

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA ESCUELA QUE PRESENTAN
UN GRUPO DE NIÑAS INTERNAS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE
LA ZONA CENTRO DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA**

GINA MARCELA ORDÓÑEZ ANDRADE

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
CINDE - UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES**

2011

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA ESCUELA QUE PRESENTAN
UN GRUPO DE NIÑAS INTERNAS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE
LA ZONA CENTRO DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA**

GINA MARCELA ORDÓÑEZ ANDRADE

Trabajo de grado presentado para optar al título de
Magíster en Educación y Desarrollo Humano

Director de Tesis
Edwin Arcesio Gómez Serna
Magister en Educación y Desarrollo Humano

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
CINDE - UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2011**

Nota de Aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Manizales, Enero de 2011

A cada una de las personas que hicieron posible el inicio, desarrollo y culminación de este importante proceso: Flor Estella Andrade, Ramón Ordóñez, Natalia Ordóñez, Camilo Ordóñez y demás amigos y familiares.

A las niñas internas, que abrieron las puertas de su vida para expresar su cotidianidad en la escuela.

A los directivos de la Institución Educativa que permitieron caminar inolvidables espacios

A tí, gran amigo y compañero, por tomar mi mano y apoyarme en la culminación de este importante proceso.

A mis padres, hermanos y demás familiares.

A las niñas, que día a día buscan encontrar un espacio propio lejos de su familia

R.A.E.
(RESUMEN ANALÍTICO DEL ESTUDIO)

PROGRAMA ACADEMICO: Maestría en Educación y Desarrollo Humano

AUTORA: ORDÓÑEZ ANDRADE, GINA MARCELA

TITULO DEL PROYECTO: Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una Institución Educativa de la zona centro del departamento del Huila.

PALABRAS CLAVES: Representaciones Sociales, Escuela, Internado, niñas en situación de vulnerabilidad social.

DESCRIPCIÓN: El estudio devela las representaciones sociales sobre la escuela que construyen 4 niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila; a partir de entrevistas en profundidad se identificaron las creencias, sentimientos, imágenes y prácticas sociales que presentan las niñas frente a la escuela.

CONTENIDO: El estudio muestra los conceptos de las Representaciones Sociales desde la Teoría de la Psicología Social, de acuerdo con Serge Moscovici y la Sociología de Conocimiento, de acuerdo con Pierre Bordieu.

De igual manera se expone el concepto de escuela, desde una visión sociológica y política.

CONCLUSIONES:

Las Representaciones develadas frente a la escuela demuestran que la reflexión sobre la educación y los procesos institucionales son fundamentales, teniendo en cuenta que en su interior se viven procesos que tienen como fin dar forma, formar, instruir, dar dentro

de un dispositivo algo que el sujeto no tiene, algo de lo cual carece; es evidente que los significados, sentimientos, imágenes y prácticas sociales evidenciadas al interior de la escuela, como internado, muestran el desencuentro con el contexto y la historia del sujeto estudiante, esto genera la secularización y descontextualización de los saberes expuestos con respecto a la realidad subjetiva y su vida cotidiana.

La escuela está presente para cumplir su rol normativo y normalizador, a partir del cual las niñas deben seguir un comportamiento que obedezca a los principios y reglas dadas en su interior, por ende, la norma denota las prohibiciones y cierra las posibilidades que las niñas puedan expresar, porque solo el adulto es quien conoce y tiene el poder. De esta manera, se legitima la manera “correcta” de comportarse, ser y estar en el mundo, en encuentro con otros.

Los sentimientos negativos frente a éstas prácticas se privilegian, encontrando en las niñas el aburrimiento y el sin sentido del espacio institucional, teniendo en cuenta que se perpetúan los actos vividos en el hogar, donde se constriñe y se excluye al otro; donde se intimida al niño y se privilegian las relaciones unidireccionales basadas en el castigo, el temor y la amenaza.

De esta manera, buscan momentos de escape, donde puedan ser ellas mismas sin el poder y la presión del adulto, espacios donde les sea posible reflexionar y pensar, y en otros momentos, encuentran en lugares como “el corral”, momentos para compartir, recibir afecto y cariño, sin ser juzgadas ni castigadas por la palabra dicha o el acto fuera de la regla.

CONTENIDO

RESUMEN.....	10
INTRODUCCIÓN	11
1. CONTEXTO TEÓRICO-INVESTIGATIVO.....	13
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	13
1.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	15
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	22
1.4 OBJETIVOS.....	28
Objetivo General.....	28
Objetivos Específicos.....	28
1.5 CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL E INVESTIGATIVA.....	28
1.5.1 Las representaciones sociales.....	29
1.5.2 La escuela como espacio de socialización.....	42
2 MÉTODO.....	47
2.1 INTRODUCCIÓN.....	47
2.2 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA.....	48
2.3 METODOLOGÍA.....	49
2.4 PROCEDIMIENTO.....	50
2.4.1 Exploración.....	51
2.4.2 Descripción.....	51
2.4.3 Interpretación.....	52
2.4.4 Teorización.....	52
2.5 ESTRUCTURA DE ANÁLISIS.....	53
2.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	55
2.7 ÉTICA DEL ESTUDIO.....	57
2.8 LOS ESCENARIOS Y ACTORES DEL ESTUDIO.....	58
2.8.1 Los escenarios.....	59
2.8.2 Los actores.....	63
3 RESULTADOS.....	67
3.1 CON RELACIÓN A LAS CREENCIAS.....	69
3.2 CON RELACIÓN A LOS SENTIMIENTOS.....	74
3.3 CON RELACIÓN A LAS IMÁGENES.....	77
3.4 CON RELACIÓN A LAS PRÁCTICAS SOCIALES.....	78
4 DISCUSIÓN.....	82
5 CONCLUSIONES.....	89
REFERENCIAS.....	91

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Representaciones Sociales.....	40
Ilustración 2. Mapa Departamento del Huila	61
Ilustración 3. Sede educativa.....	63
Ilustración 4. Las representaciones sociales sobre la escuela de las niñas.....	81

RESUMEN

El presente estudio presenta las representaciones sociales que construyen niñas en situación de internado del departamento del Huila sobre la escuela, en torno a las creencias, sentimientos, imágenes y prácticas sociales. Busca develar el contexto escolar y reflexionar frente a las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se aprehenden en su interior. Se desarrolló a partir de un estudio de caso con 4 niñas internas, a través de entrevistas en profundidad.

Se encontró que la escuela está presente para cumplir su rol normativo y normalizador, a partir del cual las niñas deben seguir un comportamiento que obedezca a los principios y reglas dadas en su interior, por ende, la norma denota las prohibiciones y cierra las posibilidades que las niñas puedan expresar, porque solo el adulto es quien conoce y tiene el poder. Se expresan sentimientos negativos frente a las prácticas en la escuela, como el aburrimiento y el miedo.

Las niñas se aíslan y sienten rabia frente a su familia; buscan momentos de escape, donde puedan ser ellas mismas sin el poder y la presión del adulto, buscan espacios donde les sea posible reflexionar y pensar, y en otros momentos, encuentran en lugares como “el corral”, momentos para compartir, recibir afecto y cariño, sin ser juzgadas ni castigadas por la palabra dicha o el acto fuera de la regla.

No son vistas como seres activos, en permanente construcción de su historia, en interacción con el mundo y con los otros, donde existe negociación y re-negociación de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de su identidad.

Palabras clave: Representaciones Sociales, Escuela, Internado, niñas en situación de vulnerabilidad social.

INTRODUCCIÓN

El presente documento expone una propuesta de investigación que pretendió develar las representaciones sociales que existen sobre la escuela, como espacio de socialización, en un grupo de niñas internas en una institución educativa del departamento del Huila.

Las Representaciones Sociales buscan develar los significados que construyen sobre la escuela a partir de las experiencias vividas al interior de ella, como espacio privilegiado de socialización; allí se tejen experiencias, sentimientos, imágenes, prácticas sociales; Representaciones Sociales.

Para lograr comprender estas representaciones sociales, se seleccionó, para el desarrollo del presente estudio, una institución Educativa con modalidad de internado del departamento del Huila; espacio constituido por el gobierno departamental con el fin de atender parte de los niños y niñas de escasos recursos y que viven situaciones de violencia.

La Institución Educativa se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Gigante del Departamento; recibe en promedio 120 niñas en modalidad de internas y 130 niñas y niños en modalidad de externos, menores provenientes de la zona de influencia, con dificultades económicas y a quienes les han vulnerado sus derechos; algunos de los niños y niñas se sienten abandonados por sus familias; otros han sido víctimas de abuso sexual y/o maltrato físico y/o psicológico.

Para el desarrollo del presente estudio se tuvo en cuenta únicamente las niñas¹ internas, con el fin de poder determinar, desde sus voces: las creencias, los sentimientos, las prácticas sociales que han construido sobre la escuela, es decir, sus representaciones sociales. Se trabajó con 6 niñas estudiantes oficiales de la Institución Educativa de básica primaria, a través de la técnica entrevistas en profundidad y talleres lúdicos; que

¹ Cabe aclarar que, debido a las condiciones propias de la institución, en la modalidad de internado existe una exclusividad femenina.

permitieron, ir creando un clima de confianza para expresar los pensamientos, sentimientos, acciones y símbolos construidos cotidianamente sobre la escuela.

1. CONTEXTO TEÓRICO-INVESTIGATIVO

1.1 JUSTIFICACIÓN

El ser humano elabora una serie de significados que le otorgan sentido a su existencia y le permiten constituirse como un sujeto social e histórico; este proceso de elaboración ocurre al interior de colectivos, grupos e instituciones sociales mediado por los procesos de relación en interacción. Estos significados, se expresan, toman la forma de representaciones sociales a través de las cuales el sujeto posee una noción particular de sí, de sus circunstancias sociales y por tanto orienta su comportamiento y sus decisiones.

La Psicología como disciplina científica orienta su quehacer hacia la comprensión de lo humano; esto implica a conocer y entender el mundo subjetivo individual, que deriva parte de su sentido de lo social y a su vez contribuye a su resignificación en una serie de tensiones dialécticas que forman parte de la construcción como sujeto. No es posible entender lo humano si no se aborda la subjetividad y la subjetividad no es comprensible si no se estudian los aspectos determinados por la vida social, y las representaciones sociales son uno de ellos.

Para avanzar en este propósito es necesario preguntarnos por las experiencias humanas que atraviesan la identidad individual y colectiva, a veces tan antiguas que forman parte su historia filogenética y otras tan novedosas que las suponemos el resultado de la evolución de los contextos.

Día a día los seres humanos interactúan y comparten saberes, comportamientos y sentimientos que permiten construir y reconstruir significados sobre los diferentes fenómenos, espacios y circunstancias de la vida; interpretar, dar sentido a lo que hacemos y por ende movernos de una u otra forma en el contexto en el que nos desarrollamos. De esta manera, cada ser humano al estar en contacto con otros forma una representación de los espacios y los hechos que en su interior ocurren y suscitan su

existir, uno de ellos, la escuela; tema que no ha sido estudiado aún en nuestra región y en donde se generan múltiples comportamientos, sentimientos y significados.

Dado que la realidad social es una construcción intersubjetiva mediada por el lenguaje, estudiar las representaciones sociales frente a la escuela tiene gran relevancia porque permite la interpretación de las narrativas de las niñas en modalidad de internado, para identificar constantes de tipo cultural que obran como marcos de referencia de las diferentes relaciones que en su interior se tejen.

En este sentido, es innovadora por su pretensión de indagar sobre la subjetividad y crear conocimiento sobre los significados que le atribuyen a la escuela como espacio de socialización, específicamente en la región Surcolombiana.

Al ser la escuela un espacio dinámico y complejo que permite el intercambio intersubjetivo, se hace necesario comprenderlo e interpretarlo desde las voces de quienes lo experimentan, por lo tanto, este estudio, a partir del enfoque cualitativo, genera la posibilidad de construir conocimiento y descubrir los significados y concepciones que subyacen a éste escenario de socialización, la escuela; los significados, comportamientos y sentimientos de las interacciones vividas, reivindicando el valor de la palabra y vislumbrando las creencias, ideas, sentimientos que se encuentran en lo más profundo del ser.

Este desentrañamiento de lo profundo del ser hace evidente la diversidad de percepciones y concepciones frente a la vivencia de los procesos educativos que no se han estudiado ni demostrado a través de un método riguroso y efectivo de investigación en la región Surcolombiana; pues cotidianamente se encuentra que algunas personas la perciben como algo positivo pero también algunos con una carga negativa.

Estudiar las representaciones sociales frente a la escuela, en este sentido, no se debe únicamente a su incidencia en la actualidad sino también porque permite identificar la identidad de los Huilenses y los aspectos decisivos en la comprensión de los procesos

educativos y las relaciones vinculares de las niñas que se encuentran internas en una institución educativa oficial en el departamento del Huila; de esta manera, se puede reconocer el tipo o forma de vínculos que establecen éstas niñas y lo que para ellas significa la escuela como espacio que crea y recrea diferentes tipos de relaciones sociales.

Esta investigación se convierte entonces, en un conocimiento de gran pertinencia para comprender los significados que se construyen al interior de la escuela como internado producto de los procesos educativos, las relaciones afectivas y que sustentan las conductas, las decisiones y los valores asociados al espacio de la escuela, para incidir en su transformación. Por lo tanto, éste conocimiento permite comprender las representaciones sociales que se tejen al interior de las relaciones construir mejores formas de relación de los sujetos.

1.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En las Ciencias Sociales existe actualmente un interés marcado por el estudio de las Representaciones Sociales, de diferentes fenómenos, objetos o personas que develan la cultura de diferentes espacios de socialización y la realidad que transcurre en éstos. Los trabajos elaborados han permitido ampliar en conocimiento en cuanto a la conceptualización de la teoría de las representaciones sociales desde las diferentes disciplinas, las herramientas y formas de abordarlas en la realidad social y poder comprender las prácticas que los sujetos desarrollan producto de las representaciones construidas.

Los trabajos de investigación consultados y analizados hasta la fecha muestran diferentes perspectivas sobre el tema de las representaciones sociales y la escuela en niños y niñas, donde se encuentran las diferentes formas de abordar el tema de las Representaciones Sociales, las disciplinas que abordan éste concepto, los estudios sobre los diferentes actores que participan en los procesos educativos en la escuela de manera fragmentada; pero los estudios encontrados no responde de forma específica por las

Representaciones Sociales sobre la escuela que construyen niñas en situación de internado.

Los trabajos encontrados se dividen así:

1. Estudios enmarcados desde diferentes disciplinas que enmarcan la teoría de las Representaciones Sociales.
2. Investigaciones que responden a procesos de intervención de situaciones de maltrato en niños y jóvenes en Instituciones de Protección
3. Investigaciones que dan cuenta del estudio de las Representaciones Sociales de diferentes fenómenos que se viven en el mundo de hoy.

En este primer grupo se aborda el tema de las Representaciones Sociales con base en el enfoque constructivista genético de Piaget, para describir las representaciones del maltrato entre iguales en niños y niñas de Instituciones Educativas públicas en la ciudad de Barranquilla, a partir de la entrevista clínica piagetiana semi-estructurada.

Este tipo de investigación responde a comprender el fenómeno del maltrato desde la teoría de las representaciones sociales, desde la Psicología Cognitiva; determinando que existen diversas disciplinas que han abordado éste tema y que existen múltiples formas de estudiarlo. Sin embargo, la investigación que se desarrolla en este documento aborda las Representaciones Sociales desde la Psicología Social, que enmarca postulados y paradigmas divergentes.

En el segundo grupo, se enmarcan investigaciones nacionales e internacionales, relacionadas con propuestas de intervención que permitan resignificar la situación de maltrato vivida por niños y niñas que permanecen en instituciones totales o internados como medida de protección del maltrato recibido por sus familias. Éste tipo de estudios responden a estrategias aplicadas para resignificar el fenómeno del maltrato en instituciones bajo la modalidad de internado, institución seleccionada para la investigación que se realiza en éste proyecto; sin embargo, no devela ésta cultura

escolar, sus experiencias, sentimientos, prácticas sociales que construyen éstos niños y niñas desde sus voces; no da respuesta sobre las representaciones que su realidad social; únicamente vislumbra acciones tendientes a superar la situación de maltrato existente.

En el tercer grupo de investigaciones revisadas, se encuentran 5 estudios a nivel local e internacional relacionadas con las representaciones sociales, desde la teoría Moscoviciana, de diferentes fenómenos sociales del mundo de hoy, como categoría central de este estudio; sobre las creencias y experiencias de los consumidores de drogas, sobre la soledad, sobre la convivencia y el conflicto y sobre la paternidad y maternidad. Estos estudios permitieron reconocer el concepto y alcance de las Representaciones Sociales, así como los diversos métodos y técnicas que existen para su estudio. Sin embargo, no se encontró ninguno directamente relacionado sobre la vida en la escuela, en modalidad de internado, que permita a conocer la experiencia, sentimientos y prácticas en el contexto escolar desde las voces de las niñas que cotidianamente se forman y constituyen en él.

A continuación se mencionan 4 estudios a nivel internacional que responde de manera directa al tema de Representaciones Sociales y Escuela, propio de éste estudio:

1. ¿REPRESENTACIÓN INSTITUCIONAL DEL «ROL DOCENTE» O REPRESENTACIÓN DEL «JOVEN POPULAR» COMO ALUMNO?. Santiago de Chile (Revista última década, No. 24. CIDPA Valparaíso. Julio 2006. pp. 11-36).

Elaborado por Jorge Castillo Peña.

Este artículo, producto de un estudio investigativo, discute sobre los elementos a la base del proceso educativo en los centros educativos en contextos de pobreza analizando las implicaciones que tiene la «representación social» que los docentes se hacen de sus alumnos en dicho proceso.

Esta indagación arroja un primer análisis; donde se concibe que la manera que los profesores se representan a sus alumnos viene determinada por las normas y el rol que la

institución escolar les adscribe. Sin embargo, la pregunta que surge al interior de éste estudio es si el centro educativo de hoy ¿es una institución en el sentido clásico del término?, las herramientas con que este marco institucional dota al cuerpo docente ¿les permite resolver las tensiones que la práctica les presenta?

Según los resultados de la investigación y el análisis que se teje, al parecer la masificación con la inclusión de un nuevo público escolar entra a cuestionar las bases más fundamentales que la constituían. Entonces el proceso educativo ¿en base a qué fundamentos se define?

Al parecer sería más bien la representación que los docentes se hacen de sus alumnos, configurado a partir del dominio propiamente escolar y de fuentes externas a éste el que los estaría definiendo. Esta representación estaría evidenciando lo que «se hace» en el centro educativo, demandando una nueva configuración del rol docente, y por qué no pensar, una nueva manera de concebir la educación.

2. REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES DE PRIMARIA ACERCA DEL NIÑO (Guadalajara, México. Revista investigación en salud. Diciembre. V. número 003. ISSN 1405 -7980). Elaborada por Silvia Domínguez Gutierrez.

El presente estudio compara las Representaciones Sociales que los profesores tienen de los niños de una escuela privada personalizada con los profesores de una escuela pública tradicional. Desde un enfoque mixto, usando como instrumentos, el Cuestionario de escala Likert (medir información y actitud) y de entrevistas abiertas. Se trabajó con 12 profesores (6 escuela pública y 6 privada).

A partir de los resultados obtenidos, se encuentran las Representaciones Sociales que los profesores presentan de los niños; teniendo en cuenta las Vivencias, experiencias o influencias que se consideran importantes y que repercuten en el modo de representarse al niño.

Se observa entonces, el conocimiento de diferentes teorías que versan sobre el desarrollo del niño. Lo que es un alumno para los profesores. Lo que esperan de un alumno y de un niño.

Las Representaciones Sociales desde Moscovici señala que poseen varias dimensiones desde las cuales se analizan la información, la actitud y el campo de representación o la imagen. Al niño se lo representa como una persona que va a la escuela a aprender, visto indisoluble con el alumno.

3. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ESCUELA EN JÓVENES URBANO POPULARES DESESCOLARIZADOS. EX-CUELA Y JUVENTUD POPULAR: LA ESCUELA DESDE LA DESESCOLARIZACIÓN (revista del centro de investigación y difusión poblacional, Viña del Mar. ISSN 0717-4691. Chile. Octubre, 2001). Elaborado por Rodolfo Sapiains Arrué y Pablo Zuleta Pastor.

Esta investigación tuvo como propósito estudiar las Representaciones Sociales, con el fin de aproximarse al conocimiento que del objeto social – escuela - tienen los jóvenes populares desescolarizados, desde su experiencia individual y colectiva.

Se desarrolló desde la Metodología cualitativa, a través de la técnica de entrevista abierta semiestructurada. Participaron 13 jóvenes desescolarizados de 15 a 19 años de octavo grado (7 hombres, 6 mujeres).

Los resultados obtenidos muestran 4 grandes ejes que dan respuesta a las Representaciones Sociales: Lo vincular, lo instruccional, lo disciplinario y lo instrumental. A continuación se plantean las Representaciones Sociales de la escuela a partir de los datos obtenidos por los jóvenes:

- La Escuela como derecho, necesario e imprescindible: Aparece como un espacio social validado tanto en sus formas como en sus funciones, no es lo mismo un compañero de clase a un vecino desescolarizado.

Se considera como única institución dueña de los saberes y de los poderes necesarios para desempeñar el rol educador. Que ejerce una Formación disciplinaria coercitiva y represiva.

- Escuela como obligación, controladora y descontextualizada: Sentimientos negativos que sitúa a la escuela como un espacio que resulta ajeno, impropio, impuesto y al que no logran adaptarse. Poco gratificante, Representaciones Sociales se fundan en un sentimiento de malestar.

