

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE GRADO

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DE LA
IDENTIDAD CULTURAL EN NIÑOS (AS) EN SITUACIÓN DE CALLE**

(Estudio realizado en el Hogar Alalay, ciudad de La Paz)

**TESIS DE GRADO PRESENTADO PARA LA OBTENCIÓN
DE GRADO DE LICENCIATURA**

POR : Rosario Limachi Mejía

TUTORA : Lic. Nelly Balda Cabello

LA PAZ — BOLIVIA

2018

Resumen Ejecutivo

El problema central de la presente investigación, son las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural en niños/as en situación calle, tomando en cuenta como área geográfica al Hogar de acogimiento de niño(as) en situación de riesgo “Alalay”, en la ciudad de La Paz.

Ahora bien el derecho a ser reconocido por la identidad cultural de cada persona, dicho sea de paso es un derecho constitucional, se basa en la falta de difusión y conocimiento en cualquier institución de aprendizaje ya que carece de este tipo de estrategias didácticas en sus curriculas.

La falta de un modelo en el cual se manifieste, la intervención, el tiempo, teorías y demás acciones que coadyuven a fortalecer e impartir la idea de conocer y reconocer la identidad cultural de los/as niños/as en situación de calle, prima fundamentalmente en preocupación que se advierte en cualquier esfera de un Estado de Derecho.

El respeto a la identidad cultural de toda persona, es supremo por el simple hecho de querer conocer sus orígenes en visión a lo que comprende por estar vinculado a una serie de distinciones características de cada individuo, siendo así que en un/a niño/a, es vital para los mismos conocer e identificar la pertenencia a una cultura.

Por lo tanto la finalidad de la investigación, está referida a promover de manera adecuada las diferentes estrategias didácticas en los/as niños/as en situación de calle a fin de suscitar en este sentido el valor correspondiente sobre los orígenes de cada uno, valorando así sus costumbres que hasta el momento son desconocidos por muchos.

DEDICATORIA:

A mis abuelos quienes con su amor, apoyo esfuerzo sabiduría y paciencia han permitido cumplir hoy un sueño tan anhelado.

A mi madre, por darme la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional. Por ser el Pilar más importante de mi vida y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional por inculcarme valores y ser ejemplo de esfuerzo valentía y humildad quien siempre está en mi corazón.

Rosario Limachi Mejía

AGRADECIMIENTOS:

Mi agradecimiento a la Universidad Mayor de San Andrés, Carrera Ciencias de la Educación institución en la cual me forme académica y profesionalmente.

A Lic. Nelly Balda mujer profesional ejemplar en mi vida agradecerle por su dirección, tiempo valioso, orientación, paciencia, entrega y valiosos consejos que me permitieron realizar la presente Tesis.

Agradecimientos por brindarme su cariño y confianza inculcarme valores agradecida. Siempre desde el corazón.

Mis agradecimientos a Lic. Orlando Huanca por su apoyo incondicional en mi formación académica y profesional.

Mis agradecimientos a mi Madre .por ser mi compañera de vida mi amiga mi hermana mi concejera en mi corazón agradecida siempre.

Marianela, amiga hermana simplemente gracias por el camino, estas en mi corazón.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida profesional alas que me encantaría agradecerles su amistad consejos apoyo ánimo y compañía en todo momento de mi vida, algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en mi corazón sin importar en donde estén quiero darles las gracias por formar parte de mí y de mi caminar.

Rosario Limachi Mejía

INDICE

DEDICATORIA.....	I
AGRADECIMIENTOS.....	II
INDICE.....	III
INTRODUCCION.....	VI

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Planteamiento del Problema.....	1
1.2. Formulación del Problema	4
1.3. Preguntas secundarias de la investigación.....	4
1.4. Objetivos	4
1.4.1. Objetivo general	4
1.4.2. Objetivos Específicos	5
1.5. Formulación de la Hipótesis.....	5
1.6. Justificación y Relevancia de la Investigación.....	5
1.7. Delimitación Espacio Temporal.....	8
1.7.1. Delimitación espacial	8
1.7.2. Delimitación temporal.....	9
El tiempo previsto para el desarrollo de la investigación es la gestión 2015.....	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL.....	11
2.1.1. Teorías de la identidad	11
2.1.2. La construcción de la identidad.....	17
2.1.3. Búsqueda de la identidad.....	23
2.1.4. Esencia de la identidad cultural.....	24
2.1.5. Influencia de la identidad cultural	25
2.1.6. Identidad cultural en niños y niñas de calle	32

