación de los niños. El propósito de este estudio fue analizar sus secuelas en los niños en edad preescolar, específicamente en la formación de su identidad personal, social y local mediante la metodología de investigación-acción educativa. Se construyeron categorías de análisis para cada tipo de identidad y para la triangulación de las fuentes. Se diseñaron, implementaron y evaluaron estrategias lúdicas y pedagógicas en la Ludoteca del Jardín Infantil Los niños y su mundo en Chía. Dichas estrategias favorecieron la resignificación de la situación de desplazamiento y los procesos de socialización secundaria.

KEY WORDS: *Displacement, Identity, Ludoteca.*

This study reviews the displacement as a consequence of the armed conflict in Colombia. Displacement affects the family stability and the educational process of children. The purpose of this research was the analysis of its sequels in preschoolers, specifically in the formation of their personal, social and local identity, through the methodology of Educative action - research. For this reason categories of analysis were designed for each kind of identity and the triangulation of sources. Additionally, playful and pedagogical strategies were designed, implemented and evaluated in the Ludoteca of Los Niños y su Mundo Kindergarten in Chía. Those strategies help the understanding of the displacement situation and the secondary processes of socialization in these children.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
1.1 Ubicación del Contexto	13
1.2 Determinación del objeto de investigación	16
1.3 Descripción y formulación del problema	17
1.4 Justificación	19
1.5 Objetivos	21
2. MARCO CONCEPTUAL	23
3. ENFOQUE METODOLÓGICO	37
3.1 Conformación del grupo de trabajo	38
3.2 Exploración y preparación del campo de acción	39
3.3 Selección y muestra	40
3.4 Técnicas de recolección de la información	41
3.5 Planes de acción	43
3.6 Técnicas de análisis de la información	45
4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	46
5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	51
6. RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	63

LISTA DE ANEXOS

1. MAPAS: Mapa de la división del municipio en veredas.
2. TABLAS ESTADÍSTICAS
 - Tabla 1. Estratificación de la población de Chía según Sisben.
 - Tabla 2. Distribución por grupo de edad de los desplazados en Chía.
 - Tabla 3. Distribución de la actividad económica en el grupo de desplazados en Chía.
3. GRÁFICOS: Tendencias en el tiempo de desplazamiento en Chía.
4. FORMATOS DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
 - 4.1 FASE DE DIAGNÓSTICO
 - CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
 - FORMATOS DE OBSERVACIÓN
 - FORMATOS DE ENTREVISTA
 - TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN
 - 4.2 FASE DE EJECUCIÓN
 - OBSERVACIONES SOBRE LAS ESTRATEGIAS
 - 4.3 FASE DE EVALUACIÓN
 - ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA
5. OBSERVACIONES Y ENTREVISTAS COMPLETAS - ENCUESTA LLENA –
COMENTARIOS DE LAS DOCENTES Y LA DIRECTORA
6. DIARIOS DE CAMPO
7. MATERIAL AUDIOVISUAL REFERENCIADO
 - 7.1 VIDEO EN VHS: FESTIVAL DE TALENTOS, REFLEXIONES DE LOS PADRES,
MUSEO DE LA VIDA.

7.2 VIDEOS DIGITALES:

7.2.1 ENTREVISTA A CLEMENCIA SOBRE IDENTIDAD

7.2.2 OBSERVACIONES DE AULA EVIDENCIANDO EXCLUSIÓN

7.2.3 PANORÁMICA DE LA LUDOTECA

7.2.4 OBSERVACIONES A LOS NIÑOS

7.2.5 MUSEO DE CHÍA

8. FOTOS DIGITALES: EVIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS

9. FOTOS IMPRESAS Y OTRO MATERIAL: EVIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS

10. OTROS

INTRODUCCIÓN

El conflicto armado es una realidad para todos los colombianos. Sin embargo, sus efectos sobre la sociedad civil, especialmente la que vive en áreas urbanas aún es una realidad perteneciente a los medios de comunicación. Dicha situación todavía es tan intangible que los planes de acción emprendidos por entidades públicas y privadas para mejorar las condiciones de vida de poblaciones afectadas por la guerra interna son incipientes.

Tal es el caso del desplazamiento forzoso, un flagelo reciente pero muy complejo que ha dado alarma a la sociedad en general de la falta de espacios de atención para este grupo de personas, que tiene como principales afectados a mujeres y niños al ser los más vulnerables y a los cuales sus derechos les son más ignorados y violados, y a quienes la ruptura del núcleo familiar les afecta más.

En este orden de ideas, se abren espacios de discusión en los que muchos profesionales han empezado a establecer qué tipo de aportes se pueden y se deben hacer desde su saber específico para restaurar condiciones adecuadas y mejorar la calidad de vida de esta población. Pero particularmente, para hacer un trabajo que beneficie al desplazado más como sujeto digno de tener mejores condiciones de desarrollo personal que como un simple beneficiario de programas de ayuda asistencial. Este es el caso de la labor que han venido haciendo algunos profesionales de las Ciencias Humanas, dentro de los cuales, los educadores han tenido poca incidencia.

Es así como, este trabajo pretende retomar el fenómeno del desplazamiento teniendo en cuenta sus secuelas en la población infantil en edad preescolar, específicamente sobre la formación de su autoconcepto, el concepto sobre otros y los referentes que crean de su contexto (es decir, la identidad personal, la social y la local respectivamente)

Se hará un recorrido sobre las características del rompimiento que sufren los niños y cómo se altera su desarrollo por esta razón y además, se propondrán estrategias pedagógicas que permitan generar un espacio, desde lo educativo y desde lo lúdico, para

que estos niños, le den un nuevo significado a su situación y logren una mejor adaptación a su nueva realidad social y física con la intervención de la comunidad cercana, ya sea familiar, social o educativa.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El fenómeno del desplazamiento tiene su origen en la intensificación del conflicto armado interno que en los últimos años ha producido un fuerte incremento de las acciones armadas de los diversos grupos enfrentados y ha aumentado la extensión territorial de las hostilidades. En relación con este hecho, la degradación del conflicto, que ha multiplicado las violaciones al Derecho Internacional Humanitario, está produciendo un impacto cada vez mayor sobre la población no combatiente, expresado, entre otras cosas, en el crecimiento del desplazamiento forzado, uno de los mayores dramas sociales y humanitarios que en la actualidad vive el país[□].

El problema del desplazamiento[†] tiene múltiples causas y consecuencias. Se debe tener en cuenta el motivo que los obligó a huir pues este es relevante para el abordaje psicológico y psicosocial. El dramático deterioro de la calidad de vida después del desplazamiento por la imposibilidad de satisfacer necesidades básicas como la alimentación, la vivienda y la salud, es una de ellas[‡].

La magnitud de este drama humanitario está representada en las 213.855 personas, pertenecientes a 45.918 hogares, que entre enero de 2000 y junio de 2001 tuvieron que abandonar su lugar habitual de residencia y de trabajo debido a acciones perpetradas por los actores armados, así como en el número de eventos de desplazamiento provocados por estas acciones, que asciende a 2.370^{**}.

[□] Léanse por ejemplo las palabras del señor Vicepresidente de la República, Francisco Santos en la página web de la Vicepresidencia, en las que expone las fuertes acciones y recursos destinados a manejar este fenómeno, lo cual da una visión de la magnitud del mismo (ver: <http://www.vicepresidencia.gov.co/prueba/discursos/ddhh03102002.htm>, consultado en Mayo 26 de 2005)

[†] Evento de desplazamiento: Hecho en el que una o más personas tienen que migrar, abandonando su localidad de residencia o sus actividades económicas habituales, por uno o varios de los motivos enunciados en el Artículo 1° de la Ley 387 de 1997.

[‡] CODHES. Un país que huye. Desplazamiento y violencia: una nación fragmentada. 1999.

^{**} Todas las cifras presentadas relacionadas con número de la población, han sido tomadas de la página web de la Red de Solidaridad Social.

Del total de personas desplazadas durante el periodo mencionado, el 60% tuvo que migrar en el año 2000 (128.843 personas) y el restante 40% (85.012 personas), en los primeros seis meses del presente año. Respecto a los eventos de desplazamiento^{*} el 57% ocurrió en el año 2000 (1.351 eventos) y el 43% restante (1.019 eventos) en el primer semestre de 2001.

En lo que se refiere a la magnitud de los desplazamientos, se estima que del total de eventos ocurridos entre enero de 2000 y junio de 2001, el 19% (459 eventos) correspondió a eventos de desplazamiento masivo^{**} y el 81% (1.911 eventos) a desplazamientos individuales y familiares. Pese a que los masivos fueron mucho menores en número, en éstos se desplazó el 90% de la población afectada (191.482 personas) En promedio, en cada desplazamiento masivo huyeron 417 personas y en cada desplazamiento de tipo familiar, ocho^{***}.

Este problema no parece ser de fácil solución, y el panorama no es alentador ya que el desplazamiento forzado de población continua siendo, por su magnitud, la situación más grave causada por las acciones de grupos armados que no respetan el Derecho Internacional Humanitario en Colombia. A pesar de existir normatividad que obliga a las partes en conflicto a respetar a vida y los derechos de la sociedad civil, los ataques a poblaciones inermes parecen prevalecer sobre las confrontaciones directas entre grupos armados. En la situación de desplazamiento los niños, además de estar expuestos a situaciones violentas, a la ruptura con sus costumbres, al desarraigo del hábitat, sufren la incertidumbre de no poder volver a sus lugares de origen por falta de garantías para su vida.

Por otro lado, los barrios que reciben a las familias desplazadas son los más pobres y no se encuentran preparados para asumir la llegada de nuevos habitantes, empeorándose

^{*} Mientras que en el año 2000 se presentaron en promedio cuatro desplazamientos al día, en el primer semestre de 2001 el promedio ascendió a seis.

^{**} Según lo reglamentado en el Decreto 2569 de 2000, se entiende por desplazamiento masivo la migración forzada que afecta, en una misma circunstancia de tiempo, modo y lugar, a 50 o más personas o a 10 o más hogares; y por desplazamiento familiar, el que afecta a menos de 10 hogares o a menos de 50 personas.

^{***} Todas las cifras presentadas relacionadas con número de la población, han sido tomadas de la página web de la Red de Solidaridad Social.

así la carencia de servicios básicos para muchos niños y niñas desplazados y para las comunidades receptoras. En muchos casos la situación desborda las posibilidades de atención de los gobiernos locales. Está también comprobada la asociación del desplazamiento con el aumento de los casos de abuso sexual y maltrato infantil, trabajo infantil y la vinculación de los niños y niñas a la vida callejera.

En cuanto a la labor que el Estado desarrolla frente a este conflicto, se presenta a continuación un breve recuento de los parámetros legales que muestran lo que se ha hecho para atender a los desplazados y regular los organismos de control y ayuda a los mismos.

El Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada —SNAIPD— fue creado por la Ley 387 de 1997 como respuesta del Estado colombiano para atender a la población desplazada por la violencia y crear mecanismos para prevenir el desplazamiento forzado. El Sistema está constituido por el conjunto de entidades públicas, privadas y comunitarias que realizan planes, programas, proyectos y acciones específicas, tendientes a la atención integral de la población desplazada*.

Para cumplir estas responsabilidades, la mencionada ley ordena la conformación de una Red Nacional de Información para la Atención a la Población Desplazada, que, por una parte, operará como herramienta de carácter técnico para garantizar al SNAIPD la información sobre la magnitud del desplazamiento, las características de los grupos afectados, los territorios involucrados, las causas y los presuntos autores del desplazamiento, y por otra, cuantificará el número de personas desplazadas que demandan atención del Estado colombiano (véase a Ley 387 de 1997, en especial los artículos 11, 12 y 13 de la sección 11)

La información que provee la Red Nacional de Información para la Atención a la Población Desplazada es la base para el diseño de planes, programas y proyectos de atención a

* Todas las cifras presentadas relacionadas con número de la población, han sido tomadas de la página web de la Red de Solidaridad Social. (www.red.gov.co)

dicha población en sus diferentes componentes: prevención, atención humanitaria de emergencia y acciones de reincorporación de la población a estructuras sociales, políticas y económicas más equitativas y democráticas. Así mismo, permite hacer el seguimiento a las distintas acciones que las entidades del SNAIPD realizan en beneficio de la población desplazada, y además, definir la necesidad de nuevos recursos para mitigar el daño ocasionado por el desplazamiento.

Existe además el Programa de Educación para la población desplazada. El programa se inició en el año 1997 en el Ministerio de Educación Nacional como respuesta a los desplazamientos masivos que se dieron en el país desde finales de 1996, en la región de Urabá. A partir de la Ley 387 de 1997, el Ministerio hace parte del Sistema de Atención Integral a la Población Desplazada, a través del cual se coordinan las acciones en las etapas de atención humanitaria de emergencia y de restablecimiento o retorno a sus lugares de origen. El Programa también desarrolla las siguientes acciones:

- Capacita a docentes que atienden en las escuelas población infantil y juvenil afectados por el desplazamiento, mediante la realización de seminarios o talleres de formación a través de la propuesta pedagógica “Escuela y desplazamiento”
- Presta asistencia técnica a las Secretarías de Educación Departamentales, Distritales y Municipales en lo concerniente a la atención educativa a estas poblaciones, en las diferentes etapas consideradas en la Ley 387*.

Ahora, se tratará con mayor detalle, el caso de niños y niñas víctimas de este flagelo. La mayoría de los desplazados por la violencia en Colombia son menores de 18 años, es decir, niños y jóvenes inmersos en la prolongada tragedia de desarraigo forzado por decisión de los señores de la guerra y de la muerte. Según las estadísticas**, de las 3.855 personas que se desplazaron entre enero de 2000 y junio de 2001, 48.35% fueron menores de 18 años. Esta cifra da cuenta de la alta incidencia del desplazamiento forzado

* Para ampliar la información se puede visitar la página web del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaria de Educación Distrital en donde se expone ampliamente el marco legal.

** Todas las cifras han sido tomadas de la página web de la Red de Solidaridad Social (www.red.gov.co)

sobre este grupo en el periodo estudiado, si se tiene en cuenta que el 44% de la población colombiana está compuesto por menores de 18 años.

El Sistema de formación de Hogares desplazados por Violencia en Colombia SISDES, desarrollado por CODHES, precisa que el 12.72% de la población infantil desplazada corresponde a menores de 5 años, el 19.78% oscila entre 5 y 10 años, el 12.78% entre 11 y 14 años y el 9.03% tiene entre 15 y 18 años: La creciente incidencia del desplazamiento sobre esta población está relacionada con la presión que ejercen los actores armados para vincular de manera forzada a niños y niñas a la guerra. Muestra de lo anterior es que en las declaraciones que la población desplazada realiza ante el Ministerio Público para acceder a la atención estatal, las familias argumentan como un motivo de salida, el reclutamiento forzado de sus hijos e hijas menores de edad.

Las condiciones socioeconómicas que tienen que enfrentar las familias desplazadas al llegar a espacios urbanos distintos a su lugar de origen afectan de manera directa las posibilidades de desarrollo de los niños y las niñas, pues la estabilización de sus hogares depende del buen funcionamiento y de la dinámica del contexto económico y laboral. La vulnerabilidad que produce el desplazamiento no es sólo económica, sino también social y afectiva. Y aunque todo el sistema familiar se ve afectado, la población menor de edad se convierte en la más vulnerable, por el grado de indefensión en que se encuentra.

El sentimiento que produce el desplazamiento en ellos es tan confuso como las razones del mismo, así como los escenarios en dónde se desarrollan. De este modo se expresa en la siguiente reflexión tomada de uno de los informes de CODHES:

Pequeños seres humanos que acumulan desde muy temprano la experiencia del dolor compartido, de la tierra abandonada, del sufrimiento urbano, del hambre que se vuelve costumbre, de culturas desconocidas, de nostalgias reprimidas, de los seres queridos ultimados, de recuerdos que vibran en silencio. Niños en la mira de los ejércitos de hombres que quieren perpetuar la guerra para sumar más combatientes a los enfrentamientos del absurdo. Esperanzas de la patria, reunidos en barrios subnormales, con la violencia del

recuerdo en sus frágiles conciencias y con la realidad del sufrimiento de la supervivencia urbana. Niños desplazados, una realidad que va más allá de las frías estadísticas que a veces ayudan a entender que la sensibilidad también hace parte del lenguaje de la esperanza².

Es por ello que estas organizaciones se han propuesto como meta proteger a los niños y niñas de las consecuencias de los conflictos armados y garantizar el cumplimiento del Derecho Internacional Humanitario y el respeto a los instrumentos de derechos humanos (Plan de Acción aprobado por la Asamblea General ONU de 2002 sobre Niñez y Adolescencia) Entre esas metas están los retos actuales³, a través de los cuales varias organizaciones velan por el bienestar de población desplazada, como los comités locales establecidos por la Ley 387/97 para la atención a la población desplazada, buscando la mayor sinergia posible entre la acción nacional de la Red de Solidaridad Social, los Gobiernos Departamentales y Municipales y las Entidades No Gubernamentales e internacionales y mejorar los movimientos locales de resistencia civil frente a los hechos violentos.

Adicionalmente, en la atención a la niñez desplazada es necesario preparar a las comunidades receptoras para integrar redes de apoyo y evitar todo tipo de discriminación. El funcionamiento oportuno de programas de apoyo y recuperación psicoafectiva es crucial en los primeros meses después del desplazamiento. En aspectos de salud es crucial el respeto de las normas de la ley 387/97 que garantizan el pleno acceso de los desplazados a los servicios de salud de forma gratuita.

Para reestablecer la educación es preciso introducir gestión y currículos flexibles que garanticen la continuidad y el acceso a la educación de los niños y niñas desplazados. En las negociaciones de paz se deberá dar máxima prioridad al respeto de la sociedad civil frente al conflicto armado. Para promover el retorno a las comunidades de origen, es preciso asegurar la debida protección y garantías a la vida, honra y bienes y fortalecer los

² CODHES, 2004. En: <http://derechos.org/nizkor/colombia/desplazados/jov.html>, Consultado el 4 de marzo de 2004.

³ Fuentes de información: Programa Presidencial de Derechos Humanos, Niñez y Conflicto Armado en Colombia, 2000; Convenio del Buen Trato Fundación Restrepo Barco. – Páez, Erika. Niños, niñas y conflicto armado en Colombia, 2002:

servicios sociales básicos: salud, educación, las infraestructuras mínimas y el apoyo a la generación de renta en las comunidades.

1.1 UBICACIÓN DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Contexto Local: Este proyecto se realizó en el Municipio de Chía, en el Departamento de Cundinamarca, ubicado a 31 Km de distancia de Bogotá D.C. Su superficie rural es mayor que la urbana, lo cual lo hace un lugar agradable para vivir, con los servicios básicos de una ciudad, pero con un ambiente rural, lo que además lo hace atractivo para personas que huyen por el fenómeno del desplazamiento.

Su comunicación con la capital del Departamento se hace a través de la autopista norte con una distancia de 25 kilómetros. Cuenta con una red de carreteras que comunican a las veredas entre sí.

