

La Escuela como Espacio de Negociación para la Aceptación de la Diferencia

Mónica Andrea Jiménez y María Camila Suárez Mejía

Facultad de Psicología, Universidad de La Sabana

Mayo de 2009

Resumen

Este artículo se basa en una perspectiva cualitativa cuyo objetivo es Crear espacios de generación de acuerdos que potencialicen la experiencia de reconocimiento y aceptación del niño como sujeto diferente en el contexto entendiendo éste como las interacciones sociales que permiten al niño construir significados. Para lo cual se utilizó el método etnográfico ya que este permitió delimitar el problema durante la experiencia de trabajo en el colegio, en este estudio participaron 103 niños entre los 10 y 12 años de edad del colegio José María Escrivá de Balaguer sede samaria, quienes actualmente cursan cuarto y quinto de primaria. Los instrumentos utilizados fueron la observación participante y los diarios de campo. Los resultados surgen de la realización de actividades lúdicas en donde se utilizaron los regionalismos como medio de acercamiento a espacios generales que muestran la diferencia y que permiten cuestionar las ideas que tiene el niño acerca del otro. Es así como se evidencia que los espacios de negociación generan cuestionamiento de las ideas superficiales del niño.

PALABRAS CLAVES: Negociación, espacios de cuestionamiento, aceptación de la diferencia, contexto, regionalismos.

Abstract

This article is based on a qualitative perspective which aim is to create spaces of generation of agreements that promote the experience of recognition and acceptance of the child as different in the context understanding this as the social interactions that allows the child to construct meaning, in the college Jose Maria Escrivá de Balaguer. For which the ethnographic method was in use since this allowed to delimit the problem during the experience of work in the college. For this study 103 children took part, they had ages between 10 and 12 years. The instruments that we used were the observation and the field diaries. The results arise from the use of activities where the regionalisms were in use as a way of approximation to generate spaces that show the difference and that allow to question the child's ideas. It is how is demonstrated that the spaces of negotiation allows the possibility to question the child's superficial ideas.

KEY WORDS: Negotiation, question spaces, difference acceptance, context, regionalism.

La Escuela Como Espacio de Negociación para la Aceptación de la Diferencia

Para realizar esta investigación se necesito validar el proyecto “creer para reciclar, sentir para utilizar” (Castellanos y La Rota ,2007), en donde se modificaron y aplicaron talleres desarrollados previamente en el proyecto, de tal forma que fuera posible su aplicación en los cursos transición, primero, segundo y tercero de primaria, ya que este fue diseñado para niños entre los 10 y 12 años de edad. Durante la primera fase de investigación se aplicaron talleres y actividades lúdicas acerca del cuidado del medio ambiente, las cuales tenían como objetivo fortalecer las creencias positivas acerca del cuidado del los recursos naturales a los niños entre los 5 y 10 años de edad. Por medio de estos talleres se realizaron observaciones que permitieron registrar información no solo acerca del cuidado del medio ambiente sino del comportamiento de los niños dentro de la escuela, lo cual dio como resultado en una primera observación que los niños tienen un alto conocimiento acerca del reciclaje y el cuidado del medio ambiente y por otro lado que presentan conductas en donde la diferencia interpretada de forma negativa es parte del cotidiano en el que viven los niños.

En una segunda fase de investigación se replanteo el problema de investigación en donde el objetivo fue promover espacios de negociación de la diferencia y en donde la aproximación al cuidado del medio ambiente tuviese una connotación dirigida hacia la pertenencia del niño a su contexto y el cuestionamiento de la percepción que tiene el niño del otro como diferente. Por ello se realizaron actividades lúdicas en donde se presentaba a los niños contextos generales como las diferentes regiones de nuestro país, que permitían el contacto con diferencias superficiales y generales respecto al otro, pero que presentaban la posibilidad de cuestionar los estereotipos y las ideas del niño respecto al otro. Para lo cual, se necesito formular como eje de indagación, el contexto, entendido como los espacios que potencializan la aceptación de la diferencia, que a su vez se divide en tres categorías: Negociación, Espacios para cuestionar generalidades y Aceptación de la diferencia, permitiendo la recolección de información para su posterior análisis y comprobación de resultados.

Antecedentes

En la institución José María Escrivá, se ha venido trabajando el manejo de creencias positivas sobre el reciclaje y procesos de sensibilización hacia el uso adecuado del agua, por lo cual el proyecto “creer para reciclar, sentir para utilizar” planteó la necesidad de crear un programa que fortaleciera dichas creencias, en donde se implementaron diferentes talleres para promover la generación de espacios de reflexión para desarrollar criterios de solidaridad social en la búsqueda de una mejor calidad de vida como principal propósito de la educación ambiental.

Esta concepción de medio ambiente planteada en este proyecto, si bien contribuye a mejorar el aseo y la conservación del agua, no proporciona una aproximación en donde se entienda la relación que tienen el niño y el medio ambiente desde una perspectiva abierta, en donde las interacciones que tiene el niño representan la construcción de significados a través de la experiencia. Entendiendo el medio ambiente como todo lo que rodea al niño, es decir todos los medios y espacios de interacción que tiene el niño.

Castellanos y La Rota (2007) en su proyecto “Crear para reciclar, sentir para utilizar”, postulaban que el medio ambiente es parte importante en la vida de los seres humanos, puesto que en este se gesta, sobrevive y evoluciona; por esta razón es fundamental contribuir en la conservación y mejora del mismo a través del cuidado y buen uso de sus principales recursos, por ello plantean como objetivo promover los procesos de sensibilización para el mejoramiento del cuidado del medio ambiente; Por lo que se visualiza la necesidad de enseñar a los niños el cuidado del eco sistema mediante el concepto de orden y limpieza, enmarcándolo en normas de comportamiento, lo cual si bien genera ciertas conductas adecuadas frente al cuidado de recursos naturales dentro de la escuela, no se extiende hacia los demás contextos en los que se desenvuelve el niño y no genera una apropiación e internalización de la verdadera importancia de conservarlo; ya que la relación que tiene el niño con el medio ambiente, es una interacción bidireccional en la cual se da una afectación mutua.

Es así, como en la revisión de este proyecto se generan nuevos conceptos acerca de las percepciones frente al medio ambiente, se plantea que el niño no vive en un medio ambiente, sino que vive en diferentes contextos, que interactúan entre sí, en donde el niño afecta al contexto y viceversa. Entendiendo contexto como los espacios en los cuales el niño construye significados a partir de la experiencia de contacto con la cultura. Dicho cambio en la concepción del medio ambiente también implica tener en cuenta la concepción que hace el niño de sí mismo.

Aunque dentro del proyecto planteado por Castellanos y La Rota (2007) se tiene en cuenta la concepción de medio ambiente desde el estudio de la psicología ambiental, en donde se hace énfasis en la interacción que se establece entre las personas, sus creencias y conductas respecto del ambiente como indispensable para la adaptación, los talleres están dirigidos de manera más específica a enseñar un concepto, mas no promueven el entendimiento de la importancia de la interacción que se tiene con el medio ambiente, que necesita ser cuidado, ya que el niño es medio ambiente, por lo tanto cuidar el medio ambiente es cuidarse a sí mismo.

