

TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para optar por el título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

TÍTULO: *Desprotección, Pobreza y Discriminación:* tres problemas sociales presentes en la Primera Infancia de seis instituciones educativas del Distrito Capital.

AUTORES: Bejarano Agudelo Gloria, Castañeda Barbosa Norma Rocío, Forero Leguizamón Ana Doris, Mercado Bejarano Jackeline, Palacios Martínez Ruth Yamile, Pinto Sánchez Ana, Prieto Huérfano Angélica María, Rincón Gelvez Alexandra Josep, Saavedra Palacio Bibiana Andrea, Tocarruncho Clavijo Martha Rocío.

LUGAR : UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ COLOMBIA, (sin editorial), 2016.

DIRECTORAS: Doctora Maribel Vergara Arboleda, Magister Alice Marcela Gutiérrez Pérez.

PALABRAS CLAVE: *Desprotección, Pobreza, Discriminación,* Problemas sociales, Primera Infancia, Capacidades.

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: Este trabajo tiene como propósito comprender de qué manera *la Desprotección, la Pobreza y la Discriminación* afectan a la Primera Infancia del primer ciclo de educación inicial, en seis instituciones educativas del Distrito Capital. Para comprender como estos problemas sociales afectan a esta población específica, fue necesario asumir la escuela como espacio de participación para que niños, sus familias y la comunidad educativa que los acoge, pudieran expresar sus opiniones, sentires y vivencias entorno a estas problemáticas.

Dentro del trabajo de campo se hizo uso de la Etnografía educativa, donde la interacción con niños, padres, docentes, orientadores y directivos, permitió interpretar fenómenos sociales, viendo “desde dentro” sus experiencias, actitudes, creencias y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos. La base epistemológica, está orientada desde la filosofía de la educación, el humanismo, la pedagogía y la sociología, tomando autores como Bourdieu, Nussbaum, Sen, Bárcenas y Mèlich, entre otros, quienes con sus concepciones apoyan las formas de abordar los problemas sociales desde la ética del que hacer educativo y el enfoque de las capacidades.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Formación y Práctica Pedagógica, adscrita al grupo Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE).

METODOLOGÍA: La presente investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa, adoptando la etnografía educativa como método de investigación, por consiguiente, se determinó delimitar la población objeto de estudio al grado transición de las seis instituciones, contando con la participación de informantes como: (1) Coordinador, (1) Orientador, (2) Docentes de transición, (3-6) Niños edades que oscilan entre cinco y seis años, (3-6) Padres de familia de cada institución educativa.

Por lo mencionado anteriormente, se buscó comprender las diferentes problemáticas sociales que afectan a la PI de seis instituciones educativas del Distrito Capital, para ello se indagó en nuevas interpretaciones que dieran sentido y significado a la realidad social de los grupos elegidos, a partir de propuestas participativas con los diferentes actores de la investigación.

CONCLUSIONES: La Primera Infancia demanda ser considerada como protagonista de la vida pública, por tanto, su participación es fundamental para la vinculación a la sociedad. Ello permite la visibilización de los pensamientos, ideas y realidades infantiles y su consideración como actores sociales relevantes con capacidad para construir en conjunto en la esfera pública.

La escuela aparece como espacio de participación para que niños, sus familias y la comunidad educativa que los acoge, puedan expresar sus opiniones, sentires y vivencias entorno a problemáticas sociales a las que se enfrentan en su vida cotidiana, permitiendo un campo de exploración tanto para la investigación como para la comprensión de los problemas sociales desde quienes la viven.

**DESPROTECCIÓN, POBREZA Y DISCRIMINACIÓN: TRES PROBLEMAS SOCIALES
PRESENTES EN LA PRIMERA INFANCIA DE SEIS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL
DISTRITO CAPITAL**

Alexandra Josep Rincón Gelvez

Ana Doris Forero Leguizamón

Ana Pinto Sánchez.

Angélica María Prieto Huérfano

Bibiana Andrea Saavedra Palacio

Gloria Bejarano Agudelo

Jackeline Mercado Bejarano

Martha Rocío Tocarruncho Clavijo

Norma Rocío Castañeda Barbosa

Ruth Yamile Palacios Martínez

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ, D.C.
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ. COLOMBIA**

2016

**DESPROTECCIÓN, POBREZA Y DISCRIMINACIÓN: TRES PROBLEMAS
SOCIALES PRESENTES EN LA PRIMERA INFANCIA DE SEIS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL**

Alexandra Josep Rincón Gelvez
Ana Doris Forero Leguizamón
Ana Pinto Sánchez.
Angélica María Prieto Huérfano
Bibiana Andrea Saavedra Palacio
Gloria Bejarano Agudelo
Jackeline Mercado Bejarano
Martha Rocío Tocarruncho Clavijo
Norma Rocío Castañeda Barbosa
Ruth Yamile Palacios Martínez

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magíster en Ciencias de la
Educación**

Directoras:

Maribel Vergara Arboleda.

Doctora en Educación. Universidad Pedagógica
Nacional. Magíster en Educación. Universidad
de la Sabana. Licenciada en Educación
Preescolar.

Alice Marcela Gutiérrez Pérez.

Magíster en Educación. Pontificia Universidad
Javeriana Bogotá. Psicóloga. Pontificia
Universidad Javeriana Cali.

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ, D.C.
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, COLOMBIA**

TABLA DE CONTENIDO

RAE.....	1
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	12
FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	12
JUSTIFICACIÓN	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
OBJETIVOS.....	16
OBJETIVO GENERAL:	16
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	16
CAPITULO II	17
ANTECEDENTES	17
CAPITULO III.....	26
MARCO CONTEXTUAL.....	26
CAPÍTULO IV	29
MARCO CONCEPTUAL	29
<i>Problemas sociales, capital simbólico y desarrollo social.....</i>	<i>29</i>
<i>Desprotección como factor determinante de la calidad de vida del niño</i>	<i>31</i>
<i>Manifestaciones de maltrato como referentes de desprotección</i>	<i>35</i>
<i>Pobreza como privación de las capacidades básicas.....</i>	<i>36</i>
<i>Discriminación: entre la igualdad y la dignidad humana</i>	<i>38</i>
CAPITULO V.....	41
METODOLOGÍA.....	40
<i>Informantes clave.....</i>	<i>40</i>
<i>Primer nivel de análisis.....</i>	<i>42</i>
<i>Segundo nivel de análisis.....</i>	<i>43</i>
<i>Tercer nivel de análisis</i>	<i>48</i>
CAPÍTULO VI.....	49
RESULTADOS	50
ANÁLISIS DE RESULTADOS	66
DEFINIDO.....	66
<i>Una mirada de la Desprotección en la infancia desde los orientadores.....</i>	<i>66</i>
<i>Rol de las instituciones frente a la desprotección.....</i>	<i>71</i>
<i>Voces y saberes frente a la pobreza.....</i>	<i>73</i>
<i>La perpetuación de la pobreza y vías para salir de ella.....</i>	<i>76</i>
<i>La discriminación en la Primera Infancia.....</i>	<i>81</i>
CAPÍTULO VII.....	85
LÍNEAS DE PARTICIPACIÓN Y FORMACIÓN DESDE LAS CAPACIDADES	85
<i>Estructuración de la malla curricular en el primer ciclo desde las capacidades:</i>	<i>86</i>
<i>Estrategias pedagógicas:.....</i>	<i>90</i>
CAPÍTULO VIII	94
CONCLUSIONES.....	94

REFERENCIAS	97
ANEXOS	105

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de análisis.....	43
Figura 2 Técnicas informantes.....	46
Figura 3 Gráfica de codificación	49
Figura 4 Esquema de estructuración de la malla desde el enfoque de las capacidades...91	
Figura 5 Estrategias metodológicas.....	95
Figura 6 Consolidación de red.....	97

LISTADO DE ANEXOS

Anexo 1 Encuesta de las familias.....	103
Anexo 2 Cartografía niños.....	104
Anexo 3 Cartografía docentes.....	105
Anexo 4 Cuaderno viajero.....	106
Anexo 5 Matriz entrevista.....	107
Anexo 6 Matriz cartografía.....	108
Anexo 7 Matriz Cuaderno viajero.....	109
Anexo 8 Cd	

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1 Problemas sociales y categorías.....	45
Tabla 2 Análisis de convergencias y divergencias.....	51

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos en primer lugar a Dios quién nos guió a lo largo de esta gran aventura, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad, y por brindarnos la oportunidad de enriquecer nuestros saberes con nuevos aprendizajes.

Le damos gracias a nuestros esposos y/o compañeros, por apoyarnos en todo momento, por entender cada ausencia, por permitirnos quitarles gran parte del tiempo para que pudiéramos alcanzar este sueño.

A nuestros hijos por brindarnos su apoyo incondicional, y por comprender que aunque mamá no estuviera presente en todo momento, su corazón siempre estaba junto a ellos y que además luchaba por ser un ejemplo y modelo para sus vidas.

A cada uno de los maestros que durante estos dos años nos demostraron que no solo el profesionalismo hace grandes personas, sino la calidad humana y sencillez que hicieron que este regreso a la vida académica fuese una experiencia inconmensurable.

Un agradecimiento muy especial, a nuestras tutoras Maribel Vergara y Alice Marcela Gutiérrez, que con su profesionalismo nos demostraron que es posible luchar y alcanzar los sueños, que más que nuestras profesoras se convirtieron en unas grandes amigas, que su don de gente y sencillez las hace no solo unas muy buenas maestras, sino unos hermosos seres humanos.

A este equipo investigador por los buenos momentos, por el compromiso y entrega que cada una dio para lograr de la mejor manera este reto académico; por inyectar con sus particularidades energía y dinamismo, que hizo que las jornadas fueran más amenas y enriquecedoras, por aprender que a pesar de ser diferentes, luchábamos por ideales y nos unía un hermoso sueño.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo surge de las necesidades evidenciadas en seis instituciones educativas del Distrito Capital sustentadas en 10 maestras de educación inicial que enmarcan la comprensión de los problemas sociales que afectan a la primera infancia y cuyo propósito es caracterizar los procesos de formación y participación en líneas de acción con base a los lineamientos establecidos, en la política pública nacional e internacional de la Primera Infancia (PI de ahora en adelante), como eje fundamental de la protección y atención de la niñez y el compromiso de cada una de las maestras de trabajar para promover su desarrollo integral.

Las seis instituciones a las que hace referencia esta investigación, expresan dichas necesidades así: Colegio Las Américas, localidad de Kennedy: “en esta institución, Las experiencias y creencias acerca de los problemas sociales en la primera infancia son expresadas por los niños en su cotidianidad”

Colegio Alexander Fleming, localidad Rafael Uribe: esta institución se caracteriza por la alta presencia de población afro-descendiente en situación de desplazamiento, trabajos informales y en sus alrededores hay situaciones de delincuencia y drogadicción

Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, localidad de Bosa: es considerado el colegio más grande a nivel distrital, donde se evidencia la dependencia de las familias frente al asistencialismo del estado.

Colegio LA Belleza los libertadores, localidad San Cristóbal sur, se caracteriza por familias con empleos informales, viviendas de invasión y niños en estado de abandono.

Colegio Ciudad de Bogotá, localidad de Tunjuelito, estudios realizados determinan que la mayoría de la población de esta institución proviene de Ciudad Bolívar, y el resto de la población es flotante, viven en inquilinatos y se benefician de los subsidios del estado

Colegio Rural Mochuelo, Localidad Ciudad Bolívar, allí existe un alto grado de contaminación, ya que se encuentra cerca al relleno sanitario de Doña Juana afectando la salud de los niños, por otro lado, existe un ausentismo por parte de los padres debido a que trabajan fuera de la zona rural.

A partir de estas realidades surge la necesidad de dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la PI en Colombia, al promover la garantía de los derechos de los niños menores de seis años en pro de mejorar su calidad de vida, bajo ideales de equidad, inclusión social, diversidad étnica cultural, entre otros.

Es por eso, que la presente investigación tiene por objetivo comprender de qué manera la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación* afecta a la PI del primer ciclo de educación inicial en seis instituciones educativas del Distrito Capital.

Para comprender cómo estos problemas sociales afectan a la PI, fue necesario asumir la escuela como espacio de participación para que la comunidad educativa que los acoge, pudiera expresar sus opiniones, sentires y vivencias entorno a estas problemáticas sociales a las que se enfrentan en su vida cotidiana, abriendo un campo de exploración tanto para la investigación como para la comprensión desde la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación* y quienes la viven.

Es así como se realizó un rastreo de investigaciones relacionadas con el tema en Iberoamérica en un lapso de tiempo de 2005-2015, de Políticas Públicas de PI y del Plan de Desarrollo Distrital para brindar un panorama sobre el abordaje de los Problemas Sociales, y orientar una propuesta desde el campo educativo.

Dentro del trabajo de campo se hizo uso de la etnografía educativa, donde la interacción con niños, padres, docentes, orientadores y directivos en cada una de las seis instituciones educativas del Distrito Capital, permitió reconocer la importancia del proyecto en los procesos formativos de la PI.

Este macro proyecto pretende dar cuenta de qué manera estos Problemas Sociales aquejan a la PI, estableciendo la pregunta ¿Cómo la *Desprotección*, *Pobreza* y *Discriminación* afectan los niños de grado transición en seis instituciones educativas del distrito capital? y tomando como ruta los objetivos que van desde identificar, analizar, establecer convergencias y divergencias entre las seis instituciones, hasta plantear líneas de participación y formación donde los padres, niños, docentes, directivos y en general toda la comunidad educativa, de cuenta de la importancia de abordar estas problemáticas desde la educación.

Teniendo en cuenta el alcance del proyecto, la base epistemológica está orientada desde la filosofía de la educación, el humanismo, la pedagogía y la sociología, tomando autores como

Bourdieu, Nussbaum, Sen, Bárcenas y Mèlich, entre otros, quienes apoyan desde sus concepciones las formas de abordar los problemas sociales desde la ética del que hacer educativo y el enfoque de las capacidades.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

JUSTIFICACIÓN

Los problemas sociales como la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación*, son las principales causas que ponen en riesgo el pleno desarrollo integral de la PI, edad en la cual, prima el cumplimiento de las necesidades básicas de los niños como son la educación, la salud, la protección, la recreación y el buen trato.

Siguiendo el principio de corresponsabilidad, los Problemas Sociales están llamados a considerarse como asuntos que también le competen a la escuela en su función transformadora de la realidad social. Un modo de aportar es la descripción y explicación de situaciones que afectan el desarrollo integral de la niñez, en tanto permite avanzar en una mejor definición de los problemas que requieren solución. Al respecto, la pedagogía necesita de una reflexión profunda no sólo sobre la vida en las aulas, sino también sobre lo que sucede en el contexto social e histórico de los niños.

Es por este motivo, que el grupo de investigación ha querido iniciar un estudio, en el que se busca comprender los Problemas Sociales como la *Desprotección*, *Pobreza* y *Discriminación* desde la perspectiva de la comunidad educativa, con el fin de realizar aportes desde la pedagogía, a las propuestas de cuidado integral de la PI.

Lo anterior implica para la presente investigación, visibilizar en las aulas la indiferencia ante las situaciones que viven los niños de las instituciones, asumir un acto ético de afirmación del ser humano, de reconocimiento de su dignidad, y determinar las situaciones que vulneran los derechos de los niños. Conlleva también a crear estructuras de participación que involucren a la comunidad educativa en la solución de los Problemas Sociales que afectan a los niños.

La escuela se convierte aquí, en un escenario al cual también le corresponde hacer adecuaciones para superar los problemas de articulación entre la política y la práctica, ya que es donde puede emerger el conocimiento que permita a los sujetos comprometerse con acciones encaminadas a mejorar las condiciones de vida de los niños. Además de ello, los actores de la comunidad educativa demandan de su consideración como protagonistas de la

vida pública y su participación es fundamental para su vinculación a la sociedad, y como actores sociales son relevantes con la capacidad para construir conjuntamente en cada esfera de la sociedad.

Es importante resaltar que la participación de los actores de la comunidad educativa, permite escuchar esas voces ocultas que hacen reflexionar sobre la capacidad que tienen, incluso los niños, para decidir y proponer sobre temas tan complejos, pero a su vez tan reales como lo son los Problemas Sociales, a los que se ven enfrentados en su cotidianidad. Por tanto, se enuncia al respecto la posibilidad que desde la escuela se ha de identificar las capacidades y en este sentido gestionarlas no en términos prácticos o utilitaristas sino por el contrario con un sentido posibilitador del desarrollo humano, y así mismo avanzar en una reflexión política y moral acerca de las condiciones mínimas y derechos básicos que deberían promoverse y defenderse en una sociedad justa. (Nussbaum, 2012).

Es así, como se buscó crear espacios propicios para la expresión de niños, familia y comunidad educativa, como sujetos de derecho, abriendo en la escuela, un campo de exploración tanto para la investigación como para la comprensión de los problemas sociales desde quienes la viven, proponiendo finalmente, líneas de formación y participación para su abordaje.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En un país como Colombia donde la *Desprotección, Pobreza, y Discriminación* entre otras problemáticas sociales son parte de la cotidianidad de los niños, ya que éstas se encuentran inmersas dentro de su realidad y ponen en riesgo su pleno desarrollo integral, limitando el cumplimiento de las necesidades básicas como son la educación, la salud, la protección, la recreación y el buen trato.

Por consiguiente, se hace necesario que desde estructuras sociales como: la familia, la escuela, el estado en su principio de corresponsabilidad, generen propuestas definidas de atención y cuidado integral a la PI, entendida esta como: “la etapa del ciclo vital del nacimiento hasta los seis años de edad en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”. Código de la infancia y adolescencia. Art. 29 Ley 1098 (2006).

El lineamiento técnico de la estrategia de atención a la PI, sugiere a la sociedad acciones y condiciones para concretar en hechos la idea de desarrollo integral para cada niño, de ahí que la estrategia de “Cero a Siempre” busque actuaciones efectivas sobre los diversos escenarios en que se encuentran: ciudad, barrio, familia y escuela. Por su parte, en los planes creados por la Bogotá Humana, en el Artículo 7 (el cuidado calificado, el potenciamiento del desarrollo, las experiencias pedagógicas significativas, el acceso a la cultura, el deporte y la recreación, la promoción de vida saludable, la alimentación saludable, la generación de ambientes seguros y protectores, y la construcción de espacios sensibles y acogedores), se alude a la garantía del desarrollo de la PI y puntualiza como prioridad a los niños.

Con este plan de gobierno, se han visto beneficiados niños de la PI, sin embargo, los Problemas Sociales la siguen afectando siendo la política de infancia cada vez más utópica, pues esta, aún se basa en un enfoque asistencialista y economicista el cual define a los sujetos solo desde el valor económico y no desde las posibilidades de desarrollo y movilidad social. Este hecho, refleja la necesidad estructural de avanzar a la propuesta de políticas de infancia, que superen los marcos jurídicos y normativos e involucren de manera más afectiva a la escuela con políticas sociales de equidad, que brinde a los niños condiciones para el reconocimiento de sus derechos, justicia, desarrollo y dignidad, articulados a la triada: proyecto pedagógico, desarrollo profesional de los profesores y desarrollo institucional.

Teniendo en cuenta lo planteado por Nussbaum (2012), se puede observar, como el abordaje de los problemas sociales trasciende la mirada solo desde la *Pobreza* y la privación de ingresos por lo que el desarrollo se “mide” teniendo en cuenta otros factores fundamentales como son: libertades individuales, oportunidades que la sociedad ofrece a los individuos para desarrollar sus capacidades y deseos, así como, esperanza de vida, salud y acceso a recursos básicos como la educación.

De ahí, que a la escuela también le corresponda hacer adecuaciones para superar los problemas de articulación entre la política y la práctica y crear estructuras de formación y participación que involucren a la comunidad educativa en la solución de los problemas sociales que afectan a la PI. En Fuller y Myers (1941a y 1942b); Sullivan y otros (1980), se entiende el Problema Social como una condición en la que de acuerdo con número importante de las personas, se presenta una desviación o anomalía de las reglas sociales habituales y que afecta a la vez sus propios valores. Se puede decir, que son una realidad constante, experimentada por nuestra población infantil y que afecta sus derechos y dignidad humana.

En este sentido, desde la presente investigación, se considera que la escuela por su condición de institución social, incide de manera importante en la identificación y posible solución de los Problemas Sociales que afectan a la PI. Se propone entonces, comprender los Problemas Sociales que afectan a la PI del primer ciclo de educación inicial en seis instituciones educativas del Distrito Capital: Colegio Rural Mochuelo Alto, La belleza, Los Libertadores, Alexander Fleming Ciudad de Bogotá, Las Américas y Ciudadela de Bosa, en tanto se reconoce como importante que desde el lugar de la investigación en PI, se asuma el compromiso ético de cualificar las interacciones con los niños del primer ciclo.

En coherencia con lo anterior y de acuerdo con los planes de desarrollo local de la “Bogotá Humana” (2013-2016), en el marco de esta investigación, se definió como prioridad abordar *la Desprotección, la Pobreza y la Discriminación*, los cuales requieren ser comprendidos en tanto reproducen estructuras duraderas y transferibles como principios generadores de la práctica, lo que significa que, en un contexto de alta emergencia de Problemas Sociales se requiere de investigaciones que aporten a la transformación de dichas realidades. Lo planteado conduce a la pregunta: *¿Cómo la Desprotección, Pobreza y Discriminación* afectan los niños de grado transición en seis instituciones educativas del Distrito Capital?

OBJETIVOS

Objetivo general:

Comprender las posibles maneras en que la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación* afectan a la PI, del primer ciclo de educación inicial en seis instituciones educativas del Distrito Capital.

Objetivos específicos:

Identificar las posibles maneras en que la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación* afectan a los niños de grado transición de cada una de las seis instituciones educativas del Distrito Capital.

Establecer convergencias y divergencias sobre cómo afecta la *Desprotección*, la *Pobreza* y la *Discriminación* de los Problemas Sociales que involucran a los niños de grado transición en las seis instituciones educativas del Distrito Capital.

Plantear líneas de formación y participación que involucren a la comunidad educativa en los Problemas Sociales que afectan a los niños de grado transición, en seis instituciones educativas del Distrito Capital.

CAPITULO II

ANTECEDENTES

En la presente investigación se retomaron 50 investigaciones realizadas en Iberoamérica, particularmente en Colombia, en un lapso de tiempo de 2005-2015, desde líneas de trabajo como la antropología, la sociología, el trabajo social, la psicología y la educación para tener un panorama de las distintas perspectivas desde las cuales se han abordado distintos Problemas Sociales que están presentes en la PI. En las investigaciones se encontró que, por lo general, estas pasan por un ciclo que consiste, en primer lugar, en su identificación, y luego, en el reconocimiento político de su existencia, que deriva en un debate para definir acciones para abordarlo (López-Aranguren, 2005).

Siguiendo este ciclo, se procedió a identificar los problemas que se retoman en las investigaciones y se agruparon en temáticas relacionadas, encontrando como los más recurrentes el maltrato infantil, el abandono, *la Pobreza* y *la Discriminación*. Después se estableció un análisis de aquellas investigaciones que evidencian cómo desde la Política Pública, se han venido trazando estrategias para abordarlos.

Problemas sociales identificados en el rastreo:

Maltrato Infantil: El fenómeno que más sobresalió en las investigaciones encontradas, es el maltrato infantil, considerado como una problemática que obstaculiza la integridad del niño. En ellas, se analizan los factores asociados y sus consecuencias en el desarrollo socio-afectivo de los niños.

Al respecto, en España se avanza hacia un sistema de clasificación de maltrato infantil, a fin de dar un adecuado funcionamiento de los servicios de protección de la infancia que se encargan de esta problemática social. Cichetti y Toth (2005 citados por Muela Aparicio, 2008) encuentran que el abuso sexual y el maltrato físico suelen considerarse los más graves, seguidos por la negligencia infantil y maltrato emocional. Garnica y Gómez (2007), analizan que otras formas de maltrato son la insatisfacción de necesidades básicas, la falta de expresiones afectivas, y la dificultad en el reconocimiento de opiniones e intereses de los niños.

En cuanto a los factores de riesgo, en Chile, Vizcarra (2005) emplea la escala "*Conflict Tactic Scale*" (CTS), y encuentra que padres maltratados en la infancia, el estrés y el nivel

bajo de escolaridad son factores predisponentes para el ejercicio de violencia psicológica, mientras que el consumo excesivo de alcohol se relaciona con la presencia de violencia física severa.

En Colombia, se ahonda también sobre las problemáticas familiares relacionadas, y se identifica que factores como la mala comunicación, los padres adolescentes, los embarazos no deseados, el desempleo, y el alcoholismo se relacionan con el maltrato infantil (Parra, 2008; Rivera, 2007). Se constata además que algunos padres de familia minimizan el uso del maltrato psicológico al compararlo con el físico y lo justifican al considerar que permite corregir conductas inadecuadas.

En cuanto a su incidencia, el maltrato infantil ha sido reconocido como un problema de salud pública debido a sus consecuencias sobre la salud física y mental de los niños. Algunos estudios realizados en Ecuador y Colombia, mencionan el daño psicológico causado por el maltrato; son niños que se muestran dependientes, temerosos, angustiados, se subestiman con frecuencia, se expresan negativamente frente a su vida, no perciben expectativas futuras y se avergüenzan de su condición; otros niños se tornan agresivos o reflejan actitudes de apatía, introversión y desobediencia Pérez y Sandoval (2011); Fiallos y Mercedes (2013); Rivera (2007). El maltrato se relaciona a futuro con problemas como el fracaso escolar, el deterioro de la autoestima, los futuros embarazos adolescentes, el abuso de drogas y el suicidio. (Vizcarra, 2005).

Las investigaciones muestran la necesidad que tienen los padres de familia de ser orientados en la crianza de sus hijos, ya que sienten que no poseen suficientes estrategias, pero igualmente muestran desconfianza frente a las entidades de protección como Bienestar Familiar y a la sociedad en general, que censura sus actuaciones, sin tener en cuenta las condiciones particulares en las que viven Vahos y Peláez (2013). Por tanto, es un imperativo realizar acciones preventivas y educativas con los padres que favorezcan el desarrollo de habilidades parentales, interrumpiendo de este modo la transmisión transgeneracional de la violencia. Vizcarra (2005).

Por otra parte, las investigaciones realizadas en Bogotá en torno al maltrato infantil no han sido de carácter interdisciplinario, hecho que dificulta la ejecución de proyectos que orienten, prevean y transformen las realidades socioculturales de los niños. Al respecto, es importante tener en cuenta que es una problemática que obstaculiza la integridad del niño en los diferentes ambientes en los que interactúa como lo son la familia, la escuela y la sociedad, y

por tanto, es necesario prever acciones conjuntas en pro del pleno desarrollo de la población infantil (Garnica, Gómez, 2007).

Se encontró en las investigaciones sobre el maltrato que las políticas de protección a la infancia no han alcanzado el impacto social necesario para garantizar, brindar y reconocer al niño como un sujeto de derechos, perpetuándose una cultura de indiferencia contra la integralidad infantil. A partir de la evidencia encontrada, se plantea entonces, la importancia de abordar la comprensión de esta problemática dentro de la presente investigación al considerar las múltiples consecuencias que tiene en el desarrollo de los niños y observar cómo afecta calidad de vida.

Abandono: En cuanto al problema del abandono, Sierra (2006) identifica como causas más comunes el desempleo, la *Pobreza*, el desplazamiento, la irresponsabilidad de padres, sus jornadas laborales extensas y la desintegración familiar; y destaca distintos tipos de abandono como: abandono integral, moral, físico, emocional, y educacional.