Actualmente, para su administración interna el municipio se divide en nueve veredas, estas son: Fagua, Fusca, Fonquetá, Cerca de Piedra, Samaria, Tíquiza, Yerbabuena, La Balsa y Bojacá (ver mapa en el anexo 1) El área de Chía es de 79.23 kilómetros cuadrados, la densidad de población es más o menos 102 habitantes por kilómetro cuadrado, lo cual comparado con 50 habitantes por kilómetro cuadrado que arroja el Departamento, y 8 habitantes por kilómetro cuadrado para la Nación, da uno de los más altos índices de población de los municipios de Cundinamarca, exclusión hecha naturalmente de Bogotá y Girardot. Se observa también, que la población urbana tiene un promedio de 7 habitantes en cada casa y la población rural de cerca de 5 habitantes en cada casa. Los sectores más poblados del municipio son: Fagua, Fonquetá y la Balsa, las menores pobladas son Yerbabuena y Fusca porque están menos parceladas.

Gran parte de los habitantes de Chía son inmigrantes, y en su mayoría trabajan y estudian en Bogotá, lo que convierte al municipio en una población dormitorio con todas las características que esto puede ocasionar. Así mismo, este fenómeno ha generado uno de los índices de crecimiento poblacional más elevados del país, ya que en menos de 10

años el número de habitantes ha aumentado casi en un 50%. Chía, es uno de los municipios de más alto crecimiento en el país; luego de la década de los cuarenta se observa un gran crecimiento en la población del municipio y también en su casco urbano, principalmente hacia las carreteras de salida del poblado. En el período intercensal de 1973 a 1985, la población aumentó aproximadamente en un 80% pasando de 21.500 habitantes en 1973 a 37.500 en 1985. Aumento que se concentró casi totalmente en el casco urbano, ya que la población rural aumentó en menos de 2.000 habitantes; esto sugiere que es la vecindad a la capital lo que genera este crecimiento. (ver anexo 2)

Esta vecindad afecta el crecimiento de Chía de dos maneras: en primer lugar, atrae inmigrantes de diferentes lugares del país que buscan acceso a los servicios existentes en Bogotá y que se pueden también obtener residiendo en el municipio; y en segundo lugar, atrae una proporción importante de población procedente de la capital.

El trabajo se desarrolló en la Zona Urbana de Chía, que tiene una extensión territorial de 608.28 Hectáreas, y una población estratificada de la manera que muestran los datos del SISBEN (ver tabla en el anexo 2)

Contexto Institucional: El trabajo se desarrolló en la Ludoteca del *Jardín Infantil Los niños y su mundo*, que pertenece a la Institución Departamental Diosa Chía. Este Jardín está ubicado en la zona céntrica de Chía. Pertenece al sector oficial, es de modalidad presencial y atiende una población de 154 niños aproximadamente en edades entre cuatro y seis años, de estrato 1 y 2, únicamente en el grado transición (siete cursos) El servicio educativo se presta sólo en la mañana. La metodología de trabajo son los centros de interés. Ha sido considerado como jardín piloto de Cundinamarca, por su organización administrativa, y su modelo pedagógico que busca el aprendizaje autónomo. En éste lugar también trabajan siete profesoras directoras de curso, un vigilante y personal de servicios generales.

Este Jardín inició labores de manera autónoma hace 32 años, y en el año 2003 los colegios Diosa Chía, Laura Vicuña y Jardín Infantil Los Niños y su Mundo se reconocen como Establecimiento Educativo Departamental Integrado que presta servicio de

Educación Formal en los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica de calendario A en dos jornadas, con la salvedad de que se mantienen los nombres de cada institución y un PEI integrado.

La Visión de esta institución es “Formar seres felices, autónomos, íntegros y productivos”.

La Misión es ofrecer calidad de vida a toda la comunidad a través de estrategias que vinculen a la familia a la escuela, una labor pedagógica fundamentada en saber ser, saber convivir, saber aprender, saber hacer y saber emprender generando aprendizajes autónomos y significativos, para desarrollar competencias comunicativas, bioéticas, tecnológicas y culturales, que le permitan comprometerse en procesos de participación individual y social, con el fin de contribuir en la construcción de una sociedad que respete y promueva su identidad y diversas expresiones culturales, sea tolerante, solidaria, emprendedora y trascendente.

Los objetivos de la Institución son, entre otros, potenciar la formación integral de los estudiantes; inculcar en los miembros de la comunidad educativa, especialmente en los padres de familia, el espíritu de amor, justicia, solidaridad humana y compromiso social; crear programas y actividades que presten servicio y desarrollo a la comunidad social en la que está inmersa; estructurar y desarrollar metodologías para lograr en los estudiantes aprendizajes significativos y actualizar y ajustar permanentemente el PEI para responder al momento histórico social.

A pesar de que en los objetivos se establece claramente la importancia de acercar a los padres a la institución, estudios diagnósticos preliminares sobre la vinculación padres – escuela, realizados por estudiantes de Pedagogía Infantil de La Universidad de La Sabana*, muestran que el vínculo es pobre y que los padres poco conocen de los procesos de la Institución y sólo cumplen con asistir a espacios obligatorios como entrega de notas. Por esta razón, este proyecto puede considerarse una oportunidad de abrir

* Para ampliar la información se pueden revisar los resultados de las prácticas sociales del año 2004-2005 presentados a la dirección del programa.

espacios diferentes para los padres de familia en los cuales la lúdica, la comprensión de una problemática social y el trabajo en la identidad de los niños, les genere un interés diferente por las propuestas que la Institución les plantea. En este sentido es un proyecto que tiene posibilidades de generar nuevas formas de diálogo familia – institución y por eso es pertinente dentro de su PEI.

A su vez, la institución está fundamentada en los siguientes principios: felicidad, aprendizaje autónomo, aprendizaje convivencial, trascendencia a la comunidad e investigación y creación. Y en los siguientes valores: tolerancia, respeto, responsabilidad, corporatividad y corresponsabilidad.

Dado que la filosofía de la Institución está centrada en el desarrollo de un ser humano integral que adecue el desarrollo de sus potenciales al momento y contexto histórico actual, y que sus principios resaltan la importancia de la convivencia basada en la tolerancia y en la diversidad cultural, esto le abre las puertas a un proyecto como el que este trabajo de grado proyecta, planteando a su vez un reto a la misma, en cuanto al uso de recursos físicos y humanos para afrontar una problemática social que ya ha tocado las puertas de la escuela.

Contexto de Aula: Las estrategias se ejecutaron en el curso Transición 1, cuya profesora titular ha trabajado en el jardín desde su fundación, es normalista y tiene 36 años de experiencia docente. El curso tiene 24 niños entre 5 y 6 años, entre los que se encuentra un niño desplazado. El clima de aula es similar en todos los cursos; está caracterizado por tener un modelo de enseñanza tradicional con una orientación de trabajo por proyectos. El trabajo base se hace con hojas de trabajo y cuaderno. Las relaciones profesor – alumno son unidireccionales la mayoría del tiempo, enmarcadas en la autoridad y el control. La mayoría de los niños vive en hogares tradicionalmente constituidos y tiene pocos hermanos, con la variante que la figura paterna no corresponde al padre biológico en varios casos, y hay hijos de la nueva unión. Son padres que trabajan en oficios varios y tienen poco contacto con la institución.

1.2 DETERMINACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Si bien el problema del desplazamiento no es reciente en Colombia debido a su cercana relación con la cruda violencia que ha azotado sin tregua al país desde los años 50, éste había permanecido callado y ausente hasta hace unos 10 años. Por la misma razón, la incidencia en los asuntos políticos, económicos, sociales y culturales de la nación había sido casi nula. La labor de algunas ONGs acompañada de cambios políticos como el nacimiento de una nueva constitución en 1991, permitieron una apertura hacia el tema y lo trajeron de nuevo a la luz pública. Según datos de la Red de Solidaridad Social, citados por Maurizio Pontin⁴, ha sido realmente en los últimos 10 años, en los cuales se han venido incrementando Organizaciones No Gubernamentales y entidades del gobierno que buscan atender desde todos los frentes el problema, dando respuestas inmediatas a urgencias de tipo humanitario, pero casi siempre con enfoques asistenciales que en primera instancia no logran restituirle a las víctimas sus verdaderos derechos.

De manera aún más preocupante se presentan datos acerca de la población de menores de edad que hacen parte de los desplazados por la violencia y cuyo número se incrementa cuantiosamente año tras año^{*}, y más aún, los efectos que dicho problema acarrea en su desarrollo. Diversos autores coinciden en afirmar que el principal problema es una crisis de identidad, ya que hay un rompimiento en la formación de su autoconcepto y el de su entorno, cuando parte de su familia es asesinada, o son enviados solos a un nuevo lugar, lejos de sus costumbres y hábitos. “En esas condiciones se retrasa la naturalidad de su desarrollo, así como referentes de organización y comportamiento”⁵

⁴ PONTIN, Maurizio. Excluidos de sus tierras y del derecho a la ciudadanía. Revista Javeriana. Número 699. Tomo 139. Octubre 2003. p. 29-37

^{*} El 55% del total de la población desplazada por la violencia es menor de 18 años, es decir, aproximadamente 412.500 niños que huyeron con sus familias por presiones de diversos actores armados. Tomado de CODHES Boletín Número 41 de 2002

⁵ Sin Autor. Método Taller Vinci. Bogotá: Visión Positiva Editores, 2003. p.16.

Teniendo en cuenta este panorama, surgió la inquietud de conocer desde qué mirada se abordaba esta problemática y por consiguiente, cuáles eran los posibles espacios en los que un Pedagogo Infantil egresado de La Universidad de La Sabana, podía trabajar con niños en situación de desplazamiento forzoso y en edad preescolar, a través de estrategias pedagógicas que respondían a la necesidad fundamental de resignificación de su identidad, teniendo en cuenta su origen y su nueva situación y que pudieran adaptarse a un contexto no necesariamente escolarizado.

1.3 DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El Sistema Único de Registro de la Red de Solidaridad Social reconoce a marzo 31 de 2003 un total de 237.311 familias desplazadas a escala nacional, que equivalen a 1.079.080 personas. De esa cifra, 22.149 personas han sido expulsadas de Cundinamarca y 25.456 recibidas entre 1995 y marzo 31 de 2003⁶.

De acuerdo con el diagnóstico elaborado por la Secretaría de Salud Municipal de Chía⁷ durante el año 2004, utilizando como fuente principal fichas familiares aplicadas por los promotores de salud de la misma Secretaría, se detectó una alta migración de desplazados que se enfrenta a los costos de vida del municipio y a la mínima posibilidad de empleabilidad ya que éste es un municipio de servicios y comercial que no emplea población con bajos índices educativos.

Según este mismo diagnóstico, las principales necesidades que presenta la población son, en su orden, alimentación, trabajo y alojamiento. Además, se encontraron 18 núcleos familiares conformados por 84 personas (ver tabla en el anexo 2)

⁶ Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH, Vicepresidencia de la República, Colombia: Conflicto armado, regiones, derechos humanos y DIH, 1998 año 2002, p. 204.

⁷ Los datos presentados se obtuvieron del borrador de diagnóstico proporcionado por la Doctora Luz Stella Díaz, Directora del Programa de Atención al Desplazado, el día 7 de abril de 2005.

Las personas que conforman estos núcleos familiares son 59.52% población masculina y 40.48% femenina. Así mismo, tienen un máximo de seis hijos y un mínimo de uno. Con respecto al nivel de escolaridad de las cabezas de familia, el 29% tiene escolaridad incompleta, el 36% primaria completa, 21% bachillerato incompleto y 14% bachillerato completo. Existen además 13 niños desescolarizados que ya se han remitido a la Secretaría de Educación de Chía.

En cuanto a la actividad económica de los miembros de familia, se puede apreciar que el 90% de las personas empleadas se dedican a servicios generales y el 10% a la construcción (ver tabla 3 en los anexos)

Referente al tiempo en estado de desplazamiento se aprecia que una familia tiene hasta seis meses, cinco familias de 7 a 12 meses, cuatro de 13 a 18 meses, siete de 19 a 24 y una 24 o más (ver tendencia en el anexo 3)

Finalmente, según la Ley 387 de 1997, corresponde a las gobernaciones y los municipios atender integralmente a las personas víctimas del desplazamiento forzado con todos sus recursos; por lo tanto, el Programa de Atención Humanitaria del Municipio, ha desarrollado un plan con cuatro componentes que son el bienestar familiar, la educación, la transmisión económica y social y la atención integral en salud. En todos estos componentes es relevante el trabajo pedagógico.

En lo que corresponde al problema de la Institución Los niños y su mundo, se pudo apreciar que este jardín recibía un número amplio de niños en situación de desplazamiento, según las Estadísticas de la Secretaría de Educación de Chía para el primer semestre d 2005, incluso más que los que registraban en su archivo. En esta institución en particular, adicionalmente, las docentes expresaban en sus reuniones que no sabían como manejar a los niños con esta dificultad, y lo que es peor, los desconocían. Por esta razón y gracias al apoyo de su Rectora, se encontró que era pertinente trabajar con la población presente ahí, en una Ludoteca por montar con recursos privados, pero que no funcionaba adecuadamente.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El trabajo con niños desplazados ha venido enriqueciéndose en los últimos años, y, debido a las múltiples implicaciones sociales que trae consigo una problemática de estas proporciones, muchos trabajos interdisciplinarios de tipo teórico y práctico han empezado a tener auge y a ser considerados como fundamento para el abordaje de posibles soluciones o planes de acción con esta población.

La mayoría de trabajos, se han basado en estudios psicológicos de los constructos de violencia, maltrato, carencia de afecto, entre otros, que se dan en los niños por las mismas características del problema. Existen libros que exponen los efectos psicosociales del desplazamiento en diferentes grupos de edad y recientemente se han publicado Tesis de pregrado que afrontan el tema bajo la misma mirada: daños psicológicos, superación de traumas, terapia de inclusión, entre otros. Incluso existen proyectos avalados por UNICEF en los que a través de herramientas de animación sociocultural, terapia del afecto y juegos se logra una aproximación a las “heridas” de los niños para que estas sean superadas. Sin embargo, el trabajo con esta población y sus necesidades, desde el ámbito pedagógico ha sido realmente escaso. Muchas ONGs o entidades gubernamentales estudian el tema en términos de daños a la salud, la nutrición, el trabajo infantil y a escolaridad legal, pero no contemplan espacios pedagógicos en los que los niños puedan expresar sus temores y perspectivas de su nueva condición y a través de los cuales los niños logren desempeños apropiados a su experiencia.

Por otra parte, el hecho de que los niños de esta población mejoren su comprensión de la nueva situación y sean incluidos de forma adecuada en su nuevo medio social, permite que sus compañeros de escuela, vecinos y amigos, puedan relacionarse con ellos comprendiendo más su realidad y estableciendo vínculos más auténticos y basados en la tolerancia y la solidaridad. Por esta razón, este trabajo resulta novedoso y actual, adecuado a la realidad de país y del contexto local.

Es un trabajo que aporta estrategias adaptadas a espacios escolarizados o no escolarizados, enriqueciendo así el campo de la Pedagogía Social, pues promueve la construcción de marcos conceptuales a partir de los cuales es posible desplegar prácticas pedagógicas en ámbitos sociales. Y en este mismo sentido, es un trabajo que parte del estudio de una particularidad pero que responde a una problemática socio-cultural compleja, de interés nacional, como lo es el desplazamiento; y finalmente, es un proyecto que en la misma línea, es una puerta que se abre a futuros proyectos que pueden articular las prácticas pedagógicas con la gestión de lo social en Instituciones que se encuentran en el área de influencia de La Universidad de La Sabana. Lo anterior es corroborado por su PEI, en lo que hace referencia a la proyección social, cuando se afirma que se debe “buscar que las acciones de proyección social se deriven de la articulación de los procesos de docencia e investigación”⁸.

Además, se hace desde un fundamento lúdico que si bien ya se ha trabajado en otros espacios y con otras poblaciones, resignifica la mirada simplemente recreativa y alejada de la comunidad que se ha abarcado.

Por otra parte, un trabajo de estas características puede ser considerado por cualquier ONG y/o entidad Gubernamental como un ejemplo de qué otras necesidades no se han revisado en la población de niños desplazados y amplía la mirada simplemente estadística y la ayuda básicamente asistencial que se ha prestado a este grupo de personas, con lo cual verdaderamente se lograría una humanización del problema y se consideraría a los niños como sujetos de derechos.

1.5 OBJETIVOS

Este proyecto de investigación pretende inicialmente dar una mirada global al problema de desplazamiento en Colombia y los efectos en el desarrollo de la identidad personal y social en niños en edad preescolar. Asimismo, busca comprender en un contexto particular algunos de los efectos posibles en el sentido de pertenencia a un espacio local.

⁸ UNIVERSIDAD DE LA SABANA. Proyecto Educativo Institucional. p. 11

Se propone además, establecer de qué manera, la ludoteca comunitaria puede ser una herramienta pedagógica que le abra espacios (escolarizados o no) al niño para ayudarlo a reorientar su identidad abordando elementos de su pasado, reconociendo elementos de su realidad presente (de carácter familiar, social, cultural y geográfico) y proyectándose al futuro.

Adicionalmente, con este trabajo se pretende concienciar a la comunidad de las oportunidades de ayuda a la población infantil víctima de este flagelo, a través de espacios de participación de la comunidad (padres, cuidadores, veedores, ONG's) para la creación de estrategias conjuntas que reviertan en mejores procesos de adaptación de los niños en los nuevos lugares.

2. MARCO CONCEPTUAL

“La identidad es lo que puedes decir de lo que eres considerando lo que ellos dicen que puedes ser”⁹

Los educadores tienen claro que los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo humano, debido a los múltiples procesos de maduración bio-psico-social que se dan en el niño, en donde claramente participan tanto su componente hereditario como su experiencia y vivencia con el entorno físico y social en el que participan (cultura en la que se forman y todo el valor agregado que le dan sus pares, sus padres y sociedad en general)

Dentro de todas las dinámicas que se llevan a cabo en esta etapa, la formación o construcción de la identidad es fundamental para un crecimiento sano y equilibrado, de tal manera que la infancia es considerada por autores como Gil Calvo, como un “mapa a pequeña escala de toda la biografía humana”¹⁰

En términos generales, y teniendo en cuenta que se es alguien en la medida que se es una persona dentro de una sociedad, la identidad se define como un complejo proceso de articulación y “relación de la memoria (reconstrucción del pasado) con la práctica social (apropiación del presente) con la utopía (apropiación del futuro) y con la representación que el sujeto tiene de ese proceso gracias a su conciencia”¹¹. Otros autores definen la identidad como un proceso (no un estado o una esencia) de elaboración subjetiva que permite que cada individuo construya una versión o versiones de sí mismo (al definir roles y atributos) a partir de una relación con los otros: es en otras palabras, un “sentimiento que se desarrolla basado en los vínculos con otros”

⁹ JOHNSTON. Citado en BELLO, Martha Nubia. Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades. Ministerio de Educación Nacional, 2001. p. 20.