El proyecto “creer para reciclar, sentir para utilizar” plantea un concepto de medio ambiente que envuelve todo lo relacionado con la preservación y uso adecuado de los recursos naturales, en el cual el hombre hace parte del medio ambiente; teniendo en cuenta esta definición, el proyecto plantea como problemática principal la existencia de creencias en donde el hombre no se considera parte del medio ambiente, sino como un ser vivo que habita y necesita del medio sin importar si le hace daño o no.

Teniendo como base estos conceptos, planteamos el desarrollo de talleres en donde a través de la experiencia de utilización, reutilización y reciclaje se pretendía fortalecer las creencias positivas acerca del cuidado del medio ambiente. Cada taller tenía como objetivo fortalecer las siguientes creencias: “Separar la basura conforme a su tipo, ayuda en la preservación del medio ambiente”, “El consumismo agrava los problemas ambientales”, “Reciclar disminuye la basura del medio ambiente”, “La reutilización de elementos reduce la contaminación del medio ambiente” y “Reducir elementos es una buena forma de cuidar el medio ambiente y darle un uso práctico a

los mismos”. (Pato y Tamayo, 2006). Es aquí en donde se puede observar que la concepción del medio ambiente esta mas relacionada con el ser vivo, ser biológico netamente y no se tienen en cuenta sus interacciones sociales y culturas que en últimas también son parte del medio ambiente y construyen significado.

El trabajo con el medio ambiente entendido como los recursos naturales existentes, el uso adecuado y cuidado de ellos, permite reforzar creencias acerca de cómo mantener y cuidar la naturaleza; El cual se considera un concepto cerrado que solo se aplica a la idea de naturaleza como tal y no se extiende a todos los contextos en los que se desarrolla el niño. A partir de este artículo proponemos generar el planteamiento de un concepto mas abierto que permita promover espacios de contacto con un otro diferente y de esta forma proporcionarle las herramientas necesarias para la negociación y aceptación de las diferencias que son parte del diario cotidiano del niño; aproximándonos no desde el concepto de cuidado del medio ambiente, si no desde las interpretaciones de las interacciones que tiene el niño y la construcción de significados que realiza a través de la experiencia de contacto con el contexto, con el fin de procurar la aceptación del otro como diferente y promover el cuestionamiento de ideas estereotipadas acerca de la diferencia.

Por ello se pasa a usar el concepto de contexto, entendiéndolo como espacios de mediación y construcción de significados a través de la experiencia de contacto con la diversidad que ofrece la cultura; Experiencias de interacción que permite que el niño se sienta perteneciente a su contexto, interactúe y negocie las diferencias para procurar la aceptación. Se propone la existencia de muchos contextos que permiten múltiples experiencias que hacen que el niño se sienta parte de diversas culturas y en esa medida se reconozca a si mismo y al otro a través de la diversidad.

En este proyecto se plantea una nueva aproximación al cuidado del medio ambiente, cambiando el concepto a contexto, en donde se le mostrará al niño la diversidad que este implica por medio de la interacción y el contacto con la cultura. Generando que el niño reconozca la diferencia propia y la del otro, en donde se dará un espacio de participación para la aceptación reciproca, de tal forma que el niño se

sentirá parte de él y así lo cuidará, no como una obligación sino porque él pertenece a ese contexto.

Por ello el objetivo de este trabajo es promover espacios de negociación para la aceptación de la diferencia, por lo cual se afirma que en la medida en la que el niño entre en contacto y cuestione sus propias ideas acerca del otro como diferente, se generará aceptación de la misma. Para ello se crearán espacios de interacción y contacto con la diversidad, mediante actividades lúdicas en donde se utilizarán los regionalismos como medio de acercamiento a espacios generales que muestran la diferencia y que permiten cuestionar las ideas que tiene el niño acerca del otro, promoviendo la negociación de éstas y generando en el niño un pensamiento más flexible acerca de sí mismo y del otro, para de esta forma hacer que el niño acepte al otro como diferente tratando de remover las ideas negativas acerca de la diferencia.

Aunque muchas veces no nos damos cuenta de ello, juzgamos constantemente a los demás por cuestión de raza, cultura o sexo. En ocasiones, emitimos juicios sobre otras personas con rapidez en su mayoría son ideas estereotipadas y obedecen a prejuicios. Las ideas estereotipadas y los juicios previos nos aseguran en posiciones que no tenemos claras y, de ese modo, nos reducen inquietudes internas. Las ideas que se vehiculan a través de los prejuicios son por lo general heredadas y se han asumido de forma acrítica. No somos propietarios de ellas, sino que, por el contrario, estamos a su servicio. Lo normal es que este tipo de creencias se transmitan de forma inconsciente ya sea vía familiar o social, por lo que tienen la fuerza que procede de la atmósfera cultural en la que uno crece.

La base de la discriminación suele encontrarse casi siempre en los estereotipos, que son creencias, ideas y sentimientos negativos o positivos hacia ciertas personas pertenecientes a un grupo determinado. Cuando se realiza una valoración negativa de un grupo en base al estereotipo, el resultado es el prejuicio que son las ideas preconcebidas que tenemos de otras personas sin apenas conocerlas. Es nuestra forma de encasillarlas debido a nuestras experiencias pasadas o a lo que hemos oído de ellas; de esta manera vamos distorsionando y limitando nuestras relaciones sociales. Cuando los prejuicios llevan a una persona a actuar de un modo

determinado respecto al grupo o individuo prejuzgado, el resultado es la discriminación.

Durante la primera etapa de investigación en el colegio José María Escrivá, se pudo observar la gran diversidad de culturas que se comparten dentro del espacio en la escuela y como las diferencias se ven representadas en los aprendizajes culturales que ha tenido cada uno de los niños, dado que cada uno de ellos viene de diferentes regiones del país. Por ello en la segunda fase de la investigación surgió la idea de tomar dicha diversidad como base para generar espacios de negociación y aceptación de la diferencia. Entendiendo esta última como regionalismos, los cuales se definen en las diferentes costumbres y creencias características de la persona dependiendo de la región en la cual se haya nacido y crecido. Dicho esto, se planeó un trabajo en donde en los talleres de interacción con los niños, se promovía la observación y entendimiento de las costumbres características de las diferentes regiones del país, en donde cuestionábamos cada una de ellas con el fin de crear un espacio en donde los niños se integren y reconozcan la diferencia del otro como un hecho normal y aceptable, dado que no todos nacimos en las mismas familias y crecimos bajo las mismas creencias y costumbres.