2.2. PROBLEMÁTICA SOCIAL DE LA NIÑEZ.....	36
2.2.1. Situación actual de la niñez boliviana.....	36
2.2.2. Niños y Niñas de la calle.....	43
2.2.2.1. Datos estadísticos de niños y niñas en Situación de calle en Bolivia.....	45
2.3. EDUCACIÓN EN BOLIVIA.....	47
2.3.1. La cultura y la educación	49
2.3.1.1. Ley 070, Avelino Siñani-Elizardo Pérez.....	50
2.3.2. El desarrollo de la identidad cultural desde la escuela.....	52
2.3.4. Deserción escolar como problemática social	54
2.3.5. Educación Alternativa para Niños y Niñas de calle	55
2.4. ESTRATEGIA DIDÁCTICAS	56
2.4.1. ¿Qué son las estrategias didácticas?.....	56
2.4.2. Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural	58
2.4.3. Secuencia didáctica para el desarrollo de la identidad cultural	61

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	65
3.1. Tipo de investigación	66
3.2. Diseño de la investigación.....	66
3.3. Enfoque de la investigación	67
3.4. Métodos de la investigación.....	68
Método Inductivo y deductivo.	68
3.3.2. Método de análisis y síntesis	68
3.5. Variables	68
3.6. Definición conceptual	69
3.7. Operacionalización de las variables	70
3.8. Población.....	71
3.8.1. Población.....	71
3.8.2. Muestra.....	71
3.9. Técnicas e Instrumentos	72
3.10. CRONOGRAMA	73

CAPÍTULO IV

MARCO PRÁCTICO DE RESULTADOS.....	75
--	-----------

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	118
---	------------

5.1. Conclusiones	119
-------------------------	-----

5.2. Recomendaciones.....	121
---------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	123
--------------------------	------------

ANEXOS.....	128
--------------------	------------

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulado “*Estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural en niños (as) en situación calle*”, se realizara en el hogar de acogimiento de niño(as) en situación de riesgo “Alalay”, pretendiendo analizar la identidad cultural entendida como el sentimiento y conciencia de pertenencia hacia un grupo, a las expresiones materiales e inmateriales de un pueblo y al vínculo histórico entre el pasado, el presente y el proyecto de un futuro con miras al desarrollo, el cual se va formándose y desarrollándose desde la propia experiencia diaria en contacto con los otros y con el contexto que nos rodea.

Reconociendo que en cada ámbito y en cada persona, la historia es cambiante, impredecible y se va construyendo diariamente con los sucesos de la vida que marcan hitos históricos personales o sociales, dentro de este accionar la acción educativa implicará entre otras responsabilidades, la construcción del relato de una identidad cultural, de un sujeto, de una historia, así como la ubicación de un actuar en el presente, y por ello los responsables de la educación del niño y/o niña en su rol orientador, se convierten en los principales agentes en el desarrollo de la identidad cultural de todos.

Por tanto, cada institución sea esta educativa, familiar, sustituta y/o de acogimiento de niños y niñas tiene un enfoque sobre la enseñanza y el aprendizaje, que responde a una teoría y modelo curricular que configura la propuesta educativa del centro, esta teoría y modelo curricular son el marco conceptual y simbólico que permite explicar y representar los elementos que intervienen en el currículo y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En base a ellas, la institución selecciona un modelo didáctico adecuado y coherente a su propuesta que represente el conjunto de principios de carácter educativo, originados del saber académico y de la práctica educativa de los educadores.

Siendo las estrategias didácticas un elemento del currículo, influenciado en su concepción y planificación por la teoría curricular y modelos curricular y didáctico optados por la escuela, se convierten en el centro de interés de esta investigación.