En Ecuador y Colombia se analizan factores relacionados con esta problemática, y se encuentra que los distintos tipos de conformación familiar inciden directamente sobre el sentimiento de abandono en los niños. Al respecto, ante la separación de los padres, los niños atraviesan por sentimientos de tristeza, ansiedad, culpa, temor a lugares nuevos, presentan irritabilidad, timidez y su proceso de socialización suele verse perjudicado. Por lo general, los niños pasan a un segundo plano y otros quedan en un abandono total por parte de alguno de los progenitores que conforman una nueva familia. De ser familias nucleares, se pasa a conformar familias extensas, o monoparentales, mientras los niños atraviesan por procesos de custodia, pleitos en cuanto a sus derechos alimentarios, a la educación y a la identidad, lo cual dificulta su adaptación a las nuevas estructuras y roles en el hogar (Duarte y Cifuentes, 2009); (Jaramillo, 2013).

En las investigaciones encontradas en México y Colombia, se profundizo en el hecho que los padres, debido a sus múltiples ocupaciones dejan a sus hijos en manos de otras personas; por lo general, tras una reorganización familiar, el cuidado de los niños queda casi siempre en los abuelos o demás familiares, observándose en muchos casos falta de compromiso de los padres con su obligación (Moreno, 2010). En estas investigaciones se encuentra que la ausencia de los padres tiende a relacionarse con conductas desestabilizadoras como juegos con contenido violento y agresividad. En muchos casos, son niños cuyos cuidadores les

permiten ver programas de televisión con contenido violento, viven en ambientes inseguros, o presencian continuamente discusiones familiares (Pacheco, 2009; Moreno, 2010).

En las investigaciones realizadas en Bogotá se mostró que a las escuelas les corresponde hacer un llamado a los padres y a los cuidadores de los niños, para que se fortalezcan las prácticas de crianza (González, Luzón, Torres, 2012; Jaramillo, Rodríguez y Fernández, 2014). Por tanto, se plantea desde la presente investigación, que se piense en el cuidado y protección que requieren los niños desde la crianza que se imparte en el hogar hasta las políticas de educación que se proponen. De igual manera, resulta relevante involucrarlos en esta investigación como participantes activos atendiendo a sus necesidades y opiniones, a fin de crear refugios afectivos en la escuela en donde ellos puedan expresarse y contrarrestar los efectos del abandono.

Pobreza: En la mayoría de los países de América Latina, más de la mitad de las familias que se encuentran debajo de la línea de *Pobreza* relativa no poseen el ingreso suficiente para cubrir las necesidades básicas de sus hijos (CEPAL/UNICEF, 2010). Sin embargo, la *Pobreza* que experimentan los individuos en la región Latinoamericana va más allá de ser un problema en la distribución de los ingresos, interrelacionándose con cuestiones de etnia, cultura y organización social (Mieles y Acosta, 2012). De la región, “los más perjudicados son los niños y las niñas indígenas y afrodescendientes” (CEPAL/UNICEF, 2010, p.3). Tal grado de privación infantil no se ha incorporado lo suficiente en el creciente diálogo sobre políticas de reducción de *Pobreza* que enfatizan en el factor monetario.

Por ello, poco a poco, se ha ido abordando un enfoque integral y de derechos que analiza la *Pobreza* desde una perspectiva más amplia a fin de adoptar decisiones en materia de política pública. Esto implica considerar pobre a un niño ante el incumplimiento de al menos uno de sus derechos, por presencia de una privación básica, que atentan contra el desarrollo de las potencialidades de los menores.

Melo (2015) quien realiza un rastreo de investigaciones sobre esta problemática a nivel latinoamericano, encontró que en esta región, las familias de escasos recursos acostumbran dejar a los niños menores a cargo de hermanos mayores quienes dejan de asistir a la escuela por cuidarlos en la casa, mientras sus padres trabajan. Sin embargo, al parecer se considera que la educación favorecería a cortar con el ciclo de la *Pobreza*.

En Chile, se realizó una investigación en la que se plantea que las limitaciones del contexto generan mayor vulnerabilidad en los hogares y por ese motivo se buscan intervenciones tempranas y de seguimiento para reducir las brechas de inequidad en la población (Bravo, 2012). En Colombia, se ha ahondado en el estudio de algunos factores relacionados con la *Pobreza* infantil, y se ha encontrado que en ciudades como Medellín, en los barrios de estratos bajos, hay situaciones que amenazan la calidad de vida de los niños como viviendas deficientes, hacinamiento, agua insalubre, saneamiento inadecuado, eliminación inadecuada de desechos, y la contaminación industrial (Hincapié, 2010).

Con respecto a las investigaciones encontradas, se consideró que en Bogotá existe un creciente interés en conocer las condiciones en las cuales se están desarrollando los niños (Hincapié, 2010). Dado que en las investigaciones encontradas se evidenció la presencia de factores estructurales como el conflicto armado, la inequidad en la distribución de las oportunidades, y el desempleo que se relacionan con la *Pobreza*, y que limitan el cumplimiento del derecho de los niños a tener una mejor calidad de vida, será relevante en la presente investigación identificar estos factores para la comprensión del problema social de la *Pobreza* y de qué manera desde el sector educativo puede contribuirse a minimizar sus efectos. Lo anterior, con el fin de consolidar una propuesta desde el campo de la educación en la que se busque orientar acciones que rompan con el determinismo del que provienen los niños y a futuro busquen el mejoramiento de su calidad de vida.

Discriminación: En Brasil, Perú y Colombia, se propone aprehender de manera exploratoria, en qué medida y de qué forma la *Discriminación* es percibida en las instituciones educativas desde el punto de vista de familia, directores, y en especial los niños pequeños. De esta manera, se realizaron investigaciones que, de forma innovadora, tomaron a los niños como sujetos, no para evaluarlos y definir sus peculiaridades, sino para conocer lo que piensan y sienten sobre los temas que tienen que ver con sus vidas. En ellas se encontró que hay una tendencia a negar la existencia de ésta problemática entre niños. Sin embargo, frente a ejemplos concretos se evidenció la *Discriminación* siendo la más común la racial, luego por estatus económico, seguida el aspecto físico, el comportamiento y el género (Crosso, Modé, 2013).

En países como México, Uruguay, España, Argentina, Chile, Bolivia y Colombia, se demostró la *Discriminación* de niños migrantes, ilegales, desplazados o pertenecientes a minorías indígenas. Son niños que carecen de servicios médicos, educativos y de

alimentación. En algunos casos se muestra la violencia escolar a la que son sometidos por su condición económica, cultural y de salud (Melo, 2015). Además de ello, en Argentina y México son tratados como pobres e ilegales que estudian en escuelas de baja calidad y no pueden acceder a las escuelas federales o estatales (Melo, 2015). Los niños rechazados presentan menos conductas pro-sociales, lo que provoca más el abandono escolar.

En las investigaciones abordadas, se encontró que dar visibilidad a la *Discriminación* es un paso fundamental hacia su superación (Croso, Modé, 2013) y que la infancia debería pensarse como un agente transformador que combate las miradas y los tratos discriminatorios (Melo, 2015).

Por ello, son necesarias las estrategias de formación desde la escuela, en las que se promueva la inclusión y se mejoren las competencias socio-emocionales del niño, se valore la diversidad, y se promueva la escuela como espacio de educación en derechos humanos, de encuentro y ejercicio de la democracia (Piqueras et. al. 2014). Al respecto, se propone dentro de la presente investigación, retomar el estudio de ésta problemática para así, plantear líneas de formación retomando aspectos como el respeto por la diversidad, la inclusión y la educación en derechos humanos, que se sumen a los esfuerzos aquí planteados.

Abordaje de los problemas sociales desde la Política Pública

El cumplimiento de los derechos de la PI no es un asunto que le atañe solo al Estado, sino que se resalta la corresponsabilidad Familia, Estado, Sociedad. Por tanto, se ilustra a continuación, el panorama del abordaje de los Problemas Sociales que afectan a los niños, desde la Política Pública. En las últimas décadas, el tema de la PI ha ocupado un lugar de importancia en las mesas de reflexión política y administrativa de la mayoría de países de América Latina (Fajardo, Paz, Hincapié, Mosquera, 2014; Ancheta, 2013; Umayahara, 2014; Bedregal, 2014; Myers, 2000). En diversos estudios, se recalca el hecho que el niño ha sido sujeto de narraciones que le invalidan como ser humano presente y activo dentro de la sociedad.

De acuerdo con Mieles y Acosta (2012), las apuestas políticas en atención a la PI que se han propuesto, han revelado desconocimiento del niño desde su dimensión humana ya que han tratado de incluirlo desde una mirada asistencialista. Según Marín (2007) este tipo de programas generan codependencia en la comunidad y poca autonomía, dejando de lado los elementos que son necesarios para generar empoderamiento y mayor participación en la

construcción de política pública. Por esta razón, el estado debería ofrecer a las familias vulnerables las posibilidades de superar dicha situación y no quedarse solamente en el papel benefactor.

Como lo exponen las investigaciones encontradas, el avance más significativo ha sido el de posicionar al niño como sujeto de derecho, pasando de un enfoque de necesidades basado en el asistencialismo, a un enfoque de derechos que se basa en la responsabilidad pública, política y moral de las personas, lo cual ha permitido una nueva relación del estado y los adultos con la infancia, al reconocerlos como seres con un rol activo en la sociedad (Fajardo, Paz, Hincapié, Mosquera, 2014; Ancheta, 2013; Benavides, 2014; Mieles, Acosta, 2012). Se requiere pensar en estrategias pertinentes que garanticen el pleno ejercicio de los derechos, y que incidan en las situaciones de profunda inequidad en las que viven los niños (Pineda, 2009).

De esta misma forma, se han ido incorporando en las Políticas de PI, procesos y criterios para la atención de poblaciones, en condiciones de *Pobreza* y vulnerabilidad, étnicas migrantes, y con necesidades educativas especiales (Ancheta 2013). Un aspecto importante ha sido el creciente interés por conocer la vida de los niños desde su propia perspectiva, lo cual les ha dado mayor visibilidad y legitimidad en el espacio de lo público, en la medida que expresan su opinión, son tenidos en cuenta, consultados, escuchados y sobre todo estimulados en la acción de participar (Mieles, Acosta, 2012; Pineda, 2009).

Al respecto se han encontrado investigaciones que han demostrado la capacidad que tienen los niños para hacer valiosos aportes al mejoramiento de las condiciones de vida y a la construcción de nuevo conocimiento para soportar la puesta en marcha de políticas públicas que garanticen unas adecuadas condiciones de vida, a partir de la transformación de las causas estructurales de los problemas, la priorización de las intervenciones para apoyar el desarrollo integral de las diferentes poblaciones (Mieles, Acosta, 2012) .

En Colombia, por ejemplo, se aborda la pertinencia del derecho a la participación no solo de los niños, sino también de aquellos actores implicados en su cuidado, y se reconoce la perspectiva de derechos como marco ético para orientar programas, políticas públicas y sociales en favor de la niñez, buscando construir caminos que contribuyan hacer realidad el compromiso continuo del gobierno en la búsqueda de aportar crear condiciones para mejorar la calidad de vida de la población infantil (García, Montoya, Salazar, 2010).

Al agrupar la información encontrada en las investigaciones, se observa que para la comprensión de los problemas sociales, es importante identificar los actores sociales involucrados, las múltiples causas sociales que han creado el problema, y la forma en que afectan a la PI, teniendo en cuenta que son problemas estructurales que tienden a perpetuarse. Ello abre un panorama para considerar estos aspectos en la presente investigación. Además se evidencia la necesidad que desde el sector educativo se realicen adecuaciones para superar los problemas de articulación entre la política y la práctica para crear estructuras de formación y participación que involucren a la comunidad educativa en la solución de los problemas sociales que afectan a la PI.

CAPITULO III

MARCO CONTEXTUAL

Desde lo normativo y político en el marco de la PI a nivel internacional, nacional, departamental y municipal la protección a la niñez y el compromiso de trabajar para promover su desarrollo, se han transformado en pilares fundamentales de todo plan de ordenamiento. Por consiguiente, en Colombia desde distintos grupos sociales generadores de política, movimientos sociales y la academia se hace necesario realizar esfuerzos significativos con el fin de eliminar cualquier forma de violencia o vulneración hacía los niños, en esta etapa fundamental de la vida y el desarrollo humano.

Por consiguiente, se realizó un rastreo documental en un primer momento a nivel internacional acerca de la protección de los derechos y el cuidado de la PI. Para ello, se tuvo en cuenta la promulgación de la declaración de los Derechos del Niño en 1959, tratado que permite evidenciar un cambio en la visión del niño, como sujetos capaces de desarrollarse física, emocional y cognitivamente, asignando a la sociedad y al Estado el papel de garantes y responsables de la vigilancia del cumplimiento de los derechos de los niños. Para el caso del presente proyecto investigativo se retoman los artículos IX y X, cuyos derechos se centralizan en la protección de los niños contra cualquier forma de abandono, y/o práctica de *Discriminación* de cualquier otra índole.

Asimismo, la Convención de Derechos del Niño –CDN- aprobada por la ONU en 1989, rige desde 1990 y reconoce al niño como agente social, sujeto de derechos y titular activo de los mismos; promueve y protege los derechos de la infancia. Define en el artículo 2° “la garantía de los derechos a todos los niños sin *Discriminación* de ningún tipo, interés superior del niño, derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo y respeto por la opinión de los niños”. A partir de lo anterior, los gobiernos nacionales se han comprometido a proteger y asegurar los derechos de la infancia y han aceptado que se les considere responsables de este compromiso ante la comunidad internacional. En esta medida cobra relevancia priorizar que aunque los niños son sujetos que poseen diferentes: capacidades, condiciones sociales – económicas y características físicas entre otras; todos tienen derecho a ser tratados igual, como personas valiosas que contribuyen a construir sociedad.

De la misma manera, se retoman los acuerdos consignados en el documento Educación para Todos en el Marco de las Américas. 1990, el cual representa un compromiso colectivo,

con la PI a nivel de Latinoamérica y el Caribe; propone dentro de sus desafíos “articular las políticas educativas con políticas intersectoriales de superación de la *Pobreza* dirigidas a la población en situación de vulnerabilidad”; en otras palabras, los gobernantes se han dado cuenta que es esencial centrarse en la educación durante los primeros años de vida, con el objetivo de fortalecer pilares que posibiliten la protección de sus derechos y brinden bienestar a la atención de los niños; además de proponer mecanismos que los ampare contra diferentes formas o prácticas de vulneración, *Desprotección* o desigualdad y su restablecimiento cuando estas condiciones hayan sido afectadas.

Lo anterior, Muestra una diferenciación entre las ideas de las últimas décadas y el compromiso de cambio de los gobiernos en los tiempos presentes, donde se da la importancia hacia la protección y atención de la PI como grupo social. Con el fin de garantizar la materialización de los derechos de los niños y un desarrollo integral, que contribuya a una mejor calidad de vida.

En un segundo momento, a nivel de referentes nacionales y a la luz de documentos como el “Plan de desarrollo 2012 – 2016” Bogotá Humana, en cabeza del alcalde Gustavo Petro; se manifiestan problemáticas distritales y locales, expresadas por los diferentes actores sociales y políticos en 3 ejes: una ciudad que supera la segregación y la *Discriminación*; un territorio que enfrenta el cambio climático y se ordena alrededor del agua; finalmente, una Bogotá en defensa y fortalecimiento de lo público.

En consecuencia, en el eje de reducción de la segregación y *Discriminación* se retoman los artículos 5° y 7°, cuyos objetivos formulan: reducir la desigualdad y la *Discriminación* social y económica; incrementar la capacidad financiera para los más pobres; garantizar el ejercicio de derechos de la ciudadanía, construir un territorio donde se garantice el acceso equitativo a la ciudad y garantizar del desarrollo integral de la PI. En este sentido se puede decir que los niños son la prioridad de Bogotá Humana, ya que uno de los objetivos primordiales de esta política es aspirar a marcar una pauta en la tarea de ofrecer educación de calidad, que permita reducir las inequidades sociales, especialmente en los niños y jóvenes en desventaja y en situación de vulnerabilidad; mediante acciones que les garanticen el cuidado calificado, el fortalecimiento de la familia, el potenciamiento del desarrollo y la generación de ambientes seguros y protectores entre otros. Por la calidad de vida de niños y adolescentes de las familias de Bogotá.

Colombia ha elevado a principio constitucional los compromisos adquiridos al suscribir la Convención de los Derechos del Niño, estable en el artículo 44 de la Constitución Política, que los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de las demás personas. Mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos”. Esta norma establece la obligatoriedad de la familia, la sociedad y el Estado, de protegerlos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos.

Asimismo, La Ley 1098 de 2006 promulga el Código de Infancia y Adolescencia, el cual en Colombia organizó su legislación mediante postulados de derechos que obligan a definir una política prioritaria y diferencial sobre los temas de infancia y adolescencia; en este sentido, en el Artículo 1º establece como la finalidad “garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin *Discriminación* alguna”. Además, en el artículo 7º. La protección integral, se entiende como “el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y el cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración”.

Por tanto, el código de Infancia y Adolescencia tiene principios básicos como el reconocimiento a la igualdad y dignidad humana, en el cual se hace énfasis en términos como protección integral y corresponsabilidad de diferentes actores y acciones para garantizar este ejercicio de derechos. En el artículo 29º define “el ciclo vital en la franja poblacional de los 0 a los 6 años de edad, en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”. Además, en el capítulo II destaca medidas de restablecimiento de derechos, a entidades encargadas de este proceso como el ICBF.

Asimismo, la estrategia de “Cero a Siempre” de la Presidencia de la República de Colombia, surge de la necesidad de fortalecer la Política Pública y de acompañar a los departamentos y municipios en su labor de trabajar intersectorialmente con los gobiernos locales, en el establecimiento de las condiciones institucionales y financieras que hagan posible sostener, a largo plazo, el cumplimiento de una política pública, acciones, planes y proyectos requeridos para hacer efectiva establece como finalidad: “la promoción del desarrollo integral de los niños desde su PI y la garantía plena de un enfoque de derechos

durante sus primeros años”. Además, como estrategia propone promover el fortalecimiento y empoderamiento de la familia.

En contexto se puede decir que de Cero: porque las condiciones para el desarrollo de una vida digna y con garantía de derechos, se construye desde la propia gestación. A Siempre: porque las habilidades y capacidades desarrolladas durante la PI, sientan bases para toda la vida.

De igual manera, la aprobación del Conpes 109 de 2007, el cual materializa el documento Colombia por la PI establece: “Promover y garantizar el desarrollo integral de los niños desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas y contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia”. Además, fija estrategias, metas y recursos al Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y al ICBF, con el fin de dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la PI, y reforzar los compromisos adquiridos en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños en 1990.

Por tanto, desde esta perspectiva se hace necesario impulsar procesos de transformación social y cultural al sensibilizar y articular instituciones como: la familia, la escuela y el Estado, en su principio de corresponsabilidad y enfoque de derechos para continuar generando propuestas y mecanismos de participación, que favorezcan e involucren la atención, protección y el desarrollo integral de los niños de la PI, contra diferentes formas o prácticas de *Desprotección, Pobreza y Discriminación* entre otras; al reconocer el carácter valioso de este grupo social, como una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país.

CAPÍTULO IV

MARCO CONCEPTUAL

En una sociedad democrática como la nuestra, que lucha por los derechos de los niños, debe permitir que la educación sea capaz de crear capacidades en cada uno de sus ciudadanos. Desarrollar las capacidades de los niños permitirá que sean participativos, felices, que mantenga relaciones armónicas, que tengan un concepto positivo sobre sí mismo, y sobre todo, que puedan identificar las necesidades de otros y ponerse en su lugar. De igual forma, una educación que propenda las capacidades facilita a los niños de la PI a que reconozcan sus fortalezas y debilidades y puedan valer sus derechos.

A continuación se plantea las categorías *Desprotección, Pobreza y Discriminación*, con el fin de reconocerlas y delimitarlas, tomando en cuenta los planteamientos de Nussbaum (2012), en los cuales se busca resignificar la moral y la ética de la persona y de los colectivos; como también someter a cuestionamiento la política pública, la manera como se piensa las condiciones de humanidad y cómo son incorporadas cada una de las necesidades en la gestión de lo político, propendiendo al bienestar social, no desde el “bienestarismo” que caracteriza muchas de las políticas asistencialistas en Colombia, sino teniendo en cuenta un liberalismo político y el altruismo.

Así mismo, se aborda dentro del campo conceptual los problemas sociales desde el punto de vista de Bourdieu (2011), donde el capital simbólico integra los conceptos; *campo* y *habitus*, de ahí, la existencia de múltiples campos que permiten el desarrollo de capitales materiales e inmateriales, y que hacen que cada sociedad esté en la búsqueda y en la lucha de hacer que su capital no desaparezca, pues dicho capital les da poder y permite la dominación de otros campos. Entendido el campo como el medio o lugar donde se desenvuelven los seres humanos, en ese caso los niños y en general la comunidad educativa (familias, docentes, directivos). De ahí, la existencia de múltiples campos que permiten el desarrollo de capitales materiales e inmateriales, y que hacen que cada sociedad esté en la búsqueda y en la lucha de hacer que su capital no desaparezca, pues dicho capital les da poder y permite la dominación de otros campos.

Problemas sociales, capital simbólico y desarrollo social

Bourdieu definió capital en general como campos de fuerza o energía física social, dicho concepto involucra todos los tipos de capitales tanto los materiales como los simbólicos: económico, cultural y social. No obstante, el capital simbólico no es solamente un tipo de capital, es un concepto que emulsiona las características del capital en general, siendo así que cualquier tipo de capital se puede convertir en capital simbólico, se refiere al prestigio, carisma y encantos como formas de capital simbólico Bourdieu, (2011, p. 9-27). De igual forma, plantea la teoría de las clases sociales la cual esta aparte de los grupos sociales marginales caracterizados por dos propiedades:

los grupos sociales, y especialmente las clases sociales, existen de alguna manera dos veces, y ello incluso antes de cualquier intervención de la mirada erudita: existen en la objetividad del primer orden, aquella que las distribuciones de propiedades materiales registran; existen en la objetividad de segundo orden, las de las clasificaciones y las representaciones contrastadas que los agentes producen sirven la base de su conocimiento práctico de las distribuciones tales como se manifiestan en los estilos de vida. Bourdieu (2011, p. 205)

Así se establece una clasificación espontánea que a su vez se puede ver como una división individual y una división colectiva, reflejándose en la distribución de los bienes económicos; esa situación favorece la forma como se ve el mundo social de orden perpetuándolo, desconociéndolo como grupo de intereses antagónicos, entonces se transforma la distribución de capital simbólico, legitimando las diferencias, dando valor a las propiedades que funcionan como capital simbólico y generando así las clases sociales Bourdieu (2011) afirma:

El problema de las clases sociales ofrece una ocasión particularmente favorable para asir la oposición entre las dos perspectivas: el antagonismo visible entre aquellos que desean la existencia de las clases y aquellos que desean negarla, y con ello dejar concretamente de manifiesto que las clasificaciones son objeto de lucha, disimula, en efecto, una oposición más importante que concierne a la teoría misma del conocimiento del mundo social. (p. 201)

Teniendo en cuenta lo anterior, se comprende que es a través de la distribución de capital que aparecen las oportunidades de vida y los recursos económicos; también, es donde aparecen las desigualdades sociales, evidenciándose una marcada diferencia de quienes tienen el acumulado económico y a la vez de quienes no lo poseen; éste poder económico es

más importante y determinante de la posición social haciendo parte de la forma fundamental del conflicto político y es cuando las dimensiones simbólicas de la lucha de clases hace su aparición.

De esta forma el capital simbólico obedece a una forma de clasificación, empoderamiento y distribución de los sujetos en las sociedades, de tal forma que de tanto capital que se tenga se fortalecerán los sujetos en las clases sociales, estos recursos capitales van desde lo económico hasta lo cultural, Bourdieu (2011) aclara que:

El capital simbólico, con las formas de beneficios y de poder que asegura, no existe si no es en la relación de las propiedades distintas y distintivas – tales como cuerpo pulcro, lengua, vestimenta, mobiliarios (cada una de las cuales recibe su valor de su posición en el sistema de propiedades correspondientes, que a su vez remite el sistema de las posiciones en las distribuciones)- e individuos y grupos dotados de los esquemas de percepción de apreciación que los predisponen a reconocer. (p.206)

Por ende, la clasificación de los sujetos en las clases sociales se realiza a través del uso del capital social, económico, cultural y simbólico que se posea, así las cosas, no todos los sujetos están en la clasificación más alta, dejando por escasos de capital a otros en la parte más baja. A esto se incorpora rápidamente las características de cada sociedad, concibiendo así diferentes formas de *Desprotección*, *Pobreza* y *Discriminación* de aquellos que no cuentan con una base bien formada en cuanto a su propio capital. Nos referimos no a una clase social determinada, porque estos Problemas Sociales tocan cada una de las sociedades distribuidas en el capital simbólico.

Desprotección como factor determinante de la calidad de vida del niño

Cuando se habla de *Desprotección* Infantil se hace necesario dar una mirada a cómo los estados han venido haciendo conciencia sobre la importancia de definir su esencia, cuáles son sus manifestaciones y lo más importante: qué tipo de consecuencias deja en los niños y cómo y quiénes pueden intervenir para detectarlo o mejor aún evitarlo; en este sentido, existen algunos factores relacionados con la presencia de la *Desprotección* Infantil; el primer elemento se refiere a la situación familiar por circunstancias como muerte, enfermedades, encarcelamiento, negligencia, maltrato físico y/o psicológico; el segundo está relacionado con problemas externos que se salen de control de las familias y/o cuidadores; en la mayoría de los casos, son ocasionados por falta de oportunidades laborales y en consecuencia, la carencia

económica que afectan la dinámica familiar; por último, el escaso o nulo apoyo del estado (Garbarino y Shermman 1980; Gracia y Musitu, 1993).

Así mismo, el Manual Cantabria es un referente teórico pertinente para la presente categoría de los Problemas Sociales, el cual hace un recorrido desde el marco legislativo, pasando por la importancia y necesidad de proteger al niño. Este documento define la *Desprotección* como “un niño, niña o adolescente tiene sus necesidades básicas sin satisfacer durante un periodo de tiempo lo suficientemente amplio como para provocar un serio daño en su salud y desarrollo” (Manual Cantabria 7. 2010. pág 17); aclara además, las tipologías de *Desprotección*, planteando funciones a cada uno de los estamentos responsables: estado, familia, sociedad, ante el cuidado del menor, dando pautas de trabajo e intervención y clasificándolas de la siguiente manera.

En primera instancia está la *Desprotección Moderada*, que hace referencia a que los padres o cuidadores son conscientes que existen dificultades que comprometen el desarrollo de los niños y están dispuestos a trabajar en el mejoramiento de esta situación; en segundo lugar habla de la *Desprotección grave*, que conlleva un compromiso significativo en el adecuado desarrollo de los pequeños y necesariamente requiere un tratamiento especializado para evitar consecuencias a futuro; dentro de esta clasificación aparecen dos niveles que son: la *Desprotección grave con riesgo de desamparo inminente*, consistente en que si los padres o cuidadores no evidencian mejoras a corto plazo ante las dificultades presentadas, se procederá a separar a los niños de sus familias con el consentimiento de éstas y la *Desprotección grave con desamparo* en donde es imperativo separar a los pequeños de su entorno familiar para garantizar su protección y bienestar.