Se formula como eje de investigación el contexto entendido como espacios de potencialización de la diferencia, que a su vez se divide en espacio para cuestionar las generalidades, entendido este como el lugar para debatir las ideas del niño llevándolo a la negociación que se interpretara como el proceso de conocimiento del otro en donde el niño cuestionara y evaluara sus propias ideas generales, promoviendo por último la aceptación de la diferencia.

Con el objetivo de interpretar, lo significativo, el contexto y las interrelaciones, se tomara como base la teoría del construccionismo social que considera que la realidad se construye por medio de elaboración social de los significados en tanto que existe una interacción social (Berger y Luckmann, 1998). Por otro lado, se tomara como base de investigación el método etnográfico, el cual proporciona las pautas y categorías en el proceso de investigación.

Categorías Teóricas

Se han establecido tres categorías teóricas como eje de indagación, que van a constituir la base para la búsqueda oportuna de información, permitiendo resolver la pregunta problema. Las categorías son las siguientes: Negociación, Espacios para cuestionar las generalidades y Aceptación de las diferencias.

La primera categoría que hace referencia a la negociación es entendida como un proceso de conocimiento del otro, en donde el niño evalúa y cuestiona sus propias ideas generales, cuando el niño acepta que “existen más culturas en cuanto existen personas que viven en grupo y que son portadoras y reconstructoras de cultura o aspectos culturales “(Ayerbe, P ,2000) es muy probable que el niño se cuestione. Es importante que el niño inspeccione que son sujetos que cambian, y que evolucionan a través del tiempo.

Al hablar de negociación nos referimos a interculturalismo más que una ideología, “es un conjunto de principios antirracistas, antisegregadores y, en potencia y voluntad, igualitaristas, según los cuales es conveniente fomentar los contactos y los conocimientos entre culturas con el fin de favorecer entre ellas relaciones sociales positivas”.(Carrasco,1999) Que Apunta a una relación e intercambio entre culturas diferentes, partiendo del mutuo reconocimiento, la tolerancia y el respeto ,donde se da “un intercambio con los diversos contextos, estilos de vida y representaciones simbólicas entre individuos y grupos que cuenta con potencialidades para cambiarse, modificarse, adaptarse, de tal manera que las culturas proporcionen a los sujetos capacidad funcional, expresiva e instrumental para desenvolverse adecuadamente en los diversos ámbitos sociales.” (Ayerbe, P ,2000).

Carrasco (1999) defiende el interculturalismo, ya que las relaciones culturales entre los grupos humanos se deben producir en un plano de igualdad que permita la interacción positiva, por medio del conocimiento y del consiguiente enriquecimiento mutuo. Refiere que si se conoce la manera de vivir y de pensar de otras culturas y grupos humanos, nos acercaremos más a ellos.

El conocimiento cada vez mayor que el niño tiene de la perspectiva de los demás implica a su vez una creciente conciencia de sí mismo, y la adquisición posterior de habilidades de pensamiento tales como la flexibilidad y reversibilidad, le permite además, establecer relaciones y clases que no están centradas en sí mismo, en la que esta separación de su propia perspectiva es una condición necesaria para la objetividad del pensamiento en todas las áreas.

Para que el niño pueda llegar a cuestionar sus ideas, es necesario que tenga en cuenta “el significado de la diversidad y sus exclusiones, debe conocer la realidad de los colectivos y del contexto en el que se sitúan, siempre teniendo en cuenta la comprensión tanto intercultural como del fenómeno de la diversidad y dominar mediante habilidades y estrategias el trabajo de intervención en el aula. El niño debe generar empatía con aquellos a los que se dirige y a sus situaciones”. (Díaz, 2002)

La segunda categoría hace referencia a los espacios para cuestionar las generalidades, el espacio es entendido como lugares en los cuales se hace posible identificar los procesos generales de interpretación que tiene el niño, su construcción de significado dentro de la cotidianidad y la identidad que se genera en el contacto con las realidades que brindan los espacios y aceptación de la diferencia. Es así como en el mundo actual es necesaria una preparación educativa para una adecuada inserción social y laboral.

La cultura evoluciona según las necesidades cambiantes de los ambientes y de los contextos con los que interactúan las personas. Por ello “se hace necesario crear espacios en que profesores y alumnos puedan intercambiar y comprender al otro, permitiendo avanzar en la creación de nuevas perspectivas flexibles y tolerantes dentro de contextos sociales reales” (Aguado, 1997). La educación siempre, explícita o implícitamente, se apoya en un sistema de valores, en una responsabilidad compartida, en unos deberes y derechos que hacen posible la vida social.

La educación tiene la tarea de ayudar a comprender el mundo y a comprender al otro, para así comprenderse mejor a sí mismo. “El fin es comprender, ayudarnos a comprender, la diversidad como derecho y su atención e integración como una de las claves de bóveda de nuestro sistema educativo”. (Díaz, 2000)

La escuela no es sólo una expresión de la sociedad, es un lugar de reproducción social que debe promover el respeto hacia la diversidad cultural, impulsar la convivencia y el intercambio, es generadora de una sociedad que hay que pensar.” De ahí la importancia no sólo de los medios didácticos sino también de hacia dónde llevan esos medios. La finalidad de la educación tiene que ser permanentemente pensada.”(Díaz, 2000)

Por último la aceptación de la diferencia, es entendida como la culminación del proceso de negociación mediante la participación en los espacios de cuestionamiento de las generalidades. Según Ayerbe (2000) “La diferencia no se percibe como un peligro o como un ataque a la propia cultura sino en posibilidad de enriquecimiento mediante la aceptación, el respeto, el intercambio entre personas y grupos diferentes”. Es así como el impulso hacia el respeto y la convivencia parte del reconocimiento de que existen maneras de vivir e interpretar el mundo diferente a las nuestras y que merecen consideración y respeto aunque toda cultura, incluida la nuestra tiene aspectos criticables.

En la sociedad actual se tiene un reto importante preparar para una sociedad abierta a la convivencia, Intercultural, empezando por la educación en la comprensión intercultural como capacidad para comprender a el otro como diferente y a los otros en su diversidad. Para ello es importante partir de unos principios que nos ayuden a entablar un diálogo en pie de igualdad. “Dicha igualdad debe pretender que se tengan en cuenta las diversas opiniones con la intención de elaborar juicios éticos y aportaciones metodológico-didácticas sobre el camino a seguir en esa búsqueda de la integración auténtica (cointegración) de lo culturalmente distinto”. (Díaz, 2000)

Se debe buscar una educación intercultural sobre la afirmación de unos principios universales que conceden derechos a todos los hombres y a todas las culturas, pero que exigen también responsabilidades que hacen posible el respeto, y la colaboración mutuas. Buscando puntos de equilibrio para no caer ni en la sobrevaloración ni en la infravaloración de las diferencias.

Es así como Díaz (2002) refiere que hace falta mucha voluntariedad, grandes dosis de neutralidad, mucho reconocimiento de la múltiple diversidad, mucha

confianza y mucho deseo de establecer la comunicación o restablecerla cuando se pierda o genere conflicto.