En este sentido, es imprescindible que la institución encargada de la protección de niños y niñas y más aún si se trata de grupos en riesgo conozca y valore la cultura del contexto social y educativo en el que esté inmerso y sea consciente de su rol como agente formador de la identidad cultural de niños y niñas, utilizando elementos propios de la cultura como insumos para planificar la secuencia de acciones que desarrollará en el proceso de enseñanza y aprendizaje, transmitiéndoles el cariño, conocimiento y valoración por su cultura y favoreciendo no solo los aprendizajes de las áreas curriculares, sino también el desarrollo de la identidad cultural de los mismos.

El trabajo de Tesis además, se configurara y presentara en cinco capítulos para su mejor desarrollo y comprensión.

El **primer capítulo**, contendrá el planteamiento del problema, la formulación del problema, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación y la relevancia de la investigación; además de la delimitación de la interrogante a investigar.

En el **segundo capítulo**, se consignara el abordaje del sustento teórico, en la que se consideraran elementos tales como estrategias didácticas, formación de la identidad cultural, niños y niñas en situación calle.

El **tercer capítulo**, contendrá la descripción metodológica, método, técnicas, instrumentos de recolección de datos.

En el **cuarto capítulo**, se mostrara el marco práctico de resultados en el Hogar de acogimiento para niños ,niñas en situación de calle “Alalay”, el cual será producto de la selección y recopilación de la información necesaria para describir su actual contexto, el cual se procesa aplicando la metodología adecuada para este caso y posteriormente se analizarán los datos obtenidos.

En el **quinto capítulo**, se establecerán las conclusiones y el establecimiento de las recomendaciones a la luz del proceso de investigación como consecuencia de las conclusiones y el trabajo de investigación.

Finalmente, se mostrara el contenido de una amplia referencia bibliográfica y los anexos respectivos.

CAPÍTULO

I

PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

Abordar el tema sobre estrategias didácticas es ampliar el horizonte técnico pedagógico, ya que no se trata sólo de realizar acciones que respondan a una determinada materia de la educación, tampoco se trata sólo de favorecer la libre expresión de vivencias y sentimientos a través de una forma de comunicación concreta; se trata de que los niños y las niñas vayan adquiriendo procedimientos organizados, formalizando y orientando la obtención de una meta claramente establecida con un enfoque conceptual, procedimental, actitudinal y en su doble manifestación comprensiva y productiva.

Por tanto, hablar de estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural en niños (as) en situación calle no es una tarea fácil, debido a que cada persona tiene una manera de definir su identidad cultural, siendo que se fundamenta en el diálogo entre las personas sobre una base diaria, a través de la interacción social con diferentes elementos y significados que las personas identifican como pertenecientes a una comunidad o región en particular, y que los diferencia de otras personas.

En este sentido, la identidad cultural en niños y niñas en situación de calle se establece a través de diferentes factores sociales, culturales y sobre todo educativo ya que se refiere esta es un pilar fundamental para el cambio o el estancamiento de una sociedad aunque parezca algo contradictorio, la educación es una herramienta que puede usarse con una doble finalidad, sin embargo, por mucho tiempo la educación dirigida por el Estado sólo fue un factor de sometimiento y ahora un factor de modernidad.

La educación en nuestro país es una tarea aún no resuelta más aun cuando se trata de niños y niñas de la calle, la falta de un modelo propio que responda a la lógica de nuestro país es necesaria, dada su exclusión social; las condiciones de vida se constituyen en un problema que si

bien se conoce socialmente se desconoce a nivel educacional la formación de la identidad cultural, lo que dificulta el desarrollo de soluciones al respecto y genera imágenes erradas y estigmatizantes.

Por tanto, la situación actual de niños y niñas en situación de calle en cuanto al ámbito educativo no son satisfactorios en su totalidad ya que instituciones que trabajan con esta población no se enfocan en la esencia del problema, la necesidad de revalorizar sus raíces e identidad cultural, que respete la forma de vida de los diversos pueblos y proyecte dicha lógica en su implementación.

Es necesario cambiar perspectivas que reafirmen en la mente y el corazón de niños y jóvenes que aquello que son ellos, está sumido, en vergüenza sustentando en el subconsciente de las personas que nuestra cultura e identidad cultural no tiene importancia y por ende es algo retrograda para la cultura de la modernidad.