¹⁰ GIL CALVO, Enrique. Nacidos para cambiar. Cómo construimos nuestras biografías. Madrid, Taurus, 2001. p. 34.

¹¹ GUERRA. *Ibíd.* p. 20.

Frazier¹² asegura que los niños y niñas aprenden a conocerse a sí mismos en relación con las oportunidades y las limitaciones de su mundo social. De esta manera, desde el vientre de su madre, los niños empiezan a tener conciencia de su posición corporal, los latidos de su corazón, las voces familiares y en general, las condiciones de su medio cercano. A medida que crecen y se multiplican sus experiencias, los niños aumentan la percepción de sí mismos a través de la forma en la que son tratados y valorados por sus padres y familia, quienes esculpen en ellos una irrepetible identidad individual, a través de la múltiples interacciones que se crean.

Por otra parte, los niños saben que les pertenece su ropa, un espacio, unos olores y en general, todo un microcosmos que gira en torno a ellos. A medida que crecen y desarrollan un lenguaje oral, pueden expresar más de su interior y describirse y describir su entorno. Pueden dibujar lo que ven y como se ven a diario, pueden hablar de sus emociones y entienden además, un engranaje de normas sociales que les permiten unas expresiones y otras no. En esta medida, podemos hablar de una identidad flexible en el niño, que cambia a lo largo de su infancia y que se modifica para adaptarla a cada interlocutor con el que se relacione.

Con el transcurso de los años, los niños también empiezan a hacer parte de su cultura y expresiones autóctonas. Conocen las fiestas familiares y las celebraciones regionales y nacionales. La posibilidad de estar en el sistema escolar refuerza el sentido de su Yo al compararse con niños de su edad y valorar sus habilidades, gustos, forma de vestir, imagen corporal, forma de vida. Los niños empiezan entonces a desempeñar roles dentro de cada espacio de convivencia.

De esta manera, los niños incrementan su contacto con el mundo externo pero refuerzan su interior y su concepción de lo que ellos son y lo que los hace ser diferentes y capaces de decidir por sí mismos. Por eso, el proceso de encuentro con los demás a través de la

¹² Citado en PULIDO-TOBIASSEN, Dora - GONZÁLEZ-MENA Janet APOYANDO EL DESARROLLO DE UNA IDENTIDAD SANA. Resumen de: Un lugar para comenzar: Trabajo con los padres sobre temas de diversidad. California Tomorrow (1999) en [http://www.rootsforchange.net/pdfs/F1_Span-SupportingHealthyIdentity\(A\).pdf](http://www.rootsforchange.net/pdfs/F1_Span-SupportingHealthyIdentity(A).pdf)- Consultado el 3 de diciembre de 2004.

socialización es quizás una de las mayores herramientas de construcción, afirmación y expresión de la identidad personal. La socialización, es el modo en que uno se integra y adquiere una identidad social. Se nace asocial, y es dentro de la sociedad que se adquieren hábitos de conducta, normas y reglas de comportamiento que nos convierten en seres sociales. La socialización nos introduce en la sociedad y el derecho que se paga por ello es la adopción de sus formas y normas de conducta: leyes jurídicas, reglas morales, normas de convivencia, etc. *Se suele distinguir entre dos tipos de socialización; la socialización primaria y a socialización secundaria. No obstante es la primaria la más importante, porque es la primera y básica*¹³.

El proceso de socialización primaria es más que un acto cognitivo, es vivencial y emocional, es la base de la identidad. G.H. Mead¹⁴, a diferencia de Freud, cree que la imitación es un proceso fundamental en la socialización infantil. Por ella los niños adoptan el papel del otro. Lo conduce del Yo individual al Yo social: el Mi. Y la consecuencia de este Mi es la autoconciencia: verse así como le ven los otros. Y a los 8 o 9 años se da otra etapa de aprendizaje o desarrollo: El Yo generalizado. El niño pasa de imitar acciones (hacer la comida como mamá) a adoptar el papel de adulto (ser mamá) Es la adquisición de normas y valores de cada cultura. Es así como la socialización convierte a un individuo en un ser social.

De esta manera, es evidente que la identificación personal no es posible en aislamiento y que por el contrario, es realizable en la medida en que somos con los otros, ya que:

Los contextos culturales y subculturales en los que estamos sumergidos, los contextos históricos, políticos, económicos, religiosos, de circunstancias medioambientales, de existencia o carencia de servicios públicos, de idiosincrasias de una región o país o un hemisferio, sostienen y forman parte del universo relacional del individuo. En un nivel más microscópico, a su vez, la red social personal puede ser definida como la suma de todas las relaciones

¹³ La construcción de la identidad personal. Consultado en <http://perso.wanadoo.es/jupin/filosofia/identidad/html> el 20 de agosto de 2004.

¹⁴ Citado en La construcción de la identidad personal. Consultado en <http://perso.wanadoo.es/jupin/filosofia/identidad/html> el 20 de agosto de 2004.

que un individuo percibe como significativas o define como diferenciadas de la masa anónima de la sociedad¹⁵

Hasta este punto, las afirmaciones sobre identidad personal y social se han hecho con referencia a niños cuyo desarrollo integral se da en condiciones de normalidad biológica, psicológica y social. Pero cuando uno de estos elementos se altera, la construcción de la identidad y la afirmación del Yo no se lleva a cabo de la misma manera en los niños, en especial en aquellos niños que han perdido su red de parentesco familiar y social.

Este es el caso de los niños que son y han sido víctimas del desplazamiento forzoso dentro del conflicto armado por el que atraviesa Colombia. Las redes sociales son precisamente las que han perdido los desplazados, quienes se han visto forzados a abandonar su entorno natural para ser parte de otro totalmente ajeno que si bien puede recibirlos, les abre camino con dificultad, ya que debe acoplarse a una nueva y ajena situación. Esto es lo que autores como Gil Calvo llama pérdida de la *Continuidad Unitaria Infantil*¹⁶. Esta pérdida hace referencia a una pérdida en el cambio biográfico, de maduración personal. Dado que la continuidad biográfica la proporciona una familia indisoluble y estabilidad en las actividades diarias; esa continuidad hace referencia, en suma, a la identidad: el complejo vínculo que establecemos con los demás a partir de nuestra capacidad de expresión corporal. Por esta razón, la pérdida de la estabilidad altera consistentemente esta continuidad.

En este caso, los niños no sólo están en proceso de socialización sino de resocialización. La resocialización, es la interiorización de contenidos culturales, es decir, actitudes, roles y valores de una sociedad distinta a aquella en la que el sujeto se ha socializado. Puede ser fruto de un cambio radical en la sociedad. Tiene, por su fuerza y su carga afectiva, más similitud con la socialización primaria. Puede ser la consecuencia de momentos de crisis, de importantes conflictos sociales o culturales o choques generacionales¹⁷ o todo tipo de impacto personal y social. Vale la pena aclarar que se concibe por impacto el

¹⁵ SLUSKI, Carlos. La red social: forma de la práctica sistémica. Madrid: Ed. Gedisa, 2002. p. 42.

¹⁶ GIL CALVO, Enrique. Nacidos para cambiar. Cómo construimos nuestras biografías. Madrid, Taurus, 2001. p. 50.

¹⁷ La construcción de la identidad personal. Consultado en <http://perso.wanadoo.es/jupin/filosofia/identidad/html> el 20 de agosto de 2004.

choque entre dos elementos¹⁸. Se entiende que dichos elementos son la estabilidad y la confianza pasadas que les ofrecía su contexto y la desazón e inseguridad que es ofrece uno nuevo, hostil, desconocido y ajeno a sus costumbres.

Lo anterior es corroborado por Gregory Bateson¹⁹, quien afirma que las fronteras del individuo no están limitadas por su piel sino que incluyen todo aquello con lo que el sujeto interactúa — familia, entorno físico, etc. Y son precisamente estos estamentos, además de los amigos, las relaciones de trabajo, de estudio, de inserción comunitaria y de prácticas sociales los que se ven afectados, por no decir eliminados, cuando una familia tiene que enfrentarse a la situación de desplazamiento y a deambular en un nuevo contexto sin ningún referente emocional y material al cual aferrarse.

Adicionalmente, cuando una familia se reubica geográficamente (y más aún, cuando la reubicación incluye una migración que trasciende los límites culturales) cada miembro abandona numerosos segmentos de su red social personal. Algunos miembros de la red dejada atrás son retenidos y mantenidos por medio de algún contacto, pero las nuevas condiciones los obligan a replantear la manera en la que se relacionaban con ellas. En teoría, esto debería corresponder a un periodo de duelo, que es minimizado por la necesidad prioritaria de adaptación al medio ambiente. Pero mientras acontece el periodo de reconstitución de la red, la familia se encuentra en un estado de interés crítico. Los niños a su vez, pierden una fuente importante de seguridad — el grupo de amigos y compañeros de clase con quienes comparten sus estadios de desarrollo y con quienes establecen una base de confianza recíproca- y deben comenzar de nuevo en un vecindario y medio escolar percibido como hostil, que de hecho lo es.

Los niños pierden muchos elementos que hacían parte de lo que ellos consideraban su ser, y se enfrentan a un nuevo reto de reconstrucción y replanteamiento de su identidad en un nuevo espacio y con unas nuevas relaciones, ya no en términos de pérdidas y ganancias sino como “una forma de estar en el mundo, más que un objeto que se tiene o

¹⁸ Tomado de BELLO, Martha, et al. Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento. Bogotá: Universidad Nacional, 2000. p. 21.

¹⁹ Consultado En: <http://www.indiana.edu/~wanthro/bateson.htm> el 25 de febrero de 2005

no se tiene, como una respuesta relacional al encuentro²⁰. En este contexto, el desplazamiento representa una ruptura dolorosa con el pasado, una difícil apropiación de un presente que no ha sido ni pedido ni deseado y una gran incertidumbre y desaliento hacia el futuro. Sin embargo, para algunos desplazados su condición significa una oportunidad para acceder a actividades propias de su edad, para renegociar roles, para ganar reconocimiento, etc.

Ser desplazado significa haber perdido “su lugar”, dejar de ser y estar en el lugar en que se ha sido: ser desplazado es sinónimo de incertidumbre, desarraigo, anonimato, dolor, rabia. Las familias desplazadas se enfrentan a ambientes desconocidos y hostiles, deben asumir nuevas actitudes y actividades en condiciones emocionales difíciles por cuanto están marcadas por pérdidas y dudas.

La población desplazada por la violencia es, en su gran mayoría, de procedencia campesina, perteneciente por tanto a las llamadas culturas tradicionales, caracterizadas por su “vinculación a una comunidad local, su naturaleza prevalentemente consensual y comunitaria, su fuerte coeficiente religioso y su invariable referencia a una tradición o memoria colectiva”²¹. La familia, única red y espacio de apoyo con la que cuentan los desplazados, sufre serios traumatismos provocados por la imposición y adopción de nuevas formas y pautas de crianza que alteran los procesos de socialización, pues no se cumplen los roles tradicionales.

La identidad social de la persona en situación de desplazamiento se ve en especial afectada, porque ignora las procedencias e historias de sus nuevos vecinos y en consecuencia no tiene claro qué esperan los otros de ellos, qué se debe decir y a quién. A sus pérdidas económicas y afectivas se suma así la pérdida del relato construido acerca de sí mismo, pues estas personas dejan atrás una identificación personal. El desplazado,

²⁰ CASTILLEJO, Alejandro. Poética del otro: Antropología de la guerra, la soledad y el exilio interno en Colombia. Bogotá: ICANH, 2000. p. 20

²¹ GIMÉNEZ, Gilberto. Modernización, cultura e identidades tradicionales en México. En Revista Mexicana de Sociología. México. Año LVI, número 4, p. 261.

convertido ahora en un desconocido, pierde el reconocimiento social que por años logró construir.

De esta manera, los niños pueden presentar problemas de inclusión o exclusión en diferentes ámbitos de participación y desarrollo. Ambos son procesos interrelacionados y multidimensionales que “describen cómo las oportunidades que tiene la gente de participar de manera completa y significativa en las esferas principales de la vida social, pueden estar facilitadas o bloqueadas por una acción diferencial”²², ambos procesos dimensionan de forma diferente los recursos, capacidades y oportunidades que social y económicamente tienen las personas.

Y es que estos niños, al verse enfrentados a nuevos contextos sociales, pueden reflejar las carencias en el desarrollo de su identidad, viéndose relegados en los mismos, especialmente en el medio escolar, al cual se ven directamente enfrentados. Por esta razón, el sector educativo debe procurar que sus espacios sean incluyentes, esto es, un espacio en donde los niños participen integralmente, ejerciten la tolerancia y aprendan a construir nuevos espacios de socialización y construcción de la identidad, en donde no haya marginalización o vulneración de sus derechos y se proteja el desarrollo físico y psicosocial.

Ahora bien, se ha revisado el desarrollo de la identidad en los niños, en términos de su relación con otros y con su espacio, y se ha expuesto la discrepancia que se origina en niños víctimas de desplazamiento por la violencia, haciendo entonces un recorrido por este crudo fenómeno. Ahora entonces, se revisará cómo se afecta también la concepción de identidad nacional en esta población y además se planteará una mirada pedagógica del problema para poder exponer posibles estrategias de solución.

Cuando se ha hecho referencia a la ruptura que se da en la identidad de un niño en situación de desplazamiento, se ha enfatizado en la identidad personal afectada de forma paralela a una identidad social que también se perturba, pues hay un sentimiento de no

²²Canadian Council on Social Development. Citado en www.ibe.unesco.org/international/ICE47/spanish/organisation/workshops/workshop2compSPA.pdf. Consultado el 30 de octubre de 2005.

tener precedencia en el nuevo lugar. Porque además hay una pérdida del relato construido de sí mismo, un dilema de roles y una necesidad de reafirmar una nueva versión de uno mismo como miembro de una nueva familia, una nueva localidad, una nueva ciudad, un nuevo municipio o región. Por consiguiente, el proceso de construcción de la identidad iniciado en la infancia, concebido como la auto definición madura, el sentido de quién es uno, hacia dónde va, hacia dónde se dirige su vida y en qué forma encaja uno en la sociedad, se ve indiscutiblemente alterado.

Sin embargo, hace falta aclarar que esa alteración no siempre se da en un microsistema sino que altera la concepción de país que tienen las víctimas del desplazamiento y que es transmitida a los niños como parte de su afirmación. De esta forma, si se quiere plantear una estrategia pedagógica que le permita al niño ser conciente de su pasado, apropiarse del entorno actual y ayudarlo a proyectarse en el futuro, debe reforzársele también el sentido de patria, aun cuando es en la misma, en la que ha tenido que sufrir desprendimientos forzosos.

Definir la identidad nacional, así como el patriotismo, especialmente en Colombia, es tan complicado, como lo es encontrar las estrategias para fortalecerla y aún más, recuperarlo. No obstante, podemos partir de la búsqueda y recuperación de la identificación cultural que tenemos como colombianos para entender la importancia que tiene crear en los niños, un ideal de país al cual amar y cuidar, así como una imagen positiva del mismo, cuando ésta se ha deteriorado, debido a los hechos violentos. Es por ello que, al reconocer lo fundamental de la identidad como colombianos, entendemos la importancia de la identidad como personas dentro de una red social que nos sostiene y enriquece.

Podemos partir de la cultura, ya que ésta, como causa y efecto del proceso social como elemento necesario en la constitución de la vida social e individual²³, está ligada esencialmente a procesos enmarcados en un espacio y un tiempo determinados. Es un fenómeno con características propias y diferenciadoras, a pesar de que existan elementos

²³ OSPINA, Juan Manuel. Transición social y culturas regionales. En: Boletín Cultural y Bibliográfico. Número 1, Volumen XXI, 1984 en <http://www.lablaa.org/blaaavirtual/boleti3/bol1/transici.htm>. Consultado el 23 de noviembre de 2004.

generales y universales. Esas características le dan su peculiar fisonomía, su especificidad nacional y regional. Tanto en los períodos de avance equilibrado —la cultura jamás es estática— como en los de transición y crisis. Así, la cultura colombiana es nuestro común denominador aunque no lo percibamos, y es uno de los elementos más importantes para recuperar en los niños desplazados, ya que ellos son la manifestación de una cultura regional que se ha arrancado de su nicho por hechos violentos y que está sujeta a espacios y tiempos que debemos considerar cuando vamos a educarlos.

Esa identidad no sólo es hacia dentro y hacia atrás en el tiempo, como búsqueda de antecedentes, de ancestros, de raíces, hijos de una misma historia e idénticos orígenes, como ya se dijo, sino hacia afuera y hacia delante, hacia el futuro, dando luces y apoyo para las tareas de construcción del mañana colectivo. Esa identidad cultural aclarada y asumida en una perspectiva dinámica, como realidad en permanente construcción, le permite al grupo abrirse creativamente a culturas involucrándose al proceso cultural y universal no como simples espectadores, sino con la claridad y la seguridad del creador consciente de su obra, con la seguridad de quien sabe lo que tiene. Sin caer en el activismo y en una identidad fundada en la arena, el grupo social se abre a las expresiones universales de la cultura para sostener con ellas un diálogo, un intercambio fecundo entre iguales, afianzado en su enraizamiento, su autenticidad y su autoconciencia.

Pero algo fundamental en la comprensión de la recuperación de la identidad en el grupo social de desplazados, es que en Colombia, “nuestra realidad cultural tiene base regional y se hace nacional y universal a partir de ella: correctamente la identidad cultural nacional es ante todo identidad cultural regional que en el diálogo y la comparación interregional se profundiza, haciéndose nacional. Colombia se abre hacia sí misma y hacia el mundo desde la gran variedad de sus regiones”²⁴, y desde allí se construye como Cultura.

Por otro lado, el fenómeno del desplazamiento hace daño a la imagen personal, familiar y social de las personas, porque son desprendidas de esa región a la cual pertenecen,

²⁴ Ibíd. (página web)

lastimadas por sus coterráneos y llevadas a nuevos espacios lejanos y hostiles. Y esto bien lo explica Germán Puyana García²⁵ cuando afirma que esta conciencia regional se desvirtúa también en forma progresiva por causa de las migraciones internas que se orientan hacia los polos de mayor atracción, las grandes ciudades, en especial la capital dónde hoy existe la mayor concentración de colombianos cuya idiosincrasia, de origen o por adopción, constituye un patente ejemplo de identidad poco definida.

No obstante, el desplazamiento no sólo debe tener componentes negativos. Se ha mostrado también que el desplazamiento es una oportunidad para la sociedad, de probar sus instituciones y de propiciar nuevos espacios de participación, así como crear una nueva dinámica de redes sociales. Los pedagogos también deben hacerle ver a los niños desplazados que esta nueva situación puede ser una oportunidad para conocer nuevos espacios de expresión y aprendizaje, de exploración personal, de proyección hacia nuevos entornos culturales y de corregir errores pasados.