El construccionismo social de la realidad

La realidad se construye por medio de la elaboración social de los significados en tanto que existe una interacción social. Berger y Luckmann proponen que “toda transmisión de significados institucionales entraña, evidentemente, procedimientos de control y legitimación, anexos a las instituciones mismas y administrados por el personal transmisor”. (Berger y Luckman, 1998). Es decir la construcción de la realidad está determinada por la institucionalización de conceptos transmitidos, así como la construcción que se da en la medida que existe un modelo cultural del cual el individuo se apropia y lo interioriza.

En el proceso de construcción de realidad, “la institucionalización de las pautas apreñadas se objetivan en la relación entre el hombre y su mundo, el hombre como productor de un mundo, se desarrolla dentro de la interacción social y en esta medida genera conocimiento, el conocimiento humano se da en la sociedad como un *a priori* de la experiencia individual, proporcionando a esta última su ordenación de significado”. (Potter, 1998) Esta ordenación, si bien es relativa con respecto a una situación histórico-social particular, asume para el individuo la apariencia de una manera natural de contemplar el mundo.

Para comprender lo social como una realidad objetiva, se deben tener en cuenta dos aspectos fundamentales, el primero de ellos son las pautas de comportamiento estandarizadas que se aprenden como guías de la conducta social y que se repiten constantemente en el transcurso de la vida cotidiana. (Berger y Luckman, 1998)

Se entiende como vida cotidiana las “rutinas institucionalizadas, que se reafirman constantemente en la interacción del individuo con otros individuos, esa realidad se internaliza y se mantiene en la conciencia del individuo, mediante procesos sociales que son posibles gracias al manejo de diferentes niveles de conocimiento que dan cuenta sobre las acciones que emprenden los individuos”. (Searle, 1997)

Estas pautas son transmitidas a los nuevos miembros de la sociedad mediante la socialización. Es así como Berger y Luckman (1979) indican que las instituciones son percibidas por los miembros de la sociedad como realidades inalterables y evidentes por si mismas. Así mismo, se puede decir que “el mundo institucional puede ser experimentado como una realidad objetiva, ya que tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica (Berger y Luckman, 1998)

El segundo aspecto de la construcción de la realidad es el lenguaje como canal de la vida social en el proceso de conocimiento, “la mayoría de las interacciones que fundamentan la estructura y el orden social toman la forma de intercambios y transacciones lingüísticas entre los miembros de una sociedad” (Garfinkel, 1986). Así mismo, el lenguaje no solo funciona como un instrumento de comunicación sino también de conocimiento, en donde se intercambia el lenguaje para definir las actividades que tienen lugar en los contextos institucionales tales como la familia y la escuela.. “El lenguaje juega un papel determinante en el proceso de legitimación de las instituciones sociales, porque introduce una lógica al mundo social objetivado, y porque permite construir la estructura de la legitimación.” (Bonilla y Rodríguez, 2005)

El lenguaje usado en la vida cotidiana proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y la vida cotidiana tiene significado.

El universo simbólico también ordena la historia y ubica todos los acontecimientos colectivos dentro de una unidad coherente que incluye el pasado, el presente y el futuro. Con respecto al pasado, establece una "memoria" que comparten todos los individuos socializados dentro de la colectividad. Con respecto al futuro, establece un marco de referencia común para la proyección de las acciones individuales. De esa manera el universo simbólico vincula a los hombres con sus antecesores y sus sucesores en una totalidad significativa.

Todos los miembros de una sociedad pueden ahora concebirse ellos mismos como pertenecientes a un universo significativo, que ya existía antes de que ellos

nacieran y seguirá existiendo después de su muerte. El universo simbólico proporciona una amplia integración de todos los procesos institucionales aislados. Ahora la sociedad entera adquiere sentido. Las instituciones y los "roles" particulares se legitiman al ubicárselos en un mundo ampliamente significativo. (Berger y Luckman, 1998)

El universo simbólico, considerado como construcción cognoscitiva, es teórico. Se origina en procesos de reflexión subjetiva, con la objetivación social, llevan al establecimiento de vínculos explícitos entre los temas significativos que arraigan en las diversas instituciones. En realidad, “la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo”. (Berger y Luckman, 1998)

Dicho de otra manera, todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico. El niño aprende que él es lo que lo llaman. Cada nombre implica una nomenclatura, que a su vez implica una ubicación social determinada “El mundo social no es un hecho dado sin problematizar, sino que se construye activamente por las personas en su vida diaria, aunque tal construcción no siempre se realice bajo condiciones establecidas por ellos. Estas construcciones forman la realidad de las personas, un mundo de vida”. (Bonilla y Rodríguez, 2005)

Esta perspectiva nos permite entender que los niños como sujetos sociales que construyen realidad y que su vez la construyen dentro de sus experiencias diarias, en este caso dentro de la escuela, permite concebirlo como un sujeto en cambio el cual está constantemente en transformación, lo cual se convierte en una condición indispensable para lograr un acuerdo. Es así como las diferencias se hacen sobre proceso de negociación, lo que implica una construcción cultural como lo plantea el construccionismo, y por lo tanto la negociación permite la construcción de otras realidades donde el otro pueda ser aceptado como lo que es, una persona diferente en constante cambio porque comúnmente descubre y redescubre culturas que complejizan su concepción de sí mismo y del mundo en general. En parte por estas razones sirve esta perspectiva epistemológica. “la construcción social de la

realidad” Aunque Berger y Luckman (1998) planteen una realidad objetiva, no obvian que es el sujeto el que la construye por lo tanto siempre hay negociación.

Pregunta problema.

¿La generación de espacios de negociación promueve la aceptación de la diferencia?

Objetivos

Objetivo General

Crear espacios de generación de acuerdos que potencialicen la experiencia de reconocimiento del niño como sujeto diferente.

Objetivo Especifico

Promover espacios para que el niño se dimensione a sí mismo en la experiencia de contacto con los contextos (regionalismo).

Promover espacios de negociación de las diferencias, en el cual el niño acepte y reconozca al otro como diferente.

Metodología

Este trabajo se realizó bajo una perspectiva cualitativa, que utiliza abordajes metodológicos basados en principios teóricos tales como la fenomenología, hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos no cuantitativos, tales como la observación participante, diarios de campo entre otros.

Desde la perspectiva cualitativa y mediante la exploración del contexto tratando de interpretar y entender al objeto de estudio como una construcción que hace el investigador.

En el trabajo de investigación se puede destacar la labor del investigador que se caracteriza por indagar y captar significados, interpretaciones e interacciones que tienen los individuos acerca de la realidad social, por otro lado la investigación cualitativa se caracteriza por la recolección de datos textuales y detallados, provenientes de la observación, las cuales dependen de la interpretación que haga el investigador. Característica principal del trabajo de investigación desde la perspectiva cualitativa.