Es necesario plantear la identidad cultural como eje de acción en la educación y buscar un cambio efectivo que respete lo que somos, es por las razones ya expuestas que es de suma importancia resurgir y fortalecer la identidad cultural de niños y niñas de la calle como la esencia de su educación proyectada para una sociedad productiva. Siendo que el problema a investigar surge de este aspecto de la exclusión social, y pretende abordar un ámbito particular de esta realidad: el reconocimiento social de este fenómeno y sus efectos en la identidad de personas en situación de calle.

Por lo anterior, el problema de investigación es comprender como las estrategias didácticas se relacionan directamente con la formación de la identidad cultural de niños (as) en situación de calle, permitiendo utilizar categorías de análisis que permitirán dar cuenta de las posibilidades de reconocimiento en un contexto de exclusión social, a través del estudio del caso específico de las personas mencionada y de sus efectos en la construcción de identidad.

1.2. Formulación del Problema

El cuestionamiento de la investigación se identificó en base a observaciones directas de las estrategias didácticas y el modo como inciden en la formación de la identidad cultural en los (as) niños (as) en situación calle.

Por lo anteriormente señalado, se plantea como pregunta de investigación, lo siguiente:

¿De qué forma las estrategias didácticas inciden en la identidad cultural de niños y niñas en situación calle del Hogar Alalay durante la gestión 2015?

1.3. Preguntas secundarias de la investigación

- ¿Qué vivencias y características culturales de los niños y niñas de la calle son esenciales antes y después de su estadía en el Hogar Alalay?
- ¿Cuáles son los factores que inciden en la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle?
- ¿Qué correlación existe entre identidad cultural y la situación de calle de niños y niñas del hogar Alalay?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- ✚ Analizar la forma en que las estrategias didácticas inciden en la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle del Hogar Alalay durante la gestión 2015

1.4.2. Objetivos Específicos

- ✚ Conocer las vivencias y características culturales de los niños y niñas antes y después de su estadía en el Hogar Alalay.
- ✚ Identificar los factores que inciden en la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle.
- ✚ Describir los principales contenidos de estrategias didácticas en relación a la identidad cultural que surgen en niños (as) en situación de calle.

1.5. Formulación de la Hipótesis

La hipótesis indica lo que se está buscando o tratando de probar y puede definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposición (Hernández Sampieri, y otros, 2006).

En tal sentido, la investigación plantea la siguiente hipótesis:

Las estrategias didácticas son un factor que incide en la identidad cultural de niños y niñas en situación calle del Hogar Alalay.

1.6. Justificación y Relevancia de la Investigación

La identidad cultural como referente conceptual e histórica se ha convertido en la última década en un factor crítico y esencial para entender y explicar la dinámica y el desarrollo de la sociedad actual más aun cuando se trata de niños y niñas de la calle.

El reconocimiento de una sociedad es cada vez más compleja y global, dónde se integran culturas, creencias, educación y tradiciones distintas en un mismo contexto, hace necesario establecer más allá de una coexistencia común, e ir enfocándonos a la convivencia e interacción recíproca entre diferentes.

En este sentido debemos analizar si las estrategias didácticas empleadas en el Hogar Alalay inciden en la identidad cultural de niños y niñas de la calle, así como también establecer su relevancia a nivel socio cultural y educativo. Lo cual en cierto sentido determinara las particularidades de dicha población (robo, drogadicción, alcoholismo, pandillas, entre otros actos ilícitos) pretendiendo asimismo establecer la causa de su enajenación cultural y/o aculturación.

Asimismo, es importante relacionar a la familia con la identidad cultural que estos niños (as) adquirieron, siendo la esencia y pilar fundamental de la sociedad, si bien no tiene toda la responsabilidad de las consecuencias de dicha población, tiene gran compromiso para reencaminar a niños y niñas que se encuentran en situación de calle.

Por otro lado, podemos señalar que la escuela asume gran responsabilidad en cuanto a esta población ya que gran mayoría de niños y niñas de la calle han estado en un establecimiento educativo en su mayoría público. Siendo la deserción y abandono escolar una de las considerables causas para que niños y niñas se hallen en situación de calle, ya que la escuela en varios casos no identifica o no sabe cómo intervenir al ver situaciones de niños y niñas de calle, lo cual determina que vaya en contra de su integridad, su formación como personas e identidad.