El papel mediador del pedagogo entre los niños y su nueva realidad se sustenta en abrir espacios y propiciar dinámicas para actualizar y recontextualizar las experiencias que ahora viven los niños. Deben enriquecer el diálogo y la escucha para favorecer la recuperación emocional, la reconstrucción de la identidad, la valoración de sí mismos, la comprensión de los hechos, la aceptación de la nueva versión de sí mismos y la capacidad de agencia. Deben crear metodologías de trabajo para que se apropien de su nueva rutina, conozcan su nueva condición, las posibilidades que ofrece su nuevo medio.

De hecho, la identidad no se consolida en forma definitiva en los primeros años, se da al tiempo que se construyen las demás dimensiones, y por lo tanto, es crucial que la educación ayude al niño a desarrollar sus potencialidades aún en estas condiciones. Así, “la clave de la adaptación está en adquirir competencias para la convivencia en el nuevo

²⁵ PUYANA GARCÍA, Germán. ¿Cómo somos los colombianos? Bogotá: Sandra Editores, 2000. p. 175.

medio, pero manteniendo redes sociales y conexiones esenciales que le dan sentido a su identidad”²⁶.

En el libro publicado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) llamado *Escuela y desplazamiento*²⁷, se encuentran varias orientaciones sobre el verdadero aporte pedagógico que los maestros pueden dar desde su quehacer, estableciendo estrategias para la reconstrucción de identidades infantiles, a través de un trabajo colectivo que les permita resignificar el mundo de la vida mediante la utilización de la lúdica, la estética y los espacios de comunicación de acuerdo al contexto sociocultural en el que ahora se desarrolla su vida, permitiendo así, la cimentación de formas de diálogo y negociación cultural con sus padres, maestros y con el entorno que les acogió. Ello se evidenciará en una nueva adaptación o resocialización.

En concreto, si se desea plantear una estrategia pedagógica deben conocerse las etapas por las que pasa el niño en la formación inicial de su identidad, la relación de ésta con las demás dimensiones de su ser, y con ello proponer ejercicios concretos adecuados a cada contexto que respondan a las pérdidas y ganancias que han tenido los niños al vivir en situación de desplazamiento.

En este sentido, David Shaffer, en su libro *Psicología del Desarrollo*²⁸ plantea una guía para conocer los hitos en el desarrollo del yo y la cognición social de esta manera:

En el primer año de vida, los niños logran diferenciar su Yo del ambiente externo, discrimina las personas familiares de las desconocidas y las prefiere como objetos de apego. Durante el segundo año, los niños logran el autorreconocimiento y el Yo categorizado, que les indica que tienen una edad y sexo específicos además empiezan a reconocer que los otros actúan con intencionalidad. En el período de 3 a 5 años los niños

²⁶ BELAUSTEGUIGOITIA, M (2003) ¿Qué sabemos en realidad de lo que se supone ser niño en un nuevo país? (Reseña del libro: La infancia y la migración) En: Revista electrónica de IE, 5 (2) Consultado el día 6 de agosto de 2004 en <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenidobelausteguigoitia.html>

²⁷ Ministerio de Educación Nacional. *Escuela y Desplazamiento: Una propuesta pedagógica*. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, 1999.

²⁸ Shaffer, David R. *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. México, International Thomson Editores, 2000.

están en la capacidad de evaluar sus logros, empezar a desarrollar el sentido de intimidad y modifican su comportamiento de acuerdo a su YO privado y su YO público: con respecto a su relación con los demás, los niños logran impresiones basadas en acciones y atributos concretos de los otros y establecen amistades basadas en actividades compartidas. Cuando llegan a la etapa de los 6 a los 10 años, los niños pueden expresar autoconceptos destacando rasgos de su personalidad y establecen la autoestima basados en competencias académicas, físicas y sociales, en relación con los otros, ya están en la capacidad de referirse a los demás basados en constructos psicológicos y en gran medida, crean amistades por afinidad y confianza.

De nuevo entonces, se hace énfasis en que este desarrollo de la identidad no se lleva a cabo con estos mismos patrones en niños en situación de desplazamiento, pues su autoconcepto obedece a una nueva resignificación de su Yo frente a un cambio en la estructura familiar, social y geográfica.

En concordancia con las anteriores consideraciones, algunas entidades como UNICEF han planteado programas de recuperación psicoafectiva de niños víctimas del desplazamiento por causa de la violencia en Colombia²⁹, en tales casos plantean actividades lúdicas y de tipo afectivos en las cuales los niños puedan expresar cómo se sienten, cómo han vivido el proceso y cómo ven su nueva realidad: También se pueden encontrar diversos trabajos realizados a Alcaldía Mayor de Bogotá en los cuales se motiva a los niños a hablar de la manera en que se ven y ven el espacio físico, natural y humano que los rodea³⁰, y finalmente, investigaciones elaboradas por la Maestría en Docencia de la Geografía de la Universidad Pedagógica Nacional, en las cuales se presentan interesantes conclusiones acerca de cómo los niños expresan a través de los dibujos las topofilias y topofobias que crean con el lugar en el que habitan, en donde se evidencia qué tanto están adaptados a éste o no. Todos estos ejemplos permiten ver que hay variadas actividades que se pueden trabajar con una población frágil, en constante

²⁹ Para ver en detalle estas actividades, consulte EL retorno de la alegría, Manual del voluntario, 2001

³⁰ Se puede consultar la cartilla LAMIGAMAGA serie N° 10 elaborada por la Unidad Coordinadora de Prevención Integral de la Alcaldía, 2000.

movimiento y replanteamiento de su ser individual y social como es el caso de los niños en situación de desplazamiento.

Ahora bien, el conjunto de estrategias a trabajar tiene un sustento lúdico porque la actividad lúdica no es ajena al proceso de desarrollo de los niños, y les abre espacios para expresarse tal como son y representar la manera en la que acceden a la vida. Como lo afirma Carlos Alberto Jiménez en su libro *La lúdica como experiencia*³¹, el espacio lúdico le permite al niño a fabricar nuevos significados, ya que los juegos no se limitan a ser simbólicos sino que son una extensión de sus experiencias. Los juegos y las actividades lúdicas le ayudan al niño a construirse un concepto cada vez más apropiado de su nueva realidad pues completa narraciones incompletas, copando ausencias e insatisfacciones y le ayuda a comprender nuevas reglas sociales y a integrarse.

Por otra parte, los escenarios lúdicos se adaptan a espacios no escolarizados porque la escuela tradicional no suele llenar vacíos de integración cultural o inclusión de niños de orígenes tan variados, pues sus espacios son generalmente no lúdicos. Es por esta razón que permite un trabajo más cercano con los niños.

El escenario lúdico más apropiado es sin duda la Ludoteca Comunitaria, entendida ésta como un espacio para establecer nuevas relaciones y crear o recrear lazos. Una ludoteca puede ser el sitio de una determinada comunidad para comprender su situación, para vivir la solidaridad, el respeto, la necesidad de compartir, la democratización de los juguetes y espacios lúdicos, para afianzar la responsabilidad, para aceptar reglas sociales y de esta manera, lograr una integración más sana. Como lo concibe Tizuko Morchida Kishimoto³² al afirmar que la ludoteca es un espacio de animación sociocultural que se encarga de transmitir la cultura a la infancia como un proceso de socialización, de integración social y construcción de representaciones infantiles.

³¹ Jiménez Vélez, Carlos Alberto. *La lúdica como experiencia cultural*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1999.

³² Citado En: OSORIO, Esperanza. *La ludoteca escolar como un espacio de libertad en la escuela: ¿Una utopía?* En: III Congreso de Lúdica y Pedagogía Siglo XXI (2º: 2004: Cartagena) Memorias III Congreso de Lúdica y Pedagogía Siglo XXI. Bogotá, CENCAD, 2004. p.14.

Dentro de un proyecto de investigación como éste, la ludoteca se convierte así en un espacio para ampliar el conocimiento de la problemática de la niñez en esa región y validar así, posibles proyectos pedagógicos desde el juego y la recreación. La ludoteca facilita que el juego favorezca el desarrollo integral del niño, se convierte en una “zona franca” en la que se garantizan y se ejercen los derechos fundamentales de los niños, se hace un diagnóstico permanente de sus avances y se promueven pautas de trato no violento a través de acciones lúdico-pedagógicas con los niños y sus familias.

Y, finalmente, la Ludoteca abre puertas a estrategias de inclusión en el medio social, especialmente en la escuela, como afirma Pedro Fullea Bandera, al explicar que otro objetivo importante de las ludotecas “es el de contribuir al desarrollo de los aspectos cognoscitivos y afectivos de la personalidad del individuo desde la infancia, facilitando su inserción en el medio sociocultural en que debe vivir. Este es el interés primario de la educación, y por tanto, el punto de contacto entre los propósitos de la institución escolar y de las ludotecas, aunque lo procuren con métodos diferentes: por un lado, con la actividad docente y por el otro, con la actividad lúdica”³³

³³ FULLERA BANDERA, Pedro. Animación Lúdica: Las Ludotecas. En: www.funlibre.org/documentos/PFullea.html. consultado el 25 de febrero de 2005.

3. ENFOQUE Y MÉTODO

La metodología de trabajo es Investigación Acción Educativa. Se utiliza esta metodología de investigación porque esta orientada a la práctica educativa. Así que no se busca necesariamente acumular conocimientos sobre educación, sino aportar información sobre el quehacer en educación para tomar decisiones y establecer procesos que mejoren el mismo. En la Investigación Acción se pretende, fundamentalmente propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación³⁴. Otros rasgos que caracterizan este método es que parte de la práctica, implica la colaboración de las personas, necesita la reflexión sistemática en la acción, es un elemento formativo en la educación y busca generar cambio. Particularmente en este proyecto, la Investigación Acción Participativa se constituye como la mejor estrategia para hacer estudios de caso, debido a que la población se limita a dos niños en situación de desplazamiento, porque permite vincular a la comunidad del colegio y la consecución de sus recursos y trabajar con la familia de manera cercana y finalmente determinar estrategias de acción en un contexto específico, que es este caso tiene rasgos muy particulares que le dan una orientación especial a las estrategias.

Las actividades planeadas se trabajaron según un diagnóstico hecho a los niños en un período de observación y diálogo con ellos, sus familias y sus profesores, en el que se recogieron las experiencias previas de los niños y la manera en la que ven su nueva realidad, del cual se obtuvo un imaginario de la realidad que han construido.

Posteriormente, se sistematizaron los resultados del diagnóstico en diferentes categorías según el trabajo a realizar, es decir que se obtuvieron imaginarios de los niños, las familias y la comunidad inmediata acerca del desplazamiento y la identidad, del trabajo lúdico y de las necesidades de los niños en cuanto a su integración al nuevo medio. Estos resultados se contrastaron con la teoría, para determinar las posibles acciones a seguir según los intereses y necesidades reales de la población (utilizando para ello, la

³⁴ SANDÍN, M. Paz. Investigación cualitativa en educación. Madrid: McGrawHill, 2003. p.161.

triangulación de fuentes e instrumentos) Luego, se presentaron a la comunidad cercana del niño los resultados de esta primera aproximación y se explicó el sentido que tiene construir entre todos un espacio como la ludoteca y los beneficios que trae a los niños. Una vez hecha esta primera reflexión, se ejecutaron los talleres y actividades de cada estrategia.

Al finalizar la aplicación de cada estrategia, se pidió una evaluación de padres y personas de la comunidad cercana a los niños para ver los primeros resultados. A partir de esto se aplicaron por ciclos las nuevas estrategias con o sin modificaciones pertinentes, para que al final de cada ciclo hubiera posibilidades de mejoramiento y realmente la comunidad sintiera como suyo el proyecto.

Las estrategias, además, incluyeron talleres de padres de familia sobre la temática de identidad y la autoestima, para reforzar su comprensión sobre la justificación, fundamentación y propósitos del proyecto.

3.1 CONFORMACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

Este proyecto de investigación tuvo como investigadora principal a Carolina Ballestas Vivas. La investigadora auxiliar fue la profesora titular del curso en el cual se encuentra el niño en situación de desplazamiento.

Las tareas de la investigadora principal fueron realizar el rastreo bibliográfico y la construcción de categorías conceptuales para abordar esta problemática. Realizar un trabajo de campo visitando entidades que proporcionen información sobre la problemática y la estrategia pedagógica a desarrollar, hacer el diseño metodológico, elaborar el diagnóstico del contexto y de la población, diseñar estrategias pedagógicas a partir del contraste de la teoría y la práctica para abordar el problema y organizar el equipo de trabajo.

La investigadora auxiliar apoyó el desarrollo de la investigación aportando información desde su práctica pedagógica, realizando observaciones de los niños en contexto, retroalimentando las estrategias lúdico-pedagógicas, colaborando en el diseño de la ludoteca, apoyando el trabajo con familias desde las observaciones que realicen de los niños en la institución, y evaluando el desempeño de los niños en cuanto a su relación con otros para evaluar los efectos del proyecto sobre la socialización de los niños en su medio escolar.

3.2 EXPLORACIÓN Y PREPARACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN

Para preparar el campo de acción a través de estrategias de sensibilización, se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros. En cada uno de ellos se desarrolló una estrategia diferente para vincularlos al proyecto:

- Trabajo con los miembros de la institución base, esto es, toda la comunidad educativa. Aquí se desarrolló una presentación del proyecto, de los propósitos del mismo y de la metodología. Después de las observaciones y entrevistas iniciales se mostraron a la comunidad educativa las posibles áreas de mejoramiento que existen y los campos de acción en los que cada miembro está involucrado y puede aportar soluciones, de acuerdo con las propias necesidades que ellos mismos, desde su práctica, han manifestado. Luego se invitó a las profesoras a realizar observaciones en las que se evidenciara la necesidad de tomar medidas sobre los procesos de socialización de los niños.
- Trabajo con la familia del niño desplazado cuyos hijos asisten a las instituciones antes mencionadas. Se hicieron entrevistas familiares que les permitieron a los padres detectar o aclarar las dimensiones en las que el fenómeno del desplazamiento ha afectado más a los niños. Luego se les invitó

a conocer el proyecto y cómo las estrategias lúdico-pedagógicas pueden ayudar a mejorar esas áreas, a través de charlas y dinámicas de grupo realizadas en la Ludoteca.

3.3 SELECCIÓN Y MUESTRA

El proyecto planteado se trabajó con un grupo de niños que hacen parte de una comunidad de desplazados censada y cuyas características, necesidades y datos básicos estuvieran claramente establecidos por un Organización Gubernamental, en este caso, La Secretaría de Educación de Chía. El grupo de niños debía tener un rango de edad de 4 a 8 años en promedio y estar relativamente estable en el lugar en donde se iba a llevar a cabo el proyecto, para que pudiera ser evaluado. El sujeto escogido fue un niño de 5 años. Su familia está conformada por su hermanastro, su papá y su mamá. Están en situación de desplazamiento desde hace 3 años. Este es su primer año en un colegio en Chía.

El proyecto se desarrolló en las instalaciones del *Jardín Infantil Los niños y su Mundo*, que a su vez hace parte de la Institución Departamental Diosa Chía. Las actividades se desarrollaron específicamente en La Ludoteca del Jardín, que actualmente funciona como juguetero pero que se acondicionó para ser una Ludoteca comunitaria que beneficie tanto a la población en estudio como a los demás niños de la Institución.

Para lo anterior, se contó con el apoyo de la Rectora de la Institución, quien conoce el proyecto, ha abierto las puertas de la institución, ha destinado, junto al Consejo Directivo, recursos económicos para dotar la ludoteca, ha realizado gestiones ante la Secretaría de Educación de Chía y regula cada una de las etapas del proyecto.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Recolección de información en la fase diagnóstica: Se aplicaron dos técnicas de recolección de la información: Observación semiestructurada y entrevista semiestructurada.

En la primera, se hicieron observaciones a través de tres fichas: observación de los niños en contexto, observación de los docentes en contexto y observación de los niños en la Ludoteca, durante juego libre. Cada observación se replicó tres veces. Las categorías a observar en cada una de las fichas fueron las siguientes:

- Observación de los niños en contexto: Hubo cuatro momentos de observación en los que se miraron diferentes aspectos: Cómo es el trato del niño con su profesora titular, sus compañeritos y los demás miembros de la institución dentro y fuera del aula, cómo es el trato con ellos, si es afectivo, distante, lejano, tenso, indiferente, dependiente, sumiso y cómo se dirige a ella, con seguridad, miedo, de forma tímida, con grosería, con palabras afectuosas.
- Observación de la docente titular en contexto: Se observó el trato personal con todo el grupo y con el niño en situación de desplazamiento en particular dentro del aula de clase, teniendo en cuenta los mismos criterios anteriormente mencionados, además de observar cómo se dirige a ellos (si lo hace por el nombre, usando un apodo, con una palabra afectuosa o de forma neutral o indiferente, y si utiliza palabras de refuerzo positivo o negativo) Al observar en espacios fuera del aula de clase, como en el recreo, se observó además si la profesora se involucraba o no en el juego con los niños, teniendo en cuenta los mismos parámetros.
- Observación de los niños en la Ludoteca, durante juego libre: Esta observación se hizo en cuatro momentos. En el primero se observó cómo se relaciona el niño con sus compañeros, qué vínculos crea, cómo es el trato, si juega solo o

en grupo la mayoría del tiempo, si es activo o pasivo dentro del grupo, qué palabras utiliza dentro del juego con ellos. En el segundo momento se observó un juego de roles en que se determinó qué tipo de rol asumen los niños, si es activo o pasivo en el juego, que actividades de su vida cotidiana reproduce, qué situaciones inventa y qué palabras utiliza a lo largo del juego. En un tercer momento se observó cómo se identifica el niño con diferentes juguetes, objetos y materiales, cuáles prefiere, cómo los manipula, que comportamiento les atribuye, qué situaciones crea alrededor de ellos y cómo verbaliza esa experiencia. En el cuarto momento se observó al niño elaborando material manual, teniendo en cuenta qué material escoge, cómo lo manipula, qué uso le da, qué, cómo, a quién y en dónde dibuja, para ver qué tipo de identificación logra con objetos, cómo se compara, qué le molesta, entre otros.

A través del instrumento de entrevista semiestructurada se pretendió conocer más acerca de la situación familiar del niño, cómo han manejado los padres la situación de desplazamiento con los niños y cómo acompañan al niño en el proceso. Además, se dialogó con los docentes acerca de su experiencia pedagógica con los niños, qué tipo de efectos negativos del fenómeno podían evidenciar en los niños y cómo pueden mejorar sus prácticas pedagógicas en torno a la inclusión de estos niños en el ambiente educativo.