4. REPRESENTACIONES SOCIALES ACERCA DEL ENCIERRO Y LA ESCUELA (Fac Cs Humanas — UN La Pampa). Elaborado por Alejandra Erica Montaña. (Tomado de: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area1/sociedad%20conocimiento%20educacion%20trabajo/289%20-%20Montana%20-%20UN%20La%20Pampa.pdf>)

Esta investigación se inscribió dentro de la metodología cualitativa con un estudio de tipo exploratorio, buscó captar los significados construidos socialmente y de las subjetividades individuales con las que son resignificadas las representaciones sobre el encierro y su relación con la escuela. Se trabajó con 5 mujeres y 5 hombres, entre 22 y 40 años de edad, provenientes de sectores populares a través de entrevistas en profundidad

Los resultados obtenidos permitieron concluir que la construcción de la percepción de “encierro” y de “libertad”, dan sentido, a un espacio de análisis y reflexión poco trabajado hasta ahora, mirado desde las vivencias de quienes participan en esta relación que se construye a lo largo del proceso de socialización, donde la escuela y lo que ella brinda, resultan un modelo socializador esencial que atraviesa la conducta humana.

En el proceso de socialización que atraviesan las personas, van construyendo su identidad donde intervienen, numerosos agentes e instituciones socializadoras, que

durante un tiempo operan en sus vidas como espacios aislados, pero rápidamente confluyen entre si.

Entre las instituciones que participan en el proceso de socialización, se encuentre la escuela, ésta se presenta como un espacio de continuidades y rupturas con el ámbito familiar; se observó cómo, en uno de los escenarios de la socialización, no se desarrolló de manera integral la inclusión, sino todo lo contrario, desde este ámbito, junto al espacio familiar y algunos otros, se plasmó paulatinamente un proceso de exclusión, de quienes fueron sujetos de esta investigación.

Se configuraron nuevas representaciones donde coexisten discursos tradicionales y otros que emergen de la confusión, crisis, incertidumbre respecto a los roles que cada uno recibió en el camino transitado.

Los estudios hallados sobre el tema de investigación, señalan que, hasta el momento, se han develado las Representaciones Sociales de jóvenes y niños sobre la escuela, a partir de los actores que constituyen esta institución y desde quienes la vivencian; desde lo cuantitativo como desde lo cualitativo; éstos énfasis investigativos no son válidos sino pertinentes y necesarios en la perspectiva de generar conocimiento que incida en el mejoramiento de los procesos educativos.

Los saberes obtenidos permitieron avanzar sobre el conocimiento de la teoría de las Representaciones Sociales y la población estudiada; éstos estudios plantean el problema y brindan conocimiento sobre él, sin embargo, son problemáticas planteadas en otros países, donde se tejen otras costumbres, normas, intereses.

En este sentido, se ha obtenido conocimiento de los jóvenes frente a la escuela, pero no de las niñas en situación de internado, en condiciones de vulnerabilidad social, en el sector rural de la región del Sur Colombiano.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Mundo de hoy se caracteriza por una creciente globalización que se mueve a partir de dos tendencias divergentes y contradictorias; por un lado, una sociedad del conocimiento, donde se rompe el tiempo y el espacio, existe una comunicación directa con cualquier parte del mundo, un auge y avance en los medios tecnológicos de la Información y la comunicación y un intercambio sin fronteras de personas, dinero, bienes y mercados.

Por otra parte, y casi al mismo tiempo, desigualdades económicas, que se reflejan en los cada vez más altos índices de pobreza, violencia, analfabetismo, delincuencia, enfermedades; situaciones que denotan un alto deterioro de las condiciones sociales, ambientales y económicas de la población y no permiten generar una calidad de vida.

En esta nueva sociedad, el conocimiento es la base del crecimiento y desarrollo, porque nos permite transformar la naturaleza y atender las necesidades, que generen innovaciones para el progreso de los países y las regiones, sin embargo, no todos tienen acceso a las mismas condiciones y al mismo tipo de conocimiento.

En este sentido, el conocimiento se convierte en el aspecto fundamental que tienen los pueblos para su desarrollo y su crecimiento económico, para mejorar la calidad de vida de todos sus individuos; aunque, cabe resaltar que de acuerdo con el contexto, y los diferentes espacios de socialización en los que se encuentre inmerso el ser humano, éstas condiciones y conocimiento se transforma y se orienta en sus prácticas cotidianas de vida.

Esta reflexión permite ver que la violencia se ha instaurado en las prácticas de relación cotidiana y se refleja en acciones directas como el combate, la pelea o el maltrato físico y psicológico, fenómeno que irrumpe la cotidianidad del país y se ven reflejados en fenómenos sociales como el desplazamiento forzado, el maltrato infantil,

el abuso sexual, el abandono familiar a menores, y demás acciones que se evidencian actualmente.

Según datos reportados por la Acción Social, en las ESTADÍSTICAS POBLACION DESPLAZADA INCLUIDA EN EL RUPD (2010), con fecha de corte 31 de julio de 2010; durante éste año, se han salido de sus tierras, producto de la violencia y del conflicto armado en Colombia, 1.041 hogares, que equivale 33.593 personas; han llegado a nuestro país 11.374 hogares equivalente a 37.791 personas. Durante el año 2010, se resaltan como principales departamentos expulsores, en su orden, Antioquia, Bolívar, Magdalena, Chocó, Cesar, Caquetá y Tolima.

Neiva se muestra como el principal municipio receptor del Departamento de Huila.

De igual manera, los hechos de violencia, se evidencian en los niños y niñas, que sufren actos de maltrato, abuso y abandono familiar, como expresa en los datos reportados por la UNICEF, en su libro la Niñez Colombiana en cifras, en su capítulo 4 denominado Niños y Niñas que necesitan protección especial (Pág. 37, 2010), donde se muestra que “2 millones de niños y niñas son maltratados al año en sus hogares, 850 mil de ellos, en forma severa; 361 niños y niñas de cada 1000 sufren de algún tipo de maltrato. En promedio, mueren 7 niñas y niños por homicidio diariamente”.

Según éste mismo reporte, con relación al abuso sexual, se evidencia que la edad en la que más se presentan éstos casos es de los 10 a los 14 años de edad, con un porcentaje del 37% de los casos reportados.

Por otra parte, éste documento plantea que “Según estimaciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, en el país hay cerca de 30.000 niños que pasan en la calle la gran mayoría de su tiempo” (pág. 49), debido a no contar con personas adultas que los cuiden.

Esta realidad golpea y genera múltiples reflexiones en la cotidianidad, ya que éstos fenómenos tienen profundos efectos tanto en la vida de las personas, como en sus familias; viéndose obligadas a reestructurar la concepción y las representaciones sobre los espacios de socialización y la relación con los otros, lo cual genera cambios en las prácticas de relación que se tejen.

Éstos datos muestran, entonces, que los niveles de ocurrencia de relaciones maltratantes crecen día a día, por tanto, el número de niños, niñas y jóvenes que sufren la vulneración de sus derechos debido a estos actos de violencia por parte de sus familias es muy alto, lo cual deja graves consecuencias contra la estima, dignidad y formas de relación consigo mismo y con los otros.

Sin embargo, posterior a realizar un análisis nacional, es fundamental, revisar la ocurrencia de éstas prácticas en el departamento de Huila, departamento en donde se realizó el presente estudio.

Según datos reportados en el protocolo de Vigilancia en Salud Pública de la Secretaría de Salud Departamental del Huila, para el año 2004 se presentaron 1800 casos de maltrato físico y 1500 de maltrato psicológico; en el año 2005, se incrementó significativamente, reportándose 2500 casos para maltrato físico y 1300 para el maltrato psicológico y para el año 2006, se reportan 800 casos de maltrato físico y 1300 de maltrato psicológico. Aunque para este último año los casos reportados y denunciados disminuyen, continúan siendo cifras alarmantes y preocupantes para la comunidad en general, teniendo en cuenta los efectos profundos que genera en la vida de los niños y las niñas que lo sufren.

En cada cifra, en cada porcentaje consignado en los diversos informes, se oculta una problemática social en la que se violan abiertamente los derechos de los niños y las niñas y lo consagrado en la carta constitucional de 1991; originan relaciones violentas productos de las situaciones de violencia vividas, vínculos afectivos resquebrajados

entre los miembros de las familias y los pares, naturalización de la violencia como formas de relación válida, así como sentimientos de tristeza, depresión y soledad.

Se observan entonces con relativa frecuencia en estos niños, niñas y jóvenes ideas de subvaloración, de no aceptación de su figura corporal, sentimientos de incapacidad y tristeza que afectan su autoestima; de igual manera, se encuentran relaciones interpersonales caracterizadas por la agresión física y verbal, el miedo, los gritos, en algunas ocasiones comportamientos delictivos como el robo, las amenazas de muerte; en otras, actos que atentan contra su propia vida, y con frecuencia se evidencian sentimientos de depresión, soledad acompañados de llanto permanente.

Los niños y niñas que viven situaciones de maltrato físico y psicológico, construyen a partir de estas vivencias y sentimientos un saber práctico que regula la acción humana desde la comprensión e interpretación de su realidad; gran parte de sus acciones están basadas en la forma como han construido sus vivencias de maltrato; en tal sentido, para ellos el maltrato es válido, no sancionable como forma de relación, pues no conocen otras formas de interacción, por lo tanto los vínculos maltratantes se naturalizan, legitiman las formas de relacionarse unos con otros y denotan una forma altamente destructiva de resolver los conflictos.

Este tipo de relaciones confluyen, entonces, la vida cotidiana de los niños y las niñas en los diferentes espacios de socialización en los que se encuentra inmerso, uno de ellos la escuela, sin embargo, no se conoce desde las voces de los niños y las niñas las representaciones que han construido frente a los procesos educativos.

La escuela, es un espacio que permite el intercambio de saberes, sentimientos, como lo expresa Echavarría Grajales, Carlos Valerio (2003) “un escenario de circulación de sentidos, de flujo continuo de contenidos curriculares intencionados al desarrollo de competencias, de prototipos de interacción y formalización de las relaciones entre los sujetos, de formas y prácticas de resolución y negociación de los conflictos, de apropiaciones subjetivas de la intención de formación y la identificación de las formas

particulares de habitar, sentir” , es un espacio que transita la vida cotidiana de los niños, niñas y jóvenes, lo cual implica que el mundo del ser humano se constituye a partir de la educación.

En este sentido, los procesos educativos dados desde la escuela, entran en crisis, teniendo en cuenta que hasta el momento, en el departamento del Huila, y puntualmente, en la institución educativa donde se realizó el presente estudio, funciona sin personal especializado para la atención de este tipo de problemáticas; de igual manera, el equipo docente no ha recibido una formación en relación a la identificación oportuna de casos de maltrato, como atender niños y niñas que han sufrido el desplazamiento forzado de sus tierras, y deben llegar a regiones desconocidas, donde encuentran nuevas costumbres, nuevos sujetos y nuevos espacios, con los que muchas veces no se identifican; no cuentan con suficientes herramientas para convertirse en un apoyo para este tipo de niños y niñas; por el contrario por temor y desconocimiento tratan de ocultar sus situaciones y situaciones vividas.

En éste escenario educativo, no cuentan con un proceso pedagógico que brinde un apoyo y atención a estos escolares, y mucho menos, un servicio terapéutico con profesionales especializados; se encuentra una educación tradicional y transmisionista de conocimientos, cuando, “de la escuela y sus educadores se espera un aporte significativo a la maduración y desarrollo de la esferas cognitiva y afectiva” (Erazo, 2004).

Se continúan educando individuos desde la mirada de simples receptores de información, y no como personas capaces de transformar su medio y romper sus fronteras. En cada aula, se encuentran mundos divergentes y posibles, pero no se permite el intercambio de creencias, imaginarios, experiencias, sino únicamente “enseñar” porque el otro no “tiene el conocimiento”.

La escuela, desde esta mirada, no puede ser vista como un espacio simplemente de hechos administrativos y de gestión, sino, como una formadora y constructora formas de

vida, de representaciones sociales y de identidad; como lo expresa Carlos Valerio Echavarría (2003), “de ver la escuela como una institución educativa que tiene la co-responsabilidad ética, política y moral de constituirse en escenario de formación y socialización en el que, como tal, circulan múltiples sentidos, se producen variados aprendizajes, abre la opción a la negociación de la diferencia y se funda la convivencia como una expresión de la autonomía, la libertad y la dignidad humana” .

Las reflexiones anteriores permiten determinar el escenario educativo como un espacio que permite el intercambio de saberes, sentimientos, de acuerdo con Carlos Valerio (2003) “un escenario de circulación de sentidos, de flujo continuo de contenidos curriculares intencionados al desarrollo de competencias, de prototipos de interacción y formalización de las relaciones entre los sujetos, de formas y prácticas de resolución y negociación de los conflictos, de apropiaciones subjetivas de la intención de formación y la identificación de las formas particulares de habitar, sentir” , es un espacio que transita la vida cotidiana de los niños, niñas y jóvenes, lo cual implica que el mundo del ser humano se constituye a partir de la educación.

Es un espacio que le permite al ser humano construir las representaciones de su mundo cotidiano, que son compartidas con otros, proceso en el cual, se dan múltiples significados frente a los mismos hechos, se encuentran múltiples sentimientos productos de las situaciones vividas, se crean diversas imágenes, generando prácticas particulares de ser y estar en el mundo; se construye de manera colectiva una realidad social de acuerdo con sus experiencias y vivencias; es decir, se constituye una vida propia con sentido.

A partir de los anteriores planteamientos y reflexiones surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las representaciones sociales de un grupo de niñas internas frente a la escuela como espacio de socialización, en una institución educativa en un municipio de la zona centro del Departamento del Huila?

1.4 OBJETIVOS

Objetivo General

Develar las representaciones sociales que construyen las niñas internas sobre la escuela, como espacio de socialización, en una Institución educativa de la zona centro del departamento del Huila.

Objetivos Específicos

- Identificar las creencias frente a la escuela que poseen las niñas internas de una institución educativa del departamento del Huila.
- Conocer los sentimientos que experimentan las niñas internas en las relaciones en la escuela como espacio de socialización en una institución educativa del departamento del Huila.
- Identificar las Imágenes construidas frente a la escuela, por parte de las niñas en modalidad de internas, en una institución educativa del departamento del Huila.
- Identificar la relación existente entre la escuela como estructura y las prácticas sociales evidenciadas por las niñas al interior de la escuela.

1.5 CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL E INVESTIGATIVA

Yo, ser humano, nacido en el mundo social y que vivo mi existencia cotidiana en él,
lo experimento como construido alrededor del lugar que ocupo en él,
como abierto a mi interpretación y acción,
pero siempre con referencia a mi situación real biográficamente determinada.

ALFRED SCHUTZ

1.5.1 Las representaciones sociales

El ser humano es un sujeto capaz de construirse así mismo, contribuir a la construcción de los demás y transformar colectivamente su entorno, es en esencia un ser social, que nace integrante de una sociedad, se construye y se reconstruye en la realidad de la vida cotidiana, realidad que es aprehendida e interpretada, que denota maneras de actuar legitimadas y compartidas socialmente; esta realidad se hace subjetiva en la medida en la que la vive, que se apropia de ella, que la comprende, que piensa y reflexiona sobre ella; permitiéndole constituir diversos significados de acuerdo al contexto al que pertenece, pues de acuerdo a su cultura, interioriza sus códigos a través de la experiencia. De esta manera, el sujeto no sólo vive en un mundo que internaliza sino que además comparte con otros intersubjetivamente.

Como lo plantean Berger y Luckman (1994) “El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido, como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos” (p. 37).

Esta construcción del mundo y de lo real a partir de los pensamientos del individuo, no se da de manera totalmente consciente y voluntaria. La configuración que de ello se hace es producto de la relación y afecciones que, tanto estructuras sociales como otros sujetos, ejercen sobre el individuo, construyendo constantemente percepciones que de lo social se tienen, elaborando nuevos horizontes de sentido que el individuo asume casi como propios, usándolos como los surcos a través de los cuales guiará sus prácticas sociales y los diferentes roles que asumirá en cada uno de los campos sociales donde se relaciona.

Este individuo actúa de tal manera al interior de los campos sociales, que se configuran como un espacio físico y simbólico en el que los individuos se relacionan, desempeñan sus respectivos roles, los cuales se manifiestan a través de las prácticas sociales; estos campos se encuentran constituidos por Instituciones como la escuela, el

Estado y la familia; Agentes como los estudiantes, los profesores, el padre y la madre, etc. Y finalmente Prácticas sociales. El instante en el que dicho campo social deja de ser un mero espacio de interacción para convertirse en toda una estructura con capacidad de generar afecciones e influir en la construcción de subjetividad, se da cuando los individuos socializan e interiorizan los principios de funcionamiento del campo social.

De esta manera, logramos identificar la existencia de unas llamadas, según Bourdieu, Estructuras estructurantes, que han sido estructuradas y configuradas por los mismos individuos con los que se relacionan, es así como ellas de manera recíproca afectan e intervienen en las relaciones sociales, constituyéndose una relación bidireccional Sujeto-Estructura, dinámica y caracterizada por constantes transformaciones.

Es en los campos sociales, donde lo simbólico tiene por función reproducir orientaciones y sentidos de las prácticas sociales, que son asimiladas por los sujetos, dando forma y contenido a los imaginarios colectivos que constituirán lo que se entiende por Representaciones Sociales. Construyendo valores compartidos, formas de observar, sentir y percibir el mundo; los imaginarios se forman en este sentido como concepciones mentales y sensoriales de la realidad que dirigen de cierta manera la acción de los sujetos, su forma de relacionarse con el ambiente y entre ellos mismos.

Como lo explica Vizcarra (2002) “Los principios de funcionamiento de los campos son asimilados por los sujetos a través de procesos complejos de socialización que hacen de estos espacios Estructuras estructurantes” (p. 55). De allí que sea al interior de ese Campo social, que más tarde se transforma en una Estructura estructurante, que se da un proceso que se denominará de internalización, en donde se da una asimilación de las experiencias y de los conceptos construidos socialmente, proceso que se desarrolla casi de manera imperceptible, respondiendo a relaciones de poder establecidas en medio de la dicotomía Dominado-dominante que configuran las relaciones sociales alrededor del control del significado y sentido de los diferentes símbolos y significantes que estimulan

constantemente a los individuos, el cual termina por asimilarlos a través de su relación con los otros.

Con este proceso de internalización se puede hacer referencia al concepto de Habitus, desarrollado por Pierre Bourdieu (1990), del que dice que es un: “sistema de disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generadores” (p. 63) el cual se encuentra conformado por procesos que vinculan la percepción, la valoración y la acción al interior del campo social específico en el que los individuos se relaciona. Vizcarra (2002) lo explica como: “un lugar de negociación donde se produce y reproduce el sentido y donde confluyen tanto las estructuras objetivas (lo estable, lo instituido, la sociedad) como las agencias (lo emergente, lo instituyente, las socialidades), y donde se gestan las transformaciones en las escalas de lo humano, lo social y lo histórico.” (p. 56)

Es en el Habitus donde el orden social se introduce al interior de los cuerpos, permitiendo todo tipo de intercambios emocionales y afectivos con el entorno social, que logra tener manifestaciones axiológicas y emotivas en el individuo. El cuerpo como vehículo y medio de relacionar la subjetividad con la realidad, se encuentra poseído por ella, representando incesantemente las distintas afecciones y sincretismos sociales.

Es así como se presenta una articulación dialéctica entre lo individual y el contexto sociocultural, en donde los procesos de subjetivación individual están siempre articulados con sistemas de relaciones sociales. Por ende, la subjetividad no es un fenómeno individual, debe ser considerado como un sistema complejo que se produce de forma simultánea en el plano social e individual; es entendida como el proceso de reflexividad que hace el sujeto de sí mismo, donde constituye su modo particular de ser y estar en el mundo a partir de la interacción con otros; proceso que determina su identidad.

En esta perspectiva, el sujeto es visto como un ente activo, que realiza producciones de sentido, no necesariamente a través de un proceso cognitivo, sino a partir de un

proceso de sentido, que actúa sólo a través de situaciones y contenidos que implican su emocionalidad.

Se constituye entonces un proceso en el que se da una creación y re-creación de cultura que se experimenta en la vida cotidiana, donde se comparte un mundo común, donde se aprehende al otro, a los sucesos, acontecimientos y objetos, es un juego recíproco entre los sujetos y la cultura existente, que es producto de la actividad humana.

Retomando la teoría de Bourdieu, es al interior del Campo social donde se da el proceso de socialización, a través de las relaciones sociales que se establecen alrededor de la obtención de los diferentes tipos de Capital, que configuran las lógicas de los distintos campos sociales. Para Bourdieu las relaciones entre los individuos se dan en busca de la obtención y posterior acumulación de tres tipos diferentes de capitales. El capital económico: Dinero, bienes, propiedades, inversiones, etc. Capital social: Relaciones, contactos, membrecías, parentescos, etc. Capital Cultural: Información, saberes, conocimiento socialmente válido, etc. La acumulación de estos capitales configura lo que se denomina Capital simbólico, que genera el reconocimiento, el respeto, la aceptación social y la posibilidad de poder ser dominante al interior de las relaciones sociales en las que se encuentra inscrito; en esencia aquello que motiva y dinamiza las relaciones entre los individuos, al interior de cada uno de los distintos Campos sociales es el establecimiento y reproducción de relaciones sociales en las que se tenga el poder de dominar la construcción de sentidos y significados al interior de la vida social, los Capitales, actúan como elementos constitutivos de ese poder.

En este proceso de socialización el ser humano asimila roles y actitudes que le permiten identificarse de una manera coherente y plausible; esto hace que la persona determine las formas de ser y estar con el otro, además de su propio entorno, que construya a partir de estas interacciones un saber práctico que regula su acción desde la comprensión e interpretación de su realidad; construye unas representaciones que guían su convivencia con el mundo social.

Estas representaciones, símbolos y diversos significados interiorizados reflejan por un lado, justificaciones, creencias y deseos, pero al mismo tiempo, incorporan una construcción producto de la cultura que se proyectan a partir del lenguaje, por lo tanto, para lograr su comprensión e interpretación, se requiere de un fundamento dialógico que permita penetrar el espíritu del sujeto y los acontecimientos del pasado.

El significado, entonces, refleja la interpretación de las interpretaciones que se hacen de esa realidad en sus propios contextos, teniendo en cuenta que dichos significados tienen procesos de construcción diferentes en cada cultura y no se dan en todos los seres humanos de la misma manera.

La Teoría de las Representaciones Sociales, puede aportar al propósito de hacer inteligibles la subjetividad individual y social. Mucho más en el mundo actual en el que la pluralidad y singularidad se integran y distancian en una dinámica continua y particular que requiere análisis, comprensión e intervención, acciones que pueden ser importantes para avanzar en el entendimiento de lo humano.