Es importante destacar la disposición y compromiso de los niños del colegio José María Escriba, ya que es parte de la labor del investigador lograr que la

comunidad estudiada se disponga a trabajar en las actividades y asuma el compromiso de la investigación. Y es una de las características del trabajo desde la perspectiva cualitativa.

La etnografía es un enfoque metodológico de investigación de tipo cualitativo, originalmente utilizado en la antropología para estudiar comunidades étnicas y culturales. La etnografía como enfoque cualitativo se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se viven se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. En consecuencia, no solo busca reconocer y describir las prácticas de un conjunto social o un sistema cultural específico, sino también ubicar y descifrar las representaciones culturales desde las cuales sus protagonistas dan sentido. (Torres, 1995)

Malinowski, B (1922) defendió que la única manera de comprender la forma de vida de otro pueblo era ir y vivir entre sus gentes por un periodo de tiempo, aprender su lengua y llegar a ser aceptado como miembro. Se trabajaba entonces desde una perspectiva funcionalista, en donde se buscaba establecer y entender las interrelaciones funcionales de las instituciones sociales, así como la relación entre estas y las necesidades culturales universales.

La etnografía plantea la necesidad de estudiar los fenómenos culturales en el contexto de las relaciones sociales y políticas de la formación social donde se encuentran. Así, la comprensión de una realidad específica requiere, tanto la documentación exhaustiva de sus particularidades como del contexto estructural e histórico donde se halla. (Torres, 1995)

Es así, como este proyecto tuvo como base una perspectiva cualitativa en donde, en la investigación el investigador se involucra con la comunidad estudiada y de esta forma observa y construye realidad a partir de la interacción y experiencia de contacto con la realidad que representa la comunidad. Por otro lado, el problema se fue delimitando a medida que íbamos trabajando ya que el método etnográfico propone que el problema va cambiando a medida que se trabaja con el contexto. El trabajo con los niños permitió que la relación que se da entre observador y observado,

fuese menos rigurosa y de esta forma se logra que el contexto se mueva de forma natural a pesar del contacto que se está haciendo con el contexto trabajado.

Técnicas de Recolección de Información

Con el objetivo de procurar espacios de negociación para la potencialización de la aceptación, se utilizaron actividades lúdicas que consistían en talleres como instrumentos que pretendían generar espacios de negociación y cuestionamiento de ideas estereotipadas dentro y fuera de la escuela, las cuales fueron utilizadas como espacios de observación que fueron posteriormente plasmados en diarios de campo. (Ver anexos)

Dichas actividades consistían en utilizar información cultural de las diferentes regiones del país, para realizar juegos y actividades lúdicas con el fin de brindar a los niños la oportunidad de conocer culturas y costumbres diferentes y de esta forma generar inquietudes y cuestionar las ideas propias y las del otro. Esta información sirvió como base para interactuar con los niños en espacios de juego que les fueran familiares y de esta forma realizar las observaciones de los comportamientos de los niños en estos espacios. Todas las observaciones realizadas fueron registradas en diarios de campo para su posterior análisis.

Durante el transcurso de la investigación estas actividades permitieron realizar observación y análisis del proceso de investigación, ya que mediante la realización de éstas pudimos generar objetivos y metodología para el desarrollo del proyecto.

La observación se basó en las tres categorías teóricas anteriormente nombradas: la negociación, espacios de cuestionamiento y la aceptación de la diferencia.

Los instrumentos fueron utilizados en las tres fases de la investigación:

En la primera fase se utilizaron actividades lúdicas relacionadas con educación ambiental en donde fue posible identificar el nivel de conocimiento acerca del cuidado que le daban los niños a los recursos naturales y por medio de estas generar observaciones y registros de información que permitieron definir de manera más concreta la necesidad de replantear el objetivo de la investigación, en la fase en

donde también se realizaron las observación y registro en diarios en donde fue posible identificar las necesidades, redefinir los objetivos del proyecto e identificar los resultados de la implementación de los talleres como espacios de generación de negociación.

En la ultima fase se pudo confirmar la pertinencia de la utilización de los instrumentos ya que estos satisfacen las necesidades de la investigación dado que permitieron observar, registrar información y alcanzar el objetivo de la investigación por medio de las actividades lúdicas realizadas las cuales permitieron generar espacios en donde fuese posible identificar, reconocer y redefinir la investigación durante el proceso de interacción con los niños.

Análisis y organización de la información

La categorización de información textual “es un proceso cognitivo complejo en el que el investigador está permanentemente tomando decisiones que van a determinar el reordenamiento de los datos” (Kelle, 1997) lo cual es de gran utilidad para el análisis final. Los códigos que se asignan a subconjuntos de textos no representan hechos en si mismos, sino “perspectivas” del investigador, las cuales son muy tentativas al comienzo de la categorización. Es así como el investigador comienza a identificar posibles relaciones entre los datos.

El proceso de categorización demanda un proceso de análisis que implica identificar los elementos esencialmente comunes a ellos, creando subconjuntos de datos de tal modo que los elementos de uno no pertenezcan a otros y construyendo un concepto que designe lo más fielmente posible su pertenecía a esa categoría.

Es así como a partir de las “categorías tentativas fundamentadas en el marco conceptual, las preguntas de investigación, las áreas problemas o los temas claves del estudio y posteriormente, con base en la revisión cuidadosa de todo el material se debe identificar aquellas categorías que emergen de los mismos datos bien sea de manera inductiva o deductiva”. (Bonilla y Rodríguez, 2005).

Para el análisis de la información se tomara la matriz de análisis (ver Tabla 1) la cual esta compuesta por un eje: contexto “La escuela” en donde se dan relaciones

ya sean discriminativas o integradoras y tres categorías: Negociación, espacios de cuestionamiento y aceptación de la diferencia. Estas categorías permiten organizar la información obtenida durante las actividades lúdicas.

El eje contexto lo definimos como “La escuela” ya que es donde se encuentran los niños cotidianamente y representa el espacio para generar las habilidades que permiten al niño interactuar asertivamente y potencializar la generación de acuerdos y la aceptación del otro como diferente. Dichas habilidades son: saber escuchar, no reprochar, saber abrazar, tener curiosidad por el otro, saber ser amigo. Que en la medida en que se desarrollen, permitirán promover la curiosidad hacia la historia de vida del otro, y cuestionar ideas estereotipadas de los niños para de esta forma deslegitimar el estereotipo y por lo tanto permitir la comprensión y aceptación del otro. En donde se asume que todas las interacciones que tiene el niño representan la posibilidad de construcción de realidad.

Desarrollo:

La primera categoría que se desprende del eje contexto es La negociación, la cual se interpretara como el proceso de conocimiento del otro, que se caracteriza por la posibilidad de cuestionar las ideas estereotipadas o superficiales del niño. Que a su vez es un proceso de intercambio de ideas y de desarrollo de nuevas posibilidades, mediante el cual es posible influir al otro, y por las ideas y los puntos de vista particulares pueden enriquecerse y quizás modificarse por medio de ello.