Recolección de la información durante el desarrollo de la investigación. Al recolectar la información durante la ejecución, se utilizó el diario de campo para realizar observaciones semiestructuradas, teniendo en cuenta los objetivos de cada estrategia, los logros y los indicadores de logro (observaciones hechas por la investigadora principal y la auxiliar) Además se realizaron entrevistas con padres de familia, docente titular y otros docentes para adecuar las estrategias según lo que se observaba a la luz de estos indicadores. Algunas de estas entrevistas, así como la ejecución de estas actividades se recogieron en fotos y videos.

Recolección de la información en la etapa de evaluación. Durante la fase de evaluación se recogió información a través del diario de campo (observación semi – estructurada), de las reflexiones de la docente titular, de entrevistas con la docente titular y las de otros dos cursos, encuestas a padres de familia, conversación con los niños y registro fotográfico y audiovisual.

3.5 PLANES DE ACCIÓN

El fundamento teórico y práctico de la metodología está basado en la concepción de Ludoteca comunitaria y desarrollo planteado por FUNLIBRE³⁵, en el que la Ludoteca se convierte en un espacio humano y escenario para el desarrollo, donde la condición del sujeto interactúa con los elementos del medio, los maestros y el juguete construyendo interacciones que le posibilitan el disfrute y a la vez ganar aprendizaje para la vida, es decir, la ludoteca es un sitio en donde se aprende sobre las relaciones, los valores, se experimenta y descubre dentro de un marco de libertad. Un ambiente de socialización y aprendizaje, en donde se orientan las dinámicas y procesos pedagógicos que potencien las capacidades humanas de los niños y las niñas como son la autonomía, la participación, el autorespeto, entre otros.

La aplicación de este trabajo, así como su desarrollo metodológico, tuvieron los siguientes objetivos:

- General:
 - Redimensionar el sentido de la identidad personal y social de niños en situación de desplazamiento por medio de experiencias lúdico-pedagógicas dentro de la Ludoteca Comunitaria.

³⁵ Fundación Colombiana de tiempo libre y recreación.

- Específicos:
 - Mejorar los procesos de adaptación de los niños en diferentes espacios (escuela, familia, otros) y el compromiso de todos por lograrlo (padres, cuidadores, veedores, ONG's)
 - Reforzar el proceso de recuperación psicosocial de los niños ante el problema de desplazamiento empleando estrategias lúdicas y pedagógicas que le permitan a los niños apropiarse de su nueva realidad personal, familiar, social y geográfica que puedan ayudarle a resignificar su autoconcepto.
 - Crear sentido de pertenencia en los niños y en la comunidad en general con el nuevo lugar en donde habitan, y con los nuevos espacios de actividad como la ludoteca, así como con proyectos que se propongan en el futuro.

Para alcanzarlos, se distribuyó el desarrollo del proyecto³⁶ en cuatro fases que corresponden al ciclo de Investigación Acción en Educación y a las cuales se les asignaron determinadas técnicas de investigación y estrategias pedagógicas escogidas para cada una de ellas. Las cuatro fases se distribuyeron así: Diagnóstico - sensibilización a la comunidad - ejecución de estrategias por ciclos (aplicación / evaluación / reflexión) y evaluación final o cierre.

³⁶ Las actividades están planteadas tal como se elaboró el plan de acción guía junto a la profesora titular; sin embargo, la forma en la que realmente se ejecutaron y se evaluaron se presenta en la discusión de desarrollo del proyecto y sus resultados. (Ver tablas en anexo 10)

3.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los datos recogidos en el diagnóstico se analizaron triangulando la información obtenida de los profesores, de los familiares y del observador, teniendo en cuenta las categorías establecidas en el marco teórico, así:

- Observación participante y no participante: Se reelaboraron indicadores del comportamiento de los niños dentro y fuera del aula en forma categorizada (reconocimiento de sí mismo, reconocimiento del otro, reconocimiento del espacio físico, reconocimiento del espacio sociocultural), para así plantear las estrategias. Los indicadores iniciales de observación se analizaron a través de un cuadro comparativo que permitieran ver cuáles se presentan más que otros y en qué sentido.
- Encuesta a los miembros de la comunidad: Permitted Conocer las ventajas y desventajas que ellos percibieron el mismo. Estas se analizaron a través de categorización.
- Observaciones en los espacios lúdicos: Se tuvieron en cuenta indicadores de desarrollo humano a través del juego³⁷ (ver fichas de análisis de la información en los anexos) Además se utilizaron indicadores por cada identidad, teniendo en cuenta sus componentes visibles básicos (Ver anexo 4.1) Para la evaluación de las estrategias y la reflexión posterior a cada estrategia ejecutada se tuvo en cuenta la triangulación del material recogido. (Como se observa en la tabla se compararon los datos que las diferentes fuentes proporcionaron en cada categoría del tipo de identidad establecida previamente, completando los espacios con los datos explícitos y los del subtexto, a partir de las entrevistas, las observaciones y las encuestas registradas en papel y en video)

³⁷ Los indicadores se han adaptado de: Clavijo, Antonio. A qué juegan los niños en la escuela cuando los dejan jugar: Un, dos, tres por mí. En: Aula Urbana. Bogotá, Magazín IDEP. No 49, Septiembre – Octubre de 2004. Página 16.

4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Durante la identificación del problema, se pudo observar a los niños en juego libre en diferentes escenarios de la institución educativa, se observó a la docente en jornadas completas en actividades que corresponden a todas las dimensiones, en espacios fuera de la jornada escolar, en momentos de trabajo con sus colegas y en su relación con los padres de familia. A través de esta fase, que se constituyó como la más extensa del proceso, hubo un gran acercamiento a la docente, lo cual enriqueció los espacios de discusión y aprendizaje personal.

Esta fase se extendió considerablemente porque al hacer las primeras entrevistas a la madre y el hermano del niño, se encontró que las secuelas del desplazamiento en las familias y en los niños, que la teoría reportaba, no se presentaban claramente en este grupo familiar o en el niño.

Por otra parte el contexto de aula arrojaba elementos adicionales sobre el desempeño del niño pues era un ambiente poco inclusivo (ver video en anexo 7.2.2) para los niños que vienen de otros contextos (otras ciudades o colegios) y se integraron un poco tarde al grupo de niños. De la misma manera, en la fase diagnóstica se tuvo que determinar específicamente qué tipo de identidad estaba más afectada, pues esto no se evidenciaba claramente en las observaciones y entrevistas, y ni la madre del niño ni la profesora fueron fuentes amplias, así que la mayoría de conclusiones preliminares se obtuvieron de observación directa y diálogo con los niños. En este mismo sentido, había tantos elementos adicionales como la actitud de la docente frente al niño, un grupo de niños que se conocía poco, una madre que refería situaciones adicionales de la familia no necesariamente relacionadas con la identidad del niño, que fue complejo definir en concreto los aspectos a manejar sobre la identidad, a través de estrategias en la ludoteca. (ver triangulación en el anexo 4.1)

Una vez se tuvo una visión global de la situación del niño, asociada de manera muy fuerte a su desempeño escolar y el trato con la profesora y sus compañeros, se plantearon nueve actividades, tres para cada tipo de identidad. Se planearon con la intención de ejecutarse semanalmente y con la claridad de que la ayuda que se brinde a estos niños no debe darse sin tomar en consideración la totalidad de la persona que se pretende ayudar: el desarrollo físico, el ambiente físico y social, rutinas, actividad física y desarrollo cognitivo y sicoafectivo. Es decir que, a pesar de ser actividades lúdicas pensadas para desarrollarse en la Ludoteca, están relacionadas con todas las dimensiones del desarrollo de los niños.

Inicialmente, se desarrollaron las estrategias relacionadas con la identidad personal (cuento y museo de mi vida) que necesariamente tuvieron que trabajarse con el árbol de la familia, pues conformaban parte de lo que los niños relacionan primordialmente como suyos (su foto, su juguete, su familia) Con estos materiales se armó un rincón en la ludoteca llamado El museo de Mi vida. En esta actividad recorríamos con los niños los espacios destinados para nuestras fotos, juguetes y familias, para reconocernos, compararnos y relacionarnos a partir de ellos. Este fue en un espacio muy positivo pues los niños aprendieron de las familias de otros, vieron sus diferencias físicas y compartieron sus juguetes. Se escucharon frases como “no sabía que tu tenías el pelo del mismo color que el mío y el de diana”, o “mira, tus peluches se parecen a los míos, también te gusta jugar con ositos”, lo que implica procesos de reconocimiento entre los niños en ese nivel concreto.

Después se trabajó el Festival de Talentos. Esta actividad requirió mayor tiempo pues los niños debían preparar su presentación con sus padres, elaborar un disfraz y además contar con la presencia de los padres de familia, que fueron invitados. (ver montaje de las actividades en video en el anexo 7.1) Para esta actividad contamos con la presentación y animación de la profesora titular ampliando su compromiso con el proyecto. Recibimos comentarios de los padres muy positivos con relación a la posibilidad de conocer mejor a sus hijos a través de actividades no convencionales como éstas.

La actividad del mercado campesino tuvo muy poca recepción por parte de las familias, quizás porque se había pedido bastante colaboración días anteriores y además porque, aunque en actividades pasadas la participación había sido alta, los padres de familia no son muy colaboradores por un lado debido a su situación económica y laboral, y por el otro debido a la falta de compromiso con la institución. En lugar del mercado campesino le propuse a la docente realizar un *libro gigante* por regiones, recreando el origen de las familias de los niños. Los materiales también fueron insuficientes para realizarlo, pero, gracias a que los árboles genealógicos incluían el origen de las familias, ese tema se trabajó con los niños de manera lúdica y pero sin lograr la vinculación clara de los niños con su origen.

Las siguientes semanas se realizó el recorrido por Chía y se contaron historias del pueblo. Para esto también se creó un rincón en la Ludoteca llamado El museo de Chía, que incluyó dibujos que los niños hicieron sobre su barrio, su vereda, lugares representativos y material proporcionado por los padres y la Alcaldía de Chía. En esta actividad los niños pudieron comparar si viven cerca o lejos, reconocer referentes topográficos comunes como tiendas y calles, aprendieron a reconocer íconos propios de su ciudad como el parque principal, la iglesia e incluso su mismo colegio. Para esta actividad el compromiso de la docente fue muy alto pues ella dirigió y planeó el recorrido.

En este punto ya se tenía claro, analizando las observaciones del Diario de Campo de las investigadoras, que la socialización era el aspecto más importante a trabajar con los niños (como se puede ver también en los videos, los niños acostumbraban a jugar solos o a sacar de los juegos a los niños nuevos, como al niño en situación de desplazamiento; incluso en el trabajo de mesa preferían trabajar con niños con los que iniciaron el año, diciendo: “no me sientes son ese niño que es nuevo y no sabe nada” Para ello, se ampliaron los espacios lúdicos con los niños en el día a día del aula de clase, como juegos en equipo, espacios en donde se compartían alimentos preparados por todos, momentos de juegos con y sin reglas en la ludoteca, recorridos por el colegio y juegos con títeres o juegos de rol.

De la misma manera, el Carnaval de Chía, se replanteó como un juego de roles sobre las experiencias cotidianas de los niños en el lugar donde viven, como ir a la tienda, al parque o al colegio; comprar cosas, ir a Centro Chía, etc. Vale la pena resaltar que esta actividad fue dirigida en su totalidad por la docente titular quien rescató los componentes de la identidad que ella consideró más valiosos (reconocerse en una familia y en un espacio social típico de la cultura de Chía) por lo que retomó los oficios que realizan los padres de los niños y los lugares dónde los realizan (remitiéndose al recorrido por Chía que ella dirigió también)

Dentro de las actividades también se planearon tres talleres de padres en la Ludoteca, en donde, a través de juegos en grupo, juegos de rol y elaboración de material visual se buscaba acercar a los padres al propósito del proyecto, trabajar con ellos sus concepciones sobre su propia identidad, la de los niños y la familia, y de esta manera lograr un trabajo más integral. También se enviaban notas semanales sobre las actividades que se estaban desarrollando y se envió una carta de presentación del proyecto a los padres y a los miembros de la institución. En este punto, la docente titular ideó los tres temas conmigo, teniendo en cuenta que ella no los manejaba muy bien y también quería aprender (esto surgió después de una entrevista acerca de la identidad y la lúdica que yo le hice, y ella me comentó que no se había sentido segura en las respuestas)

Otra estrategia del plan de acción incluyó la presentación de proyecto en reunión de profesores por iniciativa de la profesora del curso Transición 4. Además, se realizó una jornada de organización de la Ludoteca en los espacios propuestos por el proyecto a la Institución. Esta jornada de organización permitió que las profesoras se apropiaran del espacio de nuevo y les dieran la orientación adecuada y ampliaran su visión sobre las actividades adicionales que se pueden realizar en la Ludoteca o apoyándose en ella. A partir de este punto, por ejemplo, ellas mismas diseñaron un horario de visitas y trabajo dentro de la ludoteca.

En la etapa de evaluación se contó con la información obtenida del registro diario, de las reflexiones que la docente escribió (fueron sólo dos porque en sus palabras “le daba pereza escribir”), las conversaciones reflexivas que se hacían a diario con

ella, el diálogo con los niños, la conversación con las docentes de Transición 2 y 4 y las charlas con los padres de familia además de la encuesta que algunos de ellos respondieron (ver diario de campo en el anexo 5)

En suma, después del diálogo permanente con la docente, se pretendió mostrar que *la Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica*³⁸.

En esta fase además se hizo la revisión de los objetivos iniciales y se comparó con el desarrollo del proyecto, teniendo en cuenta un contexto de aula en el cual no se había pensado y su influencia en el desarrollo de la identidad del niño y de la socialización del grupo de niños. Además se revisaron las ganancias que obtuvo la comunidad educativa y no estaban inicialmente contempladas, y que fueron evidenciadas por los comentarios de los padres y la directora de la institución.

Además se tuvo mayor claridad sobre el manejo de algunas estrategias pedagógicas y adaptarlas mejor al nivel sociocultural de las familias y la poca comprensión de algunos conceptos, ya que por la edad de los niños no había claridad en la identidad nacional y local en lo referente a ubicación geográfica o símbolos.

Esta fue la fase más compleja pues exigió un nivel de colaboración y reflexión por parte de las docentes, quienes no estaban acostumbradas a hacerlo, y tendían a evaluar resultados en los demás, más que pensar en su práctica (ver comentario de la profesora en el anexo 5) Además, se evidenció que todas las partes revisan y evalúan las estrategias desde su punto de vista, lo cual puede sesgar en determinado momento la evaluación global del proyecto.

³⁸ Restrepo Gómez, Bernardo: Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/370Restrepo.PDF>. Consultado el 25 de octubre de 2005.

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Según la información recogida de las observaciones, las entrevistas y las grabaciones, se puede inferir que aunque la situación de desplazamiento no ha sido determinante para que las relaciones que desarrolla el niño dentro de su curso estén marcadas por el aislamiento, sí se aprecia en él una necesidad constante de demostrar comportamientos que lo hagan sobresalir y diferenciarse de los demás, y anteponer su origen del “campo” como el mismo lo llama, a muchas actitudes de los adultos hacia él, por ejemplo. cuando lo llamaban a atención odontológica o psicológica, o yo le iba a hacer alguna entrevista, esperaba que le preguntaran de dónde venía o por qué su familia tenía algunas dificultades económicas (ver observación de diario de campo en anexo 6)

Sin embargo, debido a que la movilidad ha generado inestabilidad en un vínculo con los otros al no permitir hacerlos estables y permanentes, esto puede incidir en la manera en la que socializa con otros, y más, con un grupo grande, pues los autores afirman que los niños, pierden una fuente importante de seguridad — el grupo de amigos y compañeros de clase con quienes comparten sus estadios de desarrollo y con quienes establecen una base de confianza recíproca- y deben comenzar de nuevo en un vecindario y medio escolar percibido como hostil, que de hecho lo es, sin embargo, ni el niño ni su familia lo han percibido así.

Esta sensación de diferencia o el deseo de sobresalir individualmente en otras actividades no académicas como correr, armar cosas, moldear plastilina o colorear puede estar afianzado en primera medida por la actitud negativa que la profesora titular tiene hacia él y en segunda instancia por la dificultad con los aprendizajes escolares que presenta (lo cual no tiene justificación aparente pues el niño ha estado escolarizado antes, a menos que la calidad de la educación rural incida en las fallas que él presenta en la adquisición de aprendizaje o que éstos se afecten por la falta de continuidad) y en la actitud tan negativa de su profesora con respecto a su desempeño.

Por consiguiente, las estrategias para el trabajo de identidad con el niño y su grupo de compañeros deben responder, en cuanto a su identidad personal, a la promoción de la confianza en sí mismo mostrándole que es diferente a los demás y que de hecho él aprende de formas diferentes, extendiendo esta idea a su maestra y familia (ver observaciones de aula en anexo 6)

Por consiguiente, existen formas de relacionarse que se desprenden de rompimiento en la socialización que a partir de las fuentes no pueden ser evidenciadas, pero que pueden estar presentes sutilmente. En este caso, los niños no sólo están en proceso de socialización sino de resocialización. Como se menciona en el marco teórico, la resocialización es la interiorización de contenidos culturales, es decir, actitudes, roles y valores de una sociedad distinta a aquella en la que el sujeto se ha socializado (siendo esto lo que le da sentido a las estrategias de intervención de éste proyecto de grado) La socialización, puede ser fruto de un cambio radical en la sociedad. Tiene, por su fuerza y su carga afectiva, más similitud con la socialización primaria; pero puede ser la consecuencia de momentos de crisis, de importantes conflictos sociales o culturales o choques generacionales³⁹ o todo tipo de impacto personal y social. Se entiende que dichos elementos son la estabilidad y la confianza pasadas que les ofrecía su contexto y la desazón e inseguridad que les ofrece uno nuevo, hostil, desconocido y ajeno a sus costumbres. No obstante, esto no se evidencia claramente en la situación del niño, principalmente porque su red primaria de socialización, es decir su núcleo familiar, se mantiene de manera relativamente armónica y porque la novedad de sus relaciones sociales, espacios físicos, actividades, juegos y juguetes, le ha permitido aceptar las cosas de forma positiva. Así que no hay evidencias suficientes de que haya dificultades en la construcción de su identidad personal (ver entrevista a la madre en los anexos)

Cuando una familia se reubica geográficamente (y más aún, cuando la reubicación incluye una migración que trasciende los límites culturales) cada miembro abandona numerosos segmentos de su red social personal. Algunos miembros de la red

³⁹ La construcción de la identidad personal. Consultado en <http://perso.wanadoo.es/jupin/filosofia/identidad/html> el 20 de agosto de 2004.

dejada atrás son retenidos y mantenidos por medio de algún contacto, pero las nuevas condiciones los obligan a replantear la manera en la que se relacionaban con ellas. En teoría, esto debería corresponder a un periodo de duelo, que es minimizado por la necesidad prioritaria de adaptación al medio ambiente. Pero mientras acontece el periodo de reconstitución de la red, la familia se encuentra en un estado de interés crítico. Si embargo, ese período puede haber ya pasado pues la mamá no refiere situaciones de temor o inseguridad extrema, o, a pesar de haberse vivido, la tranquilidad que les generó volver la primera vez a Vergara, su pueblo natal, y la estabilidad laboral del esposo, han generado en ellos el deseo de establecer nuevas redes en Chía, transmitiendo eso a los niños. Así que además del claro desconocimiento y apropiación a su medio local más próximo que tienen todos los niños de su curso y de su edad, no hay dificultades en la formación de la identidad local asociada a su condición de desplazamiento.