Los seres humanos, deben gran parte de su humanidad a los procesos de interacción social puesto que a partir de ellos construyen formas particulares de entender la realidad y orientar su comportamiento y sus decisiones. Estos conocimientos de sentido común obran como constructos o conceptos y conducen a que ante las diversas situaciones cotidianas que vive el sujeto su manera de interpretar y actuar frente a ellas es el resultado de experiencias o conocimientos anteriores, situación acaecida en la vida cotidiana que viene determinada por un tipo construido de experiencias anteriores. Estos conceptos que obran como tipificaciones ignoran los rasgos individuales y particulares y se centran en solo características genéricas y homogéneas.

Los sujetos a partir de sus marco de interacción categorizan su realidad y la de los otros también, el hombre tipifica su propia situación dentro del mundo social y las diversas relaciones que tiene con sus semejantes y con los objetos culturales” (Schutz, 1995, p. 298).

El lenguaje es la forma más adecuada que utilizan los sujetos para construir sus representaciones, aspectos que se expresan en la nominación de las cosas, los hechos, los sentimientos, las experiencias y en la manera como se construye el relato sobre ellas. En términos generales puede decirse que siempre que se hace uso del lenguaje se están expresando representaciones de la realidad. A través del lenguaje, en los procesos de comunicación y en la vivencia misma que se constituye en relato se edifican las Representaciones sociales de tal forma, que podemos decir que ellas son el resultado de los procesos de socialización cuyo vehículo fundamental es la Interacción social, es en la relación con los demás donde las personas construyen, guardan, usan y acumulan las representaciones sociales.

Estas representaciones desde la teoría de Bourdieu, pueden ser entendidas como Los sentidos del mundo, que están en capacidad de producir formas distintas de relación social; sentidos que son producidos de manera casi imperceptible por las estructuras que permean y modelan los sujetos, todo ello a través de procesos de asimilación e internalización de las relaciones establecidas entre el sujeto y la estructura en la cual él se desenvuelve como ser social. Bourdieu (2000) lo explica de la siguiente manera: Los agentes tienen una captación activa del mundo. Sin duda construyen su visión del mundo. Pero esta construcción se opera bajo coacciones estructurales.

Aunque muchas de ellas son erigidas por las personas, también es cierto que ellas existen previamente en los grupos sociales, son preconstituidas y derivadas de la sociedad, operan como fórmulas para comprender y tratar de controlar aspectos de la experiencia. En este sentido, las Representaciones Sociales se insertan y se derivan de la realidad social y vuelven a ella en forma de actos de relación con esa realidad de manera tal que se van constituyendo en parte fundamental de la cultura y por tanto en una forma de producción y reproducción cultural; algunas de ellas se convierten en hábitos incuestionables que proporcionan respuestas ya conocidas a problemas o situaciones conocidas también; ante situaciones nuevas o desconocidas se recurre a las Representaciones Sociales ya conocidas, estructuradas que forman parte de la cultura para reducir la incertidumbre que generan esos hechos nuevos, así al encontrarse frente a

situaciones inusuales la primera reacción es recurrir a los conocimientos existentes que asumen la forma de Representaciones Sociales para posteriormente desarrollar nuevas formas de interpretar y dominar lo inusual para manejar las situaciones. Shutz y Luckman subrayan que cuando el acervo de conocimiento del sentido común disponible no es suficiente las personas se ven enfrentadas a la necesidad de crear nuevas Representaciones Sociales.

En el mundo de la vida las personas al verse enfrentadas recurrentemente a situaciones problemáticas, no confían plenamente en sus saberes pero deben ser capaces de adaptarse a situaciones imprevistas, mediante la construcción de saberes nuevos, o de la re-significación de los ya existentes. La relación social se configura nuevamente alrededor del poder de decisión que puede tener un agente para la generación de esos nuevos sentidos y significados de lo real, produciendo enfrentamientos por la obtención de ese poder que les permitirá decidir las nuevas convenciones frente a los símbolos, los significantes y la realidad; los individuos al interior del campo de acción social toman posiciones en medio del conflicto, para constituirse como agentes activos que configuran esas relaciones sociales entorno a problemáticas compartidas.

Es importante tener en cuenta que a partir del sincretismo entre los estímulos que la realidad genera sobre el individuo por medio de los sentidos y la forma que este tiene para razonarlos y asimilarlos, se da todo un sistema de complejidad que se convierte en el tamiz síquico y emocional que filtra las impresiones y percepciones frente a las situaciones a las que se ve enfrentado. Las acciones sociales y sus prácticas son producto de esa estrecha relación entre el medio y el individuo, entre la estructura y el sujeto, al interior de ese espacio físico y simbólico que ya hemos identificado como: Campo social.

Es así como las Representaciones Sociales “constituyen la designación de fenómenos múltiples que se observan y estudian en distintos niveles de complejidad: individuales y colectivos, psicológicos y sociales” también es una unidad de enfoque cuyas raíces se encuentran en el concepto de “representación colectiva” de Emilio

Durkheim, el cual fue rescatado y reelaborado por Serge Moscovici y ha tenido un fuerte eco en todas las ciencias sociales.

Dentro de la teoría de las representaciones es posible identificar una serie de categorías que permiten la conceptualización de las impresiones e imaginarios que los sujetos tienen frente a la realidad y las relaciones sociales que las componen: Los sentimientos. Entendidos como las emociones que genera la experiencia vivida a través del contacto constante con el mundo y con los sujetos que lo habitan; Las creencias. Que actúan como el significado y la interpretación de lo vivido; Las imágenes. Es la representación figurativa del significante, entendido este como la estructura que categoriza cada representación. De esta manera se entiende que las imágenes tienen dos sentidos, uno figurativo y el otro simbólico, cargado de un sentido y de un significado; Las prácticas sociales. Es el conocimiento socialmente elaborado y compartido, bajo múltiples aspectos intenta dominar esencialmente el entorno, comprendiendo y explicando los hechos e ideas que pueblan el universo de vida o que surgen en él, esencialmente se entiende como el conocimiento práctico.

Jodelet, señala que a través de la representación se interpreta y se piensa la realidad cotidiana, se trata de una “forma de conocimiento social” y de la actividad mental de sujetos y grupos para fijar una posición respecto a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones concernientes a ellos, lo social se da en el contexto concreto de individuos y grupos, en los procesos comunicativos, en los marcos de aprehensión otorgados por su bagaje cultural y a través de códigos, valores e ideologías vinculados con su pertenencia social.

Las Representaciones Sociales se expresan como imágenes, sistemas de referencia, categorías o teorías, metáforas conceptos o símbolos. De acuerdo con Moscovici, se definen por un contenido, es decir, en ella se encuentran imágenes, opiniones, actitudes las cuales se relacionan con un objeto, por ej.: una persona o un suceso económico. En síntesis la Representación Social son, de acuerdo con Jodelet (1986), “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten

interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto.” (p. 472); es una forma de pensamiento social, orientado a la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En las representación social no está presente una reproducción de lo real sino más bien un acto de pensamiento en donde el individuo se relaciona con el mundo y con las cosas, lo cual incide en las decisiones humanas.

A partir de las Representaciones Sociales se interpreta y se piensa la realidad cotidiana, estas no son un simple proceso de representación mental sino la base de un proceso de intercambio continuo e incesante entre individuos que explica la vida cotidiana y permite conocerla y comunicarla; Las Representaciones Sociales son mediadores entre individuos y objetos.

Descouvierés hace más operativa la estructura de los contenidos de las Representaciones Sociales con base en tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud. La información se refiere a los conocimientos que se tienen sobre el objeto social representado, se analizan tanto la cantidad y características de la información como las fuentes de la misma.

El campo de representación se refiere a aspectos específicos del objeto que se representa. Como lo indica Jodelet (1986) “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (p. 474)

Se trata de una dimensión evaluativa-afectiva. En este sentido las representaciones sociales debido a su papel dentro de la orientación de las conductas y de las prácticas

sociales, constituyen objetos cuyo estudio devuelve a la disciplina de la psicología sus dimensiones históricas, sociales y culturales.

Las Representaciones Sociales “conciernen a la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano” (Jodelet, 1986. p. 473).

Este pensamiento se configura desde las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento los cuales son recibidos y transmitidos a través de la tradición, la educación y la comunicación social, por lo que se trata de un conocimiento socialmente elaborado y compartido, el cual participa en la “construcción social de la realidad”, tal como lo denominan Berger y Luckman.

Se parte de asumir la enorme riqueza que permite el estudio de las representaciones sociales para abordar conceptos tan enraizados en lo cultural y en consecuencia de una relevancia simbólica enorme para cada sujeto. Tal como lo plantea Julia Lauzon (2005) las Representaciones Sociales “aportan la noción de pertenencia, contextualizando el vínculo en una compleja trama de ideales y valores que se transmiten a través del código y las normas. Las culturas locales especifican las costumbres y la legalidad imperantes en un lugar y en un momento dado; señalan lo permitido y lo prohibido” .

Es por esto que se afirma que estas representaciones sociales sostenidas por un grupo o sociedad, si son compartidas, son consideradas verdaderas por aquellos que participan en la vida social. Permiten una comunicación eficaz, ya que coinciden en una visión común de la realidad. Por lo tanto, proporcionan la base para asumir funciones, conductas, discursos, con los que se socializan las personas. Las representaciones sociales culturales de cualquier persona son una combinación de creencias individuales y consensuadas.

La construcción del Habitus, la cual se relaciona directamente con las Representaciones Sociales en forma de impresiones, conceptos, imágenes, creencias y sentimientos generados a partir de la relación con el mundo y aquellos que lo habitan; se da a partir de esos enfrentamientos producidos por la obtención de los Capitales, lo cual se presenta de manera paralela a las relaciones sujeto-estructura, estructura-sujeto y sujeto-sujeto.

En esta medida las representaciones sociales constituyen el saber de un pueblo, saber obtenido del sentido común, por lo cual es transmitido de generación en generación como un tesoro que da valor e identidad a los individuos y a una determinada comunidad, es por ello que la construcción de RS de una cultura o de una población específica varía con relación a otra y obedece a las lógicas particulares de su propia historia y de la manera como esta se ha simbolizado; es por esto que el exceso de conformismo con la Representación Social lleva a la evitación fóbica del cambio, a la compulsión a la repetición y a los mitos del eterno retorno. El cambio, la incursión en lo desconocido, provoca dudas, angustia y depresión, según lo afirma Lauzon (2005) y agrega que: “se rechazan los cambios transgeneracionales en términos de desarrollo creativo. Se prefiere que los hijos mantengan los oficios, profesiones o alianzas matrimoniales de los padres. La evitación del cambio, conlleva el riesgo de que se instale un uso fanático de las ideologías y creencias”.

En este sentido, algunos autores establecen una relación entre creencia, como algo que se da por cierto, aunque pueda no serlo y conocimiento a lo que se ha demostrado verdadero. Una creencia requiere ser comprobada para devenir conocimiento y asumir que existe fuera de nosotros un mundo sólido que nos sostiene.

Es por esto que en los nuevos paradigmas de investigación, en los que se pretende ir más allá de los hechos como realidades empíricas y objetivas, la relación sujeto-sociedad cobra especial importancia. Moscovici, quien ha dado importantes aportes a los estudios sobre las representaciones sociales, cuestionó la concepción individualista de la psicología social, partiendo del siguiente presupuesto: el individuo es producto de un

proceso histórico y se construye a partir de su interacción con los otros (Moscovici, 1986).

Sin embargo insiste en que las prácticas sociales son resultado del sentido que las representaciones sociales dan al actuar. Sin embargo, no existe una interacción mecánica entre la representación y la práctica, bien sea por el papel del inconsciente en la conducta de las personas o por circunstancias sociales. Es posible actuar de manera diferente a la representada, en contravía al deber ser y la normatividad que una representación fija en un grupo social.

De acuerdo con las reflexiones hechas sobre las Representaciones sociales y según lo expuesto por Jodelet, Las Representaciones Sociales presentan en resumen 5 características fundamentales de representación:

- “Siempre es la representación de un objeto”
- “Tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto”.
- “Tiene un carácter simbólico y significativo”
- “Tiene un carácter constructivo”
- “Tiene un carácter autónomo y creativo”. (Jodelet, 1986. p. 478)

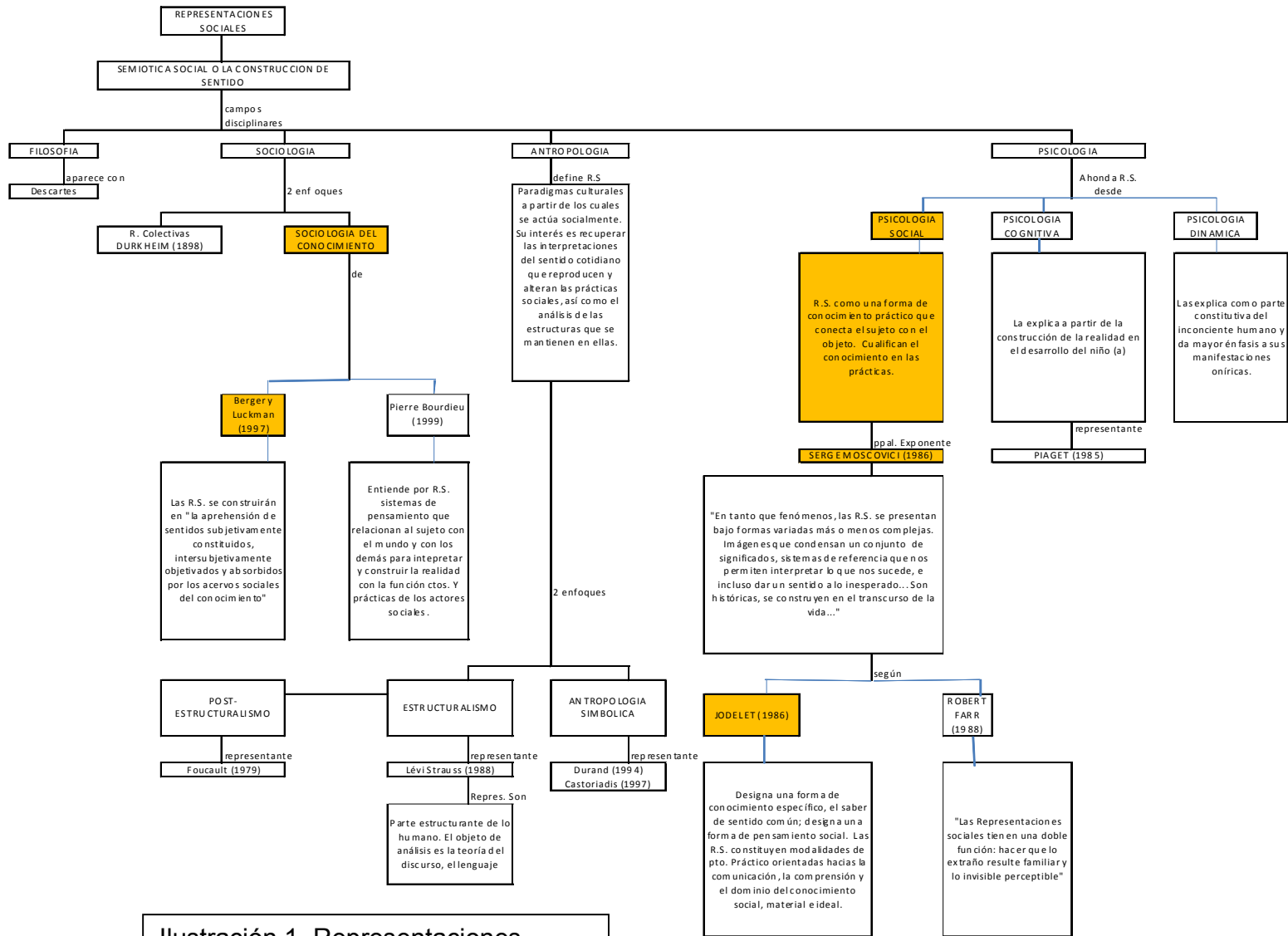


Ilustración 1. Representaciones Sociales

1.5.2 La escuela como espacio de socialización

El desarrollo humano de los sujetos implica un proceso de socialización y construcción de identidad, que lleva consigo un intercambio de elementos socio-culturales (costumbres, valores, normas, creencias), en donde cada individuo construye su historia en la interacción con el mundo y con los otros, se da, por tanto, una negociación y re-negociación de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de la identidad del sujeto. Para su comprensión e interpretación se requiere un fundamento dialógico que permita penetrar el espíritu de la gente y los acontecimientos del pasado.

Es entonces, en el mundo de la vida cotidiana donde se tejen subjetividades e intersubjetividades propias de las interrelaciones que los seres humanos establecen, en un tiempo y un espacio que permiten el transcurrir de las vivencias, sentimientos, pensamientos, símbolos y creencias de carácter espontáneo; allí se encuentra el mundo pre-científico que es construido y reconstruido permanentemente, el cual es posible develar y desentrañar a partir del lenguaje, de las expresiones orales, escritas, corporales, donde el sujeto comparte lo que es propio, lo que es común con otros y lo que difiere de otros que le permiten interpretar su realidad social.

“Se define la acción social como aquella relación en la que el sujeto orienta su conducta significativamente en función de la interpretación de la conducta de otros” (Max Weber, retomado por Mélich, 1994, p. 74)

El proceso ontogenético por el cual esto se realiza se denomina socialización, y, por lo tanto, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él. (Berger y Luckman, 1983, p. 166)

Como lo afirma Sara Victoria Alvarado (1992, p. 9), la socialización “es concebida no como moldeamiento del comportamiento humano, ni como impregnación de una serie de normas, roles, explicaciones de lo real, etc; en la vida de un individuo, procesos

en los cuales el individuo asume un rol pasivo, sino por el contrario, como espacio privilegiado de construcción del sujeto, de construcción de su identidad individual y social”

Como lo expresan Berger y Luckman, La socialización primaria es con la que el individuo inicia su proceso de socialización en la niñez; a través de este proceso se convierte en miembro de la sociedad. En esta socialización, el niño conoce y asimila el mundo del adulto, permitiéndole construir los rudimentos de su personalidad.

La socialización secundaria induce al individuo a nuevos sectores del mundo objetivo (escuela, grupos de pares), que es contrastado con el mundo adquirido en la socialización primaria, esto lleva a que la persona adquiera una conciencia más crítica de su manera de actuar y de percibir al otro y el medio. La socialización secundaria es la internalización de "submundos" institucionales o basados sobre instituciones. (Berger y Luckman, 1983, p. 174).

La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado (y todo lo que esto comporta) se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo. Pero esta internalización de la sociedad, la identidad y la realidad no se resuelven así como así. La socialización nunca es total, y nunca termina. (Berger y Luckman, 1983, p. 174)

Por consiguiente, en la socialización primaria y secundaria el ser humano asimila roles y actitudes que le permiten identificarse y adquirir una identidad coherente y plausible; esto hace que la persona determine las formas de ser y estar con el otro y el entorno, que construya a partir de estas interacciones un saber práctico que regula su acción desde la comprensión e interpretación de su realidad; construye unas representaciones que guían su convivencia con el mundo social.

Esta perspectiva permite ver que todo, de acuerdo con Berger y Luckman, “todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros

significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos. Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no solo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. (Berger y Luckman, 1983, p. 166)

Como hemos visto, la realidad de la vida cotidiana implica un otros, un nos-otros; con los que se constituyen intersubjetividades propias del proceso de socialización; en donde la realidad del sujeto está expuesta a cambios, no es una realidad subjetiva estática y lineal, se transforma de acuerdo con su vida cotidiana.

“Vivir en sociedad ya comporta un proceso continuo de modificación de la realidad subjetiva”. (Berger y Luckman, 1983, p. 196)

Uno de los espacios privilegiados de socialización secundaria es la escuela, entendida como una institución en la que se deposita la responsabilidad de formar y enseñar al niño “todo aquello que él no conoce o no sabe”, conocimientos y habilidades que le permitan desenvolverse en la sociedad.

La Escuela se sustenta en normas y procesos que tienen como fin dar forma, formar, instruir, dar dentro de un dispositivo algo que el sujeto no tiene, algo de lo cual carece. La normalización y estandarización de los procesos que se dan en su interior promueven una disciplina, un rigor, unas normas, unas reglas que se “deben” cumplir, sin que muchas veces implique involucrar el contexto y la historia del sujeto estudiante, esto genera la secularización y descontextualización de los saberes expuestos con respecto a la realidad subjetiva y su vida cotidiana.

La escuela, no puede ser la institución de transmisión de conocimientos únicamente, es importante reconocerla como “una institución educativa que tiene la co-responsabilidad ética, política y moral de constituirse en escenario de formación y socialización en el que, como tal, circulan múltiples sentidos, se producen variados aprendizajes” (Echavarría Grajales, 2003).

En su interior debe asumirse un proceso de formación permanente, personal, cultural y social en el que se fundamente una concepción del ser, con una historia afectiva, con unas costumbres, unos intereses y deseos propios que ha construido a lo largo de su vida. Este concepto obliga a los actores del proyecto a ver la educación por fuera de las aulas, por fuera de la planta física de la escuela, como a reconocerla antes y después del proceso escolarizado. Obliga al maestro a que su condición de educador, no tiene pausa, que, basta su presencia para que se empiecen a generar procesos educativos.

Freire observó el rol autoritario del docente, dueño del saber y, por lo tanto, del poder que refleja la estructura social en la que se encuentra situado. Este anula la capacidad creadora, o por lo menos la minimiza en la perspectiva de estimular la ingenuidad del educando. La rigidez evita que la educación sea concebida como un proceso de indagación y de permanente búsqueda en la que nadie es dueño de la verdad absoluta, sino que se la construye en una perspectiva dialéctica. Por lo tanto, el educador no es quien deposita el saber ni los educandos son depositarios de este. (Del Granado Cosío, 2008, p. 84)

Considera que la educación debe resolver la contradicción existente entre educador/educando, de manera que sean simultáneamente educador y educando; es decir, que en el proceso descubran que tanto el educador como el educando son educadores/educandos en una complementariedad y dialéctica permanente.