Otras definiciones de *Desprotección* aparecen en la década de los ochenta, entre las que se pueden mencionar la de el "National Center on Child Abuse and Neglect NCCAN", el cual define el niño maltratado como aquel cuyo bienestar físico o mental resulta dañado o bien exista la amenaza de que lo sea, debido a acciones u omisiones de sus padres u otra persona responsable de su cuidado; estableciendo diferentes formas de maltrato; abuso físico, abuso sexual; abuso emocional; negligencia física; negligencia educativa y negligencia afectiva. (Fariña, Cap. V. pág. 106)

Frente a esta definición de *Desprotección* es necesario hacer precisión de los tipos de maltrato dónde se asocian dos acciones que evidencian los adultos a cargo de los niños; por una parte, se encuentra por comisión o acción y en ésta categoría se observan tres formas de

maltrato que se explican a continuación: en primera instancia el maltrato físico entendido como “cualquier acción no accidental por parte de los padres o cuidadores que provoquen daño físico o enfermedad en el niño o la niña o los coloque en riesgo de padecerlo” (psicología jurídica al servicio del menor, capítulo V, pág. 16).

En segunda instancia aparece el maltrato emocional, entendido como:” hostilidad verbal y/o paraverbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio, crítica o amenaza de abandono y constante bloqueo de la iniciativas de interacciones infantiles (desde la evitación hasta el encierro o confinamiento por parte de cualquier miembro)” (maltrato y *Desprotección* en la infancia y la adolescencia, pág. 18); y el tercer modo de maltrato que se encuentra en las dos categorías anteriormente mencionadas, es el maltrato sexual que trae consigo componentes de tipo físico y de tipo emocional que, indiscutiblemente, se evidencia como una forma cruel e inhumana de vulnerar al sujeto único de derechos, a propósito Bárcena dice: “ Las historias de nuestra existencia, que son el resultado de la acción y del discurso, muestran y configuran una identidad, la nuestra, que no es el resultado de una decisión personal” (Bárcena, 2014, págs. 87-88).

En ese orden de ideas, aparece la segunda acción que habla sobre la *Desprotección* por omisión, entendida como toda situación no atendida por algún miembro de su familia, aparece entonces aquí la negligencia física, es la incapacidad de suplir necesidades físicas, relacionadas con el aseo, la alimentación, el vestuario, la vivienda, la recreación, el sueño y el descanso, la salud, los cuidados y la prevención de accidentes, y la negligencia de necesidades formativas, vista como la imposibilidad de asegurar el acceso a la educación, careciendo de los elementos, espacios y condiciones necesarios para un óptimo desarrollo y desempeño del niño.

Por otra parte, aparece la negligencia por incapacidad de corregir y acompañar procesos socioafectivos que permitan el adecuado comportamiento en los distintos espacios de la vida, para formar seres autónomos, críticos, asertivos y propositivos ante las realidades de su época. Teniendo en cuenta esta última clase de negligencia, Cullen (2009) dice: “Todo hombre, simplemente por serlo, tiene derecho al conocimiento, y es aquí donde se fundamenta que el conocimiento es un bien social que, por definición, debiera estar disponible para todos” (págs. 38-39).

Manifestaciones de maltrato como referente de *Desprotección*

Una de las manifestaciones más evidente es la corrupción, vista como la forma en que los adultos propician conductas antisociales de los menores para su propio beneficio y está relacionada con la explotación laboral, la cual consiste en una acción impositiva por parte del adulto hacia el niño a realizar actividades con fines económicos en favor de ellos y en detrimento de los menores; otro tipo de manifestación es la del maltrato prenatal evidenciado en el nulo o escaso cuidado de la madre gestante, sometiéndose a situaciones de riesgo para el bebé en formación, tales como ingesta de bebidas alcohólicas, sustancias psicoactivas entre otras y el poco o ningún control médico especializado necesario para su condición; el síndrome de Munchausen que consiste en que el padre o la madre someten a los niños a constantes ingresos al servicio de salud por aparentes síntomas que en la mayoría de los casos son producidos por ellos de forma intencional, y el abandono literal, en donde el pequeño es dejado a merced de su suerte sin ninguna contemplación, son algunos tipos de manifestaciones de maltrato.

Se hace necesario enfatizar en las consecuencias que a largo plazo, tiene la *Desprotección* en los niños, y cómo ésta repercute en el adecuado desarrollo y desempeño en su condición de adultos; así mismo, esas prácticas de maltrato pueden ser perpetuadas de generación en generación, propiciando la continuidad de condiciones de sufrimiento, dolor, angustia, tristeza, soledad, desesperanza en los más pequeños, esos seres que carecen de posibilidades y herramientas para defenderse.

Hechas las consideraciones anteriores, este trabajo de investigación pretende no solo mostrar cómo se evidencia y afecta el problema social de la *Desprotección* a los niños de seis instituciones educativas del Distrito Capital, sino proponer líneas de acción que desde la familia, la escuela, el barrio y demás lugares e instancias locales, distritales y gubernamentales, tomen una postura distinta, con un carácter propositivo, crítico, resiliente y de reconocimiento a los niños víctimas de este flagelo social.

Para finalizar la *Desprotección* infantil, es un problema social al que hay que hacerle un seguimiento minucioso y que deje de ser algo “natural” y cotidiano, convirtiéndose en algo público, evidente, rechazable y condenatorio, dónde la escuela sea el escenario que garantice la detección y denuncia de todo tipo de *Desprotección*. A propósito, Anna Arendt comenta que “La esencia de la educación es la natalidad, el acontecimiento se expresa en el nacimiento. El recién nacido es la expresión de la más radical novedad”; así como “Las

estructuras de acogida... son la familia, la comunidad política y la comunidad educativa...” (Bárcena, 2015, pág. 93); por tanto, es en el espacio educativo en donde los niños se sienten acogidos, reconocidos, valorados y formados en condiciones de igualdad, equidad y respeto.

Pobreza como privación de capacidades básicas

Al conceptualizar el término *Pobreza*, es importante hacer alusión a dos abordajes teóricos: el enfoque unidimensional y los enfoques multidimensionales. El enfoque unidimensional también conocido como enfoque monetario, “es el más utilizado para identificar y medir la *Pobreza*, considerando el incremento de los ingresos de los individuos como la estrategia principal para reducir los niveles de *Pobreza*” (Vandemoortele, 2000 citado por Minujin 2006 p.33).

Dentro de este enfoque, el dinero, representado tanto por el nivel de ingreso o consumo de los individuos, sirve como el criterio o norma universal para estimar la *Pobreza* y evaluar si se satisfacen las necesidades básicas. Mientras que los enfoques multidimensionales surgen al considerar las múltiples dimensiones de la *Pobreza*, ya que el ingreso es solamente uno de los muchos atributos de los cuales depende el bienestar de los individuos. Dentro de esta orientación se propone el enfoque de las capacidades, que ofrece un marco de interpretación para la comprensión de los problemas del desarrollo humano, de la equidad y de la *Pobreza*.

En este enfoque se entiende esta problemática como: “la privación de capacidades básicas y no meramente la falta de ingresos” (Sen, 2000). Esta carencia está dada por el contexto económico, social, político y ambiental y por tanto, los grupos más vulnerables de la población tienen menos posibilidades de ejercer esas capacidades.

Se introduce entonces la noción de capacidades humanas en tanto habilidades y potencialidades que tienen los seres humanos para lograr algo y las oportunidades efectivas que se le presentan para elegir entre diferentes formas de vida. Así lo expone Sen, como “las capacidades y libertades de un individuo para dirigir el tipo de vida que consideren valiosa” (Sen, 2000, p.87). La característica de este enfoque es poner énfasis en actividades y no en posesiones.

Las capacidades entregan posibilidades para vivir uno u otro tipo de vida, de acuerdo a los proyectos de cada persona, de esta forma, el nivel de vida de un individuo estaría determinado por sus capacidades y no solo por los bienes que posee, ni por la utilidad que ofrezcan esos bienes (Sen, 1997). Sen no ofrece una lista de las capacidades básicas, pero

entre las diferentes propuestas que retoman este enfoque, se destaca la lista elaborada por Nussbaum (2012), en la cual se mencionan las capacidades necesarias para que un ser humano viva una vida digna, haciendo una relación entre las capacidades humanas y la calidad de vida del ser humano, por lo que elabora una categorización política enlazada con la ética que parte de una concepción de las capacidades humanas en la que se hace relevante vivir bien.

Dicha lista propone alcanzar un consenso del significado de ser un individuo y qué capacidades necesita un ser humano para vivir decente e independiente. En esta propuesta, se identifican las funciones esenciales en la vida humana, para estar en disposición de examinar si las instituciones sociales y políticas ofrecen a los ciudadanos lo que necesitan para llevar a cabo una buena labor humana. Así mismo, poder medir si “se lo están dando de un modo mínimo o están haciendo posible que los ciudadanos funcionen bien” (Nussbaum, 2012). Para esto será necesario valorar algunas funciones humanas más fundamentales que otras.

Nussbaum (2012) sostiene que este enfoque de las capacidades, sirve de base para una teoría de los derechos básicos de los seres humanos que deben ser respetados y aplicados por los gobiernos de todos los países, como requisito mínimo del respeto por la dignidad humana. Por lo tanto, las sociedades deberían garantizar a todos sus ciudadanos un nivel superior al umbral mínimo de las capacidades humanas fundamentales que a continuación se relacionan:

1. Vida: Poder vivir hasta el término de una vida humana de una duración normal; no morir de forma prematura o antes de que la propia vida se vea tan reducida que no merezca la pena vivirla.
2. Salud física. Poder mantener una buena salud, recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar apropiado para vivir.
3. Integridad física. Poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica, disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.
4. Sentidos, imaginación y pensamiento. Poder utilizar los sentidos, la imaginación y pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo “verdaderamente humano”.
5. Emociones. Poder sentir apego por cosas y personas externas a sí mismo; poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia.

6. Razón práctica. Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. (libertad de conciencia y de observancia religiosa)
7. Afiliación. a) Poder vivir con y para los demás. b) Disponer de las bases sociales necesarias para que no sentir humillación y sí respeto por nosotros mismos, y ser tratados como seres dignos de igual valía que los demás.
8. Otras especies. Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
9. Juego. Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
10. Control sobre el propio entorno. a) Político poder participar de forma efectiva en las políticas que gobiernan nuestras vidas. b) Material. Poder poseer propiedades, a buscar trabajo en un plano de igualdad, ser capaces de trabajar como seres humanos. (Nussbaum 2012 p,53-54).

El enfoque de las capacidades se aparta de toda tradición con enfoque economicista, que mide el valor real de un conjunto de opciones en función del mejor uso que se pueda hacer de ellas; por ejemplo, un servicio de salud o educación estatal, abordar la *Pobreza* desde las capacidades sugiere que son muchas las posibilidades que tienen las familias, el estado y la escuela para promover una calidad de vida digna.

Discriminación: entre la igualdad y la dignidad humana

Siguiendo la misma línea, Martha Nussbaum, en su texto *Emociones políticas* (2012), refleja la importancia sobre la igualdad, inclusión y distribución en una sociedad aspiracional, donde las capacidades y las emociones como la compasión, empatía, simpatía y el amor empoderan estas capacidades en los seres humanos, a partir de allí se define la categoría de *Discriminación*, como las prácticas cotidianas de un trato desfavorable o de desprecio a una persona o grupo por su condición racial, económica, religiosa, género, orientación sexual, etario, discapacidad, víctima de conflicto armado y étnico, lo que no permite alcanzar el equilibrio entre la aspiración y la aceptación, siendo estas una de las tareas más difíciles de la vida. Afirma que el núcleo central de la idea de las sociedades está en el símbolo de la igualdad humana:

()...todos los seres humanos tienen la misma valía y ese valor es inherente o intrínseco: no depende de la relación de una persona con respecto a otras... ese valor es universalmente igual: todos los seres humanos son merecedores de igual respeto o consideración, simplemente en virtud de la humanidad misma. (Nussbaum M. C., 2014, pág. 148)

De esta forma, la *Discriminación* rechaza la concepción de la humanidad desde la igualdad de la dignidad humana y no toma la idea general del hecho de todas las personas sin excepción, son merecedoras de respeto y de reconocimiento de sus capacidades. El concepto de dignidad humana debería entenderse como el hecho mismo de sentirse humano; visto más que un concepto, se debería tratar como la idea de que los seres humanos son más que receptores de la sociedad, ya que dentro de ellos está la búsqueda constante de ser mejores, persiguen metas y tratan de llevar vidas plenas en tanto les sea posible.

La sociedad supone la importancia de fortalecer el desarrollo de la igualdad de la dignidad humana desde el desarrollo de la libertad y debería garantizar los derechos fundamentales desde sus leyes, permitiendo reducir la *Discriminación* y fortaleciendo considerablemente las aspiraciones de cada individuo en pro de la equidad y la igualdad, fortaleciendo la autoestima, los planes de vida y la calidad de argumentos frente a los Problemas Sociales. Los seres humanos no son seres pasivos, son activos y persiguen metas, planean y se forman un estilo de vida propio. Nussbaum (2012) afirma que para vivir bien, las personas necesitan más que aquellas cosas que son seguras; no obstante necesitan de comida, cuidado, protección y sustento espiritual, material y emocional.

Para que los seres humanos alcancen sus planes y calidad de vida, la sociedad debería considerar importante respetar la dignidad de todas las personas sin importar su credo, raza, etnia, clase social, o habilidades y desarrollos, lo que significa crear las oportunidades y las relaciones propias de cada una de estas y de las clases, donde se desenvuelven y planean formar su futuro, en condiciones de libertad, las cuales deben ser las mismas para todos; de allí que las garantías que se deben brindar a las personas y a las familias, toma en cuenta aquellas áreas de la vida catalogadas como socio económicas, entre las que se encuentran la educación gratuita, pública y obligatoria para todos los niños, sin importar la distancia, las condiciones y los lugares dónde se encuentren, la salud desde el mismo derecho que se tiene al nacer, vivir y morir dignamente, un nivel aceptable de bienestar social, donde se involucren políticas públicas que fortalezcan las diferentes sociedades como la LGBTI, los afros, los indígenas, Rom y Raizales que permitan su desarrollo digno y sin *Discriminación*, así mismo el alojamiento y la vivienda digna, humana, cercana, cálida y segura, en la que se creen familias condesciendes, humanas, provistas de los servicios públicos vitales, capaces de casi

recrear un refugio para aquellos que aún están siendo maltratados por el azote de la *Discriminación* en cualquiera de sus formas.

A propósito de lo anterior, el bienestar social y las formas de alcanzar la realidad de los niños, llevan por una senda de aceptación y aspiración frente a los Problemas Sociales, siempre y cuando, estas perspectivas alcancen los estados realistas de los seres humanos que participaron en esta investigación. El estado actual debe proveer las necesidades básicas de las familias y no debería restringir sus recursos frente a esta problemática, creando accesos a la educación, vivienda, capacidad, alimentación y protección entre otros.

Se puede afirmar que, el ser humano no se fabrica, éste se hace, se forma, se desarrolla, se logra, se alcanza; se es el rostro del otro, se es la voz de los que no hablan, se son los pies de los que no caminan, se es el grito de auxilio del que sufre, y esto permite reconocerse en el otro y de igual forma, permite ver al otro y ponerse en su rostro, en sus necesidades, no para formar un ser práctico y útil, sino más bien para alcanzar al otro en su autonomía en su libertad.

Desde las categorías, la *Desprotección* aparece en cada campo donde se está desarrollando el niño, habituándolo a un tipo de ausencia y soledad constante, en cuanto la *Pobreza* no debería ser considerada como un problema de escasez de bienes, sino como la ausencia de recursos para obtener lo que se necesita, y en lo referente a la *Discriminación*, convendría eliminar las barreras sociales y evitar por medio de leyes y del contrato social, las restricciones que impiden a los sujetos estar en igualdad de condiciones con los demás.

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA

La presente investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa, adoptando la etnografía educativa como método de investigación, por consiguiente, se determinó delimitar la población objeto de estudio al grado transición de las seis instituciones, contando con la participación de informantes como: (1) Coordinador, (1) Orientador, (2) Docentes de transición, (3-6) Niños edades que oscilan entre cinco y seis años, (3-6) Padres de familia de cada institución educativa.

Por lo mencionado anteriormente, se buscó comprender las diferentes problemáticas sociales que afectan a la PI de seis instituciones educativas del Distrito Capital, para ello se indagó en nuevas interpretaciones que dieran sentido y significado a la realidad social de los grupos elegidos, a partir de propuestas participativas con los diferentes actores de la investigación.

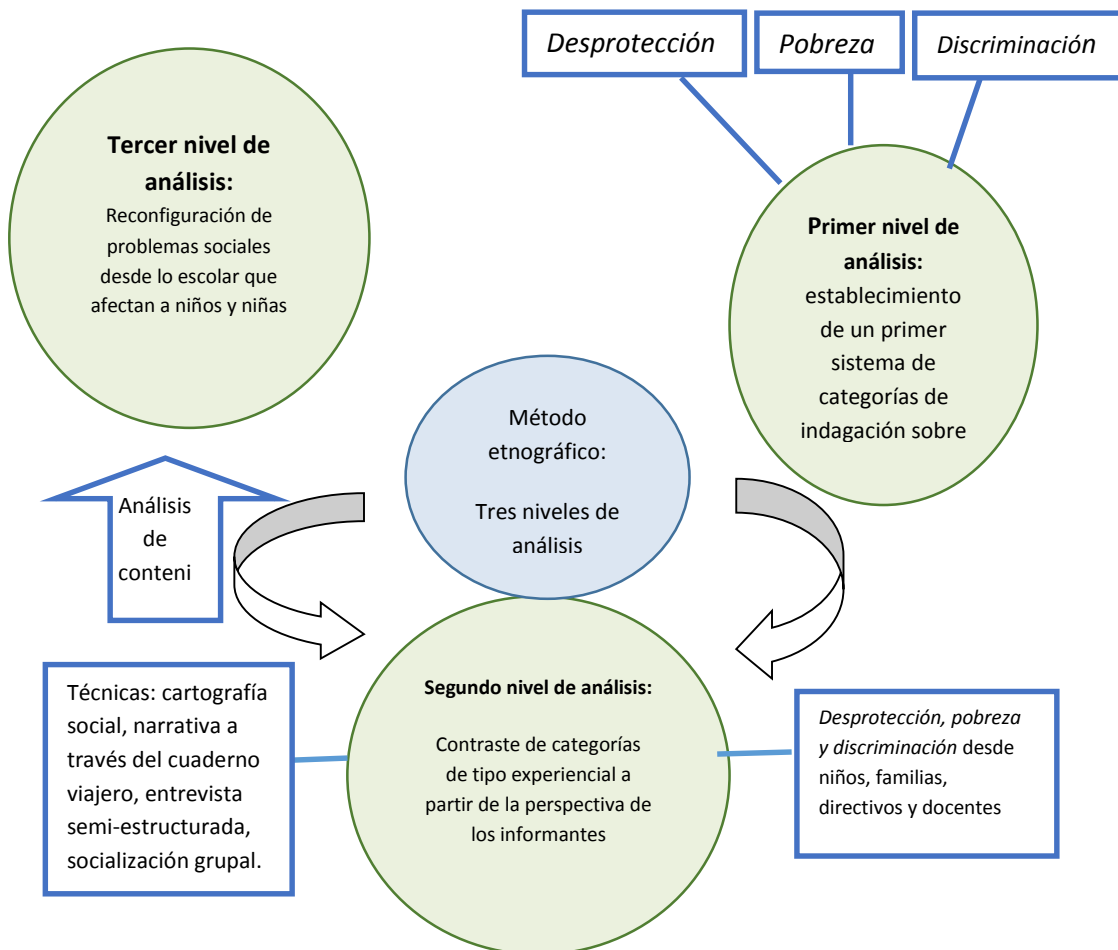
De igual manera, se tomó la etnografía educativa como método, ya que permite interpretar fenómenos sociales viendo “desde dentro” la perspectiva de los participantes, incorporando sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como el investigador las ve; también el etnógrafo debe generar una "descripción densa" que aborde las principales estructuras de significación del fenómeno (Guber 2001). Creswell (citado por Bernal 2010), plantea que en la investigación etnográfica se busca construir una imagen compleja y presentar detalladas perspectivas de los informantes, interesándose por la forma en la que el mundo es comprendido y experimentado, producido por el contexto desde las experiencias y significaciones de los participantes.

Informantes clave

Dadas las características de la etnografía educativa y el objetivo de la presente investigación, se determinó delimitar la población objeto de estudio al grado transición, ya que este era el nivel a cargo de la mayoría de las docentes investigadoras, las cuáles laboran en las siguientes instituciones (localidad): Alexander Fleming (Rafael Uribe Uribe), Ciudadela Educativa de Bosa (Bosa), La belleza (San Cristóbal Sur), Las Américas (Kennedy), Ciudad Bogotá (Tunjuelito), Rural Mochuelo (Ciudad Bolívar); lo que posibilita comprender mejor la realidad y ahondar en situaciones encontradas.

Es importante mencionar que dentro del diseño metodológico se propuso la realización de tres niveles de análisis que permitieron triangular la información, además por ser éste un proceso cíclico proporcionó una exactitud en los datos que hizo que la información se enriqueciera y se ampliará. (Ver Figura 1).

Figura 1 Niveles de análisis



A continuación se plantean los tres niveles de análisis: 1. Establecimiento de un primer sistema de categorías de indagación sobre los problemas sociales, 2. Contraste de categorías de tipo experiencial a partir de la perspectiva de los informantes y 3. Reconfiguración de problemas sociales desde lo escolar que afectan a niños y niñas, desarrollados en esta investigación.

Primer nivel de análisis

En este primer nivel se procedió a elaborar una revisión documental de planes de desarrollo distrital y local, políticas públicas de PI (cero a siempre), Conpes (2012) e investigaciones relacionadas, para establecer desde la evidencia empírica cuáles son los Problemas Sociales que se identificaron como aquellos que afectan a ésta población.

Para llevar a cabo la revisión documental, se retomó el Plan de Desarrollo 2014-2016, el cuál brindó la información en relación con el progreso de la ciudad, dando prioridad a la PI, donde se recogen aspectos de la línea técnica para fortalecer la atención integral que los diferentes sectores ofrecen a la población infantil. Este ejercicio, permitió identificar una serie de problemáticas sociales como violencia, conflicto social, maltrato físico, maltrato psicológico, abandono, negligencia, conflicto armado, *Desprotección*, *Pobreza*, *Discriminación*, desplazamiento, desempleo y la contaminación ambiental, entre otros.

Desde el análisis de los documentos se estableció, cuáles son los Problemas Sociales que afectan a la PI, y por esta razón se centró el proyecto en las tres grandes problemáticas más presentes en las seis instituciones educativas, que se agruparon en las categorías a saber: *Desprotección*, *Pobreza* y *Discriminación*.

En el caso de la *Desprotección*, se agrupan situaciones como la negligencia, el maltrato físico, maltrato psicológico y el abandono que son considerados como aspectos de este fenómeno hacia a los niños; en cuanto a la *Pobreza* se incluyen hechos como el desplazamiento y el desempleo, pues la migración a las grandes ciudades por distintas causas va nutriendo entre otras cosas los hilos de la miseria y por su parte en la *Discriminación* se encontró que esta puede darse por la raza, orientación sexual, religión, rango socioeconómico, edad, género y discapacidad entre otros, aún desde tempranas edades por esto se dejó como la tercera.

Tabla 1. PROBLEMAS SOCIALES Y SUS CATEGORÍAS

DESPROTECCIÓN	POBREZA	DISCRIMINACIÓN
Maltrato infantil	Desigualdad	Exclusión social
Negligencia o abandono	Inequidad	Discriminación:
Maltrato emocional	Carencia de recursos	Racial, laboral, religiosa, por la edad, por nacionalidad o lugar de origen, por discapacidad, por género, por tendencia sexual, por analfabetismo o nivel académico.
Abuso sexual	Pobreza extrema, o miseria	
Agresiones físicas	Desplazamiento	
Agresiones verbales	Desempleo	
Falta de supervisión	Conflicto armado	
Vulnerabilidad		

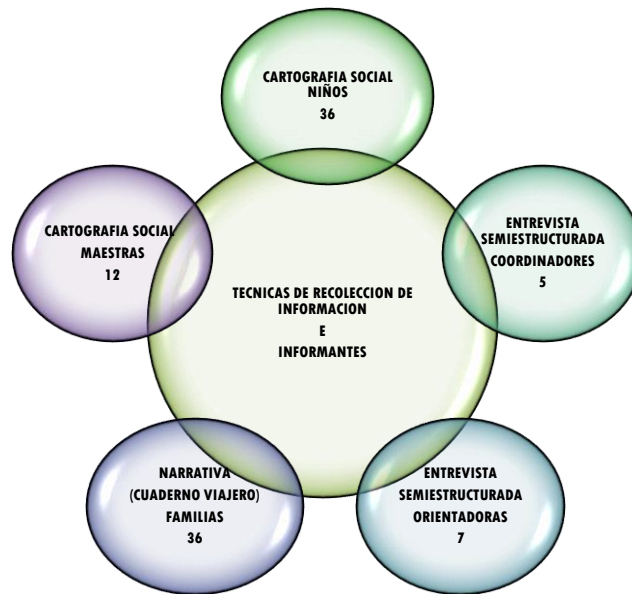
En este primer nivel y de acuerdo con lo anterior, se vio la necesidad de construir una encuesta de quince afirmaciones que abarcaran las tres categorías identificadas en los análisis, las cuáles fueron utilizadas para realizar un filtro y de esta manera fortalecer el tema de los problemas sociales, dándole peso a lo planteado; cabe resaltar que esta encuesta fue aplicada a diez familias de cada institución.

Para la recolección de la información, se emplearon técnicas flexibles y sensibles al contexto social, de modo que permitieran conocer la experiencia de las personas y el significado que otorgan en sus vidas a sucesos relacionados con problemas sociales (Miles, y Huberman, 1994). Para ello se encontró oportuno el empleo de: entrevista semi-estructurada, cartografía social, y narrativa. (Ver anexo 1)

Segundo nivel de análisis

Durante el Segundo nivel de análisis, se llevó a cabo el contraste de la indagación aplicando las técnicas de recolección de información a los siguientes informantes: Cartografía social aplicada a 36 niños y 12 maestras, narrativa a través del cuaderno viajero con 36 familias, y entrevista semi-estructurada a 7 orientadores y 5 coordinadores. (Ver figura 2)

Figura 2. Técnicas e informantes



A continuación se describe el proceso de recolección de información de cada una de las técnicas utilizadas para recoger la información sobre lo que piensan los informantes acerca de *Desprotección, Pobreza y Discriminación*, es así se plantearon cuatro preguntas orientadoras que fueron empleadas en todas las técnicas utilizadas: ¿Qué es?, ¿Qué experiencias ha tenido?, ¿Cómo lo asume?, ¿Qué reflexiones tiene?

Entrevista semi-estructurada

Esta herramienta de investigación cualitativa, se caracteriza por permitir que el entrevistador despliegue una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas con espontáneas. Esto hace posible realizar comparaciones y profundizar en las características específicas de quien informa, por ello hay una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de información.

A partir del uso de esta técnica, se hizo posible conversar, ver el conocimiento, el pensar y sentir de los diferentes informantes, igualmente facilito la cooperación, la empatía, así como apreciar mejor qué piensa realmente sobre lo solicitado, las respuestas no esperadas enriquecen aún más este proceso. Se tuvo en cuenta para esta técnica las voces los orientadores y los coordinadores.

Cartografía social

La Cartografía Social, es considerada como una técnica de trabajo que permite a las personas de la comunidad como académicos, profesionales, funcionarios públicos, y otros actores sociales, se sienten alrededor de una mesa, compartan, discutan y concertén puntos de vista, información y conocimientos sobre la realidad de un territorio determinado.

De acuerdo con Barragán (2014), se ha ido consolidando como una ruta eficaz para abordar problemáticas sociales en el plano educativo. A través de esta técnica los diferentes actores reflexionan sobre su propia realidad, ponen en escena sus concepciones y representaciones, interviniendo en los procesos de construcción social del conocimiento y en las posibilidades de transformación de sus propias realidades.