En cuanto a la identidad social, se deberían trabajar estrategias en torno al reconocimiento mutuo. Según los expertos, la identidad social de la persona en situación de desplazamiento se ve en especial afectada, porque ignora las procedencias e historias de sus nuevos vecinos y en consecuencia no tiene claro qué esperan los otros de ellos, qué se debe decir y a quién. A sus pérdidas económicas y afectivas se suma así la pérdida del relato construido acerca de sí mismo, pues estas personas dejan atrás una identificación personal. El desplazado, convertido ahora en un desconocido, pierde el reconocimiento social que por años logró construir. Evidentemente el niño por su corta edad no ha perdido todo esto, pero en relación con su claro estado de aislamiento, le falta de identificación con su grupo y mayor integración a las actividades diarias de los niños dentro y fuera del aula (se puede apreciar, por ejemplo, una falta de conocimiento por parte de sus compañeritos de su historia personal, lo cual generaría mayor empatía en ambos sentidos) Para ello, las estrategias apuntarían a la identificación, entendida como la capacidad de reconocerse miembro de una comunidad social. Esto advierte un sentido de pertenencia a un ambiente preciso que le garantiza el reconocimiento y la continuidad⁴⁰. Esto, claramente no se evidencia ni el niño ni en su grupo.

⁴⁰ GARCÍA GARRIDO, José Luis y otros. Esquemas de Pedagogía Social. Navarra, EUNSA, 2001. p. 16

Y es que estos niños, al verse enfrentados a nuevos contextos sociales, pueden reflejar las carencias en el desarrollo de su identidad, viéndose relegados en los mismos, especialmente en el medio escolar, al cual se ven directamente enfrentados a exigencias y dinámicas a las que no están acostumbrados. En este contexto, el desplazamiento representa una ruptura dolorosa con el pasado, una difícil apropiación de un presente que no ha sido ni pedido ni deseado y una gran incertidumbre y desaliento hacia el futuro. Sin embargo, para algunos desplazados su condición significa una oportunidad para acceder a actividades propias de su edad, para renegociar roles, para ganar reconocimiento, etc. Este es el sentimiento que se ha desarrollado en esta familia, y que se debe aprovechar en la situación del niño para realizar actividades propositivas que lo motiven a integrarse mejor a su grupo, conocer más su lugar y desempeñarse adecuadamente.

Finalmente, en lo referente a la identidad local podemos evidenciar una actitud positiva frente al nuevo lugar, y bastante identificación con su anterior lugar de vivienda, de tal manera que será muy positivo si se le amplía su comprensión del nuevo espacio local, rescatando los gustos, recuerdos y aprendizajes ligados a su lugar de origen. Lo anterior es corroborado por Gregory Bateson⁴¹, quien afirma que las fronteras del individuo no están limitadas por su piel sino que incluyen todo aquello con lo que el sujeto interactúa — familia, entorno físico, etc. Y son precisamente estos estamentos, además de los amigos, las relaciones de trabajo, de estudio, de inserción comunitaria y de prácticas sociales los que se ven afectados, por no decir eliminados, cuando una familia tiene que enfrentarse a la situación de desplazamiento y a deambular en un nuevo contexto sin ningún referente emocional y material al cual aferrarse. Todo esto ocurrió en el niño, pero han sido recuperados paulatinamente o le ha afectado poco, de tal manera que los efectos del desplazamiento parecen haberse reducido a la socialización en el medio escolar y su desempeño académico en el mismo.

⁴¹ Consultado En: <http://www.indiana.edu/~wanthro/bateson.htm> el 25 de febrero de 2005

Con relación a las estrategias ya ejecutadas, se pudo ver que con aquellas enfocadas hacia la construcción de la identidad personal (historia sobre mi vida, fotos personales, juguetes favoritos y árbol genealógico de mi familia) se unificaron bajo una gran actividad llamada el museo de mi vida, que constituyó un rincón de la Ludoteca. En esta exposición que estuvo abierta a toda la comunidad educativa incluyendo padres de familia, los niños pudieron reconocerse entre los demás, hablar de sí mismos, compararse, conocer a los compañeros que generalmente excluían por ser los “ nuevos”. Se amplió la visión que los niños tenían de sus compañeros, logrando un ambiente más inclusivo. Se amplió la participación de la familia cuando no es usual, mejorando el compromiso de la docente titular y los padres en el proceso de aprendizaje de la mayoría de los niños. La actividad historia de mi vida permitió, por ejemplo, que la docente comprendiera mejor el origen campesino o muy marginal de algunos de sus alumnos, pues ella no tenía mayor conocimiento de esos niños, no sólo por su actitud apática sino porque la dinámica del colegio no da espacio para ello.

Las estrategias relacionadas con la identidad social se redujeron al Festival de talentos en el cual los niños vivieron la experiencia de mostrar otras cualidades delante de sus compañeros y familiares. Cada niño preparó un baile, una canción, un poema o una copla y la presentó con un disfraz o vestido adecuado. No se realizaron las olimpiadas. Se amplió la comprensión y valoración de la diferencia en los niños, permitiéndoles a los padres conocer otros aspectos de sus hijos, lo cual rescataron como muy valioso (ver testimonios en el video anexo 7.1 en el cual dos madres de familia dicen que estos espacios son muy positivos porque permiten ver a los niños enfrentados a otras circunstancias y la manera en la que reaccionan, lo que finalmente fortalece la construcción de su identidad) Mediante estas situaciones también se amplió el compromiso de la docente con espacios lúdicos para su grupo de niños, ya que fue ella quien presentó el evento, organizó las actividades y animó a los padres a participar más en las fases del proyecto y del colegio en general.

La actividad relacionada con el museo de Chía se realizó en los momentos ya mencionados, en los cuales se obtuvo un mayor reconocimiento de sitios representativos de Chía y las actividades que los niños, sus familias y amigos

realizan en ellos (ir a misa en la Iglesia de Santa Lucía, por ejemplo; mayor identificación de los barrios y los referentes geográficos de los mismos, así como su relación con el colegio -ver fotos de la experiencia en los anexos-); Mayor comprensión e interés de los niños por los símbolos, monumentos y lugares de su ciudad, ya que ahora los conocen e incluso los pueden visitar o señalar en un mapa.

Esto se evidenció mejor en el juego de roles y el de títeres pues los niños mostraban naturalmente en su juego que conocían lugares, personas y actividades propias de Chía (ver material audiovisual) En este grupo de actividades realizadas al final fue donde más se notó el compromiso de la docente con las experiencias de los niños sobre su realidad, ya que ella dirigió el recorrido pensando en las situaciones cotidianas de los niños, varió el lenguaje para hacerle más fácil la comprensión a los niños que son nuevos en Chía y buscó temas para los juegos de rol relacionados con las familias de los niños.

Los talleres de padres permitieron profundizar con los padres el tema de la identidad personal, social y local, sus componentes y su valor en la formación de los niños. Además se logró retroalimentación de las estrategias y mayor compromiso del grupo familiar en el aprendizaje de los niños (Ver anexo 7.1 con comentarios de los padres de familia y encuesta en el anexo 5)

La evaluación se llevó a cabo por escrito a través de los comentarios de las profesoras, la entrevista a los padres de familia y la reflexión de la directora de la institución, además del registro en el diario de campo y el material audiovisual.

Los mayores logros de este proyecto, de acuerdo con la evaluación fueron los siguientes:

- La docente titular retomó el ejercicio reflexivo propio de su práctica y a través del mismo mejoró sus estrategias de enseñanza, especialmente con el niño en situación de desplazamiento, lo cual benefició su aprendizaje pues no estaba acorde con el nivel del grupo y se le exigía sin considerar su individualidad. Por ejemplo, después de escuchar su historia de vida me

sugirió variar la manera en la que le explicábamos los temas en los que aún tenía dificultad como las vocales y la descomposición de cantidades y la manera en la que lo tratábamos delante de los compañeros (ver diario de campo)

- Las docentes de los siete cursos del jardín se interesaron de nuevo en el espacio de la Ludoteca, comprometiéndose con su organización y uso, y aceptando capacitación al respecto, cuando no suele ser así debido a su formación normalista o los extensos años de experiencia. Esta actitud garantiza en gran medida que se de continuidad al espacio, cuya organización y fundamento pedagógico correctamente enfocado se originaron a partir de la realización del proyecto (ver comentario de la docente en el anexo 5)
- Se logró una mayor participación de los padres de familia, quienes en cada estrategia estuvieron involucrados activamente en el trabajo junto a los niños. Este trabajo, complementado con los talleres de padres y los ejercicios de reflexión y encuestas, ampliaron la comprensión de la identidad, lo que garantizó que los procesos de desarrollo de la misma no se limitarán al tiempo que duró el proyecto.
- Debido a que el clima de aula era bastante excluyente y no favorecía la socialización, este proyecto permitió que los niños se conocieran más entre ellos valorando sus diferencias individuales y de origen. Esta comprensión se amplió cuando los niños comunicaron sus modos y lugares de vida, sus situaciones familiares y todo eso lo enmarcaron dentro de un contexto local, mostrando una mayor identificación del mismo, apropiación de la dinámica propia de un lugar como Chía, alejándose un poco del concepto tradicional de aprender de memoria o reconocer sin sentido símbolos o nombres.

6. RECOMENDACIONES

Los expertos del MEN que han trabajado con niños en situación de desplazamiento, y quienes desarrollaron el libro Escuela y Desplazamiento y las leyes que favorecen la inclusión de niños en situación de desplazamiento en el aula regular, plantean que un fundamento pedagógico debe tener una etapa de acompañamiento en dónde se identifiquen los elementos que han afectado a los niños, una etapa de incorporación a las rutinas de su nuevo ambiente y una de reinserción y habituación a los elementos que lo componen. Asimismo, debe considerar las dimensiones del desarrollo humano (corporal, comunicativa estética, ética y moral, cognitiva) ya que esto le permite al niño una adaptación realmente completa.

Sin embargo, para la continuación de un proyecto de esta naturaleza o la ejecución en nuevos espacios vale la pena adecuar mejor los contenidos a las edades y experiencias previas de los niños, ya que durante el desarrollo del mismo se tuvo que ajustar frecuentemente el manejo de términos y vivencias al pensamiento de los niños y al tipo de vida que ellos llevan (familias no funcionales con muchas carencias afectivas y económicas) ya que el rastreo teórico no expone ampliamente qué tipo de acciones pedagógicas y lúdicas benefician más el desarrollo de la identidad y la socialización en los niños específicamente en edad preescolar cuyas condiciones sociales y económicas no son favorables. Este aprendizaje se contextualizó y adecuó a medida que se evaluaba la pertinencia de cada estrategia.

Esta misma dificultad se evidenció en el manejo de la situación de desplazamiento pues hay situaciones que no son claras para los niños y por lo tanto las acciones pedagógicas deben procurar volverse concretas y significativas no sólo para el niño sino para sus compañeros, con lo cual la socialización se hace en los términos que ellos comprenden e interiorizan, y a través de experiencias lúdicas de tipo concreto.

Por otra parte, la principal recomendación para el desarrollo metodológico es que en futuras ocasiones, un proyecto de estas características, cuente con mayor compromiso y apoyo de la docente titular, ya que como se vio en cada etapa o fase, todos los elementos que componen, afectan o benefician la estructuración de la

identidad de los niños están muy ligados y arraigados al contexto escolar, que se ha convertido casi que en un espacio de socialización primaria para los niños, aunque la literatura la considera como espacio de socialización secundaria. Esta docente, dadas las características de su formación profesional y sus preconcepciones sobre el desplazamiento, a los que se refiere inicialmente con expresiones genéricas como “debe ser muy duro dejar lo de uno”, “es muy triste que sean víctimas de la violencia”, además de su bajo conocimiento de la realidad de cada niño, afectan no sólo la calidad de los aportes en el diseño y retroalimentación de las estrategias sino que disminuyen el compromiso reflexivo tan alto que tiene un tipo de investigación como éstas (ver entrevista inicial y su interpretación en el anexo 5)

Y por otra parte, dado que los avances en el desarrollo de cada identidad requieren de mayor observación a lo largo del tiempo y van acorde con el desarrollo psicoafectivo de los niños, su aplicación, replicación y rastreo merecen un seguimiento más largo, sobretodo cuando el diagnóstico muestra que hay muchos elementos que interfieren o enriquecen la ejecución de las acciones lúdico-pedagógicas dentro y fuera del aula de clase. Con estos elementos también bajaría el nivel de atención sobre el sujeto de estudio para que el desarrollo de la investigación agregara nuevos elementos menos parciales. Por ejemplo era muy frecuente escuchar al niño decir: “¿quieres que te cuente como vivía en el campo para que me grabes?”, o si se le pide hacer un dibujo o hablar de la mamá dice: “¿Te dibujo la casa en la que vivo ahora? Porque antes no vivía aquí”; “mi mamá no tiene trabajo porque éramos del campo”

Finalmente, valdría la pena tener en cuenta que la proyección de este tipo de proyectos con niños en situación de desplazamiento es muy amplia. En el caso de seguir en la misma institución se requeriría una mejor capacitación de los docentes sobre ésta problemática y una discusión previa mucho más amplia sobre estos resultados y sus experiencias.

Adicionalmente, de acuerdo con el panorama nacional sobre la situación de desplazamiento, vale la pena anotar que, al verse enfrentados a nuevas situaciones y contextos, estos niños están expuestos a situaciones de abuso y maltrato o son

más vulnerables a situaciones sociales desfavorables como trabajo infantil, prostitución o falta de acceso a la educación, como lo reportan constantemente observatorios sobre Infancia y Medios de comunicación⁴². Por lo tanto, la aplicación de este proyecto sobrepasa el espacio netamente escolar, pues los espacios lúdicos se adaptan a todos los contextos y benefician la comprensión de los niños sobre su nueva realidad, más si éstos se han visto expuestos a algunas de las situaciones previamente descritas.

⁴² Datos proporcionados por Observatorio de Infancia de la Universidad Nacional y estudios publicados en las ediciones de enero y febrero del periódico UN de la misma universidad, que circula quincenalmente con la edición dominical el periódico El Tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. Unidad Coordinadora de Prevención Integral de la Alcaldía Cartilla LAMIGAMAGA serie N° 10, 2000.

ANDERSON. H y Goolishman. H. Los sistemas humanos como sistemas Lingüísticos. Implicaciones para una teoría clínica. 1988.

BELLO. Martha et al. Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento. Bogotá: Universidad Nacional, 2000.

BELLO. Martha Nubia. Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades. Ministerio de Educación Nacional, 2001.

CUBIDES. Fernando. Desplazados. Migraciones internas reestructuraciones territoriales. Centro de Estudios Sociales. Unal. Mininterior, 1999.

FRANCO. Maria Cristina. TORRES DE CÁRDENAS. Rosa Cecilia. Identidad y ciudadanía: nuevos territorios para la didáctica de la geografía. Educación Educadores. Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana. Volumen 6. Año 2003. p. 201 -21 1.

GERDEN. K. Realidades y relaciones. Barcelona. Paidós. 1996.

GIL CALVO. Enrique. Nacidos para cambiar: Cómo construimos nuestras biografías. Madrid: Taurus, 2001.

GONZÁLEZ. Mabel. Desterrados. El desplazamiento en Colombia. Médicos sin fronteras, 2002.

Guía de Orientaciones para la atención en salud mental y trabajo psicosocial a población desplazada en Colombia. CHF internacional Corporación AVRE. 2002.

JIMÉNEZ. Carlos Alberto. La Lúdica como experiencia cultural. Bogota: Magisterio, 1996.

Ministerio de Educación Nacional. Escuela y Desplazamiento: Una propuesta pedagógica". Bogota. Agosto de 1999.

Programa Presidencial de Derechos Humanos. Niñez y conflicto armado en Colombia. 2000: Convenio del Buen Trato-Fundación Restrepo Barco.

Niños, niñas y conflicto armado en Colombia. 2002: Páez. Erica. Las niñas en el conflicto armado en Colombia. 2001.

PUYANA García. Germán. ¿Cómo somos los colombianos? Bogotá. Shandar Editores, 2000.

REVISTA JAVERIANA. Los rostros del desplazamiento. Número 699. Tomo 139, Octubre 2003.

SANDÍN ESTEBAN, M. PAZ. Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones. Madrid. McGrawHill, 2003.

SHAFFER. David. Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia. 5ª edición. México. Thomsom Editores, 2000.

SLUZKI. Carlos. La red social. Forma de a práctica sistémica. Madrid. Gedisa, 2002.

UNICEF. EL retorno de la alegría, Manual del voluntario, 2001.

Páginas Web:

- www.cinep.org.co

- www.codhes.org.co
- www.chia.gov.co
- www.defensoria.org.co
- www.derechos.org/nizkor/colombia/desplazados/jov. Html
- www.desplazados.org
- www.eltiempo.com
- www.funrestrepobarco.org
- www.lablaa.org
- www.red.gov.co
- www.ibe.unesco.org/international/ICE47/spanish/organisation
- www.unicef.org
- www.unisabana.edu.co
- www.ymcabta.com/publicaciones/contexto. Htm
- <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenidobelausteguigota>. Html
- www.reduc.cl

ANEXOS

ANEXO 1: MAPAS

Mapa 1: División del municipio de Chía en veredas.



ANEXO 2: TABLAS ESTADÍSTICAS

- Tabla 1. Estratificación de la población de Chía según Sisben.

<i>Población Aproximada</i>	<i>TOTAL</i>	<i>Nivel 1 Sisben</i>	<i>Nivel 2 Sisben</i>	<i>Nivel 3 Sisben</i>	<i>Nivel 4 Sisben</i>	<i>Nivel 5 Sisben</i>	<i>Nivel 6 Sisben</i>
Datos Sisben	55624	1046	12248	17165	11769	11054	2342

- Tabla 2. Distribución por grupo de edad de los desplazados en Chía.