En esta perspectiva, tanto educador como educando son sujetos activos en continua comunión con la mediación del mundo y, por lo tanto, protagonistas del proceso educativo. Freire enfatiza que el enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando. Por lo mismo, exige saber escuchar y, como consecuencia, demanda la necesidad de desarrollar una pedagogía de la pregunta, ya que siempre se escucha una pedagogía de la respuesta; los profesores contestan a preguntas que los alumnos no hacen. (Del Granado Cosío, 2008, p. 85).

Sin lugar a dudas, la escuela es un lugar privilegiado para la formación humana, porque allí convergen múltiples subjetividades, que se encuentran y desencuentran a través del lenguaje.

Desde esta perspectiva, ver la socialización y la escuela como un espacio en el que transita la vida cotidiana, implica que el mundo del ser humano se constituye a partir de la educación, al estar con otros, desde el momento de su nacimiento, ésta interacción genera saberes, permite la construcción y reconstrucción de símbolos, imaginarios, creencias, que lo hacen diferenciarse y reconocer las características propias para estar en el mundo. En este sentido, “la realidad humana es educación...la realidad humana es un ente que necesita del proceso educativo para constituirse”. (Mélích, 1994, p. 74).

2. MÉTODO

2.1 INTRODUCCIÓN

Este estudio indagó las representaciones sociales frente a la escuela que han construido las niñas en modalidad de internado de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila, mediante el enfoque cualitativo, debido a que se buscó explorar, describir, interpretar y comprender dichas representaciones sociales a partir de un acercamiento a los saberes, los sentimientos y las experiencias que poseen los actores sociales mencionados anteriormente. Dentro de esta perspectiva se asumió la existencia de “realidades múltiples, con diferencias entre ellas que no pueden resolverse a través de procesos racionales o aumentando los tamaños muestrales”. (Erlandson, 1999. p. 53).

Se enmarcó dentro lo que se denomina el constructivismo social puesto que se reconoce que la realidad y la verdad se construyen, son el resultado del lenguaje y la comunicación; de acuerdo con Brunner (1986) “no hay un único mundo real que pre-exista y sea independiente de la actividad mental humana y del lenguaje simbólico humano”

Teniendo en cuenta que el escenario de indagación de la Investigación cualitativa es la vida misma, la vida cotidiana, es claro que no se especificaron las variables; los resultados fueron el producto del proceso de análisis más que de la aplicación de herramientas empleadas al realizar el estudio.

De este modo, se fomentó la expresión libre y voluntaria de las niñas frente a la escuela, creando un ambiente tranquilo que permitió conocer el mundo subjetivo e intersubjetivo de las participantes en relación con sus creencias, experiencias, sentimientos, que tienen y construyen diariamente en sus procesos educativos.

2.2 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

El presente estudio se enmarca desde la hermenéutica – Teoría de la interpretación – como fundamento epistemológico de las ciencias humanas y sociales, que permite el abordaje de fenómenos sociales, en las que se privilegia la perspectiva subjetiva y expresiones verbales y no verbales del sujeto, en donde se evidencia la experiencia humana.

Desde ésta perspectiva, se privilegia el lenguaje, el fenómeno de acuerdo a la experiencia y sentir del sujeto, la interpretación de la realidad del sujeto. La visión del sujeto es fundamental, por tanto es la condición necesaria para llevar a cabo el ejercicio de comprensión de su mundo, de su realidad social, de su subjetividad.

Esto significa reconocer al otro como legítimo, en co-construcción de puentes de lenguaje en los cuales la dirección de la interpretación es orientada por la contingencia de la relación y el encuentro.

Se requiere entonces, una disposición de escucha y recepción de los diversos lenguajes que permita el ejercicio de comprender y develar el contexto y realidad del otro. De este modo la dialogicidad en su forma más radical constituye el modelo a través del cual se desenvuelve el ejercicio hermenéutico.

Así, como sugiere Gádamer (1993, p. 467), “Todo comprender es interpretar y toda interpretación se desarrolla en el medio de un lenguaje que pretende dejar hablar al objeto [los otros o lo otro] y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete”.

La hermenéutica gana en profundización y comprensión ya que es una estructura fundamental del ser humano, de su proceso de reconstrucción de conocimiento. Con Gádamer gana estatuto de doctrina filosófica con una propuesta coherente acerca de la comprensión en función del ser histórico.

En consecuencia, al realizar una investigación desde el terreno de las ciencias sociales, específicamente desde una perspectiva hermenéutica, implica comprender las experiencias, sentimientos, percepciones y criterios que definen lo humano, así como también los procesos y caminos que han constituido la construcción de la realidad.

2.3 METODOLOGÍA

Dentro de este enfoque se utilizó para el abordaje del estudio el diseño de estudio de casos que de acuerdo con Robert Yin (1985) lo define como una indagación empírica que “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse”.

En el presente estudio el caso se constituyó en la Institución Educativa rural que cuenta con modalidad de internado para 120 niñas con problemáticas sociales tales, dificultades económicas, maltrato físico, abuso sexual, desplazamiento forzado o abandono familiar; funciona como Institución oficial administrada por el gobierno departamental y no como una institución de protección.

Según Stake (1995, p. 5) para éste estudio, se trata de un caso instrumental, debido a que al “interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular”.

A medida que se avanzó en el proceso el nivel de profundidad creció, lo cual permitió escudriñar e indagar sobre las creencias, sentimientos y experiencias, que cotidianamente manejan las niñas en modalidad de internado de una institución educativa del departamento del Huila sobre la Escuela.

Unidad de análisis:

Constituida por la sede de una institución educativa rural del Municipio de Gigante, departamento del Huila.

Unidad de trabajo:

Se tomó como unidad de trabajo La exploración de las representaciones sociales frente a la escuela se desarrolló con 4 niñas, entre 10 y 12 años de edad, matriculadas en la sede educativa en modalidad de internas, de los grados cuarto y quinto; para la selección de las niñas se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Participación voluntaria
- Consentimiento informado por parte de los padres o acudiente
- Tiempo de permanencia en la institución como interna 3 años o mas, por considerar que durante este tiempo ha podido vivir diferentes experiencias y sentimientos en relación con la escuela para la construcción de sus representaciones sociales.
- Vinculada oficialmente a la sede educativa a través de la matrícula.

2.4 PROCEDIMIENTO

El estudio se desarrolló a partir de 4 etapas, EXPLORACION, DESCRIPCION, INTERPRETACION Y TEORIZACION, los cuales no se trataron de actividades lineales e independientes, sino como lo plantea González Rey:

“El trabajo de campo permite integrar información procedente de fuentes y contextos diversos, y hacer construcciones que sería imposible edificar sobre la base de datos comprometidos con una lógica lineal”. (González, 2000. p. 67)

Así el trabajo de campo implicó el acercamiento paulatino a la realidad de los actores, avanzó con la selección de los participantes y se detuvo en la construcción de espacios de relación que permitieron la expresión abierta, avanzando hacia la comprensión de los relatos que iban obteniendo.

Una vez finalizada esta fase y obtenida la información completa alrededor del tema de estudio se avanzó en los siguientes momentos para así poder construir conocimiento alrededor de las Representaciones Sociales frente a la escuela que presentan las niñas.

2.4.1 Exploración

Este momento consistió en la construcción de la relación entre el investigador y los diferentes actores sociales, se inició con la visita a la institución educativa donde se ubicó la población que participó en el estudio; se realizaron los trámites relativos al conocimiento informado de los actores como una de las condiciones éticas necesarias para realizar la investigación, así como la autorización por parte de los padres de familia y las directivas de la institución.

2.4.2 Descripción

Esta etapa del diseño cualitativo elegido, se constituyó fundamentalmente en la recolección de la información a través de las técnicas e instrumentos seleccionados. A partir de los encuentros, en los que primó el uso de técnicas dialógicas.

A partir de lo anterior se obtuvo un texto narrativo, que se organizó a partir de categorías deductivas –derivadas del planteamiento del problema y sus objetivos- que obraron como grandes unidades temáticas.

2.4.3 Interpretación

Una vez organizada la información por categorías descriptivas provenientes de los interrogantes y objetivos del estudio, se procedió al análisis inductivo mediante la búsqueda de patrones comunes en los relatos obtenidos las niñas participantes de la investigación, lo que permitió la construcción de tendencias e hipótesis significativas sobre las representaciones sociales estudiadas en cada categoría.

Los patrones comunes o núcleos de representación, encontrados fueron considerados como nuevas categorías inductivas e interpretativas. La tendencia se asume aquí como una frase que recoge el patrón detectado y lo presenta como un modelo que tipifica, de modo más claro, el núcleo de las representaciones.

Estas tendencias se movieron entre un nivel descriptivo, más elaborado que el de los actores sociales participantes y un nivel interpretativo, más propio del investigador.

2.4.4 Teorización

El momento “final” del estudio estuvo constituido por la búsqueda de hipótesis plausibles en torno al significado de las representaciones sociales encontradas. A partir de las tendencias halladas -y con el interés de responder los interrogantes de la investigación- se sustentó con argumentos propios del investigador y con argumentación proveniente de autores que han sido reconocidos académicamente, en torno a la cognición social y al análisis del contexto colombiano.

En Este “último” momento se combinó la comprensión, la síntesis, la Teorización y la Recontextualización como procesos cognitivos que “ocurren más o menos secuencialmente debido a que el investigador debe alcanzar un nivel razonable de comprensión antes de ser capaz de sintetizar (hacer afirmaciones generales sobre los participantes) y, mientras el investigador no sea capaz de sintetizar, no le es posible teorizar; la recontextualización no puede ocurrir hasta que los conceptos o modelos de la investigación se hayan desarrollado plenamente”. (Morse, 2003, p. 32)

2.5 ESTRUCTURA DE ANÁLISIS

A partir de lo anterior, se parte de un referente epistemológico hermenéutico para el desarrollo del plan de análisis de la investigación, una vez se obtenga la información suficiente, se seguirá una ruta analítica que permita producir nuevas categorías, tomando como referente el modelo de codificación de los datos planteada en la teoría fundada de Strauss – Corbin.

Es aquí donde la información que se obtenga de las entrevistas, permitirá elaborar las categorías a partir del siguiente plan de análisis:

Codificación Abierta:

Es el primer paso para iniciar el análisis aunque se mantiene durante todo el proceso; este implica descomponer los datos en partes discretas, en donde se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias para identificar *conceptos* y agrupar *categorías*.

Para obtener estas categorías se utilizará la técnica del microanálisis definiendo este término como “un detallado análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones)” (Strauss y Corbin, 2002), estas categorías se harán a partir del texto narrativo que se obtuvo de las entrevistas realizadas a las niñas, se seleccionaran las palabras más significativas y representativas, las cuales proporcionarían un acercamiento a el interrogante planteado.

Al realizar el análisis se conceptualiza y se clasifica en categorías que serán las bases sobre las que se desarrollará la teoría, estas categorías son conceptos derivados de los datos que representan el fenómeno y su denominación debe ser por lo general el que mejor describa lo que sucede, esto varía dependiendo de la perspectiva del analista, El enfoque de la investigación y lo más importante el contexto de la misma.

Elaboradas las categorías se pasará a la creación de las subcategorías en donde se organizarán las palabras obtenidas de las narraciones, su objetivo es especificar las propiedades de dichas categorías denotando información tales como cuándo, dónde, por qué del fenómeno. Con estas agrupaciones se logra reducir grandes cantidades de datos a partes más específicas, pequeñas y manejables.

Codificación Axial:

Su propósito es el de relacionar las categorías con las subcategorías (la agrupación de datos que se sacaron de la codificación abierta) para luego pasar a identificar las claves que permitan establecer relaciones entre sí a partir de los conceptos. Es axial porque ocurre alrededor de un eje o *categoría* a partir del cual, se realiza el agrupamiento según sus dimensiones y propiedades. Esta especificación permite comenzar a “ver” patrones explicativos y formular *proposiciones* o enunciados, después de obtener las categorías y las subcategorías comenzarán el proceso de reagrupar los datos que se obtuvieron en la codificación abierta y trabajar con el modelo de análisis comparativo constante.

Codificación Selectiva:

La codificación selectiva “es el proceso de integrar y refinar Las categorías” (Strauss y Corbin, 2002), para ello se debe determinar una categoría central o núcleo, que consiste “en todos los productos del análisis condensados en unas cuantas palabras que parecen explicar de qué trata la investigación” luego de tener las categorías o los ejes que se obtuvieron en la categorización axial se seleccionarán en forma que permita jerarquizarlas de mayor a menor rango.

Esta tendrá la capacidad de agrupar todas las categorías en una sola y poder responder al interrogante planteado.

2.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Técnicas:

Teniendo en cuenta la edad y diversidad de los actores sociales que participaron en el estudio se emplearon diferentes técnicas adaptadas cada una al momento e intención del estudio.

Se utilizó el TALLER, que se define de acuerdo con Sandoval Casilimas (1996), como una estrategia donde “su fortaleza principal estriba, en la posibilidad que brinda de abordar desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Esto significa que el taller no es solo una estrategia de recolección de información, sino también de análisis y planeación.” encuentros lúdicos y técnicas proyectivas, que permitieron enganchar y hacer emerger los relatos de las experiencias más significativas en torno a la Soledad.

Se desarrollaron un total de 16 talleres, 2 por mes, durante 8 meses; es decir un año lectivo en la Institución Educativa. Los talleres tuvieron una duración de cuatro horas por encuentro.

Cada taller iniciaba con una actividad lúdica de rompehielo o acercamiento con el grupo, que permitía construir y fortalecer lazos de confianza que permitiera la expresión y actuación libre y espontánea.

Los primeros talleres fueron exclusivamente de conocimiento y acercamiento a los actores sociales, que permitiera identificar a cada una, en su historia y cotidianidad.

Una vez se culminaba la actividad lúdica, se daba a conocer la actividad central y su objetivo, que cumplía una intención clara frente a los objetivos de investigación; ésta actividad se planteaba de acuerdo con los resultados obtenidos del encuentro anterior y

permitía indagar sobre las creencias, sentimientos, imágenes y prácticas sociales que construyen las niñas frente a la escuela como internado.

Además de lo anterior se utilizó la técnica de ENTREVISTA INDIVIDUAL EN PROFUNDIDAD, entendida como “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras”. (Taylor y Bogdan, 1993, p. 101)

Ésta técnica otorgó prioridad a la palabra, en un ambiente cálido que facilitó la libre expresión y recuperación de las diferentes experiencias al interior de la escuela como internado. A medida que los encuentros avanzaban, la entrevista facilitaba la identificación de impresiones en las niñas por medio de la observación de sus movimientos, del tono de voz, la comunicación no verbal fruto de la interacción cara a cara y todas las expresiones verbales, a través de los cuales se pudo develar las Representaciones Sociales que las niñas construyen sobre la escuela.

Instrumentos:

En el desarrollo de los talleres, se utilizaron instrumentos orientados a permitir y facilitar la expresión de los participantes. Se realizaron actividades que asumieron la forma de estrategias lúdicas, orientadas a establecer un espacio de confianza, fundamental para la reflexión de los participantes.

- Expresión Gráfica: Su objetivo principal los pensamientos, sentimientos y espacios al interior de la escuela que generan diversos sentimientos a través de fotografías y dibujos.

- Expresión escrita: A través de cartas se les permitió compartir sus sentimientos y pensamientos de forma escrita; de igual manera, el uso del cuento facilitó la reflexión de las niñas en torno a sus experiencias y situaciones al interior de la escuela.

2.7 ÉTICA DEL ESTUDIO

Con el fin de preservar los derechos de los actores sociales, y prevenir la presentación de efectos colaterales adversos atribuibles a la participación en este estudio se definieron las siguientes condiciones éticas necesarias para su desarrollo:

Consentimiento informado: los actores participantes recibieron información, clara, precisa y comprensible sobre los objetivos del estudio, su metodología, alcances así como el tratamiento y destino de la información obtenida. Solo se inició el proceso de recolección de la información hasta que se obtuvo su consentimiento, el de la institución y el de los padres de familia para ser entrevistados, grabados y filmados.

Respeto a su Dignidad: los participantes no fueron criticados, ni juzgados por las opiniones que expresen, no fueron sometidos a condiciones discriminatorias ni a situaciones o preguntas que resultaran abrumadoras para ellos.

Respeto a la Privacidad: La información recolectada a través de las diferentes técnicas, sólo se refirió a la pertinente para la realización del estudio y el logro de los objetivos propuestos; en este sentido el investigador no indagó por temas que generaran reacciones emocionales en los actores sociales y que no se relacionaran de manera directa con el objeto de estudio.

Respeto a la libertad de expresión: El investigador no ejerció presión alguna para lograr la expresión de los actores sociales, ni para que ellos profundizaran en temáticas que resultaran altamente sensibles o abrumadoras para ellos; se respetó su silencio y las formas de expresión particulares; ninguno de los actores sociales fue presionado para asistir a los encuentros.

Respeto a los sentimientos de los participantes. El equipo de investigación escuchó de manera atenta y respetuosa a los participantes lo cual permitió su libre expresión. Si eran observadas reacciones emocionales adversas o negativas la actividad se detenía y sólo se continuaba si el actor social lo permitía de manera expresa.

Confidencialidad: la información recopilada sólo fue utilizada para los fines investigativos expresados en este documento, fue manipulada sólo por el investigador; se conservó el anonimato de las niñas participantes.

Reciprocidad: Las relaciones con las niñas vinculadas a la investigación, fueron horizontales, equitativas y participativas, condiciones inherentes al enfoque cualitativo de Investigación Social.

2.8 LOS ESCENARIOS Y ACTORES DEL ESTUDIO

Los escenarios sociales son lugares de interacción, transformación y reproducción sociocultural; son los espacios concretos, en donde convergen, se construyen y deconstruyen diversas formas de pensar y vivir; es en ellos donde transcurre la cotidianidad de los sujetos, donde se originan y circulan las Representaciones Sociales.

Estos espacios se caracterizan por poseer: una ubicación geográfica, que impone una serie de rutinas, una historia particular, construida por actos de significado, una formas de interacción y maneras específicas de interpretar y comprender la realidad con las cuales sus habitantes construyen formas de representar la realidad.

Por lo anterior, es significativo contextualizar este estudio y mencionar algunas características del departamento del Huila, municipio de Gigante y la sede educativa en la que se desarrolló el proyecto de investigación, como escenarios particulares de carácter cultural y como regiones del mundo globalizado.

2.8.1 Los escenarios

- El Departamento del Huila

Huila en lengua Páez significa “montaña luminosa”, término que, según varios historiadores, hace alusión al Nevado del mismo nombre que, con una altura de 5.750 metros, domina nuestro territorio.

Este departamento se halla ubicado en la región Andina Colombiana, en la parte alta de la cuenca del río Magdalena, el cual lo cruza en sentido sur – norte; es un espacio de 19.990 km² que representa el 1,8% del territorio nacional; está “encerrado” en la mayor parte de su perímetro por barreras naturales: la Cordillera Central al occidente, la Cordillera Oriental al oriente y el Macizo Colombiano al sur.

Podemos afirmar que el Departamento se caracteriza por: el incremento de las actividades informales de rebusque; el impacto del narcotráfico; profundas desigualdades sociales relacionadas con los conflictos inherentes a la propiedad de la tierra; baja calidad de vida y altos índices de desempleo y subempleo; concentración del poder económico y político en caciques y manzanillos. Corrupción de la administración pública; pocos espacios para la democracia participativa; persistencia del conflicto armado; educación descontextualizada y de baja calidad; escaso auto reconocimiento cultural. Escasos diálogos, bajo nivel de comunicación analítica y de comprensión global por parte de los medios de comunicación; altos índices de violencia intrafamiliar y de delincuencia común; deterioro sistemático de las condiciones ambientales.

Estos factores, de orden estructural, se expresan en alteraciones importantes del tejido social entre las cuales se señalan las siguientes como las más importantes: la exclusión; la desigualdad; la discriminación; el individualismo; el enriquecimiento a toda costa; la pérdida del sentido de lo público; la intolerancia; el uso de la fuerza como medio de resolución de los conflictos, el alto número de suicidios especialmente entre la población juvenil.

- **El Municipio de Gigante**

Gigante es un municipio del departamento meridional del Huila a 84 kilómetros al sur de la capital departamental de Neiva. El municipio se encuentra localizado en la parte centro-oriental del territorio huilense, sobre la Troncal del Magdalena, entre el Cerro Matambo – margen izquierda del río Magdalena - y la Cordillera Oriental. Es conocido como la capital del cacao, aunque el producto del primer renglón de su economía agrícola es el café.

Presenta una extensión total de 626 kilómetros cuadrados. Su territorio municipal limita al norte con Hobo y Algeciras, al sur con Garzón, al este con Algeciras y con el departamento del Caquetá y al oeste con El Agrado, Paicol, Tesalia y Yaguará.

El casco urbano se encuentra a una altura de 860 metros sobre el nivel del mar, siendo un clima tropical cálido cuyo promedio es de 24 °C, pero tiene pisos térmicos superiores más fríos y de páramo en la montaña alta.

A continuación se muestra la ubicación del municipio de Gigante en el Departamento del Huila:

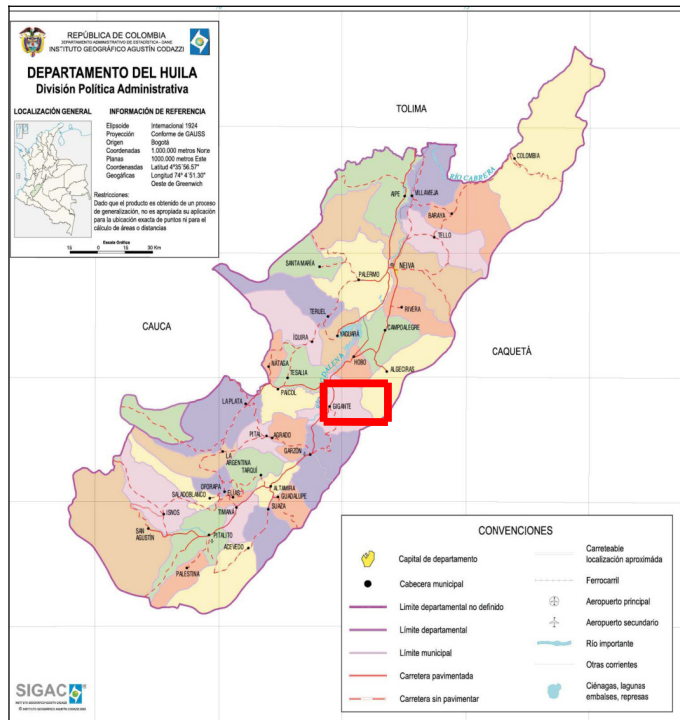


Ilustración 2. Mapa Departamento del Huila

- La sede educativa, en la que se desarrolló el estudio

El centro Heliodoro Roso, nombre con el cual se crea la sede educativa, inició sus actividades en 1960 en un terreno Donato por el Señor Gabriel Sandino; el nombre del centro se dio en honor al capitán Heliodoro Roso quién daba aportes a la institución.