A partir de representaciones gráficas como dibujos, fotos y mapas; la Cartografía Social permitió un acercamiento de los participantes al medio geográfico, socio-económico, histórico-cultural; bajo la representación social (imagen colectiva) que se tenía del territorio y sus problemáticas. Además de los instrumentos vivenciales se utilizaron: talleres sensibilizadores, trabajo en equipo, recorridos de campo, juegos, narración de experiencias cotidianas, creación simbólica, y material audio, aportando significativamente al proceso investigativo.

La cartografía niños fue una forma valiosa para dinamizar y potenciar la participación de los pequeños de grado transición. El proceso cartográfico, se desarrolló en varias sesiones, cada institución se acogió a su propia dinámica, pero se mantuvo pasos estándares como: sensibilización como primer momento, para ello se hizo uso de varias lecturas, títeres, narraciones, etc., en un segundo momento denominado “manos a la obra” se realizó la actividad manual (recorte, dibujos, trazo, pintura, etc.), y el último paso fue “el recorrido por mi territorio”, el cual dio en cada institución a través de la descripción por parte de la docente o el recorrido por el interior del colegio, de esta forma los niños ubicaron y relacionaron las problemáticas con su entorno, los espacios, y así poder plasmarlo en la cartografía final. (Anexo 2)

La Cartografía maestras inició contextualizando las cuatro preguntas establecidas, donde cada actor participante, en este caso, dos maestras de cada institución educativa de grado transición, narraron desde su experiencia en el conocimiento del contexto su sentir frente a las tres categorías incorporando el diálogo, la discusión y la representación gráfica. Se

realizó un análisis discursivo del resultado, tomando como herramienta el producto del mapeo territorial, donde las docentes verbalizaron y vincularon lo figurativo con lo simbólico. (Anexo 3)

Cuaderno viajero

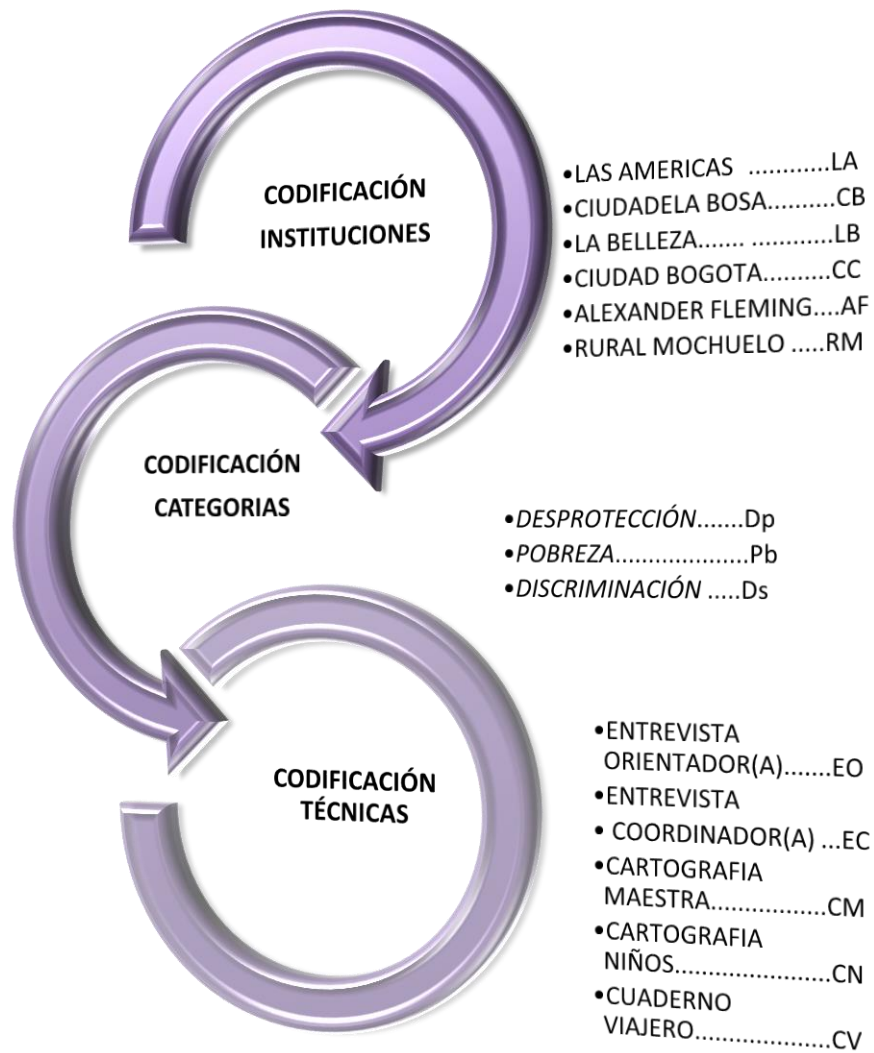
Partiendo de las narraciones plasmadas en los cuadernos viajeros que se trabajó con las familias, se realizó un análisis discursivo, atribuyéndoles gran relevancia a las descripciones de experiencias que se relataron en torno a las problemáticas de *Desprotección, Pobreza y Discriminación*.

El cuaderno viajero utilizado en las instituciones, se diseñó de acuerdo con las dinámicas de cada docente teniendo en cuenta el entorno físico y las familias, este se presentó por medio de un personaje imaginario, cuya función fue la de invitar e informar a quien lo recibía sobre la finalidad de esta herramienta; se contó con la participación de seis familias por institución, las cuales narraron desde su experiencia aquellas situaciones personales que tenían relación con las tres categorías, teniendo como base el entorno escolar, el territorio social y las cuatro preguntas de referencia. Las seis familias, tuvieron la posibilidad de leer y ser leídos por los otros participantes, ya que la narrativa se realizó en varios momentos y paso por los diferentes hogares en distintas ocasiones. (Anexo 4)

Para organizar la información obtenida al emplear las técnicas seleccionadas, el equipo estableció la siguiente codificación:

1. Para las seis instituciones se hizo la codificación a partir de las iniciales del nombre de cada una colegio, en mayúsculas. (Ver figura 3)
2. Las tres categorías establecidas *Desprotección, Pobreza y Discriminación* se codificaron con las dos primeras letras de cada categoría, la primera en mayúscula y la segunda en minúscula. (Ver figura 4)
3. Las técnicas utilizadas por el grupo investigador de acuerdo con las necesidades del proyecto, se codificaron con la primera letra del nombre de la técnica y la primera letra del informante, ambas en mayúscula. (Ver figura 4)

Figura 3. Gráfica de codificación



Tercer nivel de análisis

En este nivel se utilizó la sistematización de la información obtenida en el trabajo de campo y se buscó a partir de la interpretación y la comprensión de los protagonistas encontrar el significado de sus experiencias, cuya función fue dar cuenta de los saberes sociales, para lo que se realiza la transcripción, categorización y análisis de la información en matrices, iniciando con las entrevistas a orientador y coordinador: EO, EC, posterior a esto con las cartografías a maestros y niños CM, CN y finalmente con el cuaderno viajero CV.

En el caso de las entrevistas a orientador y coordinador, se diseñó una matriz en la cual se segmentó cada categoría con su codificación y unas unidades de información; entendidas estas como frases con sentido que son transcritas de acuerdo a lo dicho por el entrevistado, a las que posteriormente se les determinó unas proposiciones que sirvieron para condensar por ideas lo más relevante de estas unidades, para finalmente realizar un análisis del contenido. (Anexo 5).

En cuanto a la cartografía social, se elaboró una matriz en la que se compiló la información que arrojó esta técnica en cada una de las seis instituciones, a partir de la pregunta por cada categoría, para ello se formuló un interrogante desde: el contexto o escenario, la idea o imaginario, lo que les simboliza cada categoría y la experiencia que tuvo el informante. (Anexo 6).

Para el cuaderno viajero se elaboró una matriz en la que se agrupó la información en las instituciones, a partir de cuatro preguntas formuladas en cada categoría ¿Qué sabe? ¿Qué experiencias ha tenido?, ¿Cómo lo asume? Y ¿Qué reflexiones tiene? (Anexo 7)

Durante este nivel, se buscó a través del análisis de información, configurar los Problemas Sociales *Desprotección, Pobreza y Discriminación*, que afectan a los niños del grado transición; se realizó a partir de cada matriz que se estableció para los informantes, un análisis más general en donde se encontraron convergencias y divergencias según lo que se planteó en las tres categorías y en las seis instituciones educativas del Distrito Capital. (Anexo 8).

El grupo investigador realizó el registro documental del resultado de las convergencias y divergencias identificadas de las opiniones, sentires, saberes y pensamientos de los diferentes participantes; buscando así, además de conservar las voces de estos, ordenar los hallazgos, desde esta dualidad, pues fue el punto de partida para pensar, interpretar y comprender el significado de dichos problema para la PI.

CAPITULO VI

RESULTADOS

Al usar las técnicas de recolección descritas en la metodología y posterior procesamiento de la información a través de las matrices de cuaderno viajero, cartografía docentes y cartografía niños, así las convergencias y divergencias, se presentan los resultados obtenidos, organizándolos según la perspectiva de coordinadores, orientadores, maestros, familias y niños. A continuación se observan las convergencias y divergencias de los temas que retomaron los participantes, frente a cada una de las categorías.

Tabla 2 Análisis de convergencias y divergencias

POBLACION	DESPROTECCION	
	Convergencias	Divergencias
Coordinadores	<p>Tres coordinadores identifican el maltrato físico, psicológico y el abandono como las formas más comunes de desprotección presentes en la PI (CC; RM; AF)</p> <p>Tres coordinadores indican que el rol de cuidador es asumido por otros miembros del grupo familiar en especial abuelos o hermanos mayores debido a que los padres deben ir a trabajar. Se delegan funciones de crianza y en ocasiones se presentan diferencias de criterios con los padres. Al respecto se menciona que los abuelos son figuras significativas para los niños (CC; AF; RM)</p> <p>Dos coordinadores hacen referencia al procedimiento que se lleva a cabo en caso de desprotección. Se cita a padres de familia, se realizan acuerdos y ante el incumplimiento se reporta la alerta a RIO. Se remite posteriormente a instancias pertinentes (CC; RM)</p>	<p>El coordinador de CC ahonda en el tema del maltrato psicológico, al analizar que los niños se volvieron el punto de solución y mediación de muchos problemas entre madre y padre, lo cual genera maltrato de orden psicológico hacia ellos.</p> <p>El coordinador de CC identifica otras formas de desprotección como la malnutrición y la violencia de tipo económico, cuando el padre ejerce más el rol de proveedor pero no el de cuidador.</p> <p>Frente al procedimiento que se sigue en la institución en caso de desprotección, el coordinador de CC afirma que el rol de la escuela es de mediador en los conflictos desde la parte formativa y pedagógica. No deben traspasarse límites sino buscar ayuda en otras entidades. El nivel de efectividad frente a cómo operan estas entidades no le corresponde a la institución evaluarlo.</p> <p>El coordinador de AF considera que la desprotección se manifiesta con mucha más intensidad en los casos de los niños desplazados ya que deben sobrevivir en una cultura diferente a la suya, lo cual crea más traumatismos para las familias y por consiguiente para los niños.</p> <p>El coordinador de LA se considera que las personas en condición de discapacidad, se</p>

	<p>Tres coordinadores coinciden en que la desprotección es un asunto de toda la sociedad y que el Estado debe velar por una justicia distributiva, realizar campañas para mitigar las causas de desprotección y no desamparar a las personas (RM; LA; LB)</p>	<p>encuentran desprotegidas al no tener igualdad de condiciones en la sociedad.</p> <p>El coordinador de CC analiza posibles consecuencias de la desprotección, indicando que los niños generan una cantidad de rechazos frente al maltrato que se les da. Las situaciones que se viven en casa tienen un impacto en la calidad de vida de los niños, en todas sus actividades en la escuela y por eso se observan niños agresivos, intolerantes y dispersos. Muchos de ellos provienen de familias disfuncionales.</p> <p>El coordinador de CC considera que Estado ha avanzado en el tema de protección a la infancia ya que le brinda a los niños una gran cantidad de garantías desde lo legal con la normatividad de protección a la niñez y la ley 1620, hasta las entidades contratistas y públicas. Los planes de desarrollo en Bogotá por su parte, han garantizado que los niños sean una prioridad.</p> <p>El coordinador de CC retoma el tema del afecto para trabajar con niños desprotegidos que presentan agresividad. Comenta que ellos se tornan muy agradecidos.</p>
Orientadores	<p>Las siete orientadoras de las seis instituciones, manifiestan que la desprotección es el descuido y la falta de atención hacia los niños, lo cual crea un alto grado de vulnerabilidad. Esto se ve reflejado en el bajo rendimiento académico, baja autoestima, en la parte emocional y auto imagen de los niños (LA; LB; AF; RM; CB; CC)</p> <p>La desprotección también se evidencia en la falta de acompañamiento de los adultos en el cuidado de los niños. Sucede más que todo en familias reconstituidas o con madres cabeza de hogar, que deben salir a sus sitios de trabajos y por lo tanto quedan los niños solos asumiendo el cuidado de sus hermanos menores. Esta situación induce a los niños a estar en la calle y a frecuentar sitios de alta</p>	<p>La orientadora de LA, comenta que la deserción escolar es una de las consecuencias de la desprotección, ya que cuando a los padres de familia se les hacen los llamados de atención, estos prefieren retirar a los niños de la institución. Así mismo toman el colegio como un relevo de sus obligaciones y responsabilidades</p> <p>La orientadora de RM, observa que los niños que han vivido situaciones de <i>Desprotección</i>, copian modelos de conducta poco adecuados, que se vuelven normales en su vida, tal como la agresividad, groserías, sometiéndose a riesgos como lo es el abuso sexual. La orientadora de CC comenta que la desprotección es una situación que puede explicarse muchas veces por la falta de educación de los padres y de estrategias de crianza y considera que sería necesario disminuir el paternalismo del estado ya que ello ha convertido a la sociedad como merecedora de muchos beneficios y no retribuyen nada a cambio.</p> <p>De acuerdo con la orientadora de CC, la función</p>

	<p>peligrosidad (Drogadicción, delincuencia), para su integridad y buen desarrollo (LA; LB; AF; RM; CB; CC)</p> <p>Dos orientadoras indican que algunos de los niños no tienen acceso a los servicios médicos, y en ocasiones se observa negligencia en su uso. No se les inscribe o bien por la inestabilidad laboral de los padres; o bien porque inscribirlos implica perder la condición de ser beneficiarios de algunos subsidios (LB y CC)</p> <p>Cuatro orientadoras indican que en los padres de familia existe la percepción de que proteger los niños es proveer toda la parte económica, es decir, la comida, la vivienda son lo más esencial y que con ello se da por hecho que los niños están bien protegidos. No se tiene en cuenta que protegerlos también es brindarles apoyo emocional, acompañarlos en su proceso de aprendizaje (LA; CC; LB; CB)</p> <p>De acuerdo con dos orientadoras, se percibe desprotección en los hábitos como comer con manos sucias, falta de supervisión en el uso del uniforme, la forma en que se desenvuelve el niño; y se manifiestan inestables, no se les ve motivados y muestran temerosos (AF; CC).</p>	<p>de orientación frente a casos de desprotección es activar las estrategias que se puedan usar. En el colegio se trabaja concientizando a los padres acerca de que es una dificultad que se puede superar y el siguiente paso es activar las alarmas en otras entidades que están obligados a garantizar los derechos de los niños cuando no hay respuesta asertiva de los padres.</p>
Maestras	<p>La Desprotección se evidencia en la soledad, abandono, negligencia de los padres hacia sus hijos, además, situación a la que son sometidos muchos de ellos por diferentes circunstancias.</p>	<p>Las maestras de CB determinan que la puerta de entrada del colegio presenta peligro y desprotección, porque no hay control de quienes salen o ingresan a la institución, muy pocas puertas de acceso al colegio, las rejas muy bajas que permiten la salida ilegal de los estudiantes quienes quedan fuera del colegio sin ningún control, y salones de pre escolar al lado</p>

	<p>De igual manera instancias como el Bienestar Familiar han intervenido en las familias, en algunos casos llevándose a los niños por diferentes factores de riesgo, y los padres deben realizar muchas cosas para poderlos recuperar.</p> <p>El cuidado de los niños por parte de los hermanos, abuelos, amigos de la familia quienes en muchas ocasiones no puede estar atentos al trabajo escolar de los pequeños, dando como resultado un bajo rendimiento académico y convivencial.</p> <p>También se puede ver que en mucha ocasiones los niños deben cuidar de sus hermanos más pequeños, y asumir funciones que no les corresponden, aquí también se evidencia desprotección.</p> <p>El asistencialismo que se evidencia desde el estado, genera en los padres un conformismo y esto conlleva a una mayor desprotección de los menores.</p> <p>Los lugares cercanos al colegio evidencian desprotección para los niños, ya que acá se ven expuestos a varios peligros como robos, muertes, consumidores de drogas, ladrones.</p>	<p>del potrero que dejan al descubierto y a la vista de todo lo que pasa allí, la presencia de perros callejeros que ponen en riesgo la integridad de los estudiantes y comunidad educativa en general.</p> <p>El sistema de transporte también es símbolo de desprotección, ya que es utilizado por toda la comunidad de una forma inadecuada.</p> <p>Para las familias la ayuda del gobierno es lo único que les interesa, e ignoran trabajos tan importantes como la inclusión en el aula.</p>
Familias	<p>Algunas familias expresan que ven la desprotección como el hecho de abandonar a sus hijos y seres queridos por diversas razones, es descuidar a sus pequeños AF, CC.</p> <p>Varias familias manifiestan que las situaciones de descuido y abandono son hacia los más vulnerables como los niños, mujeres embarazadas y ancianos, lo más preocupante e indigno es que los adultos permiten estas situaciones, no</p>	<p>Unas familias expresan ver la desprotección como no tener un lugar digno donde los niños y sus familias vivan con tranquilidad, ni un barrio seguro, es estar nerviosos de salir a la calle y pensar que algo malo va a pasar. LA</p> <p>Por otro lado la desprotección son las personas que están en la calle pidiendo plata porque también son pobres y tienen falta de oportunidades que les brinda el gobierno: algunas familias sienten la desprotección como una condición de inseguridad como un aislamiento dentro de la misma sociedad</p>

	<p>se ponen en el lugar de estas personas que deberían recibir un trato más especial y de consideración. Esta circunstancia ha provocado un efecto de concebir estas situaciones como algo muy común, en donde lo primordial es el sobrevivir el día a día. AF, CC y RM</p> <p>Otros familias ven que la desprotección está relacionada con “dejar solos” a los hijos, que no estén con un adulto responsable que los cuide y los ayude con las tareas. LB,LA RM y CC</p> <p>Por otro lado el concepto de desprotección está relacionado en la mayoría de familias como la falta de cariño, cuidado, afecto, familia, amigos, trabajo, salud y defensa hacia alguien, es sentirse vulnerados sin saber qué hacer ante una situación de urgencia física o emocional.</p> <p>Algunas familias mencionan que la vulnerabilidad social, asistencia médica, drogadicción, delincuencia juvenil, adolescentes cabeza de familia entre otros están relacionadas con abandono hacia los más necesitados de parte de los estamentos gubernamentales.</p> <p>Las familias definen la desprotección como dejar a los niños o personas mayores abandonadas, cuando no tienen el apoyo de una persona o cuando no sienten apoyo por parte de la familia. También se sienten desprotegidos cuando alguno de los padres provoca daño a los hijos a través de agresiones físicas, verbales, sexuales, abandono o maltrato emocional y estas a su vez</p>	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>pueden causar consecuencias grave durante el desarrollo y su crecimiento como personas. La reflexión que hacen las familias en cuanto a la desprotección es que se deben cuidar entres los seres que se aman para que los corazones no se sientan vacíos, generar conciencia a nivel personal y del Estado. Las familias tienen conciencia que deben ser cada vez mejores y luchar por salir de las condiciones en las que se encuentran, para poder darles a sus hijos unas mejores oportunidades en todas las áreas de su vida. LB, RM, CC, CB, AF, LA</p> <p>Las familias opinan que la pobreza en la que viven los hace sentir desprotegidos. Por tal motivo se ven obligados a conseguir trabajo donde sea y cuando aceptan esos trabajos necesariamente deben dejar a sus hijos solos desprotegidos y a cargo de personas que los ayuden a cuidarlos. Estas familias esperan que en algún momento el Estado les ayude y la situación cambie y en vez que suba tanto los impuestos y la comida, el arriendo, le suban a sus sueldos para salir así de la pobreza y dejar de desproteger a nuestros hijos. En otras palabras el Estado es el culpable que vivan esas situaciones de desprotección a las que deben someter a sus hijos. LA, LB, CC, CB, AF, RM.</p> <p>La mayoría delas familias saben de muchos ejemplos de descuido, negligencia y abandono por parte de ellos mismos así como el medio en el que viven no lo ven adecuado para garantizar la protección de sus hijos y familia; pero aceptan que hay la necesidad de formarse y</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>formar a otros para no descuidar sus hijos, y que otros reconozcan las fallas estén cometiendo como padres al no ofrecer lo necesario y adecuado para sus hijos. Buscan ser ejemplo para sus propios hijos y para otros. Resaltan sobre la importancia de concientizar a los padres de no descuidar a sus hijos, a sí tengan situaciones difíciles. El trabajo no debe ser un sinónimo de descuido para con sus hijo, no hay que ponerlos en segundo plano. LA, LB, RM, CC, CB y AF</p>	
Niños	<p>Los niños de cinco colegios relacionan la desprotección con el hecho de estar solos, ya que estos momentos les generan tristeza y se sienten abandonados (CB; CC; AF; LB; LA).</p> <p>Los niños también evidencian la desprotección con su entorno, los escenarios cercanos a su vida como parques, potreros, caños, paraderos de buses para los estudiantes de cuatro colegios generan temor porque los asocian como lugares de peligro y muy inseguros. (CC; LB; RM; CB).</p> <p>De igual manera, para los niños de tres colegios los lugares anteriormente mencionados los relacionan también con personas malas que generan peligro y temor como son muchachos fumando, hombres malos que les pueden hacer daño; así mismo, manifiestan que hay muchos perros callejeros y esto les da miedo. (CB; LA; CC).</p> <p>Para los niños de cinco colegios la casa donde habitan representa en muchos escenarios desprotección, ya que ellos relacionan su hogar</p>	<p>Los niños del colegio CB, relacionan la desprotección con lugares públicos como centros comerciales, supermercados, donde hay mucha gente, porque les da miedo perderse y separarse de sus padres o cuidadores.</p> <p>El colegio para los niños de CC es un lugar donde se sienten seguros y protegidos ya que no están solos, la profesora es una figura que les representa confianza y seguridad; mientras que para los niños de LA este lugar lo relacionan con desprotección, ya que lo identifican como un lugar de riesgo.</p> <p>Para los niños del colegio CB, la desprotección no está ligada a su hogar, no lo relacionan con sus padres o acudientes, sino con otros espacios sociales que representan una amenaza para ellos porque pueden separarlos de sus hogares, como el Bienestar Familiar.</p>

	<p>con la familia y con los que allí viven. Quedarse solos con sus hermanos o al cuidado de extraños les produce frustración y miedo, las peleas entre los padres les genera tensión, estar sin ellos los hace sentir desprotegidos e impotentes de no poder hacer nada para sentir su presencia constantemente (CC; AF; LA; LB; RM;).</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

POBLACION	POBREZA	
	Convergencias	Divergencias
Coordinadores	<p>Cinco coordinadores coinciden en definir la pobreza como la insatisfacción de necesidades básicas como educación, movilidad, vivienda digna, alimentación, servicios públicos y salud (RM; CC; LA; LB; AF)</p> <p>Dos coordinadores resaltan que la pobreza también está determinada por una valoración subjetiva al considerarse pobres (LA ; LB)</p> <p>Dos coordinadores indican que el fenómeno de la pobreza se acentúa más en familias que son monoparentales o reconstituidas y situaciones como el acceso al servicio de salud se pone en riesgo (RM; LB)</p> <p>Dos coordinadores indican que la pobreza se acentúa más en los barrios periféricos y en población desplazada (CC; AF)</p> <p>Tres coordinadores coinciden en afirmar que se cuenta con el apoyo del programa de refrigerio escolar, que ayuda a mitigar el hambre y que se convierte en una fuente de nutrición para los estudiantes. (AF; RM; CC)</p> <p>Dos coordinadores afirman que la pobreza tiene un componente determinante que es la desigualdad social en la repartición de recursos y distribución de oportunidades (LA; LB).</p> <p>Tres coordinadores analizan las políticas de asistencialismo del gobierno frente a las cuales asumen una postura crítica. Si bien se considera que los subsidios deben existir, hacen que las personas se mal acostumbren y no trabajen, debido a que no están ligadas a ningún deber y que resulta más rentable cobrar los subsidios por cada niño que se tiene que ir a trabajar (AF; RM; CC)</p> <p>Tres coordinadores mencionan que la educación es una herramienta clave para salir de la pobreza afianzando la autoconfianza y empoderando a las</p>	<p>El coordinador de CC indica que debido a la movilidad de la población flotante entre sectores de Bogotá se hace necesario tener cuidado en las mediciones de la pobreza en las instituciones ya que muchas veces no se consideran.</p> <p>El coordinador de CC considera que el tiempo que una persona invierte en el desplazamiento desde su casa hasta su lugar de trabajo es un indicador de pobreza ya que debe invertir más recursos y en la medida que pierden tiempo pierden dinero.</p> <p>El coordinador de LA indica que la pobreza va unida al deseo de tener mejores condiciones de vida. Ello impulsa a las personas a querer mejorar sus condiciones y realizar acciones para salir de ella.</p> <p>El coordinador de CC indica que la pobreza en ocasiones se convierte en generador de</p>

	<p>personas frente a la búsqueda de alternativas, posibles soluciones y proyecto de vida. También se requiere un cambio de mentalidad y concientización para sentirse capaces de salir de aquella situación, desarraigar el concepto de no merecer oportunidades lo cual requiere esfuerzo y dedicación (CC;LB; RM)</p>	<p>violencia ya que para salir de ella surgen comportamientos de robo, con el fin de conseguir objetos que la sociedad exige.</p> <p>El coordinador de CC considera que los programas de refrigerio escolar debieran priorizarse a los niños que están en condiciones de mayor vulnerabilidad como aquellos que presentan estado de desnutrición o niñas gestantes.</p>
Orientadores	<p>Teniendo en cuenta las definiciones que dan las siete orientadoras de las seis instituciones se percibe la pobreza como un estado socioeconómico bajo que presenta carencias materiales, de pocos ingresos y donde también la dificultad o privación para conseguir lo necesario crea una sensación de debilidad, lo cual se refleja en baja autoimagen, falta de autoestima y sensación de sentirse pobres (LA; LB; AF; RM; CB; CC).</p> <p>Las siete orientadoras de las seis instituciones manifiestan que la pobreza está relacionada con una sociedad perezosa donde el asistencialismo del estado satisface las necesidades básicas de las familias de este contexto y por lo tanto su proyecto de vida es conformista. El gobierno crea programas que ayudan a mejorar la calidad de vida pero las personas se acostumbraron a que los vean como pobres, solo esperan a que les den más, y ese es el ejemplo que les dan a los niños a ser personas sin aspiraciones. Los niños se habitúan a que deben estar en condiciones de hacinamiento, se concientizan que falta dinero y naturalizan esta situación, perpetuando esta condición (LA; LB; AF; RM; CB; CC).</p> <p>Dos orientadoras mencionan que la pobreza se hace evidente en los casos en que los niños llegan sin desayunar o almorzar lo cual inciden la dificultades de aprendizaje, o simplemente no asisten por tener que acompañar a sus padres a trabajar. También se evidencia en la falta de autocuidado y de higiene personal ya que no se ve como algo necesario (LB;</p>	<p>La orientadora de LA se manifiesta que la discriminación genera pobreza.</p> <p>La gente no se considera pobre pero si frente al estado.</p> <p>La orientadora de CC indica que la pobreza es una condición en la que se puede caer o se puede estar pero se puede salir de ella. No es una condición perenne mientras se tengan habilidades y capacidades para salir de esta situación.</p>