<i>Grupo atareo</i>	<i>Número de personas</i>
1-5 años	11
6-18 años	40
19-40 años	24
41-60 años	8
61 o más años	1

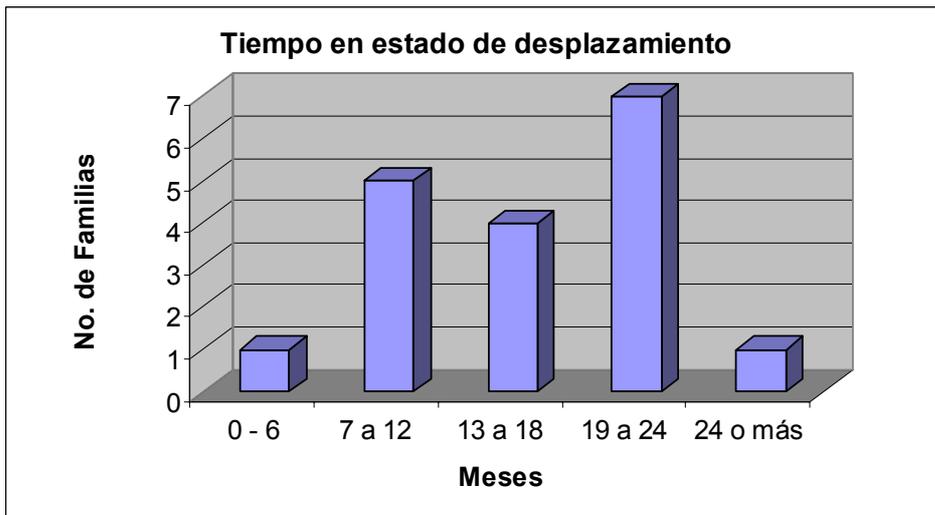
- Tabla 3. Distribución de la actividad económica en el grupo de desplazados en Chía.

Núcleo	Número de Personas	Sin empleo	Servicios Generales	Construcción	Estudio	No escolarizados	Discapacitados	Bebés
1	6	3			2	3		
2	3	1						
3	5		1	3	2	1		
4	7	1	1			2	1	
5	5		1		2	4		
6	5		1	1		1		
7	3		2		4			1

8	8		4		3			
9	4		1		4			
10	6		2					
11	3		2					1
12	4	1		1				2
13	3	1	1					1
14	5	2	2					1
15	6		2		4			
16	4		2		1			1
17	2		2					
18	5		1			2		2

ANEXO 3: GRÁFICOS

- Gráfico 1: Tendencias en el tiempo de desplazamiento



**ANEXO 4: FORMATOS DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

4.1 FASE DE DIAGNÓSTICO

- **FORMATOS DE OBSERVACIÓN**
- **FORMATOS DE ENTREVISTA**
- **CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**
- **TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

4.2 FASE DE EJECUCIÓN

- **OBSERVACIONES SOBRE LAS ESTRATEGIAS**

4.3 FASE DE EVALUACIÓN

- **ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA**

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
FORMATO DE OBSERVACIÓN EN CONTEXTO
NIÑOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

- **LUGAR:** _____ - **ACTIVIDAD:** _____
- **OBSERVADOR:** _____ - **TIEMPO:** _____
- **FECHA:** _____ **DÍA No:** _____ **HORA:** _____
- **INDICADORES A OBSERVAR:** Registre el comportamiento del niño dentro y fuera del aula, con respecto a:

RELACIÓN CON LOS COMPAÑEROS (EN EL AULA)	RELACIÓN CON LA PROFESORA
RELACIÓN (FUERA DEL AULA)	RELACIÓN CON OTROS MIEMBROS DE LA INSTITUCIÓN

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**FORMATO DE OBSERVACIÓN EN CONTEXTO
DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

- **LUGAR:** _____ **ACTIVIDAD:** _____
- **OBSERVADOR:** _____ **TIEMPO:** _____
- **FECHA:** _____ **DÍA No:** _____ **HORA:** _____
- **INDICADORES A OBSERVAR:** Registre el comportamiento del profesor dentro y fuera del aula, con respecto a:

RELACIÓN CON TODO EL GRUPO (EN EL AULA)	RELACIÓN CON EL NIÑO EN PARTICULAR
RELACIÓN CON TODO EL GRUPO (FUERA DEL AULA)	RELACIÓN CON EL NIÑO EN PARTICULAR (FUERA DEL AULA)

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**FORMATO DE OBSERVACIÓN EN CONTEXTO: NIÑOS EN JUEGO
LIBRE**

- **LUGAR:** _____ - **ACTIVIDAD:**
- **OBSERVADOR:** _____ - **TIEMPO:**
- **FECHA:** _____ **DÍA No:** _____ **HORA:**
- **NOMBRE** _____ **DEL** _____ **NIÑO(A):**
- **INDICADORES A OBSERVAR:** Registre el comportamiento del niño mientras juega, con respecto a:

RELACIÓN CON LOS DEMÁS NIÑOS	IDENTIFICACIÓN CON OBJETOS DENTRO DE LA LUDOTECA
JUEGO DE ROLES	AL DIBUJAR, ELABORAR MATERIAL MANUAL (CÓMO MANIPULA LOS

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

GUÍA DE ENTREVISTA A PROFESORES

- NOMBRE DEL PROFESOR: _____
 - AÑOS DE EXPERIENCIA: _____
 - NOMBRE DEL COLEGIO: _____
 - CURSO QUE DIRIGE: _____
1. ¿Desde cuando trabaja usted con niños en situación de desplazamiento en su aula de clase?
 2. ¿Cómo ha sido la experiencia?
 3. ¿Qué herramientas pedagógicas diferentes a las que usualmente utiliza, usa para trabajar con ellos?
 4. Describa cómo se relaciona un niño en situación de desplazamiento dentro del aula. ¿Cómo es su relación con los otros niños? ¿Cómo es su relación con usted?
 5. ¿Cree usted que la condición de desplazamiento afecta la forma en la que el niño se desarrolla personal y socialmente? ¿Por qué?
 6. ¿Conoce las relaciones familiares de los niños situación de desplazamiento que hay en su salón de clase? ¿Qué podría decir de ellas? ¿Por qué cree que ocurren así?
 7. ¿Podría enumerar algunas estrategias pedagógicas fuera del aula que puedan utilizarse para mejorar las experiencias y el desarrollo de un niño en situación de desplazamiento?
 8. ¿Quiénes deben ser los responsables de facilitar a un niño en situación de desplazamiento una mejor comprensión de su situación y un mejor desenvolvimiento con otros? ¿Por qué?
 9. ¿Según su experiencia, cuáles son los aspectos negativos que más afectan a un niño en situación de desplazamiento?
 10. ¿Qué experiencias positivas del desplazamiento forzoso, considera usted que puede potenciar un profesor dentro y fuera del aula?

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

GUÍA DE ENTREVISTA FAMILIAR

- NOMBRE DEL NIÑO: _____
- NOMBRE DEL PADRE: _____
- NOMBRE DE LA MADRE: _____
- NOMBRE DEL ACUDIENTE: _____
- LUGAR DE PROCEDENCIA: _____
- JUGUETE U OBJETO FAVORITO DEL NIÑO: _____ / _____

1. ¿Cómo estaba compuesta su familia antes de ser desplazado?

NOMBRE	EDAD	PARENTESCO	NIVEL DE ESTUDIOS	OCUPACIÓN ACTUAL

2. ¿Cómo esta compuesta ahora?

NOMBRE	EDAD	PARENTESCO	NIVEL DE ESTUDIOS	OCUPACIÓN ACTUAL

3. ¿Qué es lo que más le duele haber perdido del lugar en donde vivía?

- La vivienda segura ____
- El trabajo ____
- Sus parientes cercanos ____
- La salud ____

- El sentido de pertenencia al un lugar conocido__
- Otros ____

4. ¿Qué ha sido lo más difícil de aceptar del nuevo lugar en el que vive?

Vivienda nueva ____
Desconocer el lugar ____
Falta de trabajo / oportunidades ____
Que sus hijos no se acostumbran ____
Falta de apoyo de diferentes instituciones ____
Otro ____ Cuál? ____

5. ¿Cree que el desplazamiento ha afectado sus relaciones personales? ¿De qué forma?

Ha generado violencia dentro de la familia ____
Ha traído una peor situación económica ____
Ha afectado el comportamiento de sus hijos ____
Ha traído problemas de salud a algunos miembros de la familia ____
Ha traído problemas psicológicos a algunos miembros de la familia ____
Otro ____ Cuál? ____

6. ¿Cómo se comportaban sus hijos antes del desplazamiento? ¿Cómo se relacionaban con otros niños y con ustedes?

7. ¿Cómo se comportan ahora?

8. ¿Quién o quienes son las instituciones que deberían ayudarlos a adaptarse al nuevo lugar?

La Alcaldía ____
La Parroquia ____
La Escuela a la que asisten sus hijos ____
La Empresa Privada ____
Sus vecinos ____
Otras instituciones ____ Cuál?
Otro ____ Cuál? ____

9. ¿Le gustaría realizar con sus hijos, actividades que le permitan al niño comprender su nueva situación y desenvolverse mejor dentro y fuera de la familia?

SI ____ NO ____

10. ¿Qué tipo de actividades?

Actividades para aprender a entender su nueva situación ____
Actividades para que pueda conocerse mejor ____
Actividades para mejorar las relaciones familiares ____
Actividades para que aprenda nuevas cosas ____

Actividades para que se divierta ____
Otros ____Cuál? ____

ANEXO 4.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA TRIANGULACIÓN

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ASPECTOS	INDICADORES
<p>IDENTIDAD</p> <p>Cualidad inherente a todo ser humano que lo hace ser esencialmente semejante a sí mismo, y a la vez diferenciarse de otros semejantes a él.</p> <p>Caracteres y circunstancias propias de una persona tales como nombre, edad, estado civil, sexo, domicilio, profesión, etc.</p>	<p>PERSONAL</p> <p>Proceso de elaboración subjetiva que permite que cada individuo construya una versión o versiones de sí mismo (al definir roles y atributos)</p>	<p>Autocuidado</p> <p>Expresiones concretas que muestran cuanto se ama uno mismo en general, aspecto físico, objetos personales, aspecto emocional, etc.</p>	Expresa cosas positivas de sí mismo, pero muestra
		<p>Autoconcepto / imagen</p> <p>Lo que podemos expresar de nosotros mismos, como nos comparamos frente a los demás y la concepción de lo que somos y nos gustaría hacer y la medida en la que lo hacemos.</p>	Habla de sus características personales con relación a otros o a sí mismo en el pasado, etc.
		<p>Autoeficacia</p> <p>Confianza y convicción de que podemos alcanzar los resultados esperados, las metas propuestas, planteamiento de metas.</p>	Expresa cosas que le gusta hacer y cuando no lo hace mostrando coraje o diciendo de qué no es capaz de hacer mejor
	<p>SOCIAL</p> <p>Elaboración subjetiva que permite a cada individuo definir roles y atributos a partir de una relación con los otros.</p>	<p>Trato con los otros</p>	<p>Afectivo</p> <p>Agrado</p> <p>Indiferente - Escucha</p> <p>Otro</p>
		<p>Empatía</p> <p>Es la capacidad que se tiene para conectarse a otra persona y responder adecuadamente a las necesidades del otro, a compartir sus sentimientos e ideas de tal manera que logra que el otro se sienta muy bien con él.</p>	Reconoce los sentimientos y hábitos de conducta que tienen los demás. Se comunica con ellos.
		<p>Valoración de las relaciones y movilidad</p>	Le da importancia a la familia
			Le da importancia a la pareja
			Le da importancia a la amistad
	<p>LOCAL</p>	<p>Topofilias</p>	Identifica las cosas que le gustan de su lugar

	Complejo proceso de articulación y relación de la memoria (reconstrucción del pasado) con la práctica social (apropiación del presente) con la utopía (apropiación del futuro) y con la representación que el sujeto tiene de ese proceso gracias a su conciencia del espacio en que se vive.	Topofobias	Identifica las cosas entc
		Identificación sociocultural	Identifica situaciones s de su e

ANEXO 4.1 CATEGORÍAS PARA LA TRIANGULACIÓN

ETAPA	Cod.	FUENTES			
		Entrevistas			Obse
		NIÑO	MADRE	PROFESOR	OBSERVADOR
DIAGNÓSTICO	PACu				
	PACoIm				
	PAEf				
	STA				
	STAg				
	STId				

LISC	LTFo	LTFi	SRO	SRP	SRF	SE	STO

ANEXO 5: OBSERVACIONES Y ENTREVISTAS – RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

ANEXO 5. COMENTARIOS FINALES DE LA DIRECTORA

Para la institución que atiende, si bien en este momento, un número muy reducido de niños desplazados, es importante por lo siguiente:

1. Los niños se sienten más reconocidos, su autoestima se fortalece y hay una mejora notable en sus desempeños.

2. La maestra que observa a diario las actividades que tú realizas, se cuestiona en sus propias acciones y puede replantear su propia práctica a partir de las mejoras observadas en los niños, e incluso las comparte con otras maestras.

3. El hecho de contar con la organización de un espacio como la ludoteca, en el cual los niños encuentran diversas opciones para su aprendizaje y formas de interacción facilita el proceso de adaptación y reacomodación a nuevos contextos máxime que allí también pueden asistir los padres y compartir con los niños diversas experiencias.

4. Para la misma institución es muy importante, que se adelanten estas acciones investigativas, porque estas permiten avanzar en la forma de brindar una atención más significativa a los niños, al igual que nos obliga a replantear seguramente muchas acciones no solo pedagógicas sino también administrativas y organizacionales.

En cuanto a la réplica, pienso que le vendría bien a muchos niños que están en estas condiciones que por lo general llegan a nuestras instituciones públicas por la misma situación, así que en contextos similares se podrían aplicar y seguro obtener

Comentario: En este sentido, Clemencia si le apporto grandes espacios de difusión al proyecto pues ella consideraba que como ella no iba a seguir en el jardín, las demás docentes debían conocer el proyecto y tomar de éste lo mejor para futuras ocasiones y para el desarrollo de las estrategias en el ludoteca.

también muy buenos resultados, en términos de avance pedagógico y organizacional. Además en algo de mayor impacto, me parece, como la concientización de las docentes frente a la problemática de los niños y lo que como institución escolar podemos hacer para responder a esta problemática tan alta hoy en nuestro país.

SANDRA INÍRIDA TÉLLEZ URBINA
DIRECTORA

OCTUBRE DE 2005

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

GUÍA DE ENTREVISTA FAMILIAR

- NOMBRE DEL NIÑO: Duvan Stiven Fernández Leal - Diego Alejandro Leal
- NOMBRE DEL PADRE: José Yesid Fernández
- NOMBRE DE LA MADRE: Sandra Patricia Leal Muñoz
- NOMBRE DEL ACUDIENTE: ----
- LUGAR DE PROCEDENCIA: Vergara Cundinamarca, vereda El Zancudo
- JUGUETE U OBJETO FAVORITO DEL NIÑO: Ninguno en especial, correr con animales / Ahora le gusta mucho montar bicicleta y jugar con plastilina.

11. ¿Cómo estaba compuesta su familia antes de ser desplazado?

NOMBRE	EDAD	PARENTESCO	NIVEL DE ESTUDIOS	OCUPACIÓN ACTUAL
José Yesid Fernández	33	Padre	5º primaria	Ayudante de construcción
Sandra Patricia Leal Muñoz	24	Madre	3º primaria	Desempleada
Duvan Stiven Fernández Leal	4	Hijo	Transición	
Diego Alejandro Leal	7	Hijastro del señor	3º primaria	
Tenía muy cerca de los suegros, quienes también se desplazaron con ellos.				

12. ¿Cómo esta compuesta ahora? De la misma manera, sólo que ahora no viven cerca de los suegros y al esposo le mataron dos hermanos muy cercanos.

13. ¿Qué es lo que más le duele haber perdido del lugar en donde vivía?

La vivienda segura _____

El trabajo: 2º La estabilidad económica.

Sus parientes cercanos _____

La salud _____

El sentido de pertenencia al un lugar conocido _____

Otros: 1º La tranquilidad de estar en un lugar conocido y pacífico, la sencillez de la vida que llevaban porque ahora hay que pagar muchas cosas, hay que llevar a los niños a otras partes, antes no, todo era muy sencillo, si no había comida pues se mataba un animal y ya, los niños jugaban en el campo.

14. ¿Qué ha sido lo más difícil de aceptar del nuevo lugar en el que vive?

Vivienda nueva ____

Desconocer el lugar X

Falta de trabajo / oportunidades X

Que sus hijos no se acostumbran ____

Falta de apoyo de diferentes instituciones ____

Otro X ¿Cuál? Empezar a depender de nuevas cosas que antes no eran importantes, como electrodomésticos, ropa, juguetes para los niños.

15. ¿Cree que el desplazamiento ha afectado sus relaciones personales? ¿De qué forma?

Ha afectado el comportamiento de sus hijos: los niños están amañados pero se han apegado a cosas que son novedosas y modernas, como ataris, televisor, juguetes de pilas.

Ha traído problemas psicológicos a algunos miembros de la familia: Después de la muerte de los hermanos el esposo casi se enloquece, se volvió muy amargado, cuando se acuerda de eso grita y trata mal a los niños.

Comentario: Cambia la manera en la que mide su desempeño en los juegos y las actividades cotidianas, pues aprende a hacer y disfrutar cosas nuevas. (PAEf)

16. ¿Cómo se comportaban sus hijos antes del desplazamiento? ¿Cómo se relacionaban con otros niños y con ustedes?

- **Diego Alejandro Leal**

Antes	Ahora
Era muy violento en el anterior colegio, muy nervioso. Después de salir del pueblo vivieron en la casa de un familiar y era maltratado por los primos (lo quemaban, lo golpeaban, le jalaban el pelo) la mamá consentía este abuso porque no tenía más a donde ir.	Ahora es muy calmado en el colegio, lo digo porque la profesora nunca da quejas de Él.
Lloraba mucho por la muerte de los tíos, tuvo muchos ataques de rebeldía	Habla mucho de sus tíos muertos con tristeza pero sin mayor problema.
Conmigo era muy desobediente porque yo lo sobreprotegía mucho.	
A su papá biológico nunca lo ha visto y nunca lo ha tratado aunque sabe que existe, así que trata a mi esposo como su papá.	
Con la profesora era muy violento, le pegaba, la rasguñaba, le gritaba. Ella daba muchas quejas.	
Con los demás niños tenía las peleas normales de niños.	

Comentario: Esto, confrontado con lo que Duvan Stiven y su hermanito dicen de su papá, demuestra que se ha alterado su relación paterno – filial, haciendo que la dependencia al afecto de la madre sea mayor (SRF) y la identificación con él sea mínima (STId)

- **Duvan Stiven Fernández**

Antes	Ahora
Como era muy bebé no creo que se acuerde de nada. Era muy calmado, muy sociable con todo el mundo, afectuoso y cariñoso.	Ahora es un poco egoísta, le va bien en el colegio, pregunta mucho sobre los cambios de casa.

Comentario: Contrario a los comentarios de su profesora, la madre cree que tiene un buen desempeño académico, lo cual indica falta de comunicación escuela – hogar y poca colaboración con las tareas. Esto es muy diciente porque es precisamente, su dificultad escolar y su socialización lo que más ha excluido a Duván del ambiente escolar (PACoIm - PAEf)

17. ¿Quién o quienes son las instituciones que le gustaría que lo ayudaran a adaptarse al nuevo lugar?

Comentario: (LTFo)

La Alcaldía X / Van a llevar los papeles de la Red de Solidaridad.