En el año 2001 mediante resolución 00642 se cambia el nombre del centro por “Centro Docente Rural Dorián Sierra Ríos” en reconocimiento a su rector por su labor y gestión en beneficio de la institución.

La sede educativa, lugar donde se desarrolla el estudio, se encuentra ubicada en la zona rural, vereda Alto Tres Esquinas, a 25 Km del casco urbano; al sur occidente del municipio de Gigante. Es una institución educativa de carácter oficial, financiada por el Departamento, para los grados de preescolar y básica primaria.

Atiende la población infantil en situación de vulnerabilidad de la zona de influencia del municipio; por la ubicación geográfica, es la principal región para la recepción de familias víctimas del desplazamiento forzado producto de la violencia y el conflicto armado.

Esta institución recibe en promedio 120 niñas en modalidad de internas y 130 niñas y niños en modalidad de externos provenientes de la zona urbana y rural próxima al municipio en mención; en la modalidad de internado son atendidas niñas de preescolar, básica primaria y secundaria que presentan dificultades económicas, con experiencias de abuso sexual y/o maltrato físico y psicológico; algunas de las niñas internas se sienten abandonadas porque posterior al ingreso a la institución no mantienen comunicación habitual con su familia, en algunos casos, permanecen en la Institución Educativa sin contacto con la familia hasta que cumplen el ciclo de bachiller.

En modalidad de externado, se encuentran niñas y niños que cumplen con las normas y reglamentos institucionales y educativos propios de la institución y que retornan a su hogar al finalizar la jornada regular, en esta modalidad son recibidos aproximadamente 128 niños y niñas para preescolar y básica primaria.

Administrativamente, cuenta con una (1) coordinadora y 7 docentes, que viven en la sede educativa de lunes a viernes y tiene a cargo el desarrollo académico durante la jornada escolar y la atención de las niñas internas durante la semana y fines de semana. Para cubrir el total de la población durante todos los días, las docentes se rotan la permanencia en la sede por fines de semana; de esta manera, cada una de ellas debe permanecer en la institución un fin de semana cada 20 días.

Las niñas que cursan básica secundaria y media y se encuentran bajo la modalidad de internado, se movilizan hasta la institución educativa, sede principal para adelantar sus actividades académicas, pues la sede solo atiende preescolar y primaria. Por ende, a las niñas las recoge el transporte escolar a primera hora en la sede-internado para ser

trasladadas hasta su lugar de estudio, y al finalizar la jornada regular, son transportadas nuevamente al internado.

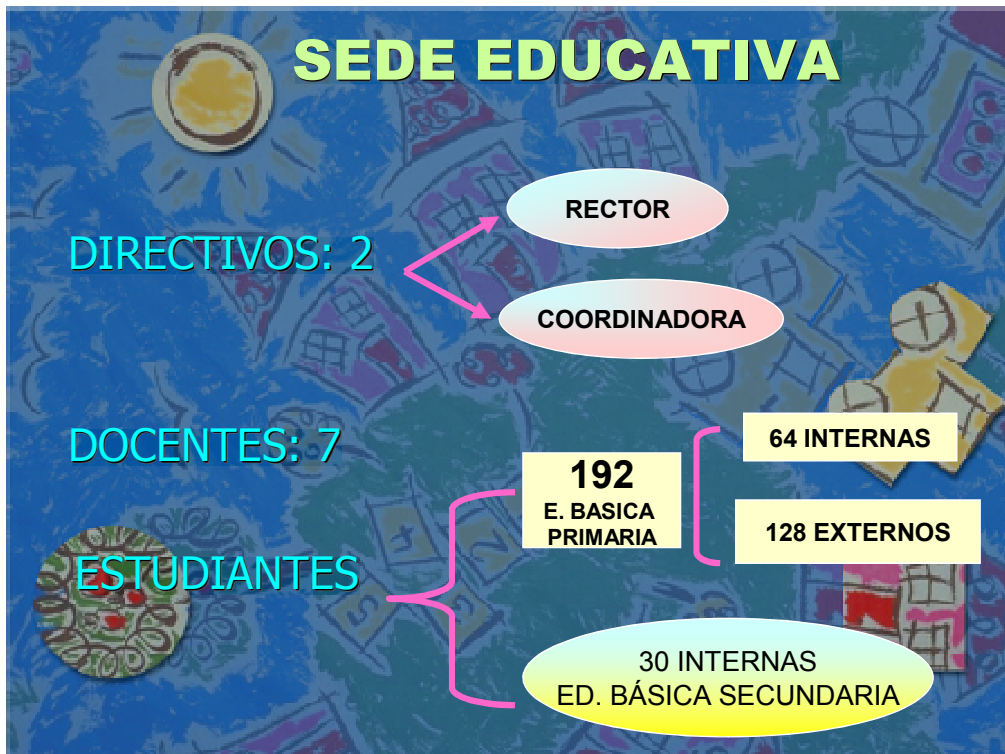


Ilustración 3. Sede educativa

2.8.2 Los actores

La exploración de las representaciones sociales frente a la escuela se desarrolló con 4 niñas, entre 10 y 12 años de edad, matriculadas en la sede educativa en modalidad de internas, de los grados cuarto y quinto.

Las características de las niñas se muestran a continuación; los nombres que se mencionan son seudónimos para preservar su identidad y privacidad.

NIÑA No. 1.

NOMBRE: RAFAELA MEDINA SANCHEZ

CIUDAD DE ORIGEN: GIGANTE

EDAD: 12 AÑOS

TIEMPO DE PERMANENCIA EN LA IE: 5 AÑOS

Niña de origen urbano, con 12 años de edad, procedente del municipio de Gigante; fue internada en la sede educativa hace 5 años, según su expresión, porque sus padres quieren que salga adelante y de buen ejemplo a sus hermanos; actualmente cursa 5 grado de básica primaria.

Su familia es nuclear, está constituida por papá, mamá y 4 hermanos, 3 hombres y una mujer; es la segunda de ellos, una de sus hermanas también se encuentra interna y comparten mucho tiempo juntas.

A partir de la situación de internado, el reencuentro con su familia es mínimo, dos veces en el año sus padres la recogen en el internado para llevarla a su casa, específicamente, en la época de vacaciones de mitad de año y final de año. Durante el resto del año no recibe visita por parte de su familia, lo cual le genera tristeza por encontrarse alejada de sus padres, pero al mismo tiempo un afianzamiento hacia la institución, considerándola como su hogar.

NIÑA No. 2

NOMBRE: LEYDI

CIUDAD DE ORIGEN: RIVERA

EDAD: 12 AÑOS

TIEMPO PERMANENCIA. 4 AÑOS

Niña de origen urbano, con 12 años de edad, procedente de la ciudad de Neiva; fue internada hace 4 años, junto con su hermana menor en la sede educativa por decisión de su madre, debido a que no tenía quien las cuidara.

Su familia está conformada por su madre, quien asume el papel de proveedora en el hogar, sus dos hermanas, de 16 y 7 años, y su padrastro, a quien manifiesta le siente mucha rabia. Ella ocupa el segundo lugar entre sus hermanas.

Se encuentra con su familia cada tres meses aproximadamente, ella viaja sola hasta su lugar de residencia y su madre la recoge en el terminal de transportes. Manifiesta no sentir agrado en las visitas a su casa, debido a que su hermana de 16 años es grosera y frecuentemente pelean y discuten con la mamá.

Manifiesta que no le gusta la vida en el internado, expresa que se siente sola y triste, al encontrarse lejos de su madre, al mismo tiempo, siente rabia de estar en el mismo espacio con su hermana menor, pues mantienen distantes por peleas y discusiones constantes.

NIÑA No. 3

NOMBRE: JENIFER MEDINA SANCHEZ

CIUDAD DE ORIGEN: CAMPOALEGRE

EDAD: 12 AÑOS

TIEMPO DE PERMANENCIA: 3 AÑOS

Niña de origen rural, con 12 años de edad, procedente del municipio de Campoalegre, ingresó a la institución en modalidad de internado hace 3 años, según su propia expresión, porque su madre no tenía con quien dejarla en casa, “ella mantiene todos los días trabajando”.

Su familia está conformada por su madre, su padrastro y 12 hermanos, 11 por parte de su papá y ella, única hija por parte de mamá. No mantiene buena relación con su padrastro debido a las relaciones violentas que se generan al interior del hogar con su madre, situación que le genera tristeza, rabia y pocos deseos de visitar su familia.

Durante el tiempo de permanencia en el internado el encuentro con su familia se da cada cuatro o cinco meses, pero disfruta poco la estadía en su casa debido a los momentos violentos con su padrastro. Recibe frecuentemente llamadas de su madre, permitiéndole expresar sus sentimientos y emociones.

NIÑA No. 4

NOMBRE: YURANI ROJAS

CIUDAD DE ORIGEN: NEIVA

EDAD: 11 AÑOS

TIEMPO DE PERMANENCIA: 2 AÑOS

Niña de origen urbano, con 11 años de edad, procedente de la ciudad de Neiva; ingresó a la Institución en modalidad de interna hace 2 años, porque su mamá no tenía tiempo para cuidarla.

Su familia está conformada por la mamá, quien cumple el papel de proveedora del hogar, y sus 5 hermanos, 3 hombres y 2 mujeres. Ella es la menor del hogar.

Durante la permanencia en el internado frecuenta muy poco a su familia y mantiene poco contacto con su madre, en ocasiones durante largo tiempo no recibe llamadas ni visitas. Normalmente se reencuentra con su familia para las épocas de receso escolar, en los meses de junio y diciembre.

3. RESULTADOS

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA ESCUELA QUE PRESENTAN UN GRUPO DE NIÑAS INTERNAS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA ZONA CENTRO DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA

El camino recorrido con las niñas internas del municipio de Gigante - Huila, participantes de éste estudio, permitió develar las representaciones sociales que construyen sobre la escuela en la zona centro del Departamento del Huila, desde las voces de quienes viven cotidianamente ésta realidad social.

A continuación se presentan los resultados del proceso de análisis de información realizado durante las visitas a la Institución Educativa. Cabe anotar que esta información sigue en sus lineamientos la propuesta de Strauss y Corbin sobre la teoría fundamentada, sin embargo y en función del análisis cualitativo y de corte hermenéutico, se anexará una primera aproximación a su interpretación.

Como técnicas de recolección de información, se desarrollaron talleres y entrevistas en profundidad, por medio de las cuales se pudo obtener relatos, que han hecho parte de su experiencia como internas del colegio; se procedió a formular una matriz lógica que permitiera una exposición más clara de los relatos, la cual se presenta a continuación, permitiendo identificar así cuatro categorías básicas que componen las representaciones sociales, las cuales se pueden derivar de los testimonios expresados por las niñas.

CREENCIAS: Es una construcción personal que los seres humanos realizan, va más allá de la percepción directa; es esencialmente un sentimiento de adhesión a algo o alguien, de cuyo sentido es imposible dar razón.

“La representación mental, social, conlleva igualmente este carácter significativo. No solamente restituye de modo simbólico algo ausente, sino que puede sustituir lo que

está presente, como indica nuestro primer ejemplo. Siempre significa algo para alguien (para uno mismo o para otra persona) y hace que aparezca algo de quien la formula, su parte de interpretación, como en el caso del actor. Debido a ello, no es simple reproducción, sino construcción y conlleva en la comunicación una parte de autonomía y de creación individual o colectiva”. (Jodelet, 1986, p. 476).

SENTIMIENTOS: Manifestaciones cognitivas-subjetivas de estados afectivos que las personas identifican en los demás con respecto a su experiencia en la escuela como internado.

IMÁGENES: cualquier representación que las niñas realicen con respecto a la escuela, como una forma de exteriorizar un pensamiento o idea más o menos abstracta.

“El aspecto de imagen, figurativo de la representación es inseparable de su aspecto significante: la estructura de cada representación, dice Serge Moscovici, aparece desdoblada, tiene dos caras tan poco dissociables como el anverso y el reverso de una hoja de papel: la cara figurativa y la cara simbólica. Decimos que: Representación=Figura/sentido”. (Jodelet, 1986, p. 476).

PRÁCTICAS SOCIALES: Acciones que las niñas realizan al interior de la escuela ante las diversas situaciones que se presentan cotidianamente.

“Este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar lo hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre él y con otras personas...En otros términos, se trata de un conocimiento práctico”. (Jodelet, 1986, p. 473).

Cada relato que se presente en éste documento finalizará con la siguiente información:

Na1: Código que corresponde al ciclo vital Niña y el orden en el que se encuentra ubicada de acuerdo con la matriz elaborada.

#: Representa la edad de la niña.

3.1 CON RELACIÓN A LAS CREENCIAS

❖ DICOTOMÍA DE LA ESCUELA: COMO CALABOZO Y COMO ESPACIO PARA LA CONVIVENCIA

Se hace evidente, según las expresiones de las niñas, que existe una creencia de la escuela como espacio dicotómico: En este sentido la dicotomía se establece entre la escuela como un escenario de encierro, asociado al castigo frente a una visión de la escuela como espacio para la convivencia:

“Internado es el calabozo porque nunca nos saca, nos mantienen debajo de llave, nos mantienen regañando y eso nos ponen como esclavos a hacer oficio” (Na4E11)
“Aquí aprendemos muchas cosas bonitas, por lo menos a compartir, a ser amigables, a no pelear, a no ser groseros”(Na2E12)

De la misma forma, en varios de los testimonios, la escuela es entendida como hogar, un espacio en el cual consideran que se encuentran con otros y establecen hábitos propios de la vida en familia, construyen fuertes lazos de amistad y solidaridad entre los adultos y pares.

“Nosotras todas las internas, mantenemos aquí en comunidad, aquí dormimos y comemos” (Na1E12)

El internado se establece como espacio privilegiado para la socialización y en este sentido, el encuentro con la familia es mínimo, perdiéndose el valor privilegiado de la familia como escenario primario de socialización. Por ende los actores institucionalizados de la escuela, se configuran en referentes familiares. Sin embargo, es

claro que para algunas de las niñas, esta situación se establece de diferente forma: en unas el internado les genera satisfacciones y les aporta a su proceso formativo, sin embargo, para otras en dónde se constriñe su calidad de niño.

“A uno lo tratan como lo peor, uno quiere ir allá salir de la colonia a recoger calzones y todo y dice usted no puede salir, a veces ni siquiera nos deja ir a asomarnos a la puerta de la calle” (Na2E12)

“Aquí aprendemos muchas cosas bonitas, por lo menos a compartir, a ser amigables, que no pelear, yo era de las que si a mí me la montan yo la monto, muchas cosas bonitas que nos han enseñado, por lo menos a no ser groseros. Acá se tienen que cumplir unas reglas, que después de las 4 irse para clase nos tenemos que ir, que después de la 7 a dormir; así pero acá nos enseñan muchas cosas bonitas” (Na2E12)

❖ LA ESCUELA CASTIGA, EJERCE NORMAS Y REGLAS

La norma, entendida en el contexto de los testimonios como las reglas u obligaciones de las niñas, impuestas por la autoridad tienen un valor y su incumplimiento genera una sanción.

En este sentido, las creencias sobre las normas en las niñas se entienden como manifestaciones del poder instituido y representado por los docentes. Sin embargo, es claro en los testimonios que las niñas asumen la norma como algo punitivo, que fortalece el orden e impide el escape.

“Nos encierran con candado para que no nos escapemos” (Na1E12)

Además de la imposibilidad de circular fuera del espacio físico de la institución, se hacen evidentes otras creencias de las niñas asociadas a la permanencia en la escuela que configuran un elemento clave en la representación que ellas construyen frente a este

escenario, donde no tienen posibilidad del encuentro con sus familias: “Yo me aburro porque a veces nos dejan sin recreo o nos regañan cuando me porto mal” (Na1E12)

En este sentido, la aceptación del castigo como forma de vinculación con el otro, para obtener de él el comportamiento esperado, lleva a que el niño internalice a sus docentes como figuras protectoras y cuidadoras, aceptando el castigo y amenazas como formas válidas para mantener el control y orden sobre los comportamientos que se ejercen y justificando éstos comportamientos como merecidos al ir en contra de las reglas y normas de la institución de la cual hacen parte. Por ende, en sus representaciones siempre habrá alguien, adulto, que ejerce poder y control sobre sus acciones, y cuando no se cumplen éstas reglas deben ser castigados. De esta manera, ésta naturalización dada en la cotidianidad, lleva a que su realidad sea vista como coherente y parte de su mundo subjetivo; es decir, aprehenden una única manera de relacionarse que se considera adecuada.

Este significado subjetivo de la realidad es compartido y aceptado con otros, lo cual hace construir un mundo común de significados, que permite el entendimiento y la interacción.

“Muchas veces uno se equivoca, por eso es que a uno lo regañan” (Na2E12)

“Cuando uno por ejemplo, o sea, uno habla tantico en la misa, comienza, lo anotan y lo dejan sin sándwich” (Na3E11).

❖ VISIÓN ADULTOCÉNTRICA AL INTERIOR DE LA ESCUELA

Al interior de la escuela, según los testimonios dados por las niñas, se privilegia la visión del adulto como referente de verdad y autoridad sobre la del niño; en este sentido, las niñas son vistas como seres fantasiosos, quienes manejan historias irreales, por ende, es el adulto quien tiene el poder sobre el niño y define los criterios de verdad:

“Uno no cuenta nada porque no nos creen; las profesoras piensan que el corazón de uno es niña pero piensan que nosotras somos muy mentirosas” (Na2E12).

El adulto es referente de autoridad ejercida a través del miedo, un adulto es docente y familia, y toma las decisiones en ocasiones sin contar con la opinión o sentir de las niñas.

Desde esta perspectiva, las niñas construyen formas de relación tejidas a través de la violencia, la intimidación y el miedo.

En este sentido, los adultos, en este caso docentes, creen tener derecho sobre el niño para agredirlo y someterlo, experimentan un sentimiento de superioridad y, en consecuencia no se da una relación bidireccional, sino unidireccional, donde es una persona la que ordena y otra la que obedece.

Se observa, entonces, una relación de dominación que se caracteriza por el sometimiento y el control sobre el otro, que no permite su libre expresión y desarrollo al ser percibido como un ser indefenso y de su propiedad, en quien se puede desplazar la rabia y el mal humor y no se le reconoce como un ser único y diferente.

❖ LA ESCUELA Y LA RELIGIÓN



La escuela usa la religión como aparato para constreñir los comportamientos de las niñas encaminadas a la sujeción de las normas y el cumplimiento de los ritos sagrados.

Es así como la religión se convierte entonces en el juez de los actos de las niñas, cuando estas no se acogen a las normas, se generan hechos sobrenaturales para corregir los comportamientos negativos:

“Fue el día en que habíamos dicho unas groserías por la mañana no se si fueron groserías o algo así entonces que habíamos hecho algo malo, ahí en la puerta había una señora y un chulo grandote aleteando las alas y nosotras agachamos la cabeza y pasamos y se me cayeron los calzones y corra para el dormitorio”(Na3E12)

En este sentido, las niñas creen que su comportamiento es juzgado por un ser superior, que les presenta fenómenos sobrenaturales para lograr su obediencia y “buen comportamiento”; en caso de desobediencia o actos por fuera de la norma o los ritos religiosos, son castigados a través de aparición de fantasmas o espantos; además, para ella es válido que esto ocurra, teniendo en cuenta que hay deben ser castigadas y/o juzgadas por actuar equivocadamente. Cómo se muestran en los siguientes relatos:

“En el medio de abajo nos asustan porque esos dormitorios no están bautizados, en cambio que los de arriba sí pero eso hay algo muy raro ahí y misterioso en esos dormitorios; aunque nadie lo crea nosotras sí” (Na2E12)

“Ella (el espanto) molestaba era a los niños que no estaban bautizados” (Na3E12)

De igual manera, las acciones religiosas se imponen a las niñas, sin tener en cuenta sus intereses y deseos, lo que genera aburrimiento, rechazo y el no entendimiento de éstas prácticas religiosas; las consideran como actividades que “deben” realizar, pero no constituyen hechos con sentido personal y propio para sus vidas.

“No me gusta estar en el jardín, me siento aburrida porque nos ponen a rezar”
(Na2E12)

3.2 CON RELACIÓN A LOS SENTIMIENTOS

✓ DICOTOMÍA DE SENTIMIENTOS DE ACUERDO CON LOS ESPACIOS DE LA ESCUELA: (TRISTE-CONTENTA, MIEDO-TRANQUILIDAD, ABURRIMIENTO-FELICIDAD)

Los sentimientos expresados por la niñas, de acuerdo con las experiencias vividas al interior de la escuela, se mueven entre la tristeza y la alegría, el miedo y la tranquilidad, el aburrimiento y el bienestar; experimentados de acuerdo con los espacios al interior de la escuela, las personas que hacen parte de ella y los eventos que cotidianamente se presentan al interior de una institución de estas condiciones, internado.

Los hechos de violencia y maltrato se manifiestan con aburrimiento, tristeza y rabia, teniendo en cuenta que consideran, en algunas ocasiones estos hechos son injustos y están marcados por valoraciones de los adultos sin tener en cuenta la apreciación y sentimientos de ellas como niñas, en ocasiones se hacen juicios a priori, sin que el adulto de la oportunidad de escucharlas.

Consideran que el castigo y el encierro, no permite reconocer el afuera, un exterior desconocido, que deben explorar a partir del escape; desde esta perspectiva, construyen su realidad subjetiva desde los criterios y condiciones dadas por la escuela y sus actores, desde la rutina de sus prácticas al interior de ésta. Su familia desaparece de su cotidianidad y por ende, sus otros de representación se concentran en los espacios y momentos de encuentro en el internado, exclusivamente.