	<p>CC).</p> <p>Dos orientadoras comentan que las condiciones de pobreza están dadas por el alto número de desplazados lo cual los obliga a vivir en inquilinatos y es una condición que se mantiene para seguir sacando provecho de los subsidios. Se crea un estado de confort por recibir las ayudas del gobierno (AF; CC).</p>	
Maestras	<p>La falta de dinero, carencia de recursos básicos para subsistir como vestido, alimentación, recreación, vivienda digna, hacinamiento, carencia de servicios públicos, hacen evidente la pobreza en la población.</p> <p>De acuerdo a maestras de dos colegios, el asistencialismo del gobierno, hace que los pobres sean cada vez más pobres y no deseen superarse. Carencias de tipo afectivo, emocional y nutricional se convierten en necesidades en cuanto se vuelven fundamentales y notoriamente buscadas (RM; CB).</p>	<p>La falta de higiene personal y el desaseo según las maestras de CC, evidencia pobreza y falta de pautas de crianza</p> <p>El analfabetismo vincula la pobreza y mantiene estilos de vida desfavorables que aluden el mínimo esfuerzo intelectual.</p>
Familias	<p>Para las familias en su mayoría la pobreza consiste en carecer de recursos económicos para suplir las necesidades básicas, también como falta de oportunidad (empleo) o de los medios para acceder a conseguir recursos para subsistir y poder vivir dignamente. CB, CC y AF</p> <p>La pobreza espiritual aseguran que ser pobre no es tener poco, sino que es querer tener demasiado, es vivir infeliz, no valorar ni agradecer lo que se tiene ni las bendiciones de Dios, entonces hay pobreza espiritual porque no se lleva a Dios en el corazón. CB, LB, CC Y RM.</p> <p>Por otro lado consideran que la pobreza es un estado mental porque la gente se acostumbra a vivir en mediocridad. A veces no es pobre el que no tiene dinero o no tiene una casa, la pobreza está en el corazón, es pobre la persona que no tiene ganas de salir adelante, ni de surgir en la vida, que no da buen trato a los hijos sabiendo que ellos son el motivo para salir adelante. CB y RM</p> <p>Las familias asumen la pobreza trabajando fuertemente para salir adelante, porque hay momentos difíciles, y a veces el dinero no alcanza; ellos cuentan que tienen la voluntad para salir adelante, son conscientes que para mejorar sus condiciones deben prepararse estudiando, ser</p>	<p>Para AF la situación se vuelve oportunista ya que la mayoría de veces utilizan a los niños para explotarlos económicamente, abusando de su inocencia, ternura, ingenuidad y de los sentimientos que pueda despertar entre los extraños cuando se le ve pedir dinero para comer o llevar algo a su casa</p> <p>En RM. Consideran que se es pobre no por la ausencia de cosas materiales, ni por la falta de recursos para el sustento, sino por el conformismo de que todo se lo deben regalar y eso hace que las personas se vuelvan perezosas para trabajar y salir adelante, tienen pobreza de conocimiento.</p>

	<p>mejores personas y buscar mejores oportunidades laborales. CB, LB, LA y RM. Así mismo otras familias expresan su deseo de que es importante luchar cada día por sus hijos, seguir adelante haciendo frente a cada situación, ayudarlos a ser mejores personas darles estudio y cuenten con un ambiente más o menos aceptable para el buen desarrollo de ellos, que aunque no cuenten con muchos privilegios en medio de sus condiciones de vulnerabilidad sobrevivan con lo poco que pueden tener de sus trabajos informales. AF, LA y LB</p>	<p>En RM Las familias reflexionan que hay personas más pobres que uno y que aún se les puede ayudar sin esperar nada a cambio. Las familias del colegio AF comentan que deben asumir la pobreza enfrentándose ellos, sus familias y en especial los niños a condiciones de peligro para su integridad debido a la delincuencia y drogadicción del sector por la población tan vulnerable que existe.</p> <p>Las familias del colegio CC asumen la pobreza como la oportunidad de poder ayudar al que no tiene, por ejemplo si están sin trabajo se les da un mercado y también dan ofrendas a la iglesia a la que asisten; se percibe mucha resignación ante la situación de la pobreza y lo sustentan en que tienen fe de que todo va a mejorar y que hay que ser persistentes y no desfallecer ya que Dios está con ellos.</p> <p>Para el RM asumen la pobreza como la posibilidad indiscutible de beneficiarse de los subsidios que da el gobierno, aprovechar los refrigerios y la educación gratis a la cual ellos tienen derecho por ser pobres, llevar a sus hijos a los comedores para el almuerzo, es decir, vivir en un asistencialismo que ellos ven como obligatorio por su</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		condición social En LA las familias piensan que se debe aprovechar los recursos que les da el Estado, creen que este es parte importante para salir de esa situación de pobreza y aunque les dan todo o casi todo hay que salir adelante y poder llevar a sus familias a otros niveles más allá de la pobreza.
Niños	<p>Para cuatro colegios la pobreza está relacionada con lugares sucios y llenos de basura, el caño, la calle destapada, el potrero, el puente, el basurero son símbolos de carencia vinculada con lo económico (RM; LB; CC; CB).</p> <p>De igual manera animales como perros callejeros y roedores para los niños de dos colegios los vinculan con pobreza, ya que están ligados a la mugre y a la basura (RM; AF).</p> <p>Para los niños de cuatro colegios, vivir en la calle, ser indigentes son símbolos de carencia y pobreza, ya que son personas que no cuentan con recursos básicos como bañarse, alimentarse, vestirse (RM; CB; LB; CC).</p> <p>Para los niños de los seis colegios, el hecho de que sus padres no tengan dinero para comer, aguantar hambre, lo relacionan directamente con la pobreza (RM; CB; LB; CC; AF; LA). Así mismo, para los pequeños de tres colegios, se sienten pobres porque los padres piden dinero en la calle porque no trabajan, o tienen que pedir prestado para conseguirlo (LB; LA; RM).</p>	<p>La falta de servicios públicos para los niños del colegio LA son muestras de pobreza.</p> <p>Se puede evidenciar que los niños del colegio AF si perciben la pobreza como una dificultad, pero son los padres quienes inculcan su conformismo con esta situación.</p> <p>Los niños de CC relacionan la pobreza con el hecho de que su padre no cumpla con la cuota de manutención que debe darle a su madre, y por este motivo, no tendrán los recursos necesarios para comprar alimento y poder ir al colegio.</p>

POBLACION	DISCRIMINACION	
	Convergencias	Divergencias
Coordinadores	<p>3 colegios indican que la discriminación es el rechazo hacia otro a sea por su condición social, racial, de tipo económico que se da por la intolerancia en la aceptación del otro, de sus costumbres, deseos y necesidades propios (AF; RM; LA)</p> <p>2 Colegios indican mayor</p>	<p>El coordinador de CC comenta que ha sido necesario mediar entre maestros y familias por demandas hechas debido a comentarios discriminatorios. Muchas veces son comentarios en los que no se analiza el contenido semántico y se usan cotidianamente, pero algunas personas reciben como discriminatorios.</p>

	<p>discriminación por analfabetismo. Hay cuidadores analfabetas que muchas veces reaccionan con agresión ante situaciones de rechazo (RM; AF).</p> <p>2 colegios consideran que en muchas ocasiones la misma gente se auto discrimina. Más que todo en que se refiere a su condición económica (LA; LB).</p> <p>3 colegios analizan como la desigualdad es un factor de discriminación que se refleja en el acceso a las oportunidades (LA; LB; CC)</p> <p>3 colegios indican que los colegios cuentan con distintos programas que permiten trabajar la discriminación (AF; RM; CC) mencionando aquellos en los que se trabaja el proyecto de vida en donde se le permite a los niños descubrir sus talentos y valorarse; existen mesas de conciliación frente al conflicto; y el trabajo que se ha venido abordando con el Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana desde la Inclusión, en donde se hace revisión de currículo con el fin de tener en cuenta las particularidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, tener en cuenta el contexto en el que viven y no tratarlos de manera homogeneizada.</p>	<p>Desde el punto de vista del coordinador de CC, los niños pequeños no son discriminadores porque son solidarios por naturaleza. Si se da es por comportamientos aprendidos en el contexto en el que se desenvuelven. La discriminación es más evidente en la una transición que se da al pasar de primaria a bachillerato, ya que los niños se vuelven más agresivos y crueles hacia sus compañeros por sus diferencias.</p>
Orientadores	<p>Dos orientadoras manifiestan que discriminación es mirar con diferencia al otro porque no es igual, en cuanto a su color de piel, estrato, aspecto físico, forma de ser que en muchos casos es por ser agresivos, condición sexual etc., ese es el primer pre-juzgamiento hacia los demás y desencadena esta actitud (CB; AF).</p> <p>En CB y AF se tienen establecidos proyectos que permiten que los niños con condiciones de discapacidad se involucren con los demás estudiantes.</p> <p>En dos instituciones se observa que pobreza y discriminación van de la mano ya que un niño de escasos recursos lo rechazan, lo dejan a un lado y aún más si este pertenece a la población afro descendiente que llegan</p>	<p>La orientadora de CB indica que en la discriminación hay sentimientos incontrolables como la altivez que no permite valorar las capacidades y habilidades de los demás.</p> <p>La orientadora de RM percibe una discriminación mental que conlleva a la autocompasión de su estado y a sentirse rechazados.</p> <p>La orientadora de LA, manifiesta que en los hogares hay discriminación de género y que los docentes también discriminan.</p> <p>En AF la orientadora comenta que la discriminación también nace de los padres ya que muchas veces los niños no son escuchados ni tenidos en cuenta y esto los niños lo</p>

	<p>a la ciudad pero lo más impactante es que ellos mismos son quienes se auto discriminan entre sí , no se valoran como “negros” y esto permite que los estigmas cobren fuerza en esta concepción, así lo manifiesta (AF; CC)</p>	<p>reflejan en el aula.</p> <p>En CC se considera que los niños pequeños no discriminan realmente y cuando esto se da es porque la imitan.</p> <p>La orientadora de CC comenta que la discriminación es sutil en los casos de la población discapacitada y se da a nivel de instituciones por sus horarios restringidos, el acceso a ciertos espacios que limita las salidas pedagógicas. Les toca emplear mecanismos de tutela y derechos de petición para acceder a los beneficios.</p> <p>La orientadora de CC indica que es necesario educar a toda la comunidad educativa al respecto. Por ejemplo, los docentes deben recibir capacitación en el manejo de poblaciones para así poder brindar un mejor servicio educativo.</p>
<p>Maestras</p>	<p>Las maestras manifiestan que la discriminación se puede ver cuando los mismos niños rechazan a sus pares cuando los ven “distintos” por su color (negros) y lo asocian con mal olor, malas costumbres al hablar y al actuar. Así mismo, cuando ellos son diferentes por tener gafas, ser más gordos o flacos, y utilizan apodos al llamarlos.</p> <p>El hecho de llegar sucios al colegio, mal arreglados, con malos olores generan rechazo en los demás compañeros; con la ropa rota, y los niños asocian la pobreza con no poder ir bien al colegio; está directamente relacionada con la discriminación.</p> <p>Son el colegio y el hogar los sitios donde más se genera la discriminación.</p> <p>Las maestras plantean que la escuela está llamada a ser ente regulador y formador de ciudadanos garantes de la tolerancia y el respeto por la diferencia.</p>	<p>Solo un colegio comenta que el transporte público es un sitio discriminatorio para los niños y las niñas</p> <p>Otro colegio toma la ignorancia y falta de conocimientos como un elemento que afianza para la discriminación.</p> <p>Se da discriminación por medio de golpes y violencia física</p> <p>Se evidencia la discriminación en la tienda cuando los niños van y les venden cosas en mal estado, les roban las vueltas y los dejan hasta el final para atenderlos.</p> <p>Existe la creencia que por ser desplazados son delincuentes y se les asocia con los delitos y desadaptación social.</p> <p>Cuando hay peleas entre los adultos los pequeños son víctimas de la discriminación.</p>
<p>Familias</p>	<p>Se encuentra que las familias dieron como concepto de discriminación: el</p>	<p>Una de las familias menciona un caso de discriminación laboral</p>

	<p>ser despreciado o relegados por alguna condición, ya sea económica, racial, de género, salud, sexual, credo, etc. CC, AF, LA, LB, CB y RM</p> <p>Para algunas familias encuentran relevante la discriminación por lo económico y/o social, hacer un lado a los otros por condiciones de tipo físico, por color de piel, por género, es no aceptar la diferencia. Por prejuicio social asociado generalmente a la religión, clase social, raza, discapacidad, inclinación sexual entre otras.</p> <p>Por otra parte la relacionan con la espiritualidad al mencionar que cuando se es objeto de agresión se debe aprovechar eso para pedir por quienes nos rechazan, para que Dios este alegre de cada uno.</p> <p>Además, la definen como el rechazo hacia una persona por algo que no nos parece, hacerla sentir mal ante otras personas por alguna cosa, a pensar o creer que los únicos importantes somos ellos y que los responsables de las tristezas son los demás, o a tomar actitudes de prepotencia, orgullo y soberbia frente a quienes están en desventaja.</p> <p>Para el RM la desprotección la han vivido con experiencia significativas que han tenido las familias alrededor de la discriminación son por la forma de vestir y el lugar donde viven, que se sienten catalogados como “ñeros, ladrones, viciosos o mendigos”. Para los adultos lo más difícil es saber que sus hijos son discriminados por falta de cosas materiales o por no tener una familia como las de los demás, esto para la mayoría es muy duro porque ven sufrir a sus hijos por situaciones que en cierta manera se salen de sus manos.</p> <p>Las familias catalogan la discriminación como un acto de humillación hacia otra persona por varios factores como su condición física, social y que por lo tanto, no valoran las cualidades de los demás</p>	<p>hacia su padre en el trabajo, por hacer valer sus derechos ante los jefes.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

	<p>denigrando de ellos como en el caso del Racismo situación que es muy frecuente encontrar en cada localidad y por consiguiente en los colegio</p> <p>La mayoría de las familias ven la discriminación como un trato de inferioridad que se le da a una persona, es creerse más que los demás, esto se ve reflejado en la crueldad del trato, en burlas, en falta de solidaridad y paciencia. Las familias opinan que la discriminación se da por cualquier cosa como el aspecto físico, la educación, el estrato social, el color de piel, la raza, la religión, la forma de vestir y hasta por el lugar donde se vive.</p>	
Niños	<p>Los niños de cinco colegios evidencian la discriminación en el parque ya que es un lugar de encuentro para ellos donde pueden jugar con sus pares, y al sus amigos no querer compartir con ellos, o no tener juguetes de otros compañeros, sienten rechazo (LB; LA; RM; CC; AF).</p> <p>Para los pequeños de tres colegios la discriminación está relacionada con el transporte público (alimentador, transmilenio), ya que son muy grandes y se les dificulta subirse, o muchas veces no hay sillas para que ellos se puedan sentar porque van muy llenos (LB; CC; AF)</p> <p>La apariencia física para los niños de tres colegios, representa discriminación, ya que al no tener recursos para vestirse bien hacen que imaginen una mala apariencia personal, y pueden sentirse discriminados por su olor, su ropa sucia o rota o por no poder ir a lugares bonitos (RM; LB; LA).</p> <p>La raza o el color de piel para los niños de dos colegios representa discriminación, ya que saben que por el color de piel son diferentes y en muchos lugares tratados mal por ejemplo en la estación de transmilenio (AF; CC)</p>	<p>Los niños de RM se sienten discriminados por la gente que pasa en sus carros mirándolos feo cuando están acompañando a sus padres a trabajar en los semáforos.</p> <p>Los niños de CB, relacionan la discriminación con la falta de comida o agua, ya que existen imaginarios territoriales y personajes ligados afectiva y convivencialmente a ellos.</p> <p>Para los niños de LB la salud y el hecho de no contar con un buen servicio médico que provea una buena atención y los medicamentos necesarios, generan discriminación.</p>

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para la discusión de los resultados, se tuvieron en cuenta las unidades de información definidas así: *Desprotección* (Dp): comportamientos de los adultos hacia los niños en situaciones relacionadas con: la no atención de necesidades básicas primarias y la violencia física, intolerancia y el maltrato físico y verbal. *Pobreza* (Pb): privación de las capacidades básicas como vida, salud física, integridad física, sentidos, emociones, razón práctica, afiliación, otras especies, juegos y control del entorno político, económico, laboral. *Discriminación* (Ds): prácticas cotidianas de un trato desfavorable o de desprecio a una persona o grupo por su condición racial, económica, religiosa, género, orientación sexual, etario, discapacidad, víctima de conflicto armado, étnico.

Se presenta la perspectiva de coordinadores, orientadoras, maestras, familias y niños frente a estas unidades de información, retomando las convergencias y divergencias que se suscitaron a la luz de autores como Bourdieu (1981), Arendt (1996), Bárcena y Melich (2014), Nussbaum (2012), Levinas (1991), De Paul y Arruabarrena (1997), Sen (2000), e ilustrando el análisis con las voces de los participantes.

El propósito aquí fue develar la comprensión que tenía cada grupo poblacional con respecto a las categorías, sus vivencias y propuestas, indagando si entre colegios se presentaban similitudes o particularidades frente a su abordaje, para retomar dichas perspectivas dentro de la propuesta de las líneas de formación y participación.

Una mirada a la Desprotección en la Infancia

El análisis de la categoría *Desprotección* permitió indicar que coordinadores, orientadores y maestros, identifican el maltrato físico, psicológico y la negligencia, como las formas más comunes en la que ésta se manifiesta. Se presenta entonces tanto por comisión como por omisión (De Paul y Arruabarrena, 1997). En cuanto a la *Desprotección* por comisión, el maltrato físico es expresado en voz de los participantes, así:

“Se evidencia que muchas de las familias han tenido experiencias de maltrato infantil, más que todo físico, donde ha tenido que intervenir el Bienestar Familiar a extremos que se han llevado a los niños y los padres han tenido que hacer muchas tramites por recuperarlos” (RM.CM.Dp).

Con respecto al maltrato psicológico, un coordinador indica: “los niños se convirtieron en el punto de mediación de muchos problemas entre madre y padre, lo cual

genera maltrato de orden psicológico hacia ellos” (CC.EC.Dp). En efecto, es un fenómeno que ha ido en aumento y tiene lugar cuando los padres se centran en cubrir sus propias necesidades emocionales, desatendiendo las necesidades de sus hijos (Seijo, Fariña y Novo, 2000).

En cuanto a la *Desprotección* por omisión, con respecto a la negligencia, se comenta en voces de maestros que:

“La negligencia también es muy alta en el colegio porque los padres con el tema del asistencialismo se acostumbraron no solo a que se les de todo desde la parte económica sino que ahora también quieren que las docentes les solucionemos hasta los problemas de la casa.” (RM.CM.Dp).

Lo anterior pone en evidencia que los padres tienden a delegar sus funciones en otras instancias. De acuerdo con orientadores, maestros y coordinadores, la situación es más recurrente en familias monoparentales, reconstituidas, con padres adolescentes, e impacta la calidad de vida de los niños que tienden a manifestar sentimientos de temor, soledad, tristeza y en algunas ocasiones se tornan agresivos o reflejan actitudes de apatía, introversión o desobediencia. Al respecto un coordinador comenta:

“Cuando se observan niños en condiciones anormales de comportamiento, agresivos, intolerantes, dispersos, lo primero que se mira es su entorno y se analiza su contexto, a fin de realizar un seguimiento sobre todo a aquellos niños que viven desintegración de la familia y violencia familiar. Si bien no todos los niños que vienen de familias disfuncionales presentan estos problemas, la gran mayoría si tienden a tener problemas de comportamiento...hacia los compañeros y hacia el maestro.” (CC.EC.Dp)

Dadas las características de estas nuevas dinámicas familiares, los padres deben irse a trabajar delegando el rol de cuidador en otros agentes socializadores, como abuelos o hermanos mayores que se convierten en figuras significativas para los niños al proveerles sustento emocional pero se les delega funciones que no les corresponden. En esta medida, “Los niños son cuidados por hermanos o abuelos quien no puede estar pendientes de su proceso escolar y que fácilmente se evidencia en su rendimiento académico y disciplinario” (LB.CM.Dp)

En otras ocasiones se delega la función a amigos de la familia o los niños mismos deben asumir el rol de cuidador de sus hermanos menores, situación que les produce frustración al

no sentir la presencia de sus padres constantemente o miedo de que algo malo les suceda a ellos o a sus hermanos bajo su cuidado. Al respecto, los niños comentan: “Yo siento miedo cuando tengo que quedarme encerrado en el cuarto con mis hermanos mientras mi mamá llega de trabajar” (LB.CN.Dp), “siempre me la paso con mis hermanos que son groseros...” (RM.CN.Dp).

Las maestras ponen en evidencia la situación indicando la vulneración de derechos de los niños que deben asumir funciones de adultos. En su voz indican que:

"En la casa, consideran que se evidencia *Desprotección* cuando los niños deben cuidar de sus hermanos menores y asumir funciones que no les corresponden tales como la alimentación, cocinar y el aseo.”(CC.CM.Dp)

Además de ello, se les expone a peligros dejándolos al cuidado de personas ajenas a la familia que no ofrecen un adecuado soporte emocional a los niños: “Existen cuidadores no formales donde permanecen gran cantidad de niños hasta altas horas de la noche y en algunos casos hasta el otro día” (AF.CM.Dp).

Las familias en los cuadernos viajeros, relatan con sus historias de vida que estas son situaciones que tienden a replicarse de generación en generación:

“... Cuando tenía 7 años mi mamá me abandonó y me dejó a cargo con mi abuelita y aguantamos mucha hambre, vivíamos de un lado a otro. No teníamos casa y nos tocaba quedarnos en casa de gente conocida de mi abuelita y fue una época muy terrible”. (LB.CV.Dp).

“... a muy temprano edad mi papá se fue a vivir con otra señora y abandono a mi mamá y nos dejó aguantando hambre y necesidades” (LB.CV.Dp)

Así lo señala Arruabarrena (1997), cuando indica que la historia personal influye de manera importante en la forma en que una persona se comporta con sus hijos. Este autor comenta que los padres que han sufrido situaciones de *Desprotección*, no han tenido modelos parentales adecuados o no han visto satisfechas sus necesidades básicas en la infancia, y que por ello pueden tener dificultades para atender y satisfacer adecuadamente las necesidades de sus hijos. Además, si tenemos en cuenta que estos padres de familia constituyeron de *habitus* bajo condiciones de desprotección, su percepción y apreciación del mundo está permeada por

condiciones de *Desprotección* y en esa medida, se reconstruyen los mismos esquemas a través de las prácticas (Bourdieu, 2011).

Otra convergencia encontrada fue el hecho que los subsidios de transporte que reciben las familias para los niños, es empleado para cubrir otras necesidades, exponiendo a los niños a realizar largos recorridos desde su casa hasta el colegio, naturalizando esta situación. Nuevamente encontramos como este *habitus* es interiorizado esta vez por los niños. Siguiendo a Bourdieu (1980), esta disposición se inscribe en el cuerpo de los niños y en su psique, lo que les quita esa misma condición de individuos, transformándolos en agentes que “arrastran” sus modos de representación a los *Campos* en que se desenvuelven y de esta manera deben pasar por lugares peligrosos como calles, caños, potreros, parques exponiéndose a situaciones de robos, atracos, consumo de drogas, habitantes de calle, y presencia de animales callejeros.

“el niño se concientiza que como no hay dinero para el transporte entonces camina largas distancias y si pensamos en un niño de 3, 4 o 5 años, caminar más de veinte minutos es duro pero se asocia a ese me toca, es como una actitud que los padres inculcan” (CC.EO.Dp)

Además se exponen de acuerdo con los maestros, a accidentes de tránsito, debido a la “invasión de bici taxis, carros, alimentadores, motos, ciclas, vendedores, falta reductores de velocidad, de señales de PARE y no hay presencia de la policía nacional principalmente frente al colegio” (CB.CD.Dp). El transporte público también es considerado por los maestros como un lugar donde se presenta la *Desprotección*. “Por lo general ellos sienten miedo para utilizar este medio de transporte. Pero como es la única forma de trasladarse de un lugar a otro, no tiene de otra que utilizarlo” (LB.CD.Dp).

En cuanto a las divergencias, se encontraron otras formas en las cuales la *Desprotección* como la mal nutrición. Así, en el colegio la Belleza, se indica que “algunos de ellos llegan sin desayuno y muchas veces sin cenar la noche anterior” (LB.CM.Dp). En el Colegio Ciudad de Bogotá se presenta el hecho de asumir más el rol de proveedor que de cuidador lo cual genera una violencia de tipo económico y un descuido en otras áreas de la vida del niño:

“Cuando un padre de familia expresa que manda en el hogar pues es quien paga, genera una violencia económica frente al hogar y a las personas que alimenta... esto es un indicador de *Desprotección social*” (CC.EC.Dp).

Según indica el coordinador, a ello se suma el hecho de que estos padres no realicen un adecuado seguimiento escolar, no los lleven a terapias que pueden ser beneficiosas para los niños, vulnerando sus derechos en cuanto a salud y educación. Es importante recordar al respecto, que el derecho a la educación es mucho más que el derecho a tener un cupo escolar. Es el derecho a aprender y tener un adecuado apoyo en casa también; Es el derecho a que los adultos que rodean al niño venzan los obstáculos que el niño no ha elegido tener para darle las oportunidades que merece tener.

En las divergencias aparecen otros factores que se asocian a la *Desprotección* como las familias en situación de desplazamiento, en el Colegio Alexander Fleming. Allí, los niños desplazados suelen vivir en inquilinatos, en los cuales ellos son espectadores pasivos de los distintos conflictos que allí surgen, viviendo en “condiciones desfavorables para su desarrollo integral” (AF.EC.Dp). Además, deben sobrevivir en una cultura diferente a la suya, lo cual crea aún más traumatismos. En el caso del colegio Las Américas, se considera que la *Desprotección* se da en mayor medida hacia niños en condición de discapacidad o que viven en barrios inseguros.

Por su parte, en el colegio Ciudad de Bogotá, se observa que padres con poco Capital Cultural debido a su bajo nivel de escolaridad de los padres que poseen y la falta de estrategias de crianza que generan situaciones de *Desprotección* en el Colegio Ciudad de Bogotá, al respecto se menciona descuido en el seguimiento de la salud de los niños en ocasiones por la inestabilidad laboral de algunos padres, ocasionando consecuencias perjudiciales en el desarrollo integral de la vida y afectando las capacidades de salud e integridad física (Nussbaum, 2012).

Además de ello, surgen divergencias en la manera en que incide la *Desprotección* en los niños. En el colegio Rural Mochuelo, se consideró que los niños evidencian falta de hábitos de higiene, y en el colegio Ciudad de Bogotá, se indicó que los niños desprotegidos tienden a tener un bajo rendimiento académico. La orientadora comenta además que existen casos de deserción escolar ya que ante el llamado de atención a la familia, o cuando se siguen procesos que involucren a otras instancias estatales, prefieren retirar a los niños de la institución, quitando la oportunidad de activar estrategias de solución ante estas problemáticas, como seguimiento, asesorías o terapias por parte de Comisaria de Familia o Bienestar Familiar.