La segunda Categoría, son los espacios de cuestionamiento entendido como los lugares en los cuales se hace posible identificar los procesos generales de interpretación que tiene el niño, su construcción de significados dentro de la cotidianidad y la identidad que se genera en el contacto con realidades diferentes a la propia.

La tercera categoría es la aceptación de la diferencia, que se entiende como el resultado de los procesos de reconocimiento del otro mediante la participación en los espacios de cuestionamiento, en donde el niño en el proceso de cuestionarse a si

mismo y sus ideas, llegara a construir significados menos discriminatorios y negativos respecto del otro.

Tabla 1. Matriz de análisis del contexto

Eje: Contexto “Escuela”		
Categorías	Instrumentos	Sujetos
Negociación	Observación Diarios de Campo	Alumnos de cuarto y quinto de primaria del colegio José María Escrivá
Espacios de cuestionamiento	Observación Diarios de Campo	Alumnos de cuarto y quinto del colegio José María Escrivá
Aceptación de la diferencia	Observación Diarios de Campo	Alumnos de cuarto y quinto del colegio José María Escrivá

Participantes

El grupo de estudio está conformado por 103 niños con edades entre los 10 y 12 años de edad, del colegio José María Escrivá sede Samaria de Chía, en donde, se pudo observar que la gran mayoría de las familias provenían de diferentes regiones del país por circunstancias de desplazamiento forzado o voluntario. Así mismo se pudo observar la presencia de niños huérfanos quienes actualmente viven en hogares de pasos en donde las diferencias se ven representadas en aprendizajes culturales que ha tenido cada uno de los niños, dado sus experiencias .

El rango de edad fue escogido, debido a que el trabajo realizado anteriormente dio como resultado la posibilidad de trabajar sobre la misma población, dándole un enfoque diferente al trabajo. La población para la cual se realizaron actividades lúdicas en las cuales se generaron informes de observación para su posterior análisis.

Dichas actividades se basaron en el eje de indagación y sus categorías. Tales actividades constaban de videos y juegos, que mostraban información general acerca de las diferentes regiones del país, la cual posteriormente fue usada para promover espacios de cuestionamiento y negociación de diferencias.

Procedimiento

Este proyecto empezó como la continuación del trabajo propuesto por Castellanos y La Rota (2007), que tenía como objetivo fortalecer las creencias positivas acerca del cuidado de los recursos naturales mediante la aplicación de talleres, el cual fue diseñado para niños entre los 10 y 12 años, razón por la cual se decidió trabajar con los niños entre los 5 y 10 años, con el fin de hacer posible la aplicación del proyecto a todos los niños del colegio y en la medida en que se fue trabajando e interactuando con los niños, se delimitaron 3 fases de investigación:

En una primera fase, la cual tuvo una duración de 5 meses, se trabajó con los niños de transición, primero, segundo y tercero de primaria. En donde se realizaron actividades lúdicas que tuvieron como base el cuidado de los recursos naturales y de esta forma fue posible conocer y generar contacto con la población y hacer observaciones y registros en los diarios de campo. Las actividades tenían como objetivo continuar con el proyecto “crear para reciclar, sentir para utilizar” con la posibilidad de extenderlo a todos los niños del colegio y así promover un mejor cuidado del medio ambiente; en dichos talleres además de evaluar y extender el conocimiento de los niños en cuanto al reciclaje y al cuidado del medio ambiente también fue posible realizar observaciones acerca de las conductas de los niños con respecto a las diferencias del otro y sus interacciones con estas. Estas observaciones mostraron una problemática en cuanto al comportamiento de los niños con sus pares y sus muestras de agresión ante la diferencia del otro.

Lo cual llevo en una segunda fase de investigación a la validación del diseño del proyecto, para determinar si los objetivos de investigación satisfacían las necesidades de la población, para lo cual se continuo con el trabajo de recolección de información mediante la aplicación de talleres y actividades lúdicas que permitieran realizar

observaciones más profundas para su posterior registro en los diarios de campo. Aquí se pudo observar que los niños reconocen la importancia del cuidado de los recursos naturales, pero presentan conductas conflictivas y discriminatorias en sus interacciones con el otro.

Por lo tanto, en una tercera fase que tuvo una duración de 3 meses se determinó la necesidad de replantear el problema de investigación, en donde ya no se pretendía promover el cuidado del medio ambiente entendido como recursos naturales, sino la importancia de promover espacios en los cuales los niños pudiesen cuestionarse, identificarse y aceptarse como diferentes. Para lo cual se formuló un eje de indagación: contexto, entendido como los espacios de interacción en los cuales el niño construye significado y en esta forma potencializar la aceptación de la diferencia. Dicho eje llevó a la necesidad de determinar 3 categorías teóricas que permitieran recolectar la información de tal forma que fuese posible su posterior análisis, contestar a la pregunta problema e indagar acerca de las necesidades de la población, así pues, se definieron de la siguiente manera: negociación, entendida como el proceso de conocimiento del otro, en donde el niño evalúa y cuestiona sus ideas y creencias; espacio, entendido como la posibilidad de generar el lugar en el cual fuera posible la negociación y la aceptación de la diferencia entendida como proceso y resultado final esperado de la generación de los espacios de negociación. Para ello, se realizaron actividades lúdicas con cada uno de los cursos, las cuales realizaron cada 8 días durante un periodo de 3 meses en donde trabajábamos con cada curso 2 veces al mes. En estas actividades se presentaba información cultural de las diferentes regiones del país por medio de talleres y juegos que generaban en los niños inquietudes acerca de las diferencias y permitían proporcionar espacios en donde fuese posible negociar, así en cada oportunidad de interacción con los niños, lo que se hacía era presentar información general de las regiones y luego por medio de juegos cuestionar dicha información de tal forma que fuese posible cuestionar las creencias estereotipadas del niño y generar espacios de discusión en entre todos llegáramos a un acuerdo en cuanto a las diferencias que nos caracterizan. De esta forma, mediante estas actividades realizamos observaciones y registramos la información en los diarios de campo para su posterior análisis.