De esta manera, el poco o nulo contacto con el afuera; hace que construyan una realidad enmarcada en las normas, costumbres, criterios y valores dados de manera privilegiada desde la escuela; pues se convierte en un espacio exclusivo de

socialización, teniendo en cuenta que son muy pocas las oportunidades para encontrarse con sus familias u otros iguales y en espacios distintos.

El encierro va de la mano de la transgresión, el peligro y la crisis; se justifica la acción de encerrar, se encuentra en el encierro una de las formas de control; debido a que durante el encierro la noción espacio-temporal se resignifica; se generan sentimientos frente a ciertos espacios de acuerdo con las experiencias satisfactorias o dolorosas.

“Me aburro tanto en el salón, yo entro y yo me aburro porque a veces nos dejan sin recreo o nos regañan” (Na3E12).

Por otra parte, y en coherencia con los sentimientos que se generan en los diferentes espacios de la escuela, las niñas expresan su satisfacción y tranquilidad al estar con otros, pero otros, que son animales, y permiten su acercamiento, caricias y consentimiento sin objeciones y agresión; otros que representan el juego, la escucha, una sensación de felicidad.

“Donde más me amaño es en la vacas yo cuando estoy en las vacas yo molesto las vacas, yo me subo en las vacas, correteo las vacas” (Na4E11).

“Soy feliz en el corral”. (Na1E12)

“El sitio que más me gusta es la cancha, porque hay mucha diversión” (Na2E12)

✓ **CULPABILIDAD Y RECHAZO FRENTE A LA FAMILIA**

Las niñas frente a su permanencia en el internado, expresan sentimientos de rechazo y rabia hacia sus padres, teniendo en cuenta, que ésta decisión se toma sin contar con su consentimiento; sienten que son alejadas de su familia de manera abrupta y en contra de su voluntad; se preguntan constantemente la razón por la cual se opta por éste camino.

Al cuestionarse sobre las razones para estar allí, subyace la representación de pagar por los malos comportamientos hechos en casa. Muchas veces, extrañan su tierra, pues han sufrido el fenómeno del desplazamiento forzado producto del conflicto armado, y deben no solo desarraigarse de su región sino además de su familia.

En este sentido, se empieza a ver a la madre, o persona de la familia que tomó la decisión, como enemiga, pues se rompe la proximidad y la posibilidad de interacción y tejer vínculos afectivos con sus padres y hermanos.

“Nos sentimos mal , en muchas cosas nos sentimos mal y en otras no porque tal vez nos llegue a pasar algo más feo y los papas de uno no están al lado para que vengan a apoyar porque como dicen que ellos no lo vienen a visitar a uno, que la responsabilidad son de ellos y uno se siente mal; cuando pasa alguna cosa lo único que uno hace es arrojarse de pies a cabeza por que los profesores no hacen nada y uno va y le dice a la coordinadora y ella dice no le pongan cuidado a eso” (Na2E12)

✓ **LA SOLEDAD EN LA ESCUELA**

De acuerdo con las narraciones de los actores, se establecen claras diferencias entre la soledad POSITIVA, BUENA O DESEABLE Y LA MALA O INDESEABLE; la primera es definida como un espacio para la meditación y el enriquecimiento personal que se asocia con situación de reflexión, descanso y trabajo individual; ésta experiencia es acompañada de sentimientos de alegría, satisfacción y tranquilidad.

En el mismo sentido la decisión de estar solo es vista como una forma de evitar o detener el sufrimiento, los problemas y las situaciones negativas.

Con relación a la soledad mala o indeseable, se define como una carencia afectiva, relacional o de reconocimiento y aceptación a la que corresponden sentimientos de profunda tristeza, abandono, desolación, angustia y desesperación; se expresa a través del llanto, se experimenta como una sensación de vacío ocasionada por situaciones de

maltrato, rechazo, abandono de sus familias, rupturas afectivas con sus familias y seres queridos.

Las niñas, de acuerdo a sus expresiones, deciden buscar espacios lejanos y de soledad, para expresar sus emociones sin miedo ni vergüenza, preguntarse sobre su estar en el mundo y entrar en reflexión consigo mismo y su realidad subjetiva.

“Allá siento tranquilidad porque uno está allá sola y las demás personas casi no mantiene por allá y puedo llorar” (Na3E12)

“Cuando estoy aburrida, triste y no tengo amigas me gusta ir detrás del aula virtual porque allá casi no mantiene gente, entonces allá es donde yo más me pongo a llorar” (Na2E12)

3.3 CON RELACIÓN A LAS IMÁGENES

- **LA ESCUELA COMO CALABOZO**



Entrada de la escuela

Las niñas representan la escuela como un calabozo, donde permanecen bajo llave y se restringen por los adultos el contacto con el mundo exterior y con los otros; el contacto con sus padres es mínimo y la comunicación, así sea telefónica no es posible.

“La Escuela es el calabozo porque nunca nos sacan y mantienen debajo de llave parecemos ratones encerrados” (Na1E12). “La escuela es el calabozo porque nunca nos

sacan nos mantiene debajo de llave si profesora y eso nos mantiene regañando y eso nos ponen como esclavos a hacer aseó por eso es que yo le tengo rabia a mi mamá” (Na3E11).

Sin embargo, las niñas justifican las medidas extremas de encierro del espacio físico, como acciones de protección y cuidado frente a sus vidas, así como evitar el escape de la institución de sus pares. Esto evidencia, la naturalización e internalización de las prácticas de constreñimiento del otro, ubicando la escuela como una institución carcelaria, en la cual, no es posible con contacto con el mundo exterior ni con su entorno.

“Que suban mas las mallas por que las mallas están muy bajitas cualquier niña va y se sube y se sale esa es la desprotección porque es que no le ponen corriente a las mallas por que cualquier niña toca eso y se muere ahí de un corrientazo pero lo mejor es que pongan tapia alrededor de la escuela y así nadie se puede escapar y arriba le ponen puros vidrios y la que intente escapar no puede por que toca los vidrios y se corta” (Na3E12).

3.4 CON RELACIÓN A LAS PRÁCTICAS SOCIALES

✓ ESCAPE



Espacio de refugio de las niñas

Las niñas, a partir de las diversas situaciones que viven al interior de la escuela como internado, realizan acciones en busca de su libertad y representación de su entorno; por ende, buscan otros espacios para encontrarse consigo mismo, para alejarse de los hábitos cotidianos de la institución; sin embargo, reclaman el hecho de no ser reconocidas por el adulto cuidador, no se sienten parte de un espacio privilegiado para su socialización.

“Yo el año pasado me escape me subí todo ese poco de mallas y me Salí por el portón y me Salí al otro lado las profesoras no se dieron cuenta ni siquiera se dieron cuenta que yo llegue, que yo estuve, que yo me Salí” (Na3E12).

“La entrada donde a mí siempre me gusta esperar a mis papas cuando estoy feliz” (Na3E11)

“Cuando a mi me regañan a mi me encanta irme para allá porque puedo llorar puedo pensar cosas porque no me pueden interrumpir porque puedo estar sola y puedo pensar, por qué vine para acá, por qué me regañan así” (Na3E11)

✓ BÚSQUEDA DE COMPAÑÍA



El corral, un espacio en la escuela

Las niñas reconocen la importancia del compartir con otros de su edad, en momentos de miedo y oscuridad, privilegian la compañía del otro legítimo, que contribuya en la

disminución de la sensación de miedo y encontrarse protegida, ya que no encuentran un adulto que represente su base segura ante situaciones desconocidas.

“Cuando veo sombras, me quedo quieta en la cama; anoche estaba acostada en la cama entonces me dio mucho miedo porque vi una sombra ahí en unos cosos donde echan la basura, había una sombra sentada, entonces yo llegue y me asuste, llame a Paula y le dije que si nos acostábamos las dos y entonces yo fui y me acosté con Paula; paula ya estaba dormida y yo ahí entonces yo vi una sombra y le quite las cobijas a ella y la deje sin cobijas y ella jáleme y yo del miedo que tenia de ver tantas sombras, llegaba y la jalaba de las cobijas, me quede quieta” (Na2E12)

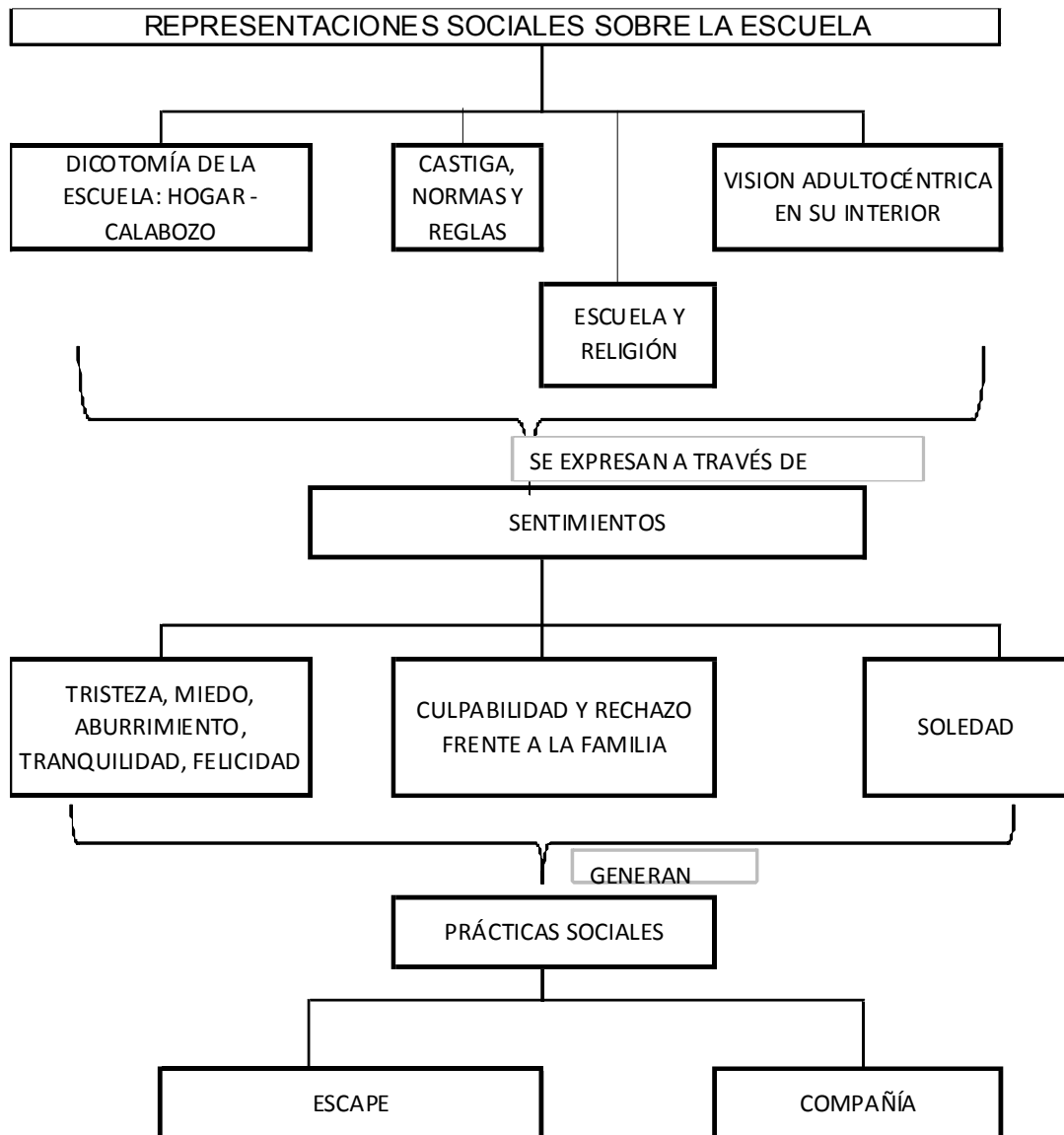


Ilustración 4. Las representaciones sociales sobre la escuela de las niñas internas.

4. DISCUSIÓN

Como resultado del camino analítico vivenciado durante las diferentes etapas en que fue realizado el presente estudio, se develan las Representaciones Sociales que han construido las niñas internas sobre la escuela, a partir de sus experiencias, creencias, sentimientos, imágenes y prácticas sociales, producto de cotidianidad en la institución educativa.

Siguiendo a Berger y Lukcman (1994) “El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido, como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos” (p. 37). En la construcción del mundo, que termina siendo la realidad que vive el sujeto, las creencias que este tiene sobre los diferentes fenómenos no se dan en forma consciente y voluntaria. La configuración de la creencia, se hace por medio de la relación y afectación que tanto las estructuras sociales como otros sujetos, ejercen sobre el individuo.

En el caso de ésta investigación, la representación de la escuela se sustenta en las niñas sobre la creencia de éste espacio de socialización como dicotómico, la escuela como Autoridad, la escuela y religión y la visión adulto céntrica al interior de ésta. En este sentido, es evidente que las creencias que se presentan en los testimonios se asocian a una visión de la escuela que comparten como un escenario de represión, castigo y negación de la propia identidad. Aunque en los referentes estudiados no se identificaron investigaciones sobre la representación de la escuela en este tipo especial de contexto (un internado), es claro que las creencias de las niñas asocian más la escuela a una “cárcel” o un centro de reclusión, que a un escenario para el desarrollo educativo, para la creación de amistades y para aprender.

Ateniéndonos a las apreciaciones de Echavarría sobre el valor formativo de la escuela: “la escuela como una institución educativa que tiene la co-responsabilidad

ética, política y moral de constituirse en escenario de formación y socialización en el que, como tal, circulan múltiples sentidos, se producen variados aprendizajes, abre la opción a la negociación de la diferencia y se funda la convivencia como una expresión de la autonomía, la libertad y la dignidad humana”.

Los resultados de esta investigación indican que –por lo menos en el marco de este proceso- la función social de esta institución en la formación y socialización no es la esperada, y peor aún, se presenta en una forma que coarta la libertad y el desarrollo integral de los niños. Teniendo en cuenta el tipo de población que tiene el internado, cabría preguntarse: ¿Hasta qué punto el salir de un contexto violento y de privación, como una familia que maltrata, y terminar en una institución educativa en dónde el miedo y el no reconocimiento del otro permiten resolver los fenómenos de violencia que sufrieron las niñas? Tal vez la violencia de la institución no es física, pero sí es simbólica.

En la primera, el carácter dicotómico se centra en una escuela que encierra, en su significación lo bueno y lo malo, un escenario de esparcimiento y diversión, pero también un escenario de encierro, de constreñimiento. Aunque los momentos para valorar la escuela en cada uno de estos aspectos son diferentes -y dependen de factores como los sentimientos, los recuerdos y las experiencias vividas por las niñas- es claro que en todos los testimonios, se presentó esta característica dual.

Por otra parte, la Autoridad es significada desde dos referentes muy claros: los adultos y la religión. En este sentido, es preocupante que la autoridad no sea asumida –fundamentalmente- como un referente necesario en la organización de una institución como la escuela, sino que se asocia con el miedo, el control y el castigo. De la misma forma, la religión es utilizada por los cuidadores como una herramienta de control y sometimiento de las niñas, lo que también preocupa, en la medida que la creencia de las niñas asocian la religión con hechos sobrenaturales, los “malos comportamientos” que han hecho y el juicio negativo de los adultos, justificando así los actos de exclusión y castigo que reciben; es decir, considerándolos como merecidos, al considerar que por no

mantener un orden y obediencia de acuerdo a la visión del adulto y las premisas de la religión, las consecuencias vividas son las correctas.

Esto lleva a construir constantemente percepciones que de lo social se tienen, elaborando nuevos horizontes de sentido que el individuo asume casi como propios, usándolos como los surcos a través de los cuales guiará sus prácticas sociales y los diferentes roles que asumirá en cada uno de los campos sociales donde se relaciona.

Este individuo actúa de tal manera al interior de los campos sociales, que se configuran como un espacio físico y simbólico en el que se relacionan, desempeñan sus respectivos roles, los cuales se manifiestan a través de las prácticas sociales; estos campos se encuentran constituidos por Instituciones como la escuela, el Estado y la familia; Agentes como los estudiantes, los profesores, el padre y la madre, etc. Y finalmente Prácticas sociales. El instante en el que dicho campo social deja de ser un mero espacio de interacción para convertirse en toda una estructura con capacidad de generar afecciones e influir en la construcción de subjetividad, se da cuando los individuos socializan e interiorizan los principios de funcionamiento del campo social.

En este sentido, se atribuye la escuela como la única institución que tiene el poder y el saber para educar; que tiene la capacidad para hacerlo y aquella que mantiene el orden y control en los sujetos, con el fin de formar seres de acuerdo a sus normas, en ocasiones sin tener en cuenta sus intereses, contexto e historia personal.

Al ser una institución de internado, las niñas, perciben este espacio como su hogar, en el cual satisfacen sus necesidades básicas de alimentación, dormida, educación; los adultos, actores responsables del proceso de enseñanza aprendizaje, se convierten simbólicamente en sus padres y guías, ya que, éstos en su cotidianidad no están presentes, por ende, en su representación, toma su lugar y ejercen en sus vidas ese rol; sin embargo, éste internado, también significa para las niñas, un calabozo, un espacio de encierro, en el cual permanecen en contra de su voluntad, separando así el adentro del afuera, y estableciendo un mínimo contacto con su contexto y su familia.

Este encierro, para algunas niñas es percibido como Positivo, debido a que posibilita la protección y evita el daño que otros, en el afuera, pueden ocasionarles; sin embargo, para otras es visto como un acto negativo, que coarta sus intereses de contactos con otros, entre ellos sus familiares, amigos y el deseo de reconocer y explorar otros espacios cercanos. Ésta percepción negativa, se da también porque consideran que el adulto es quien tiene el poder sobre ellas, y son quienes castigan o adulan de acuerdo a sus propios criterios y percepciones, de ésta manera, no se sienten escuchadas ni con versiones de verdad, frente a diferentes situaciones vividas al interior de la escuela.

Éste encierro involuntario, y las diversas experiencias vividas al interior de la escuela, entretienen diversos sentimientos, como el miedo, el aburrimiento y la tristeza, cuyo principio es la incertidumbre; la mayor parte de su tiempo están a la espera de una llamada de sus padres, de una visita familiar; miedo a no volver a ver a sus familias, a no saber por qué están allí, a ser castigadas por desobedecer o no ir de acuerdo a las normas, a que sus compañeras mayores durante la noche les hagan daño por haber cometido alguna pilatuna, a que un fantasma aparezca porque “se portaron mal” o no actuaron de acuerdo a las normas y reglas impuestas por la religión y los adultos.

Éstos sentimientos son recurrentes, y permean las diferentes actividades y acciones que las niñas viven en su interior, generando, en ocasiones, peleas por no ser escuchadas, aislamiento a espacios donde no exista presencia de nadie para poder reflexionar sobre la situación vivida y en ocasiones, la complicidad para el escape y búsqueda de otros espacios y personas, afuera de la institución, en contra de sus normas.

La escuela se constituye en el pilar fundamental para aprender, como las mismas niñas expresan, a convivir, a ser alguien; sin embargo, no satisface, no motiva, no enamora, sus métodos no parecen interesantes ni cautivan. Se convierte en un espacio donde se debe actuar por obligación e imposición, a través del miedo y el castigo.

La disciplina entonces, se concibe como un componente necesario y fundamental, para que los procesos educativos se lleven a cabo, y como una premisa necesaria en las relaciones con los otros, para mantener el orden y la obediencia que se requiere.

Los constantes castigos por no cumplir con la puntualidad, el orden, el “buen comportamiento”, el respeto a la autoridad y la obediencia absoluta, son constantes en las expresiones de las niñas, actores del presente estudio; desde esta perspectiva, el componente disciplinar en la escuela, es fundamental y constituye la visión privilegiada de la escuela; existiendo una disciplina desde la religión, desde el poder del adulto y desde los mismos espacios definidos para cada actividad. Aparece entonces la escuela, como un espacio donde se norman, normalizan y supervisan los comportamientos individuales, y las representaciones de las relaciones con los otros.

Reflexiones que denotan las construcciones sociales producto de las experiencias de las niñas, tal como lo manifiesta Jodelet (1986) “Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos: a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas” (p. 473).

Las niñas han de aceptar pasivamente en cuanto los tiempos y espacios, no solo los institucionalizados de la escuela, sino además, los propios del hogar; deben hacer lo que el adulto autorice, incluso en espacios y momentos propios, como la hora del sueño, los fines de semana, la hora del desarrollo de tareas; son los adultos quienes deciden qué hacer con su tiempo libre y como usarlo de manera impuesta, debido a su permanencia en la institución.

Es significativo encontrar, los sentimientos negativos que se tejen a partir de éstas experiencias, asociados a los ámbitos disciplinarios, instruccional y vincular con los adultos, generando sensaciones de malestar expresadas en llanto, aislamiento, escape,

peleas; encontrando la escuela como un lugar inpropio, ajeno, y al cual es muy difícil adaptarse, sin el apoyo y compañía de su familia.

Se establecen relaciones verticales, basadas en la obediencia y autoridad, donde es el adulto el único que tiene la razón, donde la niña es percibida como mentirosa y fantasiosa; lo cual genera inconformidad y desilusión, al no ser tenidas en cuenta ni escuchadas como personas reconocidas y valiosas. Sin embargo, al ser la escuela-hogar, las niñas establecen fuertes relaciones afectivas con los sujetos que allí permanecen, como sus docentes y compañeras, simbolizando en ellas a sus padres y hermanos, y reconociendo sentimientos de soledad cuando existen momentos de desencuentro.

Es entonces, en este mundo de la vida cotidiana, donde los sujetos tejen subjetividades e intersubjetividades propias de las interrelaciones que los establecen, en un tiempo y un espacio que permiten el transcurrir de las vivencias, sentimientos, pensamientos, símbolos y creencias, como se refleja en las niñas, actores de éste estudio.

De acuerdo con Sara Victoria Alvarado (1992, p. 9), éstos procesos de socialización no implican simplemente una “impregnación de una serie de normas, roles, explicaciones de lo real, etc; en la vida de un individuo, procesos en los cuales el individuo asume un rol pasivo, sino por el contrario, como espacio privilegiado de construcción del sujeto, de construcción de su identidad individual y social”.