Siguiendo con las divergencias, se encontraron otros lugares constitutivos del *Campo* donde se desenvuelven los niños (Bourdieu, 1980), que se relacionan con la *Desprotección*. Al respecto, las maestras del colegio Ciudadela de Bosa, indican que la puerta de entrada del colegio presenta peligro, porque no hay control de quienes salen o ingresan a la institución y los niños pequeños son atropellados por otros más grandes. En este colegio, también se indicó que los lugares públicos como los Centros Comerciales les generan temor a perderse o quedar alejados de sus cuidadores.

No obstante, los niños en esta institución, no perciben la escuela ni el hogar como un sitio de *Desprotección*, sienten más bien temor de ser arrebatados por instituciones gubernamentales como el Bienestar Familiar, a los que les tienen aprehensión por tener la potestad de llevárselos y separarlos de su familia. De igual manera, los niños ven la escuela también como un territorio de protección por parte de sus maestras, quienes brindan cuidado y seguridad, además siguiendo a Bourdieu (1981) e allí se ofrece Capital Social a los niños en la medida en que se activan y movilizan vínculos de solidaridad como consecuencia de pertenecer a un grupo escolar.

Rol de las Instituciones Sociales Frente a la Desprotección

La *Desprotección* es una problemática que debe ser asumida siguiendo el principio de corresponsabilidad de la Escuela, el Estado, y la Familia, a fin de garantizar la atención y protección integral de los niños. Por ello, se analiza a continuación los aportes de los participantes frente a cada estamento.

En cuanto a la Escuela, se encontró que las seis Instituciones Educativas establecen un procedimiento homogéneo frente a los casos de *Desprotección*, que inicia con una citación a padres para establecer acuerdos, ante el incumplimiento se sube la alerta a la estrategia RIO (Respuesta Integral de Orientación) y se remite posteriormente a instancias pertinentes para que intervengan y se brinde acompañamiento y apoyo psicológico a padres y niños en caso de ser requerido.

Dentro de las divergencias, al respecto, en el Colegio Ciudad de Bogotá se ahonda en el tema, indicando que el rol de la escuela es de ser mediador en los conflictos desde la parte formativa y pedagógica, trabajar desde el afecto y concientizando a los padres brindando algunas alternativas de crianza:

“Lo sancionatorio compete más a la policía y jueces, a la escuela le corresponde la tarea de tratar de buscar acuerdos desde lo familiar y pedagógico... La escuela no debe traspasar los límites de lo que no le corresponde hacer, sino buscar ayuda en otras entidades. Por lo cual es posible tratar de buscar la manera que la familia vuelva a hacer parte del proceso educativo, y buscar alternativas para evitar la deserción” (CC.EC.Dp).

Por consiguiente, la *Desprotección* es uno de los desafíos para librar como actores de la escuela; Cullen, hace la invitación a hacerse “responsables del otro, y esto posibilita que los mundos posibles de la formación docente sean un espacio de acogida, de hospitalidad, de vínculos primariamente justos” (2009, pág.46).

En cuanto al Estado, los coordinadores y orientadoras concuerdan en indicar que se ha avanzado en el tema de la protección a la infancia, ya que brinda a los niños una gran cantidad de garantías. Desde lo legal, se han generado leyes como la 1620 y la normatividad de la protección a la niñez. Por su parte, los planes de desarrollo en Bogotá han garantizado que los niños sean una prioridad. De esta manera, los coordinadores consideran que el Estado debe velar por una justicia distributiva, en la que las personas tengan igualdad de condiciones para acceder a sus derechos y no se les desampare; además, debería realizar campañas para mitigar las causas de *Desprotección*. Desde la escuela, propone trabajar desde el afecto.

“Si bien el afecto no sostiene las relaciones humanas en un mundo donde no hay como suplir las necesidades que se exigen, al observar a un niño que es muy agresivo, es eficaz abrazarlo y acercársele cuando no esté en una situación de conflicto y el automáticamente se retrae porque necesita afecto . Por ese lado se le puede empezar a hablar. Si se aborda al niño en un momento de conflicto, se vuelve agresivo hasta con el maestro porque es propio de su comportamiento también por toda esa cantidad de factores asociados que vienen desde su hogar, como el hambre, la *Pobreza*, las necesidades no satisfechas, que hacen que las personas, si se les sabe llegar, se vuelven profundamente agradecidas” (CC.EC.Dp).

Esta voz, remite a Arendt (1996), que plantea que educar es necesariamente un compromiso ético con el mundo, un acto de amor. Se considera además que la *Desprotección* es un asunto de todos resaltando que la corresponsabilidad también atañe a la sociedad. Siguiendo a Levinas (1991), la responsabilidad para con los demás es algo inherente a la condición de seres humanos. Voces que dicen: “cada colombiano desde su quehacer debe aportar a disminuir el abandono, el maltrato físico y psicológico hacia los niños especialmente” (RM. EC. Dp), ponen el acento en el compromiso vital con los otros, especialmente con los más débiles y excluidos (Levinas, 1991).

Sin embargo las familias del Colegio Las Américas, plantean una divergencia al observar poca justicia distributiva por parte del gobierno ya que frente a los fuertes incrementos que se hacen en impuestos, canasta familiar, y arriendos, no mejoran las oportunidades de trabajo ni los salarios, por tanto no pueden brindar mejores condiciones de vida a sus hijos, acentuando las situaciones de desprotección. En sus relatos indican:

“mi familia y yo pensamos que estamos desprotegidos porque el gobierno no nos ayuda, cuando necesitamos ir al médico no podemos porque somos Sisben nivel 3 la consulta cuesta ochenta mil pesos, nos toca hacer muchas colas para conseguir el mercado y tengo que dejar a los niños con otras personas cuando voy a trabajar” (LA.CV.Dp).

En cuanto a las Familias, en general, coinciden en que el trabajo no debe ser un sinónimo de descuido para con sus hijos, existe conciencia que deben luchar por salir de las condiciones en las que se encuentran, y para lograrlo ven la necesidad de formarse, aprender nuevas pautas de crianza y ser ejemplo para sus hijos así se vivan situaciones de vulnerabilidad.

Voces y saberes frente a la Pobreza

En el caso de la *Pobreza*, coordinadores, orientadores y familias concuerdan en definirla como la insatisfacción de necesidades básicas en lo que se refiere a alimentación, salud, vivienda y educación. Se observa por ejemplo, que las maestras identifican la *Pobreza* en los niños en la forma en que viven en sus casas. La mayoría de ellos viven en inquilinatos, habitación en arriendo y a su vez, estos no cuentan con los servicios publico apropiados como agua, gas y alcantarillado, lo que dificulta aún más las convivencia y al generación de capacidades, “Varios viven en inquilinatos y en hacinamiento en donde una habitación es para papás e hijos, e incluso una misma cama para varios de los integrantes de la familia” (CC.CM.Pb). Siguiendo a Nussbaum (2012), la capacidad de control sobre el propio entorno material se afecta en la medida en que no se tienen las condiciones básicas para asegurarlo.

Los niños por su parte, coinciden en percibir que se sienten pobres cuando los padres piden dinero en la calle porque no trabajan, tienen que pedir prestado para conseguirlo, o cuando los padres no entregan la cuota de manutención. Al hacer referencia a un cuento en la elaboración de la cartografía de niños, comentan:

“Sus papas siempre están pidiendo dinero y no trabajan por eso no pueden comprar suficiente comida y hace que aguanten mucha hambre, porque son muchas las personas que viven en una sola casa.” RM.CN.Pb.

Además, se considera que la *Pobreza* también está determinada por una valoración subjetiva. Voces que expresan: “hay un concepto de no merecer oportunidades y considerarse pobres por vivir donde se vive o por tener unas condiciones de vida con una calidad muy inferior” (LB.EC.Pb). Así, retomando a Nussbaum (2012), se podría indicar que las personas que se consideran pobres, no han identificado las oportunidades efectivas que se les presentan para elegir aquellas que les permitan desarrollar sus capacidades para salir de la *Pobreza*. Las familias consideran al respecto que la gente se acostumbra a vivir en estas condiciones y no tienen interés en salir adelante acentuando la pereza y el conformismo.

La característica principal de este escenario es la interiorización de la pobreza; la sumisión o resignación frente a las condiciones de pobreza y la consecuente incorporación del *habitus* de pobre. Se trata de personas con falta de expectativas respecto a su futuro educativo, laboral y social, que han “aceptado” su condición de pobres y las problemáticas que dicha situación comporta.

Aparecen más convergencias para establecer las facetas de la pobreza que permiten determinar que la pobreza es percibida por los participantes desde el enfoque multidimensional al considerar múltiples dimensiones de la pobreza (Gallego, 2009), quienes identifican diferentes expresiones y manifestaciones de la *Pobreza*. Desde esta concepción, el hambre, las malas condiciones de la vivienda, el consumo de drogas, entre otros que se presentan a continuación, deben ser considerados elementos imprescindibles para analizar las condiciones de vida asociadas a la *Pobreza*. La forma en que estos elementos se combinan configuran diversos contextos o *Campos* de pobreza, que a su vez pueden indicar diferentes grados de precariedad y de vulnerabilidad social.

Entre estas facetas, las familias consideran que existe *Pobreza* espiritual cuando no se valora ni se da gracias a Dios por lo que se tiene. Las orientadoras expresan que las carencias de tipo afectivo se convierten en otra faceta de la *Pobreza* ya que se pierde el interés por superar esta condición. Coordinadores afirman que en ocasiones se pone en riesgo la salud ya que “con ayuda del SISBEN resuelven algunas situaciones urgentes pero no de seguimiento y control como manera de prevenir otras condiciones que pudieran poner en riesgo a largo plazo su calidad de vida” (RM.EC. Pb).

Los maestros expresan por su parte, que la falta de recreación refleja la *Pobreza* en ella enmarcan el poder reír, disfrutar, jugar y tener actividades recreativas. Así la falta de juguetes, no pueden ir a salidas pedagógicas, se quedan encerrados en sus casas en vacaciones es considerado como una faceta de la *Pobreza* ya que los niños no pueden experimentar a plenitud su infancia. “Para las familias el hecho de llegar a las vacaciones o final de año y no poder disfrutar de las cosas que ven que disfrutan otras personas. Para algunos niños en la época de vacaciones se convierte en quedarse encerrados en la casa” (CC.CM.Pb); así la carencia de esta capacidad se convierte en una forma de *Pobreza*.

Se observa entonces cómo las condiciones sociales de las familias de los niños, limitan muchas de las posibilidades de lograr una vida digna (Sen, 2000), siendo la salud física, emociones, integralidad, juego y el control sobre el entorno, las capacidades básicas dentro de las que propone Nussbaum (2012), que se ven afectadas.

En cuanto a los escenarios donde se evidencia la *Pobreza*, maestras y niños, indican lugares sucios y llenos de basura. Para los niños vivir en lugares cercanos a el caño, la calle destapada, el potrero, el semáforo, el lote solo o la casa hecha de palos, son símbolos de carencia vinculada con lo económico; también, el puente que deben cruzar todas las mañanas, son representaciones que los niños hacen respecto a la *Pobreza*. Se sienten pobres cuando tienen que venir al colegio caminando por el potrero o vivir en casas rotas, húmedas, feas, donde los roedores y perros callejeros son parte de las habitaciones.

Por otra parte, para los niños, la *Pobreza* está representada por las personas que viven en la calle “*Esa gente es verdaderamente pobre, gente que no tiene como bañarse y andan sucia, sin calzado*” (LB.CN.Pb); en otras palabras, ellos no se ven tan pobres como otras personas, porque ellos por lo menos tienen donde vivir, donde refugiarse. Los indigentes por otro lado no tienen nada, sufren mucho más.

Se consideró dentro de las convergencias de maestras y orientadoras, que la *Pobreza* se manifiesta en los niños que llegan sin comer, en la falta de autocuidado y autoestima lo cual incide en las dificultades de aprendizaje, o no asisten a la escuela por tener que acompañar a sus padres a trabajar.

Dentro de las divergencias, se encuentra que el colegio Alexander Fleming, se asocia la pobreza con situaciones de drogadicción o delincuencia debido al sector donde se encuentra ubicado. En el colegio Ciudad de Bogotá, se considera que el tiempo de desplazamiento

desde la casa hasta el lugar de trabajo de los padres, es un indicador de *Pobreza*. En cuanto a la incidencia en la vida de los niños, se encontró como divergencias, que estar en medio de la carencia y de la necesidad generada por la *Pobreza* también vienen problemas de higiene y desaseo, ya sea porque las viviendas carecen de servicios públicos o porque las familias no se comprometen con las formas apropiadas de representación social en cuanto al cuidado del cuerpo: “La *Pobreza* está representada por las maestras, por la falta de higiene personal y el desaseo” (LB.CM.Pb).

La perpetuación de la Pobreza y vías para salir de ella desde la perspectiva de los informantes

La *Pobreza* es vista dentro de las convergencias como una consecuencia de la desigualdad social en la repartición de recursos y distribución de oportunidades. De allí que se observe más esta problemática en los barrios periféricos y en población desplazada, condición que se mantiene para seguir sacando provecho de los subsidios. Sen (2000) indica al respecto que ésta es considerada un fenómeno que también depende de los sistemas sociales y políticos en que se encuentran los individuos. Al respecto, los coordinadores consideran que en Colombia un componente característico del sistema es la desigualdad social:

“En otros países, quizás el problema de *Pobreza* no sea tan determinante porque las personas viven en un nivel más o menos estándar...mientras que en Colombia la situación es crítica porque...no existe ese rango...la gente está o muy abajo...o está muy arriba, el rango medio donde debería estar la mayoría prácticamente es inexistente” (LA. EC. Pb).

Se observa que las maestras también atañen al fenómeno de inequidad desde el punto de vista social y de acceso a la educación como una forma de *Pobreza*. Al respecto, Nussbaum (2014) considera que la capacidad relacionada con los sentidos, imaginación y pensamiento, es la que permite a los seres humanos utilizar sus sentidos e imaginación y pensamiento para destacarse en sus conocimientos y cultivar una educación adecuada; “El fenómeno de la inequidad es un fenómeno que se ha conservado y más aún perpetuado en nuestra sociedad” (RM.CM.Pb), es por ello que las maestras afirman que “El desconocimiento perpetúa la *Pobreza* y mantiene estilos de vida malsanos que aluden al mínimo esfuerzo intelectual” (RM.CM.Pb). En este sentido, los niños viven en entornos pobres no solo en lo físico y ambiental, sino también pobres en el cultivo del intelecto, lo cual no les permite desarrollar su Capital Cultural y como lo indica Bourdieu (1981) genera mecanismos de “reproducción

de la desigualdad” con la consiguiente dominación social y cultural, hacia los más desfavorecidos.

Por lo anteriormente expuesto, se puede analizar que existe en la vida de estas familias, muchas formas de vulnerabilidad frente a la *Pobreza*; de ahí que la justicia social no sea equilibrada para todas las personas, por lo que es importante resaltar la apuesta de Nussbaum (2012) de contrarrestar la teoría de medir el desarrollo de un país únicamente por el crecimiento económico, ya que se ha demostrado que la falencia económica no refleja el desarrollo humano de una sociedad.

De acuerdo con los coordinadores, es importante reconocer que existen estrategias que el Gobierno ha establecido como garante de derechos frente a las poblaciones vulnerables afectadas por la *Pobreza*. Una de ellas es el apoyo alimentario mediante el programa de refrigerio escolar, que permite a los niños suplir necesidades alimentarias con las que vienen de la casa. Se considera que:

“Los niños que están en condiciones de mayor vulnerabilidad como...niños que vienen indicados medicamente con desnutrición, debieran priorizarse...el refrigerio se constituye en el desayuno y almuerzo de muchos de los niños” (CC.EC. Pb).

En cuanto a las demás políticas de asistencialismo que propone el Gobierno, los coordinadores, orientadores y maestros asumen una postura crítica. Si bien, se considera que los subsidios y ayudas que se brindan a las familias, deben existir, hacen que las personas se mal acostumbren y decidan no trabajar. La dificultad que se observa es que el asistencialismo no va ligado a ningún deber y resulta más rentable cobrar los subsidios que ir a trabajar:

“hay personas que hacen cuentas por su volumen de niños que tanta plata les genera desde el asistencialismo y que tanto les representa ir a trabajar por su cuenta. En esa medida, cobran los subsidios...resultando más rentable... que ir trabajar” (CC.EC.Pb).

Los niños en la construcción de su *habitus* incorporan la condición de tener necesidades permanentemente, vivir en condiciones de hacinamiento, y como se presentó en el caso de la desprotección, dado que no hay dinero para transporte deben desplazarse a pie, aguantar hambre, no estrenar ropa y en muchos casos experimentar aburrimiento y abandono. Las orientadoras expresan que los niños reciben ejemplo de la falta de aspiraciones, se habitúan a que deben estar en condiciones de hacinamiento, se concientizan que falta dinero y naturalizan esta situación, perpetuando esta condición.

Por su parte en el colegio Rural Mochuelo las familias en situación de desplazamiento consideran que las ayudas del gobierno son obligatorias dada la condición en la que se encuentran y prefieren mantenerse en esta situación por ejemplo, no afiliándose a una EPS ya que pierden los subsidios, que mejorar su condición de vida, neutralizando sus expectativas de movilidad social. En el colegio la Belleza, las maestras también indican que “el asistencialismo del gobierno, hace en gran parte que las personas se sientan así, pobres, y lo que hacen es quedarse quietos” (CB.CM.Pb).

Sin embargo, de acuerdo con Bourdieu (1981), los pobres a pesar de ser pobres, experimentan la vida de formas diversas, y construyen variantes de *habitus* que les disponen de forma distinta ante el hecho de experimentar las condiciones de *Pobreza*. Por ello, así como aparecen las formas de percibir y experimentar la pobreza, los participantes comentan vías para salir de ella que van ligadas a su manera de entender el mundo y son constitutivas de su *Campo* y de su *habitus*. Ello impulsa a las personas a querer mejorar sus condiciones, y tiene que ver con las capacidades que desarrollan para salir de la *Pobreza* (Nussbaum, 2012).

De esta manera, se observan familias que entre sus experiencias con respecto a la *Pobreza*, narran su lucha por salir adelante, en momentos difíciles. Son conscientes que para mejorar sus condiciones deben prepararse estudiando, ser mejores personas y buscar mejores oportunidades laborales y dando ejemplo a sus hijos. Piensan que con fortaleza, la *Pobreza* no va ser parte de sus vidas para siempre. En su voz indican:

En la casa somos cinco, mis cuatro hijos y yo. Es difícil conseguir lo del diario y más cuando a uno le toca solo conseguir lo de todos los gastos, no tengo un empleo fijo pero me la rebusco, vendo dulces durante el día, pero no quiero esto para toda la vida ni para mis hijos, por eso estoy estudiando las noches para sacar mi primaria. (RM.CV.Pb)

También retoman elementos de sus vidas para que los hijos valoren lo que se tiene y que a futuro busquen mejores condiciones de vida:

“Cuando estaba muy pequeña por la violencia perdí a mi padre, mi madre que no trabajaba se vio obligada a hacerlo dejando a sus cuatro hijos solos en casa, todo fue un caos, muchas veces no teníamos para desayunar menos para almorzar, como se dice solo un golpe seguro y esa es la comida, estudiábamos pero por falta de materiales y moral y quién nos guiara no terminamos, el hermano mayor aprendió a trabajar como latonero, el segundo se volvió rebelde y la calle conoció y de malas amistades se rodeó, por mi parte me refugié en casa y la

más pequeña creció con muchas más carencias económicas y afectivas casi toma un mal rumbo pero gracias a Dios no pasó, fueron tiempos muy difíciles que nos frenaron en un desarrollo normal porque no vivíamos, sobrevivíamos; a mi hija mayor le cuento mi historia para que ella valore que el hogar que tenemos aunque no tiene lujos, es una maravilla, ella puede escoger desayunar, que llevar al colegio de onces y muchas de las cosas que no podíamos tener como una navidad con cena o regalos... bueno tantas cosas” (CB.CV.Pb)

Otras familias consideran que para evitar la perpetuación de la pobreza, el gobierno debe generar mejores condiciones de empleo:

“No solo se trata de que el gobierno subsidie a todas las personas dándoles dinero, sino que tenga la opción de generar empleo para que las personas se vuelvan productivas, y quieran salir adelante por sus propios medios y esto será un ejemplo para los hijos en un mañana”. (CB.CV.Pb)

Sin embargo, en el deseo de querer mejorar sus condiciones de vida, es posible que surjan comportamientos como el robo, y así, la *Pobreza* se convierte en un generador de violencia: al respecto en las divergencias, el Colegio Ciudad de Bogotá se considera que debido a la Pobreza las personas acuden al robo para conseguir lo que la sociedad exige. Así lo indica el coordinador:

“Si alguien no tiene un celular que es el que todo el mundo tiene entonces hay traumatismo y al querer conseguirlo surgen procesos de violencia. Hay niños que no tienen un cuaderno que vale 600 pesos pero los padres tienen un celular de medio millón porque el indicador de la *Pobreza* es que si no se tiene determinado objeto, se es pobre”. (CC.EC.Pb).

O para conseguir el sustento para el hogar como lo indican los niños en la misma Institución: “se arman las peleas por robar y es muy triste que tengamos que tener miedo que se lleven a la estación de la policía a mi tío o mi hermano” (CC.CN.Pb).

En el colegio Alexander Fleming las familias expresan que la situación se vuelve oportunista ya que la mayoría de veces utilizan a los niños para explotarlos económicamente, abusando de su inocencia, ternura, ingenuidad y de los sentimientos que pueda despertar entre los extraños cuando se le ve pedir dinero para comer o llevar algo a su casa.

Se presenta otra vía que es la Fe. Las familias del colegio CC asumen la pobreza como la oportunidad de poder ayudar al que no tiene, por ejemplo si están sin trabajo se les da un mercado y también dan ofrendas a la iglesia a la que asisten ya que Dios recompensa estas acciones; se percibe mucha resignación ante la situación de la pobreza y lo sustentan en que

tienen Fe de que todo va a mejorar y que hay que ser persistentes y no desfallecer ya que Dios está con ellos.

La evidencia recolectada hasta ahí y siguiendo los planteamientos de Bourdieu (1981), permite mostrara que el proceso de traslación impone a los *habitus* la necesidad de poder procesar la experiencia de la Pobreza y modificarse con ella, donde la experiencia práctica se presenta como algo distinto y contrario a los *habitus* que portaban las personas. El *habitus* puede estar obligado a una transformación dada la misma experiencia social. De esta forma, las prácticas sociales obligan al agente a modificar su sistema de disposiciones para poder realizar acciones para mejorar sus condiciones de vida.

Orientadores, maestros y coordinadores de los colegios Ciudad de Bogotá, La Belleza y Rural Mochuelo, ofrecen una última vía para salir de la Pobreza que es la educación. Es percibida como herramienta clave en la medida en que se busque a través de ella, afianzar la autoconfianza, empoderar a las personas frente a la búsqueda de alternativas, posibles soluciones y proyecto de vida. También se requiere un cambio de mentalidad y concientización para sentirse capaces de salir de aquella situación y desarraigar el concepto de no merecer oportunidades.

El coordinador del Colegio Ciudad de Bogotá acude al llamado que el trabajo en proyecto de vida se inicie con los más pequeños ya que en bachillerato se observan niños que asumen con crudeza su realidad, han perdido la esperanza, demuestran conformismo y no buscan esforzarse por ejemplo en el estudio para cambiar su situación porque sienten que el contexto en el que viven no les ofrece mejores oportunidades. El Coordinador del colegio La Belleza indica:

“Se debe iniciar un trabajo efectivo en términos de afianzar la autoconfianza...haciéndoles ver que la *Pobreza* no solo es asunto del Estado, sino es asunto de creerse inferiores...de sentirse acorralados por el sistema; por tanto, es hora de hacer ver que las oportunidades no llegarán a la puerta de casa, que lo fácil en términos de un estado paternalista no resolverá a fondo la situación real de las familias, que un subsidio de transporte, un refrigerio, o un convenio con entidades externas resolverá en parte la urgencia pero no del todo la necesidad futura, así las cosas, se deberá iniciar por empoderar frente a la solución a los actores educativos y de esta manera emprender la búsqueda de alternativas incluyentes en términos de equidad que generan a futuro oportunidades no en el papel sino en la experiencia real de cada una de las personas que hacen parte de la comunidad escolar.”(LB.EC.Pb).

Al respecto, Nussbaum (2012), enuncia la posibilidad que desde la escuela se tiene para identificar las capacidades y así gestionarlas con un sentido posibilitador de desarrollo humano, avanzando en una reflexión política y moral acerca de los derechos que deberían promoverse para alcanzar una sociedad justa. Como indica Bárcena y Mélich (2014), aquí no se trata de llevar a los estudiantes a la imitación, sino que se les acompaña a interpretar la realidad de su entorno, a creer en sus sueños. Otro aspecto a retomar en la propuesta de los coordinadores, es la educación en valores y el trabajo en el proyecto de vida desde la más tierna infancia:

“Ya nos acostumbramos en que no es lo mismo robarse 100 pesos a robarse 100 millones entonces como eso no es nada, no se mira el hecho como tal, ahí hay una escala de valores. Es malo si se roba mucho pero no se considera así si es un lápiz, una moneda, o poquito. Estos son elementos que hay que empezarle a cambiar a la cultura y el primer motor de la cultura... es definitivamente la escuela” (CC.EC.Pb).

Este es un escenario descrito aquí, es especialmente importante desde el punto de vista de las estrategias de la acción educativa; ya que permite conocer cómo y por qué un niño en condiciones sociales y familiares adversas podría romper con el determinismo de origen y aprovechar la oportunidad de la escuela para invertir en la posibilidad de salir de la pobreza.

La Discriminación en la Primera Infancia

En cuanto a la *Discriminación*, orientadoras, maestras y familias coinciden en definirla como el rechazo hacia otro por su condición social, racial, color de piel, estrato, género, educación, aspecto físico, entre otros. En relación con este aspecto Nussbaum (2012) ve la *Discriminación* desde el desprecio a una persona o grupo por su condición racial, económica o de género entre otras. No se valoran las cualidades de los demás, se da un trato de inferioridad y de humillación, se les desprecia o se les hace sentir mal a través de burlas, el uso de apodos, la falta de solidaridad y paciencia.

Los maestros tienden a indicar que existen creencias como “los desplazados son ladrones, los ñeros son matones, los habitantes de calle son consumidores, los niños mal arreglados son piojosos” (LBCD.Ds), que reflejan los prejuicios y señalamientos hacia las personas. Con respecto a los niños, indican que aquellos que reciben mayor rechazo son los que permanecen desaseados, o tienen un mal comportamiento o debido a una característica física.

Los niños por su parte, representan e imaginan la *Discriminación* con ideas más precisas como su apariencia personal por causa de su *Pobreza*, más no por su aspecto físico. Es así, como ellos se ven discriminados por su olor, su ropa sucia o rota, por no poder ir a lugares bonitos. Pero otros desde su corta edad, perciben la *Discriminación* racial, ya sea en la calle cuando el entorno en general demuestra un trato discriminatorio, ya que existen cuadras o un parque específico donde está la presencia de fronteras invisibles al mando de la población afrodescendiente o en el colegio porque si observan una foto de un niño afrodescendiente la primera reacción es decir que hay niños que no juegan con él porque es “negro” y lo dejan a un lado y son groseros.

En esta medida, la *Discriminación* en raza no ha dejado de existir, por lo que los niños son emisores de conductas de rechazo hacia los demás que fueron aprendidas por sus modelos y/o entornos sociales más cercanos.