Resultados

Organizada la información se pueden identificar los resultados partiendo de un eje y 3 categorías de investigación:

Primero, la negociación como proceso de conocimiento del otro, permite al niño evaluar y cuestionar sus ideas generales, que parten de rasgos efímeros y superficiales, empezamos con lo más general ya que la idea era ubicar al niño en un contexto “Colombia” para poder hablar sobre los regionalismos “...*los costeños bailan vallenato, porque sabes que los costeños bailan vallenato? “Porque al lado de mi casa vive un costeño y se la pasa escuchando vallenato” y como sabes que es costeño?, “porque habla, así, chistoso, como compadre y hace mucha bulla ,siempre tiene la música a todo taco”* , dicen los niños al preguntarles acerca de características superficiales definidas por las diferencias culturales que representa el pertenecer a determinada región en Colombia; lo cual refleja un primer referente pero no el único ,las construcciones y significados que dan los niños a las características del otro son superficiales y provienen de la interacción que han tenido con la cultura en la cual han crecido; dichos rasgos se mostraron en el espacio de trabajo dado para experimentar la diferencia a partir del reconocimiento del otro en contextos más generales, es decir a través del regionalismo. “*¿En qué Ciudad se utiliza la ruana y el sombrero? “En Boyacá” ¿quién de ustedes conoce Boyacá? “no profe yo no lo conozco” ¿entonces ustedes creen que si van a Boyacá todo el mundo va a tener ruana? “jajaja profe yo sí creo” “claro” “deben tener todos sombreros y ruanas como en el video que vimos.* Definiendo de este modo que la forma como las personas hablan, la música que escuchan, como se visten y como comen, son ideas superficiales acerca del otro que permiten al niño identificar al otro como diferente. Hasta llegar a los aspectos más personales de los niños en donde el objetivo es que el niño acepte la diferencia como resultado final de la negociación que se hace en el contexto (Escuela).

Segundo, el espacio como lugar para cuestionar las generalidades, permite la negociación de las diferencias y de las características generales del otro que pueden generar conflicto en tanto que se experimentan de forma directa ... “*¿te gustan los*

vallenatos?, “si”, *¿tu vecino escucha música hasta tarde?, cuando tu ya estas acostado?, “si, casi todos los días escucha vallenatos hasta tarde”, y como te sientes con eso?, “no me gusta porque no me deja dormir”, ¿y qué podemos hacer ante eso?, “no sé, nada”, “a veces hay cosas que nos molestan de las personas, como ese ruido que hacen los costeños todos los días, pero que creen que podemos hacer para mejorar eso?” Decirles que no hagan tanto ruido”. Otro ejemplo donde se evidencio el cuestionamiento de las generalidades en la escuela fue cuando indagamos sobre las diferentes culturas de los compañeros “Niños quienes no son de Bogotá? Tres de ellos alzaron la mano, tu de dónde eres? Yo soy de Barranquilla, uhhhhhh con razón habla tan rápido, profe cuando mateo habla casi nadie le entiende, le toca repetir casi todo lo que dice...y tu de dónde eres? yo soy de Nariño...jajaajaj todos se empezaron a reír y a contar cuentos de pastusos y por ultimo tu de dónde vienes? Yo soy del Huila, sus compañeros de una comentaron que era el más perezoso del salón, siempre tiene pereza, uhhh profe y mira que cuando el habla a casi todos se nos pega el acento” Responden los niños ante la experiencia de contacto directo, que han tenido con características generales que pueden generar conflicto, por lo cual se puede observar que el niño reconoce que hay otro diferente a el. Lo cual se dio en un proceso que conlleva varias etapas en el contacto con los espacios de cuestionamiento: primero, los niños identifican procesos generales determinados por las diferencias en cuanto al dialecto, lugar de residencia, costumbres y comida típica. “los costeños hablan chistoso”, “los costeños viven en tierra caliente”, “los costeños hablan así como eche compadre”, “los costeños viven en donde está el mar”, “Cami habla paisita, pues”, “en donde los costeños hay mar ,¿Qué comen en la región pacifica y Caribe? “Comen... pescado, arroz con coco”. Esto nos lleva a pensar en que los niños empiezan a complejizar la mirada del otro.*

En una segunda etapa, se puede observar que las ideas que tiene el niño acerca del otro se vuelven significativas en tanto que se convierten en costumbres, debido al contacto que se tiene, aunque superficial, se vuelven representaciones significativas de la realidad. *¿Qué música se oye en la región Orinoquia? “la música llanera” ¿Quién se sabe una canción llanera? “no profe nadie” “yo sé bailar pero no me sé la letra de ninguna canción” “¿ustedes ven novelas? “si” en que novela muestran los llanos? “En la dama de Troya”, observando así, que las representaciones significativas que hace el niño de la realidad esta sesgada por rasgos superficiales pero definitorios del otro.*

En la tercera etapa, el niño genera identidad, definiéndose a si mismo en tanto que interactúa con el otro. *“yo nací en Cartagena por eso conozco el mar” y ¿qué les puedes*

contar a tus compañeros? “Hace mucho calor, el agua es salada, la mayoría somos negritos”, ¿Qué ritmo de música oyen los costeños? “el Vallenato” ¿a quién de ustedes le gusta el vallenato? “A mi “yo me se muchas canciones” “lo que más me gusta es el acordeón” “esas son las canciones que le dedicamos a las mujeres” “a mí me encanta porque mi mamá oye todo el día vallenatos”, ¿Cual es la comida Típica de los rolos? “El ajiaco” ¿Quién ah comido ajiaco? “yo “profe pues claro todos hemos comido ajiaco no ve que somos rolos”. Por lo cual se puede afirmar que en la medida que el niño entra en contacto con el otro es capaz de definirse a sí mismo a través de las diferencias que tiene con el otro, aceptando dichas diferencias dándole una connotación menos negativa.

Por otro lado, en los espacios se identifican procesos generales pero que dan muestra de la diferencia, como el dialecto, la comida, la forma de vestir, características generales que se vuelven significativas en la medida en que se experimentan y se vuelven costumbres que hacen personas. Los espacios permiten replantear las ideas del niño en cuanto a lo que cree, siente y piensa, ya que al cuestionarse sus ideas generales se vuelve más flexible en cuanto a las diferencias del otro.” *¿Quién conoce San Andrés? nadie profe ¿A quién le gustaría conocerlo? “uhhh a todos profe” “yo lo quiero conocer porque tiene mar “ustedes que creen ¿de qué color son la mayoría de las personas que viven allá? “Yo no sé “yo creo que negritos porque ahí mucho sol” “si yo también creo que negritos porque en el video salían muchos negritos”, ¿Dónde utilizan el sombrero vueltito? “Los costeños” ¿en qué Región? “en la región Caribe” ahhh entonces ¿solo los costeños pueden tener un sombrero volteado? “no profe pues tu lo puedes tener, pero haya es donde lo hacen” “y por eso es que haya la mayoría de gente tiene un sombrero volteado” “además como hace tanto calor la gente lo usa para taparse del sol”*

Por último, la aceptación de la diferencia es el resultado final de la negociación que se genera en el espacio, en donde al cuestionar las ideas generales a través de características superficiales como la comida, la música, la forma de vestir o el acento el niño desarrolla un pensamiento más flexible en cuanto a las diferencias del otro. *“los que viven en la región pacífica son negritos y se visten de pantaloneta y nosotros que vivimos en la región andina nos vestimos con blue jeans y sacos porque hace frío”, ¿quienes viven en la región andina?, “nosotros”, ¿y nosotros como nos vestimos?, “de chaqueta, pantalón largo””, ¿y porque en la región Caribe no se visten así? “Porque hace*

mucho calor” *¿ustedes saben por qué en la región pacífica son negritos?, “por el sol?”* Y en la medida en la que el niño interactúa con el otro diferente es posible modificar las ideas estereotipadas de tal forma que el niño cree una nueva identificación del otro y de sí mismo, en donde se cuestione el ideal discriminativo de la diferencia.