La Parroquia ____

La Escuela a la que asisten sus hijos X

La Empresa Privada ____

Sus vecinos ____

Otras instituciones ____ Cuál?

Otro ____ Cuál? ____

18. ¿Le gustaría realizar con sus hijos, actividades que le permitan al niño comprender su nueva situación y desenvolverse mejor dentro y fuera de la familia, que fueran convocadas por la institución?

SI X NO ____

19. ¿Qué tipo de actividades? Que usted prefiera y a las cuales esté dispuesto a asistir.

Actividades para aprender a entender su nueva situación X

Comentario: (LISC)

Actividades para que pueda conocerse mejor ____

Actividades para mejorar las relaciones familiares ____

Actividades para que aprenda nuevas cosas ____

Actividades para que se divierta ____

Otros ____ Cuál? ____

DOCUMENTO: ENTREVISTA

FECHA: Mayo 2 de 2005

CÓDIGO: E 02

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

ENTREVISTA A PROFESORES

- NOMBRE DEL PROFESOR: Clemencia Torres de Mancera
- AÑOS DE EXPERIENCIA: 35 años
- NOMBRE DEL COLEGIO: Jardín Infantil Los niños y su mundo
- CURSO QUE DIRIGE: Transición 1

11. ¿Desde cuando trabaja usted con niños en situación de desplazamiento en su aula de clase?

Desde que Duvan llegó al colegio, en febrero de 2005.

12. ¿Cómo ha sido la experiencia?

La experiencia ha sido normal, como trabajar con cualquier otro niño, pero me preocupa que es un niño muy inquieto y que un día sabe lo que se le ha enseñado y al otro día no.

Comentario: PACu-
PAColm- PAEf

13. ¿Qué herramientas pedagógicas diferentes a las que usualmente utiliza, usa para trabajar con ellos?

Le hago mucho refuerzo positivo, y lo comprometo a portarse bien, lo halago mucho. Le exijo mucha disciplina y lo trato igual que los demás.

14. Describa cómo se relaciona un niño en situación de desplazamiento dentro del aula. ¿Cómo es su relación con los otros niños? ¿Cómo es su relación con usted?

No hay diferencia según lo que yo veo. Es un niño inteligente, no tiene mayor dificultad y puede hacer lo que hacen los otros.

15. ¿Cree usted que la condición de desplazamiento afecta la forma en la que el niño se desarrolla personal y socialmente? ¿Por qué?

No estoy segura. Lo único que yo veo es que está atrasado en los aprendizajes escolares, pero su mamá lo apoya mucho.

16. ¿Conoce las relaciones familiares de los niños situación de desplazamiento que hay en su salón de clase? ¿Qué podría decir de ellas? ¿Por qué cree que ocurren así?

No las conozco bien pero su mamá es muy permisiva, no ha buscado hablar conmigo en todo este tiempo, así que yo sólo le doy sugerencias y ella las recibe al igual que el niño.

17. ¿Podría enumerar algunas estrategias pedagógicas fuera del aula que puedan utilizarse para mejorar las experiencias y el desarrollo de un niño en situación de desplazamiento?

Juegos de concentración, tratamiento muy afectivo y juegos de atención.

18. ¿Quiénes deben ser los responsables de facilitar a un niño en situación de desplazamiento una mejor comprensión de su situación y un mejor desenvolvimiento con otros? ¿Por qué?

Las psicólogas para darle mayor seguridad en sus cosas, las profesoras no pueden hacer mucho desde su saber y trabajo en el aula.

19. ¿Según su experiencia, cuáles son los aspectos negativos que más afectan a un niño en situación de desplazamiento?

Temor por los hechos violentos, la tristeza de dejar su casa y su familia, pues se lo quitan todo, y tienen que vivir la reubicación de su familia. Es traumático física y afectivamente por darse cuenta del sufrimiento de los padres.

20. ¿Qué experiencias positivas del desplazamiento forzoso, considera usted que puede potenciar un profesor dentro y fuera del aula?

Son niños muy sanos por su origen en el campo, eso hay que mantenerlo. Son receptivos a experiencias nuevas. Son ordenados y bien educados.

Comentario: PACu- PAColm-PAEf

DOCUMENTO: ENTREVISTA	FECHA: Mayo 3 de 2005	CÓDIGO: E 03
-----------------------	-----------------------	--------------

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
GUÍA DE ENTREVISTA A PROFESORES

- NOMBRE DEL PROFESOR: Carmen Edilia Sandoval
- AÑOS DE EXPERIENCIA: 35 años siempre en segundo y tercero de primaria con niños de 7 a 8 años.
- NOMBRE DEL COLEGIO: Colegio Diosa Chía
- CURSO QUE DIRIGE: 304

Hace dos años empecé a trabajar con niños desplazados, cuando tuve a un niño en tercero. La experiencia ha sido muy dura, son niños difíciles pero la mayoría llega con un hogar estable. El primer niño tenía problemas de salud muy serios y su familia muchos problemas económicos, y eso afectaba su desempeño y socialización.

Comentario: SRF

Este niño además es un niño difícil de manejar porque es desatento, yo lo califico como "El patito feo", es hiperactivo, no se concentra. Cuando se le llama la atención saca la lengua, vive pendiente de la comida, todos los niños le dicen "quítese de aquí", le quita la comida a los más pequeños, vive con hambre. Sin embargo es un niño noble, uno no lo coge rabia porque el se calma al ratito después de una rabieta. No es cariñoso pero es amable, nunca hace tareas.

Comentario: Llama la atención, como dos maestras pueden manejar de manera tan distinta la problemática de dos niños de una misma familia. La misma inquietud la maneja la directora de la Institución, quien no sabe si la mejor solución sea rotular o no.

Para manejar estos niños lo mejor es aconsejarlo (la profesora empieza a llorar), yo no lo castigo porque me da pesar, igual le dejo tareas extra para que mejore y no las hace. A él no le da duro que le digan esas cosas porque él conoce su situación, sabe que vive con su padrastro y es desplazado. Yo no puedo controlarlo completamente porque en algunas clases yo roto con otros profesores (me sugiere hablar con ellos) como le va mal, él arregla las notas, por ejemplo si saca 1 él se escribe E y se burla.

Se nota que a este niño no le dan nada, su padrastro lo trata mal, le dice "tonto, malparido (sic) y estúpido" (le pide al niño que él mismo diga cómo lo llama el padre), este es un niño que no recibe en su casa palabras que lo hagan feliz, le falta afecto.

Si uno quiere trabajar con estos niños uno debería hacer un trabajo recreativo, a manera de juego, un sitio en el que puedo compartir el juego, trabajar valores y afecto, necesitan otros espacios de convivencia. Los profesores en el aula están maniatados por tiempo, espacios y recursos. Los profesores si son responsables de trabajar estos temas pero cuando quieren trabajar la convivencia terminan es reportando llamados de atención para sanción. Sin embargo, los docentes y los psicólogos pueden hacer mucho, lo que pasa es que se inician proyectos y no pasa nada, nadie hace seguimiento, sólo se hace diagnóstico. Pero uno también puede hacer cosas, como trabajar valores y juegos de autoestima. Yo he trabajado con ellos el "patito feo" sobre las diferencias de cada uno y me ha funcionado, en éste, he descubierto que Diego no puede decir cosas malas de sí mismo, pero se considera un niño pobre, no le gustan los gatos y cree que tiene mala letra. Yo también les hablo mucho de Jesús.

Comentario: Ambas docentes coinciden en co-diseñar estrategias de tipo lúdico y fuera del aula con los niños.

Lo malo de estos niños es que crecen a la fuerza, pero lo bueno es que los demás le ponen corazón al asunto. Este niño además ha creado resentimiento con su hermano porque se siente diferente a él. Por eso, yo nunca le podré exigir un comportamiento igual a los demás, tanto que me he vuelto alcahueta y tolerante.

Comentario: SRF- SRP- SRO

DOCUMENTO: ENTREVISTA EN VIDEO REALIZADA AL HERMANO DE DUVAN STIVEN, DIEGO ALEJANDRO LEAL.	FECHA: Mayo 3 de 2005	CÓDIGO: E 04
---	------------------------------	---------------------

DOCUMENTO: ENTREVISTA	FECHA: Mayo 4 de 2005	CÓDIGO: E 05
------------------------------	------------------------------	---------------------

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
ENTREVISTA A SANDRA TÉLLEZ
RECTORA IED DIOSA CHÍA**

Hora: 12:30 AM

Lugar: Jardín Infantil Los Niños y su Mundo

Con Sandra Téllez se conversó acerca de los posibles tropiezos que ha traído a la Institución el problema del desplazamiento y cómo estaban afrontando el proceso pedagógico de estos niños.

Sandra explicó que los únicos problemas a escala institucional que ha acarreado el problema, son de tipo administrativo, pues debido a que a estos niños no se les puede cobrar, eso aumenta los costos de la misma.

En cuanto al manejo de los niños no se ha hecho mucho ni hay acciones pedagógicas concretas al respecto. Pero en comités académicos siempre que se refiere a ellos se hace referencia a que son ansiosos y dispersos. Los profesores de estos niños han solicitado ayuda psicológica pero el colegio ya no cuenta con ella.

Comentario: ESTO LE ABRE LAS PUERTAS A UN PROYECTO CON NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO PUES NO HAY ACERCAMIENTOS PEDAGÓGICOS AL RESPECTO.

Ella sugiere hacer dibujos con estos niños porque se ven sin problemas aparentes pero guardan mucho.

Comentario:

Que algunas profesoras no rotulen a los niños esta bien, pero también, tratarlo como a un niño normal es un problema, porque definitivamente por su problemática tampoco pueden ser tratados como tales.

Comentario: Esto quiere decir que no hay comprensión sobre la problemática, ni las alteraciones en la comprensión de la identidad en los niños en situación de desplazamiento o en la socialización con su compañeros.

DOCUMENTO: ENTREVISTA EN VIDEO A DUVAN STIVEN	FECHA: Agosto 02 de 2005	CÓDIGO: E 06
---	--------------------------	--------------

DOCUMENTO: ENTREVISTA EN VIDEO A CLEMENCIA TORRES SOBRE IDENTIDAD Y LÚDICA.	FECHA: Agosto 03 de 2005	CÓDIGO: E07
---	--------------------------	-------------

DOCUMENTO: ENTREVISTA A CLEMENCIA SOBRE IDENTIDAD Y SOCIALIZACIÓN,	FECHA: Agosto 04 de 2005	CÓDIGO: E 08
--	--------------------------	--------------

Clemencia responde a la pregunta abierta que le hago acerca de los espacios adecuados para trabajar la identidad y la socialización de los niños en situación de desplazamiento, y del grupo en general, para poder diseñar las estrategias del proyecto.

Clemencia: Antes de la ludoteca, teníamos un espacio más adecuado para el juego y la socialización, los espacios estaban definidos y había más material. El nuevo

espacio no me gusta mucho porque no esta adaptado ni acondicionado y esta muy desordenado. Pienso que si a través de este proyecto ese lugar mejora su aspecto y funcionalidad sería muy positivo para la institución.

Además, aprovechando que los niños están preparando la Izada sobre el día de la Independencia (por el 20 de julio pasado), le pregunto a Clemencia sobre las actividades a realizar y cómo se relacionan estas con la identidad local y nacional de los niños.

Clemencia: Yo les estoy enseñando un baile carranguero y el valor de la libertad. El baile carranguero porque es propio de su cultura (boyacense en algunos casos) aunque reconozco que no sé mucho del origen de las familias de los niños. La libertad la asocio a la libertad de la independencia y por eso vamos a trabajar frases sobre la libertad.

DOCUMENTO: ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA SOBRE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS.	FECHA: Octubre 04 de 2005	CÓDIGO: E 09
DOCUMENTO: ENTREVISTA A MARGARITA	FECHA: Noviembre de 2005	CÓDIGO: E 10
DOCUMENTO: ENTREVISTA A ELVIRA GÁLVIS	FECHA: Noviembre de 2005	CÓDIGO: E 11

Anexo 5

JARDIN INFANTIL LOS NIÑOS Y SU MUNDO
CURSO TRANSICION 1
REFLEXIONES - EVALUACION DE ESTRATEGIAS
POR CLEMENCIA TORRES DE MANCERA Docente Titular
FECHA: Octubre 2005

El proyecto "LA LUDOTECA COMO ESPACIO PARA LA SOCIALIZACION DE NIÑOS EN SITUACION DE DESPLAZAMIENTO" realizado por Carolina Ballestas estudiante de la Universidad de la Sabana ha sido todo un éxito ya que su propuesta ha tenido gran acogida entre los niños del grado Transición 1 y sus familias.

De ella aprendí la importancia de involucrar cada vez más a las familias en los procesos de aprendizaje.

El trabajo ordenado coordinado y preparado con anterioridad da excelentes resultados, que se ven reflejados en los avances que han tenido los niños.

Rescatar la alegría y la creatividad con que desarrolló cada una de las actividades propuestas a lo largo de la práctica.

Recordé que la lúdica, el juego y las actividades recreativas son herramientas fundamentales en los procesos de aprendizaje y socialización de los niños y niñas de nuestro jardín. Qué el juego desarrolla en los niños potenciales y que por medio éstas actividades lúdicas se puede ayudar y conocer a los niños y niñas a sus familias y su entorno sociocultural.

Agradezco esta práctica ya que nos hizo mucho bien y recordé que el mundo de los niños sin juego es un mundo vacío y sin esperanzas.

Espero que todas las estudiantes vean la importancia de las actividades recreativas para obtener buenos resultados con nuestros niños tan carentes de afecto y atención.

Mil Gracias.

Clemencia Torres de Mancera
CLEMENCIA TORRES DE MANCERA.

¿Pues un pro-
yecto de la
Universidad
quiere

Evidencia
la relación
LUDICA - PROCESOS DE SOCIALIZACION

FASE DEL PROYECTO	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	DURACIÓN	LOGRO ESPERADO
Diagnóstico	<p>En esta fase se busca establecer las características, rasgos, necesidades e intereses de la población a través de registros de observación, entrevistas, consulta de los datos de Localidad (Chía) la institución (Jardín Infantil Los niños y su mundo), de los colegios en donde están los niños y el grupo de niños dentro y fuera del aula. Para esto también se contará con observaciones hechas por miembros de la comunidad.</p> <p>Instrumentos: Fichas de Entrevistas estructuradas y semiestructuradas, observación participante. Las observaciones de harán dos veces como mínimo en cada circunstancia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo para los observadores. - Material para registro audiovisual. - Fichas para el registro de los datos. 	Una semana	Entrevistas, observaciones y material audiovisual debidamente analizado que arroje información suficiente para tener claramente definido el problema de investigación y las estrategias.

Sensibilización	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se presentarán a la comunidad y a la Institucional los resultados del diagnóstico, los objetivos y la metodología del proyecto, a través de charlas apoyadas con material audiovisual y dinámicas de grupo. 2. Se permitirá a los padres y profesores visitar el espacio lúdico en donde se va a trabajar y se harán actividades con los padres para que ellos mismos evidencien la manera en la que se desenvuelven los niños. 3. A través del diagnóstico y la retroalimentación obtenida en este primer acercamiento con la comunidad se ajustarán las estrategias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Salón para la charla. - Equipos audiovisuales para la presentación del material. - Material lúdico. 	Un día.	Establecer el grupo de trabajo para la investigación y comprometer a toda la comunidad en el proyecto. Generar espacios de reflexión en los docentes y obtener retroalimentación para el diseño de las estrategias en conjunto.
-----------------	---	---	---------	---

Duración	Semana 1	Semana 2	Semana 3
Tipo de identidad	Personal	Social	Local
Día 1	Creando el cuento de mi vida: Elaborar un cuento con base en el siguiente cuestionario y añadir otras características que considere le ayuden a definir su aspecto físico y su personalidad: Yo soy (nombre); tengo (años); peso (Kg); mi pelo es (color); mis ojos son (tamaño y color). Invítelo a aceptar las diferencias de tamaño y otras, no todo el mundo es del mismo tamaño ni tiene la misma configuración ni el mismo peso. Además incluirá la manera en la que esta conformada cada una de las familias	Elaborando mi árbol familiar: Se hará un recorrido por la historia familiar recuperando costumbres típicas de las familias y su lugar de origen, buscando fotos, instrumentos, ropa, comida, etc. Así, cada niño conocerá un poco más de sus compañeros y la razón por la cual terminan todos en el mismo lugar.	Recorriendo la ciudad: Se llevará a los niños a recorrer la ciudad, visitando puntos de referencia como la iglesia y el parque principal, vías, alcaldía, calles principales, mercados y el colegio mismo y sus tres sedes.
Día 2	Recorriendo el museo de mi vida: Se traerán objetos y se mostrarán fotos de cada niño y ellos tendrán la oportunidad de exponer de qué se trata.	Mercado Campesino: Se creará un mini-mercado campesino en el que los niños interpretarán personajes de las regiones de donde vienen sus familias,	Contando historias de mi ciudad: Con ayuda de títeres, los niños narrarán las experiencias del día anterior hablando de su ciudad, e inventando historias alrededor de ella, hablarán del lugar en donde viven, etc.
Día 3	Festival de Talentos: Se hará una presentación de cada niño quien nos mostrará un talento. Dar a los niños la oportunidad de expresar sus cualidades (todos tenemos habilidades diferentes y es justo que sean valoradas tanto unas como otras)	Día de Olimpiadas: se harán muchos juegos en equipo para favorecer la integración de los niños y el reconocimiento mutuo entre ellos, así como la identificación con los espacios físicos del colegio.	Carnaval de Chía: Hoy se hará un mini carnaval en donde se retomarán costumbres culturales de la ciudad conmemorando fechas y eventos especiales de la ciudad, gastronomía, música, vestido, etc.

.Aprendizaje Esperado	Permitir que los niños reconstruyan su historia personal y familiar afianzando sus características individuales	Promover la identificación de los niños con sus compañeros y el sentido de pertenencia a su ambiente escolar.	Favorecer el reconocimiento y la identificación con el municipio de Chía, sus puntos de referencia geográficos, culturales y físicos.
Logros esperados	Siente y expresa emociones, preferencias y gustos frente a los objetos, animales y personas que lo rodean.	Establece relaciones de respeto mutuo y de aceptación por el otro.	Es respetuoso de los valores culturales de su entorno mostrando sentido de pertenencia hacia el mismo.
	Muestra a través de acciones y palabras respeto por el mismo y por los demás.	Participa con agrado de actividades grupales y coopera en ellas.	Manifiesta a través de gráficos, expresiones y narraciones orales apropiación del entorno.
	Se refiere abiertamente sobre su origen e historia familiar.	Es capaz de describir acciones y rasgos que identifican a otros.	Reconoce lenguaje, símbolos e imágenes propias de su entorno y se identifica con ellos.
	Reconoce en sí mismo y en los demás diferencias y semejanzas físicas y afectivas concretas.	Establece formas de relacionarse con los niños de su edad, entendiendo normas de convivencia.	Relaciona su historia familiar con referentes físicos y culturales de su entorno.