En el caso de las familias, cabe resaltar que las familias coinciden en considerar que sufren de *Discriminación* por prejuicio social; es así como por ejemplo por la forma de vestir y el lugar donde viven, se sienten catalogados como “ñeros”, “ladrones”, “viciosos o mendigos”, consideran que esta es una situación de rechazo hacia una persona o grupo que está en condiciones desfavorables; también simplemente por tener otro credo religioso; pero quienes lo ven así, consideran que estas situaciones discriminatorias deben servirles para aprovechar y pedir por quienes los rechazan, para que Dios este alegre de ellos y algún día los exalte frente a los otros, “Deberíamos tomar conciencia que fuimos creados por Dios y que cada uno de nosotros tenemos diferencias, si fuéramos todos iguales que gracia tendría. Todos tenemos defectos y cualidades pero debemos aprender a respetar para hacer de nuestro entorno un lugar agradable y acogedor” (RM.CV.Ds).

Dentro de las divergencias, se consideró que en el colegio La Belleza que estas situaciones de rechazo no generan actitudes de resiliencia sino más bien sentimientos de autocompasión en las personas. El Coordinador comenta que:

“Es importante hacer que la gente no se sienta inferior por sus condiciones... es hacer que la gente se sienta con el valor de enfrentar su situación y hacerles ver que son parte de la solución y merecedores de todas las oportunidades, y que nunca han sido ni serán la raíz del problema” (LB.EC.Ds).

Los niños del colegio La Belleza, perciben discriminación al no recibir un adecuado servicio médico porque ven a sus padres pelear por citas médicas o por solventar esta necesidad. En el colegio Ciudadela de Bosa, se indica que las personas en situación de desplazamiento reciben mayor discriminación, y en el colegio Ciudad de Bogotá se indica que son las personas en condición de discapacidad que deben acudir a tutelas para reclamar sus derechos. Las familias afrodescendientes del colegio Alexander Fleming expresan percibir intolerancia a sus costumbres y en el colegio Rural Mochuelo, los niños se sienten discriminados “por la gente que pasa en sus carros por toda la ciudad mirándolos feos cuando están tal vez en un semáforo acompañando a sus papás a trabajar” (RM.CN.Ds). Estas diferencias no permiten alcanzar el equilibrio entre la aspiración y la aceptación, siendo ésta una de las tareas más difíciles de la vida, Nussbaum (2012).

Por consiguiente, continuando con lo planteado por Nusbaum(2014) quien afirma que todos los seres humanos tienen el mismo valor y que por lo tanto son dignos del mismo respeto y consideración, simplemente por su condición humana; entonces las situaciones expresadas por los participantes frente a la *Discriminación* dejan ver que la realidad es totalmente adversa y pareciera que el deseo de lograr la igualdad humana está lejos.

La discriminación entre niños se invisibiliza a ojos de algunas personas y es así como coordinadores y orientadores coinciden en que entre los niños pequeños no se perciben situaciones de *Discriminación*, ya que son solidarios por naturaleza. Si se da es por comportamientos aprendidos en el colegio, la familia, la cultura, y los medios de comunicación:

“Ellos naturalmente no tienden a discriminar. Muchas veces sus comportamientos de atacar o de amenazar por ejemplo, y su manera de expresarse frente a ciertas situaciones tienden a ser repetición de lo que han escuchado por ejemplo en el hogar. Las veces que lo hacen es a partir de lo que han visto en sus hogares no es porque sea una condición natural porque realmente en ellos eso no se da”. (CC.EC.Ds)

Sin embargo maestros, niños y familias si perciben *Discriminación* entre los niños y hacia ellos. Entre los niños se evidencia en el parque del colegio, ya que es el lugar de encuentro entre ellos para jugar y relacionarse con el otro. Las diferencias están orientadas más a las situaciones de juego entre pares, piensan que son discriminados cuando sus compañeros no juegan con ellos creando subgrupos que los aíslan, o cuando los niños más grandes les quitan sus juguetes, les ponen apodosos o no les permiten acceder al parque.

Hacia los niños se da en el transporte público es un lugar que los niños refieren frecuentemente como lugar discriminatorio ya que se les dificulta subirse, sentarse o agarrarse ya que muchas veces no se les cede el puesto “son buses muy grandes y altos y les cuesta subirse y acomodarse, son muy incómodos para viajar” CC.CN.Ds; es decir, las condiciones no son iguales para todas las personas y ellos las experimentan desde su condición no de pobres sino de niños. Nussbaum (2012) refleja la importancia sobre la igualdad, inclusión y distribución en una sociedad aspiracional que los niños en ocasiones están analizando como indiferente y con un trato desfavorable. Y que decir cuando expresan que las personas que más están vinculadas con la *Discriminación* son los compañeros de estudio, hermanos mayores, familia extensa u otros adultos. “A mi hermano, me deja atrás porque camina mucho, eso es discretar, porque no me espera y yo me pongo a llorar y me dice llorón, llorón, llorón...” (CB.CN.Ds).

Otro lugar que aparece como discriminatorio pero en las divergencias es la casa. Al respecto, la orientadora del Colegio Ciudad de Bogotá, comentan que muchos niños de los hogares reconstituidos, reciben rechazo por parte de las nuevas parejas de sus padres. Además de ello, las maestras del colegio Ciudadela de Bosa “Los padres y demás familiares que sin querer hacer daño, algunas veces, desde el hogar se han encargado de sembrar los primeros pinos de la *Discriminación*, cuando empiezan a decirles a los niños palabras aparentemente cariñosas (apodos)”(CB.CM.Ds). Este fenómeno desencadena un hecho de *Discriminación* aún más profundo y es el matoneo, en el que a través de palabras, golpes y burlas, los más grandes acobardan a los más pequeños esto solo por su edad.

En las seis Instituciones, se coincide en que la escuela está llamada a ser ente regulador y formador de ciudadanos garantes de la tolerancia y el respeto por la diferencia. Por dicho motivo, en las seis instituciones se cuenta con distintos programas que permiten trabajar la *Discriminación*, como el trabajo en proyecto de vida en donde se le permite a los niños descubrir sus talentos y valorarse, lo cual contribuye a que los niños fortalezcan sus capacidades a fin de mejorar su calidad de vida futura (Nussbaum, 2014).; mesas de conciliación frente al conflicto; y el trabajo desde la Inclusión, en donde se hace revisión de currículo con el fin de tener en cuenta las particularidades, el contexto en el que viven y no tratarlos de manera homogeneizada.

CAPÍTULO VII

LÍNEAS DE PARTICIPACIÓN Y FORMACIÓN DESDE LAS CAPACIDADES

Al realizar el análisis de resultados, fue posible adentrarse a observar como existen algunas disposiciones frente a la *Desprotección, Pobreza y Discriminación* que los niños van incorporando en su *habitus* y no les permite explorar a plenitud su infancia. Se observó también como la Educación es percibida como una herramienta para salir de estas situaciones y evitar que se perpetúen de generación en generación.

La escuela, al ser una institución social, es mediadora entre los niños y su contexto, por ello es importante plantear líneas de formación en las que se promueva un accionar sobre el entorno.

Para el caso de la presente investigación se propone impactar la malla curricular de grado transición a través del enfoque de las capacidades que ofrece Nussbaum (2012).

El enfoque de las capacidades Nussbaum (2012) responde a la pregunta ¿qué es capaz de hacer y de ser una persona? La capacidad de una persona se refiere al conjunto de oportunidades que el ser humano utiliza para alcanzar una meta o un fin, no son simples habilidades, ya que las capacidades incluyen oportunidades, libertades que se encuentran intrínsecas en cada persona.

Por esta razón, las líneas de formación y participación se realizan desde las capacidades, con el fin de comprender los problemas sociales *Desprotección, Pobreza, y Discriminación* y colocarlos en un contexto institucional, lo que exige un cambio de pensamiento y de actitud frente a temas como: currículo, familia, PEI, competencia, logros, educación, ciudadanía entre otros, ya que las capacidades son un respuesta, un camino, una combinación de ser humano, pensamiento y habilidad. Trabajar desde y para fomentar las capacidades, permite que las personas conozcan adecuadamente sus propios talentos; para esto deben sentirse libres de forma que logren realizar cualquier labor e incluso, participar en temas donde nunca antes se habían atrevido a tocar como, la política, la educación y la salud.

Este proceso demanda una sociedad donde se creen contextos que permitan que las personas tengan elección en muchos ámbitos y a su vez, se genere la libertad de decidir qué camino seguir “promover capacidades es promover áreas de libertad, lo que no es lo mismo

que hacer que las personas funcionen en un determinado sentido.” (Nussbaum, 2012). Por esta razón, las capacidades toman distancia de la tradición economista donde se mide el valor de las opciones con el fin de hacer un mejor uso de ellas, las opciones son libertades y estas tienen un valor interno en cada persona.

Teniendo en cuenta que la presente investigación aborda el tema de la *Desprotección, Pobreza y Discriminación* en la PI, desde un ámbito menos capitalista y más humano, donde las personas pueden llegar a ser y hacer de acuerdo con sus habilidades, y se promueva su desarrollo a través de la interacción con el medio social, político y familiar en el que se desenvuelven, se plantea una línea de formación y participación donde se involucran a la comunidad educativa en los problemas sociales que afectan a la PI así:

1. Estructuración de la malla curricular en el primer ciclo desde las capacidades, 2. Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la malla y 3. Creación de redes.

Ello con el fin de generar acciones frente a las situaciones reveladas en el análisis de resultados en contextos donde se ve reflejada la *Desprotección*, a partir del abandono, negligencia, servicios públicos básicos, ausentismo de los padres. *Pobreza* desde la falta de oportunidades laborales de los padres, vivienda digna, desarrollo de plan de vida que genere cambios en su desarrollo humano evitando perpetuar capitales culturales, académicos, sociales, económicos, políticos y familiares pobres en los niños. *Discriminación* frente a raza, etnia, genero, económico y etario.

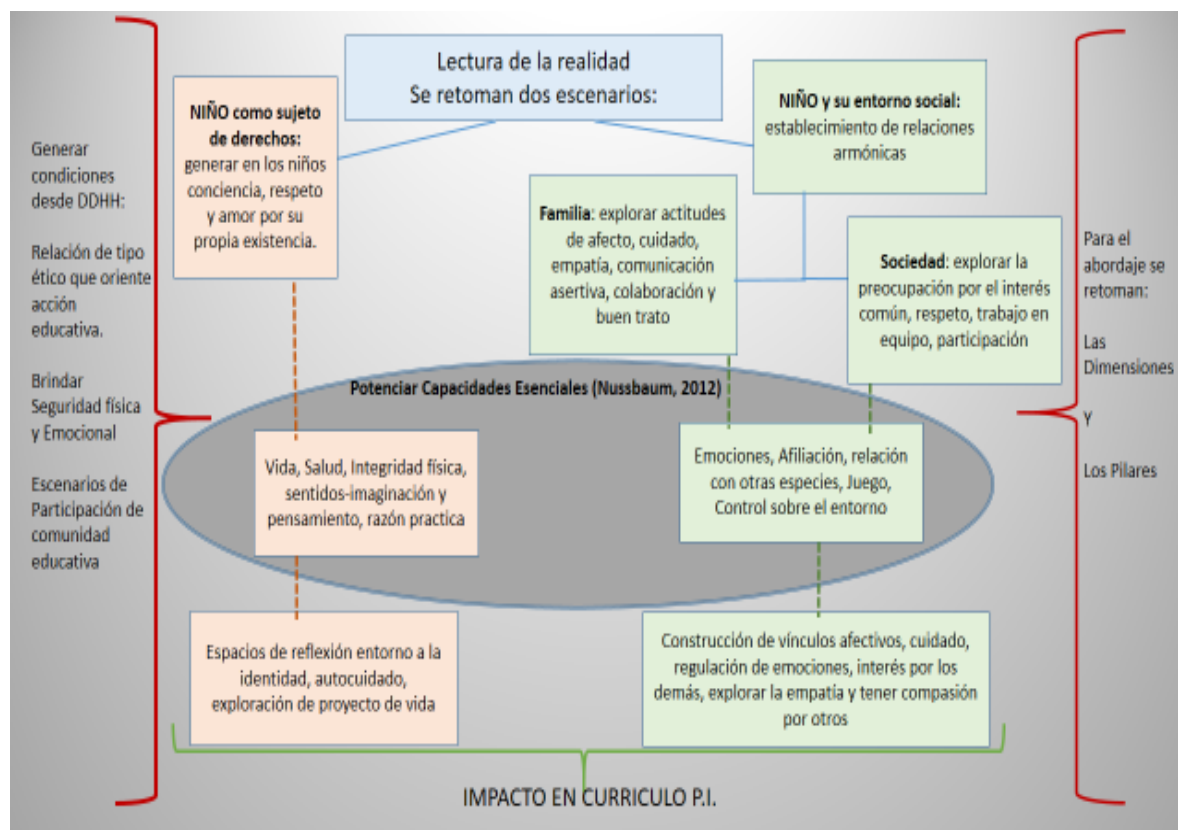
El propósito general de la propuesta es que los niños comprendan sus capacidades y reflexionen sobre distintas situaciones que vulneran sus derechos, para que a futuro busquen mejorar sus condiciones de vida y el establecimiento de relaciones armónicas.

Estructuración de la malla curricular en el primer ciclo desde las capacidades:

Actualmente, se sigue estructurando las mallas curriculares bajo el concepto de competencia. Según el documento que plantea la Secretaría de Educación de Bogotá: Orientaciones para Promover el Desarrollo de Competencias Básicas en la Educación Inicial (2001); todo esto encaminado a “... que tengan más oportunidades de alcanzar mejores resultados en la Educación Básica” (Plan sectorial de Educación 2001-2014). Este concepto está lejos de promover las capacidades en los niños de PI. Por ello se propone trabajar con los pilares (juego, arte, literatura, y exploración del medio) y las dimensiones (comunicativa,

cognitiva, estética, corporal, personal social), a través del desarrollo de diferentes actividades diarias que las involucren de forma integral, abordando dos escenarios. 1. El niño como sujeto de derechos, 2. El niño y su entorno social: a. la familia y b. la sociedad. (Ver Figura 4)

Figura 4. Esquema de estructuración de la malla desde el enfoque de las capacidades



El niño como sujeto de derechos: En este escenario se busca ofrecer a los niños, experiencias educativas que permitan el empoderamiento de su proyecto de vida, generando en ellos conciencia, respeto y amor por su propia existencia. Se busca potenciar el reconocimiento como seres humanos, en su propia identidad, con sus gustos e ideas propias, vivencias y costumbres personales. Ello implica fortalecer, dentro de las capacidades que propone Nussbaum: **la vida:** permitiendo que los niños vivan en libertad y se desarrollen desde todos los ámbitos posibles; **salud física:** a través del buen uso del medio que le rodea, promoviendo una alimentación saludable desde la casa; **integralidad física:** reduciendo el abuso y el maltrato en todas sus formas; **sentidos, imaginación y pensamiento:** desarrollando la creatividad, creando espacios y escenarios que acerquen al niño a su realidad de forma que se fomente el buen uso de estos desde lo público hasta lo particular; **razón práctica:** creando libertades de conciencia, realizando reflexiones acerca de la vida.

En este escenario, se generan espacios de reflexión en torno a la construcción de identidad, el autocuidado, el autoestima, construir sentimientos de confianza y de respeto hacia sí mismos, usando la imaginación para producir obras auto-expresivas, y buscar el sentido propio de la vida de forma individual explorando así, el proyecto de vida desde la más tierna infancia.

El niño y su entorno social: en este escenario, se busca mirar con los niños la manera en que pueden influir en la sociedad actuando desde la ética y se aborda el conjunto de capacidades necesarias para el establecimiento de relaciones armónicas, teniendo en cuenta dos entornos: la familia y la sociedad:

Familia: Desde allí, los niños hacen un ingreso a las prácticas del ejercicio ciudadano, pues es un espacio donde desarrollan capacidades iniciales y donde establecen las primeras relaciones sociales que les permiten hacerse a una imagen de sí y del mundo que les rodea. Allí se encuentran las personas proveedoras del soporte material y afectivo necesario para su desarrollo, y generan una manera de comunicarse mediante la protección, apoyo y afecto. Por esta razón, su abordaje permite potenciar actitudes de afecto, cuidado, empatía, comunicación asertiva, conciencia ética, colaboración y buen trato.

En la medida en que el niño incorpore en su *habitus* estas actitudes ira estableciendo relaciones más armónicas con otros. Ello se explora en el siguiente escenario.

Sociedad: Allí se establecen relaciones interpersonales con otras personas más allá de su grupo familiar, y se presenta la oportunidad de aprender a ser y convivir con ellos. Se potencia la preocupación por el interés común con pares y con otras personas adultas con quienes comparte. El colegio es el lugar propicio para esta exploración porque es un espacio donde se despliegan actitudes para el trabajo en equipo, la empatía, el diálogo, la negociación, la toma de decisiones conjuntas o llegar a acuerdos, colaborar mutuamente y aprender a participar de manera organizada.

Dentro de las capacidades que propone Nussbaum, se fortalecen en este escenario: **Emociones:** poder amar y ser amado, poder expresar sus emociones y escuchar las emociones de otros, dar razón a estas. **Afiliación:** desde el enfoque diferencial, procurando vivir en armonía con otras especies, generando condiciones de vida sin exclusión y haciendo alusión a la igualdad. **Otras especies:** tener y vivir en relaciones próximas y adecuadas con el ambiente natural que rodea al niño. **Juego:** participar de las salidas pedagógicas, tener

derecho a vacaciones y disfrutar de actividades lúdicas y recreativas. **Control sobre el entorno:** participar y tomar decisiones asertivas frente a lo político y social, de igual forma poseer bienes tanto muebles como inmuebles en condiciones de igualdad.

A través de las actividades potenciadoras, se pretende fortalecer la conciencia de los lazos de convivencia que se tejen en las relaciones con otras personas con las que deben compartir el mismo espacio, animando actitudes de respeto, y desanimando actitudes y comportamientos discriminatorios, y contrarias al buen trato. Así se construyen vínculos afectivos, de cuidado, se regulan emociones, se muestra interés por los demás, se explora la empatía imaginando la situación del otro y el tener compasión hacia esta situación.

Para la realización de la propuesta, es necesario crear las condiciones propias para el desarrollo de la misma desde los derechos humanos, estableciendo una relación de tipo ético que oriente la acción educativa, ya que:

“ en Colombia, se aborda la pertinencia del derecho a la participación no solo de los niños sino también de aquellos actores implicados en su cuidado, y se reconoce la perspectiva de derechos como marco ético para orientar programas, políticas públicas y sociales en favor de la niñez, buscando construir caminos que contribuyan hacer realidad el compromiso continuo del gobierno en la búsqueda de aportar y crear condiciones para mejorar la calidad de vida de la población infantil” (García, Montoya, Salazar, 2010)

Lo anterior implica:

- Brindar seguridad física y emocional a los niños, generando ambientes de buen trato, de respeto hacia sí mismo y de cuidado hacia otros.

Se considera que el cuidado requiere ser promovido para una educación integral ya que recuerda la obligación moral de no ser indiferentes ante los problemas de los demás, generando en los niños la conciencia de que nada humano debe ser ajeno.

Ello resulta relevante dentro de las líneas de formación ya que cuando los niños experimentan y crecen en entornos cordiales, y relaciones justas, pueden apreciar la igualdad como categoría política, valorar las diferencias, expresar el respeto, y reaccionar ante actitudes discriminatorias y de maltrato.

- Invitar a los niños, sus familias y otros miembros de la comunidad educativa a interrogar sobre la realidad que les rodean, asegurándoles el derecho a participar y a

tomar en cuenta su opinión. Se asume que son interlocutores válidos en la reflexión sobre los problemas sociales, entendiéndolos como individuos que tienen experiencias de vida diferentes y dan múltiples miradas sobre un mismo fenómeno.

Estrategias pedagógicas:

Otro factor para tener en cuenta son las estrategias pedagógicas que se utilizarán en el proceso de creación de la malla, ya que estas dan cuenta de la forma en que se desarrollará el currículo, como también los ritmos de aprendizaje; así mismo, es posible integrar a la propuesta, algunas que ya se han ido trabajando en cada una de las seis instituciones educativas. De igual forma, se plantea que estas nazcan de la necesidad de promover la igualdad, la imaginación, el pensamiento reflexivo, la alteridad y otredad, de forma que todos los escenarios serían propicios para que los niños exploren, propongan y tengan la capacidad de formular diversas soluciones como:

Mesas de diálogo infantil: en donde los niños expresen sus sentires frente a situaciones que se les planteen, a través de su Razón práctica y su imaginación. Esta estrategia ya se ha ido abordando en los colegios Ciudadela de Bosa, Rural Mochuelo y Alexander Fleming a través del trabajo en proyecto de vida (Figura 5.)

Encuentros intergeneracionales: es decir con las familias, que permitan fortalecer vínculos entre familia y colegio, movilizándolo a la comunidad educativa en torno a la PI. Son escenarios pedagógicos y reflexivos pensados alrededor de los pilares de la Educación Inicial: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio, resaltando la importancia de momentos cotidianos de la familia, y las dinámicas de integración para acercar a las familias a los procesos pedagógicos. Esta estrategia se ha venido dinamizando en el Colegio Ciudad de Bogotá, a través de Chocolatadas y lunadas (Figura 5.)

Intercambio de Saberes: entre maestras, con el fin de construir acciones conjuntas y articuladas, generando un diálogo común en cuanto a lo que implica la PI. Esta estrategia se ha comenzado a abordar en el colegio Las Américas y Ciudad de Bogotá (Figura 5.)

Figura 5. Estrategias Metodológicas



Consolidación de red: por último, se pretende la consolidación de una red de trabajo y de experiencias entre las Seis Instituciones que permita dar trascendencia, desde las realidades identificadas, a las líneas de formación y participación (Ver Figura 6).

Para que esta red sea eficaz y tenga un hilo conductor, se debe tomar en cuenta, el uso apropiado de las TIC; así como también encuentros de red involucrando a las instituciones como la familia y la escuela en su principio de corresponsabilidad de manera que, se continúe generando propuestas de formación y participación que favorezcan el cumplimiento de derechos, atención, protección y el desarrollo integral de los niños de la PI; contra diferentes formas o prácticas de vulneración a estos; reconociendo el carácter valioso de este grupo social, como una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país como el nuestro.

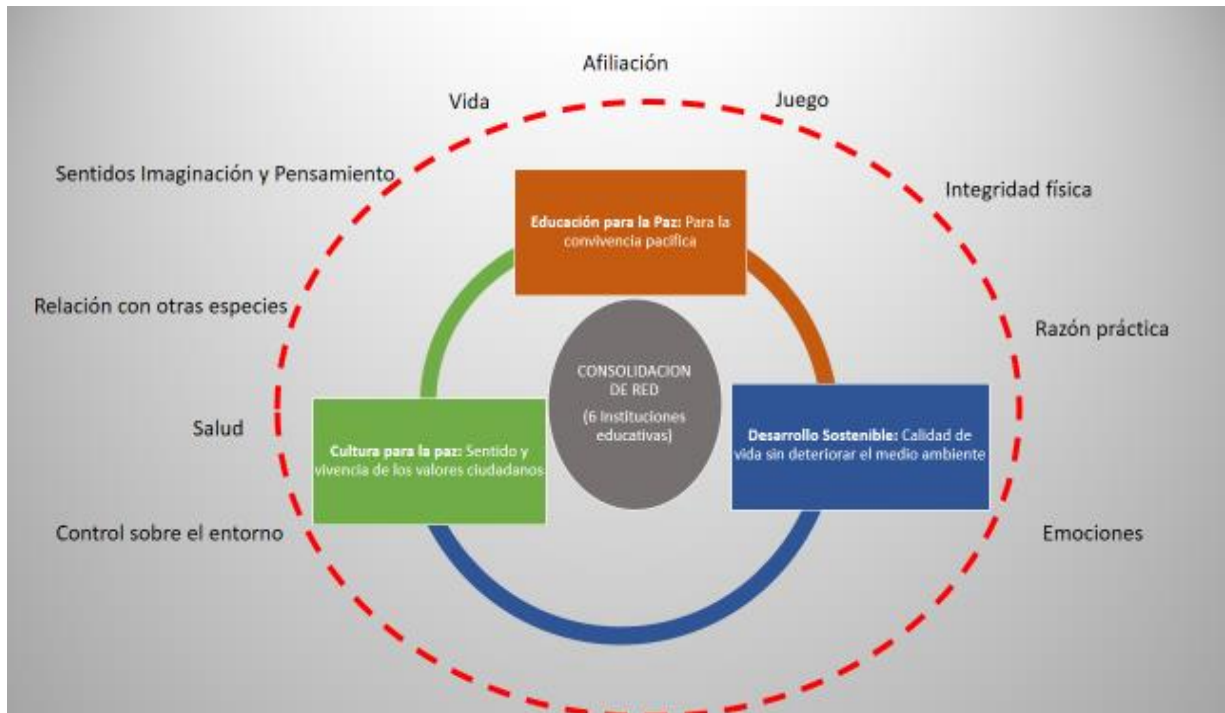
A partir de lo anterior la red abordará con las familias, cuidadores y comunidad educativa las temáticas de:

Cultura para la Paz, entendida como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos (DDHH, DIH, Participación Democrática, Prevención de la Violencia y Resolución Pacífica del Conflicto Armado), en la que se puede incorporar las capacidades humanas tales como: **la vida, la salud física, la integridad física, las emociones**; reflejando en esta relación una forma proactiva, asertiva que reconoce al niño, lo rescata, lo acoge, lo valora, lo asume, lo acompaña y lo direcciona para que sea un ser humano feliz, integro, justo y sensible ante su propia realidad y la de los que le rodean.

Educación para la Paz, vista como la apropiación de conocimiento y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica (DIH, DDHH, Respeto a la Pluralidad, Equidad, Participación Democrática), en la que se evidencian capacidades humanas como: **vida, salud física, integridad física. Sentidos. Emociones, razón práctica. Afiliación, control sobre su propio entorno.**

Desarrollo Sostenible: entendido como la importancia del crecimiento económico de un sector y o población sin agotar la base de los recursos naturales y sin deteriorar el ambiente haciendo una evaluación en la calidad de vida se puede encontrar que capacidades humana como **la vida, salud física, integridad física, emociones, razón práctica, afiliación, otras especies, control sobre el propio entorno** hace parte importante de este punto propuesto en la Cátedra de la Paz. (ver Figura 6).

Figura 6. Consolidación de red



Para finalizar, se hace necesario abordar con las familias, los cuidadores y la comunidad educativa, las capacidades de forma natural y práctica, para generar un impacto positivo, reflexivo, y de cambio frente a sus prácticas cotidianas relacionadas con los niños con los que interactúan y desde sus propias vidas como seres humanos capaces de romper con una cadena de situaciones infortunadas que son las que perpetúan conductas de maltrato, abandono, negligencia, *Discriminación* y *Pobreza*. Todo ello con el fin de ofrecer experiencias significativas que contribuyan a desarraigar el determinismo del que provienen y a futuro revertir la situación.

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES

La comprensión, identificación y análisis de los efectos de los problemas sociales; *Desprotección, Pobreza y Discriminación* en los niños de transición de seis instituciones educativas distritales, llevo a concluir que:

El quehacer docente estuvo presente no solo en la reflexión sobre las consecuencias que traen a las aulas, sino en su rol sociocultural, al plantear líneas de participación en procura de formar redes que mitiguen los efectos de estas problemáticas dentro y fuera de la escuela.

Escuchar las voces de los niños, familias, docentes coordinadores y orientadores permitió sentir a los niños en estas situaciones, manifestando su tristeza, soledad, impotencia, falta de afecto, inseguridad, desprotección, intranquilidad, en su familia y en su entorno, así pues conocer de su propia voz y vivencia su realidad, escuchar esas voces ocultas nos hizo reflexionar sobre la capacidad que tienen los niños para decidir y proponer sobre temas tan complejos, pero a su vez tan reales como lo son los problemas sociales, a los que se ven enfrentados en su entorno.