De ésta manera, el sujeto de acuerdo con sus condiciones, contexto, la relación con otros, aprehende un bagaje cultural, las características propias de su experiencia social y constituye así una forma de ser y estar en el mundo, que lo diferencia de otros. De esta manera, éstas niñas, a partir de éstas creencias, sentimientos y vivencias sobre la escuela, construyen un conocimiento socialmente elaborado y compartido, unas representaciones sociales que las lleva a comprender y explicar los hechos que diariamente viven, a actuar de una manera particular de acuerdo con éstas explicaciones e interpretaciones y a establecer maneras de relación con los otros; constituyendo así diversos significados de acuerdo con éste contexto en el que están inmersas.

La escuela, según estas reflexiones, no puede ser la institución de transmisión de conocimientos únicamente, en su interior debe asumirse un proceso de formación permanente, personal, cultural y social en el que se fundamente una concepción del ser, con una historia afectiva, con unas costumbres, unos intereses y deseos propios que ha construido a lo largo de su vida. Mucho más en una institución de internado, donde las niñas permanecen y éste se convierte en su espacio privilegiado para la socialización.

5. CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones del presente estudio, derivadas de los resultados y la discusión:

Las Representaciones develadas frente a la escuela demuestran que la reflexión sobre la educación y los procesos institucionales son fundamentales, teniendo en cuenta que en su interior se viven procesos que tienen como fin dar forma, formar, instruir, dar dentro de un dispositivo algo que el sujeto no tiene, algo de lo cual carece; es evidente que los significados, sentimientos, imágenes y prácticas sociales evidenciadas al interior de la escuela, como internado, muestran el desencuentro con el contexto y la historia del sujeto estudiante, esto genera la secularización y descontextualización de los saberes expuestos con respecto a la realidad subjetiva y su vida cotidiana.

La escuela está presente para cumplir su rol normativo y normalizador, a partir del cual las niñas deben seguir un comportamiento que obedezca a los principios y reglas dadas en su interior, por ende, la norma denota las prohibiciones y cierra las posibilidades que las niñas puedan expresar, porque solo el adulto es quien conoce y tiene el poder. De esta manera, se legitima la manera “correcta” de comportarse, ser y estar en el mundo, en encuentro con otros.

Los sentimientos negativos frente a éstas prácticas se privilegian, encontrando en las niñas el aburrimiento y el sin sentido del espacio institucional, teniendo en cuenta que se perpetúan los actos vividos en el hogar, donde se constriñe y se excluye al otro; donde se intimida al niño y se privilegian las relaciones unidireccionales basadas en el castigo, el temor y la amenaza.

De esta manera, en busca de encontrar una respuesta a su situación, se aíslan y sienten rabia frente a su familia; buscan momentos de escape, donde puedan ser ellas mismas sin el poder y la presión del adulto, buscan espacios donde les sea posible

reflexionar y pensar, y en otros momentos, encuentran en lugares como “el corral”, momentos para compartir, recibir afecto y cariño, sin ser juzgadas ni castigadas por la palabra dicha o el acto fuera de la regla.

En este sentido, una reflexión sobre la escuela, debe visualizar los mecanismos de exclusión que son generados en su interior, la relación contradictoria con la sociedad; ésta debe ser vista como el espacio donde confluyen múltiples intereses, costumbres, vivencias, historias, que deben ser reconocidas y comprendidas para el desarrollo de proceso de aprendizaje contextualizados de acuerdo a la vida cotidiana de quienes participan en ellos.

Las niñas no son objetos de recepción de conocimiento únicamente; son seres activos, que construyen su realidad de acuerdo a las vivencias y experiencias cotidianas, donde el referente privilegiado es la institución Hogar-Escuela, por ende, es necesario que sus palabras sean escuchadas y tenidas en cuenta para los procesos que se desarrollan al interior y fuera de las aulas.

Desde esta reflexión, trabajar las representaciones de la escuela implica develar la cultura escolar; no es sólo conocer las creencias, sentimientos y pensamientos que se tejen al interior, a partir de las diversas prácticas cotidianas; implica un compromiso con la transformación de la acción educativa, iniciando con la comprensión del contexto socio-histórico y cultural en que éstos procesos se desarrollan; implica además, reflexionar frente a nuevas y mejoradas prácticas educativas, que reconozcan al niño como un ser activo, en permanente construcción de su historia, en interacción con el mundo y con los otros, donde existe negociación y re-negociación de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de su identidad.

REFERENCIAS

- Alvarado, S. V. (1992). Módulo 1. Bases conceptuales del desarrollo humano: Artículo: El Desarrollo Humano: Perspectivas de abordaje. CINDE. Colombia, Bogotá, Junio de 1992.
- Berger, P. & Luckman, T. (1983). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorroutu.
- Brunner (1986). Citado por Valles, M. (1999). en Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Barcelona: Síntesis.
- Bodgan, R. y Taylor, S. J. (1993). Capítulo 4: La entrevista a Profundidad. En Introducción a los métodos cualitativos de Investigación (pp. 100 – 132). Barcelona: Paidós.
- Buedo, J. A. Identidad local, cambio social y nuevas tecnologías en los inicios del siglo XXI. UNED. Encontrado en: www.google.com
- Botero, P. (Comp.) (2008). Representaciones y ciencias sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Bourdieu, P. (1990). Capital cultural, escuela y espacio social siglo XXI. México: Editores.
- Del Granado Cosio, T. (2008). “Apuntes que señalan una nueva concepción educativa”. En: P. Freire. Contribuciones para la pedagogía. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. ISBN 978-987-1183-81-4. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/10Grana.pdf>

- Desiderio De Paz, A. (2004). Prácticas escolares y socialización: La escuela como comunidad. Tesis doctoral presentada al departamento de Sociología de La Universidad Autónoma de Barcelona.
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). “La escuela: Un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral”. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol. 1 Nro. 2. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales-CINDE.
- Erazo, E. D. (2004). “Contexto de crisis de sentido y su relación con el desarrollo moral en la escuela colombiana”. En publicación: Revista de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol. 2, Nro. 2. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales.
- Erlandson y otros. (1994). Citado por Valles Miguel, en Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Barcelona.
- Farr, R. (1986). Las Representaciones Sociales. En: Moscovici. (1986) Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H. G. (1997). Verdad y Método I. Salamanca: Sígueme.
- Giddens A. (1982) Hermenéutica y teoría social. En: Capítulo I de Profiles and Critiques in Social Theory, Universidad de California Press.
- González Rey, L. F. (2000). Investigación Cualitativa en Psicología. Rumbos y Desafíos. México: Thomson.

- _____. (2002). Sujeto y Subjetividad. Una aproximación histórico-cultural. México: Thomson.
- Jodelet, D. (1986). “La representación social: Fenómenos, concepto y teoría”. En: Moscovici, S. (1986). Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. & Guerrero Tapia, A. (2000). Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales. México: Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López Medero, N. B. (2008). “Escuela ciudadana: espacio de diálogo entre “las pedagogías” de la pedagogía Freireana”. En: Freire, P. Contribuciones para la pedagogía. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. ISBN 978-987-1183-81-4. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/13Lopez.pdf>
- Mélich, J.-C. (1994). Del extraño al cómplice, la educación en la vida cotidiana. Barcelona: Anthropos.
- Morse M., J. (2003). Asuntos Críticos en los métodos de Investigación Cualitativa. Colección Contus. Facultad de Enfermería. Universidad de Antioquia. Traducción de Eva Zimmerman.
- Moscovici, S. (1986). Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de investigación Social. Copyright: ICFES.

Strauss, A. & Corbin J. (2002). Bases seguras para la investigación cualitativa, técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

Vásquez Arias, M. La hermenéutica como horizonte para la investigación en el ámbito de las ciencias humanas y sociales. CSP-UCPR

Vasco, C E. (2006). Siete retos de la educación colombiana para el período de 2006 a 2019. Medellín: Universidad de EAFIT.

Villada Osorio, D.; Plata Caviedes, J. J. (2008). Módulo 1: políticas educativas y teoría pedagógica. Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE – Universidad de Manizales.

Villegas de Posada, M. C. La acción moral, contraste entre las explicaciones motivacionales dadas por la filosofía y la psicología. Tomada de www.google.com

Vizcarra, F. (2002). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. Estudios sobre las culturas contemporáneas, diciembre, a año/volumen. VII, número 016. México: Universidad de Colima. pp. 55-58.

Municipio de Gigante: Tomado de: <http://www.gigante-huila.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=m1s1--&m=f>

Unicef. Tomado de:

http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:9akYQK9j9Zoj:www.unicef.org/colombia/pdf/cifras.pdf+estadisticas+de+maltrato,+abuso+sexual+y+abandono+familiar+en+Colombia+2010&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESj_4blhI CyHYCf2-CoUGq2af_rhtlb3m2s0XUkaYNIBDRCL2OmAVxjZQeS3t8H0Qcrn0Irmj7aiRWetdRKmdTIBpiRCnBfTYGQgFDKhGh0zTP0grpeC6BLmDt54IQSbRd5iAzJ6&sig=AHIEtbS8Gy5xrYZyDfKnL64Dhw6iC80m-w

Sistema nacional de atención integral a la población desplazada - snaipd -. Informe del gobierno nacional a la corte constitucional sobre los avances en la superación del estado de cosas inconstitucional declarado mediante la sentencia t-025 de 2004. Bogotá D.C, Octubre 30 de 2009
<http://www.dnp.gov.co/PortalWeb/LinkClick.aspx?fileticket=tY1P3AtxQ%2FY%3D&tabid=1080>

CIFRAS DESPLAZAMIENTO

[http://www.accionsocial.gov.co/Estadisticas/SI_266_Informacion%20PAG%20WEB%20\(4-08-2010\)%20ver%202.htm](http://www.accionsocial.gov.co/Estadisticas/SI_266_Informacion%20PAG%20WEB%20(4-08-2010)%20ver%202.htm)

Anexo 1. Guía Entrevista

La entrevista en profundidad es una conversación que se va construyendo a partir de lo que va surgiendo de la misma; no es posible prefijar las preguntas ni el orden de las mismas, sin embargo, se especifican algunos temas para ser abordados con las niñas participantes del estudio.

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Profundizar en las expresiones de las niñas obtenidas en los talleres y trabajos con las herramientas descritas anteriormente, que permitan identificar las representaciones sociales que están construyendo frente a la escuela como espacio de socialización.

CATEGORIAS CONCEPTUALES:

- **REPRESENTACIONES SOCIALES:** Las representaciones sociales hacen referencia a los significados, las creencias y sentimientos tejidos en la vida cotidiana y en su relación consigo mismo, con los otros y el medio; en este sentido el sujeto es visto como un ser activo en la construcción de su realidad y el mundo de significados y significantes.

POBLACIÓN: 4 Niñas entre 10 y 12 años matriculadas en modalidad de internas en una sede educativa de un municipio de la zona centro del Huila en condición de maltrato.

TÓPICOS:

A continuación se especifican los temas que, según se identificaron, posibilitaban indagar sobre las Representaciones Sociales.

- **QUE ES LA ESCUELA. (LA PUEDES REPRESENTAR EN ALGO)**
- **QUE SIGNIFICA PARA ELLAS LA ESCUELA (PREGUNTA O ACTIVIDAD PARA INDAGAR)**

- LO QUE MAS LE GUSTA Y LO QUE MENOS LE GUSTA DE LA ESCUELA (FOTOS)
- LOS MOMENTOS MAS IMPORTANTES QUE SE VIVEN EN UN DIA DE LA ESCUELA
- CÓMO ES PERCIBIDA LA ESCUELA. OPERACIONALIZAR CONCEPTO DE PERCEPCIÓN.
- VIVENCIAS MAS SIGNIFICATIVAS EN LA ESCUELA
- CÓMO LE GUSTARIA QUE FUERA LA ESCUELA COMO ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN.
- DIFICULTADES EN LA VIDA ESCOLAR.

Anexo 2. Instrumentos

- **FOTOGRAFIA:**

Esta herramienta se utilizará con el fin de que a partir de diferentes fotografías con espacios de la IE, las niñas identifiquen los sentimientos y pensamientos que les generan.

De igual manera, a cada niña se le entregará una cámara fotográfica con el fin de capturar los espacios más significativos para ellas y poder jerarquizarlos.

A partir de estos ejercicios dirigir las entrevistas en profundidad.

- **PALABRA GENERADORA:**

Implica que se le presenta una palabra relacionada con sentimientos (tristeza, alegría, miedo, entre otros) a las niñas y ellas a partir de sus vivencias expresan los lugares o situaciones en las que han experimentado durante la escuela dichos sentimientos.

- **RELATOS:**

Consiste en escribir historias, cuentos o relatar experiencias vividas al interior de la escuela, a partir de las fotografías o palabras presentadas previamente.

- **DIARIO PERSONAL:**

Con la autorización de las participantes, conocer los eventos más significativos vividos al interior de la escuela y plasmados en el diario personal en su momento.

Anexo 3. Matrices información actores del estudio

Para la clasificación y posterior observación detallada, obtenida a partir de las entrevistas estructuradas a profundidad, por medio de las cuales se pudo obtener relatos e historias de vida, que han hecho parte de su experiencia como internas del colegio; se procedió a formular una matriz lógica que permitiera una exposición más clara de los relatos, permitiendo identificar así cuatro categorías básicas que componen las representaciones sociales, las cuales se pueden derivar de los testimonios expresados por las niñas.

La lectura de la matriz, se hace de forma descendente y hacia la derecha, permite observar a que tipo de situación corresponden los relatos extraídos de las entrevistas, los cuales se segmentan entre la columna de creencias, sentimientos, imágenes y práctica social.

El criterio para elegir fragmentos de los relatos de las niñas, estuvo basado en situaciones que fueran comunes en sus comentarios, en sus historias, que estuvieran cargadas de sentimientos, evidenciando conocimiento socialmente construido al interior del internado, que ha se ha manifestado a lo largo y ancho de las distintas experiencias que han tenido en relación con la escuela como estructura; los docentes y demás alumnos como agentes.

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CREENCIAS	SENTIMIENTOS	IMAGENES	PRACTICA SOCIAL
	→				
Visita de los padres #1					
Escape #2					
Aislamiento #3					
Estancia en el corral #4					
Pelea al interior de la escuela #5					
Noche #6					
Castigo #7					
Encierro #8					
Llamada de los padres. #9					

De esta manera se establece la siguiente descripción de las situaciones que se tuvieron en cuenta para el análisis de la información:

1. Se presenta como el hecho que enfrenta la permanencia de las niñas en la institución con uno de los pocos referentes que tiene del “afuera”, mezclando así sensaciones de familiaridad y afecto con novedad; los padres se dirigen hacia las instalaciones del plantel para ver a las niñas.

2. Es el momento en el que es posible evadirse de las responsabilidades y obligaciones que la institución deposita en las niñas. Da lugar al encuentro con los otros, al reconocimiento de otros lugares y a experiencias que son vetadas al interior de la escuela. Las niñas salen de las instalaciones de la escuela, sin la debida autorización
3. Situación de reflexión en la que se busca un lugar apartado para no ver y no ser vistas, mientras que se encuentran con sus propios sentimientos e intentan asimilarlos. Es el momento para llorar y pensar sobre la situación que las ha llevado a encontrarse en el internado. Buscan estar solas.
4. Momento de recreación y reflexión, grupal o individual en la que la presencia de la vaca se manifiesta como una agente de suma importancia en la verbalización de experiencias y emociones. La vaca se presenta como un elemento que genera confianza y que permita la expresión física del afecto. Las niñas van al corral a jugar y a hablar con la vaca.
5. Situación de disputa en la que se da el enfrentamiento entre alumnos, entre docentes y entre alumnos y docentes. Es el momento en el que se materializan las diferencias e inconformidades, se expresan las sensaciones y emociones.
6. Diariamente es el momento en el que se profundizan los temores. Es la situación en la que las niñas son más vulnerables frente a cualquier situación que pueda afectarlas de manera física y/o emocional, se sienten desprotegidas por parte de las docentes.
7. Situación de penalización, en la que a través de la privación de elementos o actividades que les genere placer se intenta suprimir o denunciar una conducta; también se hace recurrente la implantación de actividades que les genere displacer como mecanismo de coacción.
8. Situación que se hace permanente, ya que existe una sensación constante, que hace que este momento sea el común denominador de todas y cada una de las actividades y experiencias que se viven al interior de la escuela. Se entiende como la circunstancia que enmarca todo los sucesos de la vida.
9. Momento poco común en la que los padres se comunican con ellas en fechas especiales como cumpleaños, Festividades, etc. Es una situación que generalmente genera alegría y felicidad, pero que se ve restringida en su desarrollo por las profesoras.

A continuación se muestran cada una de éstas situaciones en las 4 niñas, actores del estudio:

✓ Na1E12

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CREENCIAS	SENTIMIENTOS	IMAGENES	PRACTICA SOCIAL
Visita de los padres	Se presenta como el hecho que enfrenta la permanencia de las niñas en la institución con uno de los pocos referentes que tiene del “afuera”, mezclando así sensaciones de familiaridad y afecto con novedad; los padres se dirigen hacia las instalaciones del plantel para ver a las niñas.	<p>-En una escuela hay muchos gamines.</p> <p>- En un colegio de por allá de cualquier vereda, hay mucho gamín, es porque esto, de la calle por lo menos ellos van a la casa y bueno ellos aprenden más groserías, en cambio acá en una escuela así como ésta uno no.</p>	- Yo me amaño más en un internado.	- Hay mucho gamín es porque esto, de la calle por lo menos ellos van a la casa y bueno ellos aprenden más groserías	- Bueno ellos aprenden más groserías, en cambio acá en una escuela así como ésta uno no.
Escape	Es el momento en el que es posible evadirse de las responsabilidades y	-Nos encierran con candado para que no nos escapemos.		-Nos encierran con candado	-No nos escapemos

	<p>obligaciones que la institución deposita en las niñas. Da lugar al encuentro con los otros, al reconocimiento de otros lugares y a experiencias que son vetadas al interior de la escuela. Las niñas salen de las instalaciones de la escuela, sin la debida autorización.</p>				
Aislamiento	<p>Situación de reflexión en la que se busca un lugar apartado para no ver y no ser vistas, mientras que se encuentran con sus propios sentimientos e intentan asimilarlos. Es el momento para llorar y pensar sobre la situación que las ha llevado a encontrarse en el internado. Buscan estar solas.</p>				

Estancia en el corral	Momento de recreación y reflexión, grupal o individual en la que la presencia de la vaca se manifiesta como una agente de suma importancia en la verbalización de experiencias y emociones. La vaca se presenta como un elemento que genera confianza y que permita la expresión física del afecto. Las niñas van al corral a jugar y a hablar con la vaca.	- Niñas que se orinan y comienza ese olor a brotar por todos los dormitorios.	-Soy feliz en el corral. - pero donde no me gusta estar es esto, en... en el dormitorio.	- Niñas que se orinan y comienza ese olor a brotar por todos los dormitorios. - Ratonos entonces lo muerden a uno.	-Me gusta estar en el corral.
Pelea al interior de la escuela	Situación de disputa en la que se da el enfrentamiento entre alumnos, entre docentes y entre alumnos y docentes. Es el momento en el que se materializan las diferencias e inconformidades, se expresan las	-Y de concentración (las niñas de bachillerato) abusan mucho de primaria, que pegándole.	-Profesora a mi me da miedo sabe qué? De que alguna niña bien sapa vaya y le cuente a alguien.	- Las niñas de bachillerato abusan mucho de primaria, que pegándole.	-Abusan mucho de primaria. -Me da miedo las peleas.

	sensaciones y emociones.				
Noche	Diariamente es el momento en el que se profundizan los temores. Es la situación en la que las niñas son más vulnerables frente a cualquier situación que pueda afectarlas de manera física y/o emocional, se sienten desprotegidas por parte de las docentes.		-También lo aburridor es que por acá a veces las niñas grandes, de la concentración a veces de noche vienen los niños de por allá de otro lado y vienen por aquí a veces a “chuparsen”.	-Se acuestan las de secundaria y nosotras nos acostamos después. - vienen los niños de por allá de otro lado y vienen por aquí a veces a “chuparsen”.	-Los niños vienen a “chuparsen” con las de secundaria.
Castigo	Situación de penalización, en la que a través de la privación de elementos o actividades que les genere placer se intenta suprimir o denunciar una conducta; también se hace recurrente la implantación de actividades que les genere displacer como mecanismo de	- A veces nos dejan sin recreo o nos regañan, cuando me porto mal.	-Me aburro tanto en el salón, yo entro y yo me aburro porque a veces nos dejan sin recreo o nos regañan.	- Nos dejan sin recreo o nos regañan.	-Me porto mal.

	coacción.				
Encierro	<p>Situación que se hace permanente, ya que existe una sensación constante, que hace que este momento sea el común denominador de todas y cada una de las actividades y experiencias que se vivencian al interior de la escuela. Se entiende como la circunstancia que enmarca todo los sucesos de la vida.</p>	<p>- Nosotras mantenemos aquí en comunidad, nosotros aquí dormimos, comimos.</p> <p>-Unas profesoras que son buenas y chéveres con nosotros, nos sacan por allá a caminar y dan permiso al profesor.</p> <p>- Si nosotros queremos salir tenemos que pedirle permiso al profesor.</p> <p>-Aquí, aquí por decir aquí es donde nosotros nos reproducimos desde que estuvimos acá.</p> <p>- El calabozo (el</p>	<p>-En el Jardín no me gusta estar.</p> <p>- Acá (en el colegio) es muy aburridor porque no lo sacan a uno.</p> <p>-Cuando estoy en el colegio me siento aburrida y triste.</p> <p>- Pero es muy raro la escuela donde una profesora está pendiente de uno cuando uno está enfermo.</p>	<p>- Bueno, nosotras todas las internas, nosotras mantenemos aquí en comunidad.</p> <p>-Ángela. La mayoría bajan.</p> <p>-Aquí es donde vivimos, comemos.</p> <p>- La escuela donde una profesora está pendiente de uno cuando uno está enfermo.</p> <p>-Mantenemos acá todos los días como perros y gatos, encerrados a éste colegio... el calabozo.</p> <p>- Parecemos ratones encerrados.</p>	<p>-No lo sacan a uno</p> <p>-Pedirle permiso al profesor.</p> <p>- Mantenemos acá todos los días como perros y gatos.</p> <p>-Yo por ejemplo salgo nada más en vacaciones porque de resto no va.</p>