Discusión

Según Bonilla & Rodríguez “las instituciones son percibidas por los miembros de la sociedad como realidades inalterables y evidentes por sí mismas”. Por ello podemos afirmar que la escuela representa una institución que puede ser experimentada como una realidad objetiva (Bonilla & Rodríguez, 2005) en donde existen ideas estereotipadas que se han marcado a través del desarrollo cultural y que no son necesariamente ciertas. Como es el caso de la interpretación que se le da al otro como diferente, en donde características superficiales como el acento, la forma de vestir, la comida son generalizadas y estigmatizadas de tal forma que se les da una connotación negativa incluso antes de darse una interacción con el otro. Es así como los seres humanos tenemos una construcción de significados que ha sido predispuesta por la cultura en la cual crecemos.

Utilizando la teoría de Berger y Luckman (1998) que “plantea que la realidad se construye por medio de la elaboración social de los significados, en tanto que existe una interacción” se pudo observar que al generar espacios de negociación en el contexto escolar, se pueden cuestionar las ideas estereotipadas que tiene el niño acerca del otro como diferente por medio del contacto con características generales del otro, como lo son los regionalismos que caracterizan las diferentes culturas en Colombia.

Las actividades lúdicas realizadas en el contexto escolar permitieron que el niño se cuestionara a sí mismo en un espacio menos rígido en donde se tenía como principal objetivo generar negociaciones sin que el niño se sintiera juzgado por los demás. Por el contrario el espacio de juego permitió que el niño se desarrollara y se expresara de una forma natural sobre de sus ideas acerca del otro como diferente,

permitiendo que el desarrollo de las actividades alcanzaran el objetivo previsto, que era el promover espacios de negociación.

El cambio de concepto de medio ambiente a contexto permitió realizar una aproximación a las necesidades de la población, lo cual se pudo observar en la aplicación de talleres y actividades lúdicas; en donde ya no se pretendía enseñar a los niños acerca del cuidado del medio ambiente, sino promover espacios en donde el niño pudiese desarrollar un pensamiento más flexible acerca de sí mismo y del otro. Por ello se puede afirmar que al promover espacios de negociación que potencialicen la diferencia el niño desarrollo un pensamiento más flexible, por un lado, no podemos afirmar que la aceptación de la diferencia se dio ya que los momentos de interacción con el niño no fueron lo suficientemente amplios como para emitir tal conclusión, pero sí podemos afirmar que al cuestionar a los niños acerca de sus ideas estereotipadas de la diferencia en un espacio lúdico, los niños mostraron mayor flexibilidad en cuanto a las percepciones del otro como diferente.

La negociación permite en el niño un proceso de construcción de conocimiento del otro, que hizo que los niños reconocieran e identificaran la diferencia, en un momento crítico en donde el niño cuestiona sus propias ideas y las modifica, flexibilizando su pensamiento, de tal forma que como resultado final después de un proceso en donde el niño construye significados a través de la interacción con las diferencias, las acepte y tome una nueva conducta cuando se enfrenta al otro en tanto que es diferente.

Los espacio para generar cuestionamiento permitieron poner a los niños en contacto con un contexto general que expone en sí mismo que en el mundo existe la diversidad y en esa medida los niños generaran una cambio en el ideal discriminatorio de la diferencia. De esta forma se pudo observar que si se da el espacio los niños están en la capacidad de cuestionarse a sí mismos y generar un pensamiento en donde reconozcan, identifiquen y pongan en conflicto sus ideas para que estas se vuelvan significativas y se reconozcan como costumbres que construyen personas.

La identificación que tiene el niño del otro se debe a roles institucionalizados y tradicionales dados por la cultura, lo cual se puede observar en las respuestas que da el niño cuando se le cuestiona acerca de otro. Por medio de estrategias y actividades lúdicas que ubican al niño en un contexto diferente estamos dibujando otro tipo de sociedad a partir de cómo actúa el otro, en donde fue posible generar en el niño la posibilidad de expresarse con espontaneidad, de tal forma que el cuestionamiento de sus ideas no resultara incomodo o molesto, por el contrario, llevo a los niños a redefinir sus propias ideas, en un contexto que implique el juego como estrategia de enseñanza.

Consideramos que el trabajo realizado, si bien llevo a desarrollar espacios de negociación en donde el niño se cuestione a sí mismo, no fue lo suficientemente extenso para que se pudiera observar la aceptación de la diferencia entendida como resultado final, lo que se pudo observar es que al cuestionar las ideas superficiales del niño este las redefine y en esta medida sus interacciones con el otro diferente presentan una connotación menos discriminatoria y negativa, por lo cual podemos afirmar que se dio una aceptación de la diferencia entendida como proceso para modificar conductas, es decir que se dio la posibilidad de empezar una nueva construcción de realidad en donde el niño muestra reconocimiento de sí mismo a partir del otro como diferente y en esta forma, empezar el proceso de aceptación de la diferencia.

Para concluir, se puede afirmar por un lado, que la cultura construye ideas estereotipadas acerca del otro como diferente, pero en la medida en la que se proporcionen espacios en la escuela en donde se cuestionen dichas ideas el niño desarrollara un pensamiento más flexible y negociará dichas diferencias de tal forma que se cambie el ideal discriminatorio del otro, promoviendo de esta forma una convivencia mas armónica en donde exista aceptación mutua.

Referencias.

- Ayerbe, P (2000), Educar a todos: una mirada desde la escuela multicultural, Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1),
- Berguer, & Luckman (1998), *la construcción social de la realidad*. Nueva York, Amorrortur.
- Bonilla. E; Rodríguez, P (2005) *Mas allá del dilema de los métodos*, Editorial Nomos S.A., Colombia.
- Carrasco, S (1999) *Interculturalidad, Educación, Comunicación*. Recuperado el 25 de Noviembre de 2008, de <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/interculturalidad>
- Castellanos, Y; La Rota, S (2007) “*creer para reciclar, sentir para utilizar*”, Manuscrito no publicado.
- Cuff, E; Payne, G (1985) *Perspectivas en sociología*, Londres, Segunda edición
- Díaz, J (2002) *Escuela y multiculturalidad*, Curso: “Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos”. Murcia
- Jonathan, P (1998). *La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social*. Paidós. Barcelona
- Kelle,U (1997),*Theory building in qualitative research and computer programs for the management of textual data*, Sociological research, vol 2.
- Malinowski ,B (1922) *los argonautas del pacifico occidental*. Editorial Península, Barcelona
- Searle, J (1997) *La construcción de la realidad social*. Paidós. Barcelona
- Torres, A (1995). *El método etnográfico. En enfoques cualitativos y participativos en investigación social*. Aprender a investigar en Comunidad II. UNISUR. Arfin Ediciones, P 72 – 81