La PI demanda ser considerada como protagonista de la vida pública por tanto su participación es fundamental para la vinculación a la sociedad. Ello permite la visibilización de los pensamientos, ideas y realidades infantiles y su consideración como actores sociales relevantes con capacidad para construir en conjunto en la esfera pública.

La escuela aparece como espacio de participación para que niños, sus familias y la comunidad educativa que los acoge, puedan expresar sus opiniones, sentires y vivencias entorno a problemáticas sociales a las que se enfrentan en su vida cotidiana. Se abre un campo de exploración tanto para la investigación como para la comprensión de los problemas sociales desde quienes la viven.

Desde las categorías la *Desprotección* es la problemática con mayor incidencia y se ve reflejada en múltiples manifestaciones como lo son: la negligencia, el maltrato físico y psicológico, la falta de supervisión, entre otras. Se determina que está relacionada con la insatisfacción de las necesidades básicas que deben suplirse para el completo desarrollo de

los niños, de ahí que se genere un daño o riesgo en muchas ocasiones irreparable para el resto de vida de los niños.

La *Pobreza* y la desprotección están relacionadas con la carencia económica que afecta un sin número de situaciones de índole social, económico, político y hasta cultural y afecta a los niños ya que por ser sujetos que dependen del cuidado y la atención del adulto, también dependerán de la situación de quien sea responsable, así mismo esta impacta sobre su desarrollo ya que no solo afecta el presente del niño, sino que determina las posibilidades de integración social y económicas en un futuro.

Las problemáticas sociales actuales demandan cambios trascendentales en el campo de la educación, específicamente la referida a la PI pues apremia que la relación entre los individuos esté mediada por valores humanos y políticas públicas que posibiliten establecer acuerdos en el ejercicio del cumplimiento de sus derechos, como sujetos de capacidades.

Se plantean las líneas de formación y participación las cuales ya están siendo implementadas en algunas instituciones de esta investigación, permitiendo que los niños y sus familias: vivan en condiciones favorables de salud, vivienda y alimentación, puedan vivirla plenitud y desarrollando todas sus capacidades; que puedan mantener una buena salud, recibir una alimentación adecuada no solo en sus hogares sino también en las instituciones educativas, así mismo que cuenten con un lugar apropiado para vivir con servicios públicos y acceso al transporte de manera que logren desplazarse libremente de un lugar a otro, que se sientan protegidos del maltrato físico y verbal, de las agresiones sexuales y la violencia intrafamiliar.

Que los niños y sus familias puedan utilizar los sentidos, la creatividad, ideas y reflexión, para amar y sentirse amados como también incluidos en la sociedad, además que logren tomar decisiones desde su formación ética y moral, poder elegir la condición religiosa con la que se sientan a gusto

Poder vivir con y para los demás, que se sientan incluidos en el transporte público, en la calle, en el colegio y en sus hogares, que sean tratados como seres dignos de igual valía que los demás. Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural tener la opción de disfrutar de vacaciones, del parque, de los lugares próximos a sus casas, reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.

Que tengan la oportunidad de participar libremente de la elección de quiénes los representan, que sus familias tengan la opción de poseer propiedades y de tener un trabajo bajo el concepto de la igualdad, ser capaces de trabajar y recibir un salario como seres humanos.

Finalmente, las soluciones que se propongan deben pasar de ser remediales a convertirse en un instrumento de desarrollo humano que contribuya con la creación de condiciones protectoras de la PI, que promuevan el desarrollo armónico del niño, la no *Discriminación* y que garanticen el ejercicio pleno de sus derechos, con la corresponsabilidad del Estado, Familia, Escuela y Sociedad. Desde la educación, se propone impactar el currículo a partir del enfoque de capacidades, siendo los derechos humanos la directriz ética del quehacer educativo.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Plan de Desarrollo y Obras Públicas de Bogotá 2012-2016, Bogotá Humana.
- Ancheta A. (2013) *El derecho a la educación y atención de la primera infancia en América Latina*. Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación, Vol 16, No.1, 2013, Pags105.121. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70625886006.pdf>
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona, Península.
- Bárcena F & Mélich J (2105) *La educación como acontecimiento ético*. Miño y Davila. Buenos Aires.
- Barragán, D. (2014). La cartografía social- pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario educativo* 15 (2014): 25-38.
- Bedregal, P. (2014) *Hacia la renovación en las políticas de infancia en Chile*. Revista chilena de pediatría. vol.85 no.1 Santiago. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0370-41062014000100001&script=sci_arttext
- Benavides C, Chara H, Luque J, Mosquera J (2014) *Construcción de imaginarios sociales como fundamento de discursos y prácticas educativas para la primera infancia*. Universidad de San Buenaventura Cali, Facultad de Educación, Maestría en alta dirección de servicios educativos. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1920/1/Construcion_Imaginarios_Educativas_Benavides_2013..pdf
- Bernal C. (2010) *Metodología de la Investigación*. Editorial Pearson
- Bourdieu, P. (2011). En P. Bordieu. Argentina, Capital Simbólico, Siglo Veintiuno Editores.
- Bravo D., (2012) *La desigualdad es el problema*. Universidad de Chile. Recuperado de <http://www.uchile.cl/la-desigualdad-es-el-problema>
- CEPAL/UNICEF (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe*. CEPAL. Chile. Recuperado de http://www.unicef.org/honduras/Pobreza_infantil_America_Latina_Caribe2010.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 Código de la Infancia y la Adolescencia artículo 29 "Derecho al desarrollo integral de la primera infancia". Ley 1098 del 2006

Congreso de la República de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia.

CONPES, Social 109. (2007). Política Pública Nacional De Primera Infancia, Colombia Por La Primera Infancia. Versión Aprobada. Septiembre 2007.

Croso C.; Modé G. (2013) La discriminación en la educación en la primera infancia. Un estudio desde la perspectiva de la comunidad educativa en escuelas de Brasil, Perú y Colombia. Recuperado de http://www.oei.es/inicialbbva/CLADE_consulta_version-final.pdf (Croso, Modé, 2013).

[Cullen, Carlos.; \(2009\) Entrañas éticas de la identidad docente. Buenos Aires. La Crujia](#)

Desprotección Infantil Manual de procedimiento de intervención ante situaciones de desprotección infantil para los servicios de Asturias. Carlos Becedoniz Vázquez, M. Begoña Álvarez Muñoz. Guía de Buena Práctica en la Intervención Social con la Infancia, Familias y Adolescencia., 2008.)

Desprotección infantil: el maltrato Fariña, F, Seijo, D, y Novo M. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Vigo. Capítulo V

DE PAÚL, J. P. (1987). Malos tratos y abandono infantil. San Sebastian: Universidad del País Vasco.

Duarte F., Cifuentes C.(2009) Estudio sobre el impacto de la separación de los padres en sus hijos, en el jardín Infantil CAFAM en el municipio de Cajicá, Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Educación para todos en el marco de las Américas. (2000).

Estado de la Convención sobre los Derechos del Niño: Informe del Secretario General En: Sexagésima quinta Asamblea General de las Naciones Unidas, Nueva York, 2 de agosto de 2010. Nueva York, Naciones Unidas, 2010 (A/65/206)

(http://www.ecdgroup.com/pdfs/newsUNGA65_Status%20on%20the%20Convention%20on%20the%20Rights%20of%20the%20Child_SG%20Report%20_August%202010.pdf). Recuperado 25 de enero de 2012.

Fajardo, C.; Paz H.; Hincapié J.; Mosquera E. (2014) Construcción de Imaginarios Sociales como fundamento de discursos y prácticas educativas para la Primera Infancia. Universidad de San Buenaventura Cali. Facultad de Educación. Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1920/1/Construcion_Imaginaris_Educativas_Benavides_2013..pdf

Fiallos, Q., & Mercedes, R (2013). La violencia intrafamiliar y su incidencia. El desarrollo comportamental de los niños y niñas del centro de Educación Inicial. Melitas Garden. Cantón Ambato, provincia de Tungurahua.

[Furiña, F, Seijo, D., y Novo M. \(2013\). Desprotección infantil: El maltrato capítulo V, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Vigo](#)

[Garbarino y Sherman \(1980\) Tomado de Picornell Lucas *La Infancia en Desamparo*. Edicions Culturals Valencianes, S.A](#)

Garnica K., Gómez D., Jiménez, C., López P. (2007). Incidencia del maltrato infantil en el desarrollo socioafectivo de los niños de 4-7 años de la UPZ de San Cristóbal Norte. Universidad de San Buenaventura de Bogotá. . Facultad de educación, Licenciatura en Educación Preescolar. Recuperado de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/39185.pdf>

García, G.; Montoya, M.; Salazar, M.; Gutiérrez.; Díaz, P; Cortes, O; Ibagué, M. (2010). Análisis de las situaciones de exclusión, riesgo y vulnerabilidad de la niñez en Caldas desde los derechos y el desarrollo humano. Universidad de Manizales. Maestría en Educación desde la diversidad. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/327/109_362.7_M150.pdf?sequence=1

[García E. Musitu G. García F. Arango G. \(1994\) Apoyo social al maltrato infantil. Un estudio en España y Colombia. Revista Interamericana de Psicología. Vol 28. N. 1, pp 13 a 24.](#)

- Gallego L (2008) Del análisis de pobreza unidimensional a multidimensional: revisión de elementos conceptuales y empíricos previos, para el análisis de la pobreza en el marco de la teoría de las Capacidades. Recuperado de <http://dep-economia-aplicada.uab.cat/secretaria/docrecerca/lmgallego.pdf>
- González, J. Luzón A.; Torres M (2012). La exclusión social en el discurso educativo: un análisis basado en un programa de investigación. Archivos Analíticos De Políticas Educativas. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com.ezproxy.unal.edu.co/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=ee07c5c0-e90f-460a-9724-dedbe0668dc1%40sessionmgr115&vid=9&hid=121>
- Guber, R. (2001). La etnografía, método, campo y flexibilidad. Grupo editorial Norma.
- Gutierrez, A. B. (2011). Clases, espacio social y estrategias. En P. Bourdieu, Las estrategias de la reproducción social (págs. 9-27). Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hernández, M.; Penilla, M. (2013) *Factores psicosociales que inciden en el aprendizaje y de aprendizaje del niño en situación de desplazamiento en la institución educativa Isaías Gamboa*. Universidad de San Buenaventura. Maestría en Educación: Desarrollo Humano. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1858/1/Factores_Aprendizaje_Desplazamiento_Garc%C3%ADa_2013..pdf
- Hincapié M. (2010). *Factores ambientales que contribuyen a la calidad de vida de los niños y niñas de estratos alto, medio y bajo en la ciudad de Medellín*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/handle/10819/525>
- Lara R. (2010) *Lengua espacios y procesos de socialización de niños indígenas en México: Un enfoque Socio-demográfico*. Maestría en Población y Desarrollo; FLACSO México. México. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/2812#.VvLUpOLhCUk>
- Ley General de Educación. (1994). Ley 115

López-Aranguren E. (2005) *Desigualdad, Pobreza y Exclusión social*. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva

Manual Cantabria 7. (2010) Detección y Notificación de Situaciones de Desprotección Infantil desde el sistema sanitario

Marin (2007) Empoderamiento y corresponsabilidad en el proyecto “Formación a familias de niños y niñas en la Primera Infancia” desde la perspectiva del enfoque sistémico. Corporación universitaria Minuto de Dios. Recuperado de: http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/2455/1/TEGS_BuenaventuraEcheverriaSandraViviana_2011.pdf

Melo P. (2015) Pobreza, Desprotección y Discriminación, tres problemas sociales que afectan la primera infancia: un estado del arte.

Mieles, M.; Acosta, A. (2012) Calidad de vida y derechos de la infancia: un derecho presente. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10 (1), pp. 205-217. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a13>

Ministerio de Salud y Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Minujin, Delarmónica, Davidziuk (2.006). Pobreza infantil. Definiciones, mediciones y recomendaciones de políticas públicas. Cuaderno de ciencias sociales 140. Costa Rica. Recuperado de <http://unpan1.um.or/untradoc/groups/public/documents/icap/unpan027077.pdf>.

Moreno G. (2010) La violencia en la entidad y su repercusión en los niños preescolares. Recuperado de <http://www.cchep.edu.mx/docspdf/cc/116.pdf>

[Muela A. \(2.008\) Hacia un sistema de clasificación nosológico de maltrato infantil. Canales de psicología. 2.008, vol. 24, n° 1 \(junio\), 77-87 Recuperado de http://www.um.es/analesps/v24_1/10-24_1.pdf.](#)

Myers R (2000) Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el caribe: una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. Revista Iberoamericana de educación No.22 pp.17-39, Janeiro, OEI

Nussbaum, M. C. (2014). La sociedad aspiracional: Igualdad, Inclusion, distribucion. En M.

C. Nussbaum, Emociones políticas (pág. 148).

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Olguín J (2010) ¿ Cómo se define un problema social y se elaboran objetivos en los procesos de clasificación? Universidad de Chile. Recuperado de http://www.mgpp.cl/wp-content/uploads/2012/06/1_Procesos_de_planificación.pdf.

Pacheco P. (2009) Factores que inciden en las conductas agresivas en los niños y niñas del Hogar infantil Rafael García Herreros. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Programa Trabajo Social. Recuperado de http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/491/1/TTS_PachecoCruzPaolaAndrea_09.pdf

Parra G, Pardo G., Mireya Y. (2008) El vínculo de la escuela con la familia desde el ámbito de las pautas de crianza manejada desde los padres que tienen hijos e hijas entre 4 a 6 años que cursan preescolar en la Institución Educativa Departamental Fagua (sede principal) ubicada en el municipio de Chía. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá. Recuperado de <http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/handle/10656/175>

Pérez G., Sandoval S., (2011) El maltrato infantil y su influencia en el comportamiento de los niños/as de educación inicial de 4-5 años en los centros infantiles de la zona centro urbana de la ciudad de Ibarra. Facultad de Educación Ciencia y Tecnología. Universidad Técnica del norte. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/1340/1/05TESIS1303.pdf>

Pineda, N. (2009). Las representaciones e interacciones pedagógicas de agentes educativos, en torno a la manera en que se puede hacer efectivo el derecho a la participación de los niños y niñas de primera infancia.

Piqueras J.; Martínez O.; Rivera M.; Espada J.; Orgiles M. (2014) Aceptación/rechazo social infantil: relación con problemas emocionales e inteligencia emocional. Avances en Psicología. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014_2/205_Piqueras.pdf

- Presidencia de la República. (2013). Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Imprenta Nacional. Bogotá.
- Rivera I. (2007) Causas de Maltrato Infantil Psicológico en niños de 4 a 6 años en la U.P.Z la Uribe en la localidad de Usaquén. Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura.
- Ruiz I. (2010) Procesos de gestión curricular al incluir a niños víctimas del desplazamiento forzado en el I.E.D. Arborizadora Alta. Pontificia Universidad Javeriana. Línea de Investigación: Políticas y Gestión Educativa. Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/1244/1/edu68.pdf>
- Sandoval, A. (2007). Trabajo infantil e inasistencia escolar. Revista Brasileira De Educação. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100006&lng=en&tlng=en
- Santander, C.; Olmos A.; Bobadilla A.; Restrepo A. ; Gomez M.; Londoño C.(2009) Ruta pedagógica Procesos escolares para la Inclusión y la Protección de la niñez desplazada y vulnerable en Bogotá D.C. Estación II: Construir una escuela incluyente, protectora, promotora de derechos y activadora de resiliencia. Recuperado de http://www.formadigital.org/proyectos/entorno_formacion/sites/default/files/Escuela_Incluyente_Protectora_Promotora_de_Derechos_y_Actividad_Resiliencia.pdf
- Sen, A. (1999), Development as Freedom, Random House, Nueva York.
- Sen, Amartya.. (2000). Desarrollo y Libertad. Editorial Planeta. Buenos Aires
- Sen, A.. (1997). Bienestar, justicia y mercado. Ediciones Paidós Ibérica
- Sen, Amartya. (2000). La Pobreza como privación de capacidades, en Desarrollo y Libertad. Editorial Planeta S.A., Buenos Aires,.
- Sierra J. (2006) Tipos de abandono infantil en el sector de Buenavista en Bogotá. Universidad San Buenaventura de Cali. Facultad de Educación. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1222/1/Tipos_abandono_infantil_%20sector_Sierra_2006.pdf
- Umayahara (2014) En búsqueda de la equidad y calidad de la educación de la primera infancia en América Latina. Organización de las Naciones Unidas para la educación,

la ciencia y la Cultura (UNESCO). Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/315>

Vahos M, Peláez M (2013) Formas de violencia en la primera infancia: Los niños y las niñas entre objetos de protección y sujetos de derechos. Universidad San Buenaventura de Medellín. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/handle/10819/1440>

Vizcarra L, María Beatriz, Cortés M, Julia, Bustos M, Luis, Alarcón E, Marina, & Muñoz N, Sergio. (2005). Maltrato infantil en la ciudad de Temuco: Estudio de prevalencia y factores asociados. Revista Médica de Chile. V.129 n.12 Santiago. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872001001200008

ANEXO 1. Encuesta a familias

Su opinión es importante, a continuación encontrará una serie de afirmaciones con el objetivo de determinar cuáles problemas sociales son los más relevantes en la comunidad educativa y en las familias, marque su respuesta en las casillas. DE ACUERDO o DESACUERDO

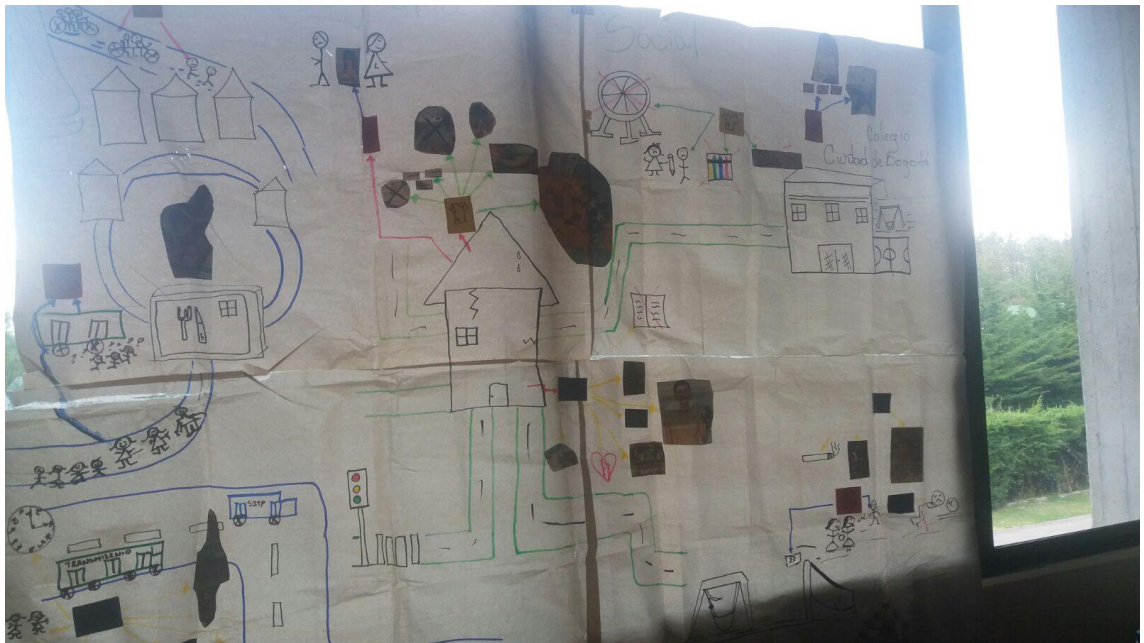
N°	AFIRMACIONES	DE ACUERDO	DESACUERDO
1	La pobreza impide que los niños y niñas puedan disfrutar de todos sus derechos (educación, salud, vivienda)		
2	Los cuidadores de los niños y niñas, son los responsables del proceso escolar en ausencia de sus padres		
3	El descuido en el aseo personal es muestra de abandono.		
4	La discapacidad física en niños y niñas, puede ser motivo para ser discriminados.		
5	Los cuidadores de los niños y niñas, son los responsables de su salud en ausencia de sus padres.		
6	La escasez de dinero en la familia, es una desventaja que afecta el desarrollo físico y mental de los niños y las niñas.		
7	Si un niño o niña tiene buena salud, no es necesario llevarlo al médico		
8	La discriminación de la condición social de los niños y las niñas, les priva de sus derechos fundamentales.		
9	Los cuidadores de los niños y niñas, son los responsables de su crianza en ausencia de los padres.		
10	Un correazo dado en el momento correcto y en el lugar correcto, es una forma de hacerle entender al niño o niña que está equivocado.		
11	Las conductas agresivas de los niños y las niñas, son una respuesta al trato que reciben en su diario vivir		
12	Los cuidadores de los niños y niñas, además de satisfacer sus necesidades básicas tiene la responsabilidad de brindar afecto, en ausencia de los padres		
13	La falta de atención a los niños y las niñas son muestra de abandono.		

14	La falta de cuidado a los niños y las niñas son muestra de abandono.		
15	Un grito logra que los niños niñas obedezcan.		

Anexo 2. Cartografía niños



Anexo 3. Cartografía docentes



Anexo 4. Cuaderno viajero



Anexo 5. Matriz Entrevista

**COLEGIO ALEXANDER FLEMING
ANALISIS ENTREVISTA COORDINADOR**

CATEGORIAS	C ODIGO	UNIDAD DE INFORMACION	PROPOSICION	ANALISIS
DESPROTECCION	AF EO DP1	Desprotección, falta de protección, falta de apoyo de colaboración, falta de atención de cuidado. Generalmente en estos contextos, en estas comunidades se observa mucho la desprotección, amor, apoyo a los estudiantes de padres hacia los hijos y se ven en el mismo trato de los niños hacia sus compañeros.	La desprotección, es la falta de la protección de un adulto hacia los niños, representado en el cuidado físico, emocional y de salud.	La coordinadora Liliana Pabón expresa que los niños del colegio Alexander Fleming presentan un alto grado de desprotección ya que los padres deben ausentarse para salir a trabajar, quedando los niños solos la mayor parte del tiempo, cuidando de sus hermanos menores y en el mejor de los casos con la presencia de un cuidador no idóneo como es frecuente. La desprotección se manifiesta con mucha más intensidad dado que el tratar de sobrevivir en una cultura diferente a la suya crea más traumatismos para las familias y por consiguiente para los niños. Así mismo la convivencia en Inquilinatos, crea condiciones muy desfavorables en el desarrollo integral y emocional de los niños.
	AF EO DP2	el colegio como institución ha logrado tener muchísimos avances en cuanto al apoyo CUADRO DE INTERPRETACIÓN DE CARTOGRAFÍA, a las familias para que los chicos no estén tanto tiempo solos, de hecho ya el programa 40x40 que ahora encontramos como jornada completa apoya mucho estas situaciones y como la cotidianidad del diario vivir de acá del colegio de la comunidad y que otra cosa podríamos mirar ahí... no ...el apoyo que la institución como tal brinda a la comunidad con respecto al manejo del tiempo	La institución brinda protección y acompañamiento a los niños a partir de estrategias de atención como lo son el programa 40x40, con el fin de fortalecer habilidades, descubrir talentos y por lo tanto manejo del tiempo libre.	Así mismo la convivencia en Inquilinatos, crea condiciones muy desfavorables en el desarrollo integral y emocional de los niños. <i>Esta convivencia genera conflictos de los cuales los niños son espectadores continuos y pasivos.</i>
	AF EC DP 3	ellos permanecen generalmente solos...todo un día en la casa , es decir estamos como reemplazando colaborando a los padres que hoy día trabajan, no	Los niños permanecen solos, cuidan de si mismos y de sus hermanos o ante la presencia eventual de un cuidador, debido a que los padres deben salir a trabajar para el	

Anexo 6. Matriz cartografía

Preguntas	Qué escenarios son reconocidos por los participantes como significativos para comprender la experiencia con la desprotección, pobreza, y discriminación?	¿Qué imaginarios coexisten en el territorio, sobre la desprotección, pobreza, y discriminación?	¿Qué representaciones simbólicas sobre desprotección, pobreza, y discriminación tienen los miembros de la experiencia?		¿Qué saberes han construido los actores de la experiencia sobre desprotección, pobreza, y discriminación para la comprensión de la realidad social y su desenvolvimiento en ella?				
COLEGIO	Escenarios identificados	Claves emocionales	Elementos comunes para la construcción de las representaciones		Relaciones personales/líneas de acción				
		Ds	PB	Ds	Dp	Pobreza	Ds	pobreza	Dp

Anexo 7. (Matriz cuaderno viajero)

CATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
DISCRIMINACIÓN	<p>EL JUEGO LOS AMIGOS</p> <p>En el colegio se evidencia discriminación en el parque que es el lugar de encuentro entre los niños para jugar y está orientada más a las situaciones de juego entre pares, piensan que son discriminados cuando sus compañeros no juegan con ellos o no tienen los juguetes de otros amiguitos.LB, LA, RM, CC y AF.</p> <p>Aquí los niños también, muestran la discriminación desde el punto de vista que ellos son discriminadores porque hacen lo mismo con otros compañeros cuando no quieren jugar con ellos. RM, LA y CC</p> <p>ASOCIADO AL SERVICIO DE TRANSPORTE</p> <p>Para LB, AF y CC la discriminación está relacionada con el alimentador o transmlenio pues cuando se suben no hay sillas adecuadas para ellos y los adultos nunca les dan preferencia para sentarse, además son buses muy grandes y altos y les cuesta subirse y acomodarse, son muy incómodos para viajar.CC</p> <p>PERSONAS QUE DISCRIMINAN, A LOS OJOS DE LOS NIÑOS</p> <p>Las personas que más están vinculadas con la discriminación son los compañeros de estudio, hermanos mayores, familia extensa u otros adultos. “A mi hermano, me deja atrás porque camina mucho, eso es discretar, porque no me espera y yo me pongo a llorar y me dice llorón, llorón, llorón...” CB</p> <p>ASOCIADA A LA ROPA Y ASPECTO FÍSICO</p> <p>Los niños representan e imaginan la discriminación con ideas más precisas como su apariencia personal por causa de su pobreza, más no de su aspecto físico. , Es así, como ellos se ven discriminados por su olor, su ropa sucia o rota, por no poder ir a lugares bonitos. RM, LB y LA</p> <p>RAZA</p> <p>Hay una foto de un niño afro descendiente a lo que dicen que hay niños que no juegan con él porque es “negro”, lo dejan a un lado y son groseros.</p> <p>Desde su corta edad ellos perciben la discriminación racial, ya sea en la calle, pero también lo manifiestan en la estación de transmlenio del barrio donde con frecuencia se ven incidentes de este tipo. AF, CC</p>	<p>LOS CARROS AL PASAR</p> <p>Se sienten discriminados por la gente que pasa en sus carros por toda la ciudad mirándolos feos cuando están tal vez en un semáforo acompañando a sus papás a trabajar. RM</p> <p>El entorno en general demuestra un trato discriminatorio, ya que existen cuadras, un parque donde hay la presencia de fronteras invisibles al mando de la población afro descendiente. AF</p> <p>RELACIONADO CON LA FALTA DE COMIDA O AGUA</p> <p>“Cuando una familia no tiene nada de comer o de agua” esta es una de las problemáticas donde ellos son directamente los protagonistas, ya que los personajes que afianzan el imaginario territorial están muy ligados afectiva y convivialmente con ellos. CB</p> <p>PELEAS</p> <p>Los niños identifican desde su contexto lo siguiente: Cuando los papas pelean</p> <p>SALUD</p> <p>Los niños ven la discriminación también, cuando ven que sus padres deben rogar a los médicos que los atiendan</p>