		<p>colegio) porque nunca nos sacan.</p> <p>-Parecemos ratones encerrados.</p>			
Llamada de los padres.	<p>Momento poco común en la que los padres se comunican con ellas en fechas especiales como cumpleaños, Festividades, etc. Es una situación que generalmente genera alegría y felicidad, pero que se ve restringida en su desarrollo por las profesoras.</p>	<p>- Pero lo regañan que por qué llama a la mamá.</p> <p>- Ellas (las profesoras) dicen: “ay, no tranquilas que eso le va a calmar” y comienza a uno a dolerle la cabeza para nada... o échese agua.</p>	<p>Uno necesita llamar a los padres de familia.</p>	<p>- A veces uno está enfermo.</p> <p>- Uno está enfermo y uno llama a los papás y le dicen por qué.</p>	<p>-Llamar a los padres de familia.</p>
Jornada de clase	<p>Hace referencia a los momentos y lugares que se desenvuelven dentro del marco de la institución, en su rol como educadora. Son los salones de clase, el patio a la hora del descanso, etc</p>	<p>- Una profesora, por lo menos ella en lugar de mandar a una niña que le cuide la grabadora ella tantico uno se la toca y alega.</p>	<p>- La cancha donde me gusta jugar y compartir con mis compañeras.</p> <p>-Cuando llego a clases a veces me siento triste a veces contenta.</p>	<p>- Nos ponen la televisión (Durante los fines de semana, cuando no hay clases).</p>	

✓ Na2E12

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CREENCIAS	SENTIMIENTOS	IMAGENES	PRÁCTICA SOCIAL
Visita de los padres	Se presenta como el hecho que enfrenta la permanencia de las niñas en la institución con uno de los pocos referentes que tiene del “afuera”, mezclando así sensaciones de familiaridad y afecto con novedad; los padres se dirigen hacia las instalaciones del plantel para ver a las niñas.	<p>-La responsabilidad son de ellos (los papás).</p> <p>-Tal vez nos llegue a pasar algo.</p> <p>-Los papas de uno no están al lado para que vengan a apoyar.</p> <p>-Ellos (los papás)no lo vienen a visitar a uno.</p>	En muchas cosas nos sentimos mal y en otras no.		<p>-Arroparse de pies a cabeza.</p> <p>-Los profesores no hacen nada.</p>
Escape	Es el momento en el que es posible evadirse de las responsabilidades y obligaciones que la institución deposita en las niñas. Da				

	lugar al encuentro con los otros, al reconocimiento de otros lugares y a experiencias que son vetadas al interior de la escuela. Las niñas salen de las instalaciones de la escuela, sin la debida autorización.				
Aislamiento	Situación de reflexión en la que se busca un lugar apartado para no ver y no ser vistas, mientras que se encuentran con sus propios sentimientos e intentan asimilarlos. Es el momento para llorar y pensar sobre la situación que las ha llevado a encontrarse en el internado. Buscan estar solas.	-Detrás del aula virtual casi no mantiene gente.	-Estoy aburrída, triste y no tengo amigas. -Me gusta ir detrás del aula virtual porque allá casi no mantiene gente. -El sitio que más me gusta es la cancha.	-Detrás del aula virtual.	-Detrás del aula virtual es donde yo más me pongo a llorar.

Estancia en el corral	Momento de recreación y reflexión, grupal o individual en la que la presencia de la vaca se manifiesta como una agente de suma importancia en la verbalización de experiencias y emociones. La vaca se presenta como un elemento que genera confianza y que permita la expresión física del afecto. Las niñas van al corral a jugar y a hablar con la vaca.		-No me gusta estar en el jardín. -Me siento aburrida porque nos ponen a rezar.		
Pelea al interior de la escuela	Situación de disputa en la que se da el enfrentamiento entre alumnos, entre docentes y entre alumnos y docentes. Es el momento en el que se materializan las diferencias e inconformidades, se expresan las	-Aquí aprendemos muchas cosas bonitas, a compartir, a ser amigables, a no pelear, a no ser groseros. -Acá se tienen que cumplir unas reglas.			-Yo era de las que si a mí me la montan yo la monto.

	sensaciones y emociones.				
Noche	Diariamente es el momento en el que se profundizan los temores. Es la situación en la que las niñas son más vulnerables frente a cualquier situación que pueda afectarlas de manera física y/o emocional, se sienten desprotegidas por parte de las docentes.	<p>-Ella (fantasma) siempre sale de cualquier dormitorio y se mete por cualquier cosa</p> <p>-Uno no cuenta nada porque no nos creen</p> <p>-Las profesoras piensan nosotras somos muy mentirosas</p> <p>-Nos asustan porque esos dormitorios no están bautizados</p> <p>-Hay algo muy raro ahí y misterioso en esos dormitorios.</p>	<p>anoche me dio mucho miedo porque vi una sombra</p> <p>-Me oriné del miedo</p> <p>-Yo del miedo que tenía de ver tantas sombras, llegaba y le jalaba de las cobijas.</p>		<p>-Cuando me da susto me acuesto con Daniela.</p> <p>-Yo vi una sombra y le quite las cobijas a Daniela</p> <p>- Cuando veo sombras, me quedo quieta en la cama</p>
Castigo	Situación de penalización, en la	-Uno se equivoca, por eso es que a			-Cuando uno trata mal a los demás y

	que a través de la privación de elementos o actividades que les genere placer se intenta suprimir o denunciar una conducta; también se hace recurrente la implantación de actividades que les genere displacer como mecanismo de coacción.	uno lo regañan.			le dicen voy a decirle al rector para que la echen.
Encierro	Situación que se hace permanente, ya que existe una sensación constante, que hace que este momento sea el común denominador de todas y cada una de las actividades y experiencias que se vivencian al interior de la escuela. Se entiende como la circunstancia que enmarca todo los sucesos de la vida.	-Nos cerraron con llave para que no nos escapemos.	-Es tan aburridor estar acá porque no me sacan -Lo aburridor es que uno quiere salir a algún lado y no lo dejan. -A uno lo trata como lo peor.		-Uno quiere salir a algún lado y no lo dejan. -Uno quiere ir allá salir y dicen usted no puede salir. -No nos dejan ir a asomarnos a la puerta de la calle.

✓ Na3E12

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CREENCIAS	SENTIMIENTOS	IMAGENES	PRACTICA SOCIAL
Visita de los padres	Se presenta como el hecho que enfrenta la permanencia de las niñas en la institución con uno de los pocos referentes que tiene del “afuera”, mezclando así sensaciones de familiaridad y afecto con novedad; los padres se dirigen hacia las instalaciones del plantel para ver a las niñas.				
Escape	Es el momento en el que es posible evadirse de las responsabilidades y obligaciones que la institución deposita	- Las profesoras no se dieron cuenta ni siquiera se dieron cuenta que yo llegue, que yo estuve, que yo me Salí.	- Nos dio mucha rabia porque es que a nosotros mas antes no nos sacaban -Yo con una niña y	- El año pasado me escape me subí todo ese poco de mayas y me Salí por el portón y me Salí	-Me escape. -Me salí por el portón. - Nos dio mucha

	<p>en las niñas. Da lugar al encuentro con los otros, al reconocimiento de otros lugares y a experiencias que son vetadas al interior de la escuela. Las niñas salen de las instalaciones de la escuela, sin la debida autorización.</p>	<p>- A nosotros antes no nos sacaban del internado.</p>	<p>nos dio mucha rabia.</p>	<p>al otro lado.</p> <p>- Armamos un grupo para irnos para bajar a la casa.</p>	<p>rabia</p> <p>- Armamos un grupo para irnos para bajar a la casa.</p>
<p>Aislamiento</p>	<p>Situación de reflexión en la que se busca un lugar apartado para no ver y no ser vistas, mientras que se encuentran con sus propios sentimientos e intentan asimilarlos. Es el momento para llorar y pensar sobre la situación que las ha llevado a encontrarse en el internado. Buscan estar solas.</p>	<p>- Allá siento tranquilidad porque uno está allá sola y las demás personas casi no mantiene por allá.</p> <p>- Cuando estoy alegre me gusta más entrar a informática bailar jugar, si es posible chuparse con el novio.</p>	<p>-Cuando yo llego aquí al colegio me siento aburrida, triste, porque estoy sin mi familia y no me gusta estar acá.</p> <p>-El lugar que me gusta estar cuando estoy aburrida es detrás del aula de estudio.</p> <p>- Allá siento tranquilidad porque uno está allá sola.</p> <p>- Cuando estoy alegre me gusta más entrar a</p>	<p>- Uno está allá sola y las demás personas casi no mantiene por allá.</p> <p>- Bailar, jugar, si es posible chuparse con el novio.</p>	

			informática bailar jugar.		
Estancia en el corral	Momento de recreación y reflexión, grupal o individual en la que la presencia de la vaca se manifiesta como una agente de suma importancia en la verbalización de experiencias y emociones. La vaca se presenta como un elemento que genera confianza y que permita la expresión física del afecto. Las niñas van al corral a jugar y a hablar con la vaca.				
Pelea al interior de la escuela	Situación de disputa en la que se da el enfrentamiento entre alumnos, entre docentes y entre alumnos y docentes. Es el momento en el que se				

	materializan las diferencias e inconformidades, se expresan las sensaciones y emociones.				
Noche	Diariamente es el momento en el que se profundizan los temores. Es la situación en la que las niñas son más vulnerables frente a cualquier situación que pueda afectarlas de manera física y/o emocional, se sienten desprotegidas por parte de las docentes.	<p>- Que a mí una vez se me apareció una niña con el cabello negro arrodillada en mi cama en el año pasado.</p> <p>- Ellas (El espanto) lo duermen a uno.</p> <p>- Ella (el espanto) molestaba era a los niños que no estaban bautizados.</p> <p>- Habíamos dicho unas groserías por la mañana, no se si fueron groserías o algo así, entonces que habíamos hecho algo malo, ahí en la puerta había una señora y un chulo grandote aleteando las alas.</p>	-Cuando yo la vi sentí muchos escalofríos.	<p>-Una niña con el cabello negro arrodillada en mi cama.</p> <p>- Ella (el espanto) Molestaba era a los niños que no estaban bautizados.</p> <p>-Ahí en la puerta había una señora y un chulo grandote aleteando las alas.</p>	<p>- Cuando yo la vi sentí muchos escalofríos.</p> <p>-nosotras agachamos la cabeza.</p> <p>-pasamos y se me cayeron los calzones.</p> <p>-corra para el dormitorio entonces nosotras salimos.</p>

Castigo	Situación de penalización, en la que a través de la privación de elementos o actividades que les genere placer se intenta suprimir o denunciar una conducta; también se hace recurrente la implantación de actividades que les genere displacer como mecanismo de coacción.	- Salón yo entro y ya me aburro porque nos dejan sin recreo	-En el salón yo entro y ya me aburro	- Nos dejan sin recreo o nos regañan	-Yo entro al internado y ya me aburro.
Encierro	Situación que se hace permanente, ya que existe una sensación constante, que hace que este momento sea el común denominador de todas y cada una de las actividades y experiencias que se vivencian al interior de la escuela. Se	- Formación?, no en muchas cosas no y como se dice eso como ayuda tampoco. - Hay muchos casos que uno se enferma y hasta que uno no está que se muere las profesoras no hacen nada. - Las profesoras no querían creer.		- Hasta que uno no está que se muere las profesoras no hacen nada. - Las profesoras no hacen nada. - No le ponen corriente alas mayas por que cualquier niña	- Yo le dije a la profesora que porque no se la había llevado para el hospital. - Las profesoras no querían creer.

	<p>entiende como la circunstancia que enmarca todo los sucesos de la vida.</p>	<p>- Aquí yo digo que hay protección y desprotección.</p> <p>-aquí yo se que a esto deben que ponerle como más cuidado más normas o yo no sé si reglas.</p> <p>- Que suban mas las mayas por que las mayas están muy bajitas cualquier niña va y se sube y se sale esa es la desprotección.</p> <p>-lo mejor es que pongan tapia alrededor de la escuela y así nadie se puede escapar.</p> <p>- Arriba le ponen puros vidrios y la que intente escapar no puede por que toca los vidrios y se corta.</p>		<p>toca eso y se muere ahí de un correntoso.</p>	
--	--	--	--	--	--

✓ Na4E11

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CREENCIAS	SENTIMIENTOS	IMAGENES	PRACTICA SOCIAL
Visita de los padres	Se presenta como el hecho que enfrenta la permanencia de las niñas en la institución con uno de los pocos referentes que tiene del “afuera”, mezclando así sensaciones de familiaridad y afecto con novedad; los padres se dirigen hacia las instalaciones del plantel para ver a las niñas.	<ul style="list-style-type: none"> - Uno en (colegio) externo puede estar conviviendo mas con los papas de uno y uno habla más con ellos. - En el internado simplemente cuando ellos lo llaman a uno a veces las profesoras dicen pueden hablar 10 o 20 minutos y ya no es mas. - Es más aburridor el internado que un colegio normal. 	<ul style="list-style-type: none"> - por eso es mas aburridor el internado que un colegio normal. -Me gusta esperar a mis papas cuando estoy feliz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Puede estar conviviendo mas con los papás de uno y uno habla más con ellos. -La entrada donde a mí siempre me gusta esperar a mis papas cuando estoy feliz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Puede estar conviviendo más con los papás. - Habla más con ellos (los papás). - Esperar a mis papas.

<p>Escape</p>	<p>Es el momento en el que es posible evadirse de las responsabilidades y obligaciones que la institución deposita en las niñas. Da lugar al encuentro con los otros, al reconocimiento de otros lugares y a experiencias que son vetadas al interior de la escuela. Las niñas salen de las instalaciones de la escuela, sin la debida autorización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Por acá hay violadores. -Pero mentira los campesinos no se arrechan por que los que se arrechan son los de la ciudad - Los campesinos son serios. - Nosotras jugábamos a la llevan nosotras nos empujábamos para que supieran que nosotras no éramos de por acá 		<ul style="list-style-type: none"> - Nos quedamos viendo desde por la mañana hasta por la tarde televisión. -Cuando yo me escape una señora dijo se están escapando y más abajo nos encontramos a unos muchachos y los muchachos nos dieron naranjas nos dieron agua. - Nosotras hacíamos que éramos como tonticas nosotras jugábamos a la llevan nosotras nos empujábamos. - Y se monto esa profesora en la moto y nosotras corra por toda esa carretera cuando esa moto se nos atravesó nosotras seguimos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nos quedamos viendo desde por la mañana hasta por la tarde televisión. - Cuando yo me escape. - Nosotras jugábamos a la llevan nosotras nos empujábamos. - Cuando esa moto se nos atravesó nosotras seguimos
----------------------	--	--	--	--	---

Aislamiento	Situación de reflexión en la que se busca un lugar apartado para no ver y no ser vistas, mientras que se encuentran con sus propios sentimientos e intentan asimilarlos. Es el momento para llorar y pensar sobre la situación que las ha llevado a encontrarse en el internado. Buscan estar solas.	<ul style="list-style-type: none"> - Las ventajas que tiene el internado es que el internado a traído como relaciones bonitas. - Las desventajas que tiene el internado es que aquí han pasado varisimos accidentes. - Me encanta irme para allá porque puedo llorar puedo pensar cosas porque no me pueden interrumpir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Me siento mal porque no me gusta estar acá. - Ver la parte donde más yo estoy triste es detrás del aula de estudio. -Cuando no hay nadie yo no sé yo me siento por ahí y me dan ganas de llorar. -Cuando me voy por allá yo me siento sola me siento triste. 	<ul style="list-style-type: none"> - El internado ha traído como relaciones bonitas. - Han matado de que se han muerto aquí en este internado. - Lloro y lloro y lloro y lloro. - Me siento sola me siento triste. - Puedo llorar puedo pensar cosas porque no me pueden interrumpir. - Pensar en mi mamá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Me siento mal. - Compartir, ser responsable. - Estoy triste. - Lloro y lloro y lloro y lloro. - Me gusta estar allá. - Ganas de llorar pero yo no puedo llorar. -Puedo llorar, puedo pensar, porque puedo estar sola. -Puedo pensar porque vine para acá porque me regañan así.
Estancia en el corral	Momento de recreación y reflexión, grupal o individual en la que	<ul style="list-style-type: none"> -Donde más me amaño es en la vacas. - Yo no me gusta 	<ul style="list-style-type: none"> -Donde más me amaño es en la vacas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yo me subo encima de las vacas correteo las vacas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yo me subo encima de las vacas correteo las vacas.

	<p>la presencia de la vaca se manifiesta como una agente de suma importancia en la verbalización de experiencias y emociones. La vaca se presenta como un elemento que genera confianza y que permita la expresión física del afecto. Las niñas van al corral a jugar y a hablar con la vaca.</p>	<p>estar en la parte más como más lejos del colegio.</p> <p>-Personas por lo menos cuando yo estoy brava me aguanto.</p>	<p>- Me gusta más que todo estar donde están las demás.</p> <p>-Menos cuando yo estoy brava me aguanto.</p> <p>-Nunca me ha gustado estar por allá.</p> <p>- Me gusta estar en el corral porque he aprendido muchas cosas del corral y sobre las vacas.</p> <p>- Me siento protegida esto jugando con las vacas porque a mí me gustan.</p> <p>-Cuando me pongo triste me voy para atrás.</p>	<p>- Nunca me ha gustado andar sola y me gusta estar en el corral.</p> <p>-Me siento protegida esto jugando con las vacas.</p>	<p>-Estar donde están las demás.</p> <p>- Nunca me ha gustado estar por allá conviviendo lejos si no siempre unidas.</p> <p>- He aprendido muchas cosas del corral y sobre las vacas.</p>
Pelea al interior de la escuela	<p>Situación de disputa en la que se da el enfrentamiento entre</p>	<p>-Siempre hemos tenido problemas es una de las</p>	<p>- Todo lo más feo que hemos tenido acá es la forma de</p>	<p>-Hablar el rector de la institución.</p>	<p>- Porque si uno no hace aseo</p>

	<p>alumnos, entre docentes y entre alumnos y docentes. Es el momento en el que se materializan las diferencias e inconformidades, se expresan las sensaciones y emociones.</p>	<p>profesoras.</p> <p>- Aquí no creen las profesoras el coordinador dice que porque nosotras somos groseras</p>	<p>lo que pasa aquí</p>		<p>- Nosotras somos groseras</p> <p>- Nosotras le hacemos el reclamo</p>
<p>Noche</p>	<p>Diariamente es el momento en el que se profundizan los temores. Es la situación en la que las niñas son más vulnerables frente a cualquier situación que pueda afectarlas de manera física y/o emocional, se sienten desprotegidas por parte de las docentes.</p>	<p>- Mire yo sentí que por las escaleras comenzaron a taconear despacito.</p> <p>- Donde mire que usted lo quiera probar usted duerma y ella siempre sale.</p> <p>-Ellas piensan que porque nosotras somos niñas nosotras no decimos verdades.</p> <p>-En el medio de abajo nos asustan porque esos dormitorios no están bautizados.</p>		<p>- Mi mejor amiga dormía y mire que yo estaba ahí y yo era duerma y mire que yo abrí los ojos.</p> <p>-Yo me quede así quietica.</p> <p>- Ella siempre sale a las 12 pero ellas no nos creen.</p>	<p>- Yo me quede paralizada.</p> <p>- Nosotros le contamos a alguien pero no nos creen.</p>

		- Eso hay algo muy raro ahí y misterioso en esos dormitorios aunque nadie lo crea nosotras si.			
Castigo	Situación de penalización, en la que a través de la privación de elementos o actividades que les genere placer se intenta suprimir o denunciar una conducta; también se hace recurrente la implantación de actividades que les genere displacer como mecanismo de coacción.	-Y si uno tantico le hace cualquier cosa a los niños y no hace tarea empieza a decir se me queda sin onces. - Cuando uno por ejemplo, o sea, uno habla tantico en la misa, comienza, lo anotan - La profesora me pone observación por nada y me da rabia y me voy por allá a llorar solita.	- Me da rabia y me voy por allá a llorar solita	-Se me queda sin onces. -Y lo dejan sin sándwich.	-Hace cualquier cosa a los niños -Uno habla tantico en la misa -A veces le pego a alguien y le dicen a la profesora
Encierro	Situación que se hace permanente, ya que existe una sensación constante, que hace que este momento	-El calabozo porque nunca nos sacan nos mantiene debajo de llave.	-Mi lugar favorito ninguno profesora. - El internado es muy bueno el	- Nunca nos sacan nos mantiene debajo de llave. - Nos ponen como	-Nos ponen como esclavos a hacer aseo. -Quiere ir allá a

	<p>sea el común denominador de todas y cada una de las actividades y experiencias que se vivencian al interior de la escuela. Se entiende como la circunstancia que enmarca todo los sucesos de la vida.</p>	<p>-Nos ponen como esclavos a hacer aseo por eso es que yo le tengo rabia a mi mamá.</p> <p>- Profesora eso lo tratan como lo peor.</p> <p>- Ellas piensan que vamos a “chiviar”.</p>	<p>internado es la alimentación.</p>	<p>esclavos a hacer aseo.</p> <p>-Uno quiere ir allá a fuera a salir fuera de la Colonia a recoger calzones y todo y eso “usted pa’ dónde va”.</p> <p>- Ni siquiera nos dejan ir a asomar a la puerta de la calle.</p>	<p>fuera a salir fuera de la Colonia.</p>
<p>Llamada de los padres.</p>	<p>Momento poco común en la que los padres se comunican con ellas en fechas especiales como cumpleaños, Festividades, etc. Es una situación que generalmente genera alegría y felicidad, pero que se ve restringida en su desarrollo por las profesoras.</p>	<p>-A veces uno está enfermo y uno llama a los papas.</p> <p>- Si uno los llama es para algo cierto para algo importante.</p>			<p>- Uno llama a los papás.</p> <p>- Si uno los llama es para algo cierto para algo importante.</p>