Desde este punto de vista, es relevante determinar las estrategias didácticas a través de los contenidos conceptuales, procedimentales. Asimismo hay que pensar en la finalidad de lo que estamos haciendo, ya que para los niños y niñas que se encuentran en hogares como es el caso de Alalay resulta fundamental reconocer algún tipo de motivación o estímulo frente al nuevo aprendizaje. Finalmente, se debe considerar también la forma más adecuada para trabajar con niños (as), pensando en actividades que podrían convertir el conocimiento en algo cercano e interesante para un grupo, dentro de un determinado contexto.

Por ello Investigar sobre la importancia que reviste las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural es de gran interés, y nos sirve de gran ayuda en el fortalecimiento de cada uno de los puntos clave para el buen desenvolvimiento de cada uno de nosotros que hemos elegido estudiar esta valiosa carrera como es la educación.

1.6.1. Justificación Teórica

El aporte teórico de la investigación se refiere a que para la configuración de las teorías basadas en estrategias didácticas e identidad cultural se encamine a desarrollar nuevas formas y mecanismos de aprendizaje en el Hogar “Alalay”, se toma en consideración diversas concepciones, principios, enfoques de estrategias didácticas e identidad cultural de autores clásicos y contemporáneos a objeto de configurar y sustentar la base teórica de nuestra investigación basado en la configuración de los aprendizajes en la formación educativa y profesional.

Asimismo, la investigación propuesta, busca mediante la aplicación del análisis cuantitativo describir aspectos sociales, culturales y sobre todo educativo de niños y niñas que se encuentran en situación de calle. Lo cual permitirá contrastar el contexto histórico educativo con el acelerado proceso de transformaciones que ha vivido Bolivia y el hecho de que una gran cantidad de niños y niñas se encuentren en la calle, lo que engloba su identidad, la influencia que perciben y sobre todo la formación que se le da de acuerdo a los últimos sucesos y leyes en cuanto a educación e identidad de la niñez.

1.6.2. Justificación Metodológica

La actualidad de la investigación se manifiesta en la propuesta de estrategias didácticas para la aplicación de nuevas formas de aprendizaje tendiente a relacionarse con la identidad cultural de niños en situación de calle. La novedad científica metodológica del trabajo está en el análisis de estrategias didácticas y acciones encaminadas a promover la identidad cultural en el ámbito de las instituciones de acogida de niños y niñas en situación de riesgo, generando el mejoramiento de la calidad de la educación como un factor fundamental en la formación de las nuevas generaciones en las instituciones educativas y organizaciones sociales, de tal manera que las mismas respondan a las necesidades y exigencias que plantea la realidad actual sumergida en transformaciones educacionales.

Al mismo tiempo, se plantea que esta investigación sea un instrumento técnico y operativo como guía y orientación para los diferentes sectores de la comunidad educativa, con el deseo de lograr procesos de identificación cultural de la niñez que se ven sumergidos en un ámbito ajeno a la realidad boliviana.

1.6.3. Justificación Práctica

Por último, en este punto se determina la significación práctica o aporte práctico de la investigación, esta relevancia de la investigación se manifiesta en su orientación concreta a las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural del Hogar Alalay; así como también a todas las instituciones que tienen características similares, los cuales se beneficiarán con la presente investigación a partir del énfasis en los procesos educativos, aplicable a los diferentes niveles de la estructura organizativa de esta institución pública, pudiendo ser ampliada a instituciones similares.

Este aporte propositivo, coadyuvará a fortalecer y consolidar las instituciones de acogimiento de niños y niñas en situación de calle, en base a los lineamientos, objetivos y fines de su creación establecidos, además de tomar en cuenta la relación de identidad cultural de niños (as).

Aportando de esta manera a que docentes de educación regular y educadores del área alternativa tengan conocimiento de intervención para con este tipo de población más aun en el contexto coyuntural actual donde se vive cambios acelerados de procesos educativos, culturales, políticos y sociales. Así mismo la presente investigación contribuirá a analizar la esencia misma de la identidad cultural y la influencia de esta en cada ser y las decisiones que emergen en cuanto al entorno social, cosmovisión y estilo de vida.

1.7. Delimitación Espacio Temporal

1.7.1. Delimitación espacial

La investigación se realizara en el Hogar “Alalay”, de la ciudad de La Paz.

1.7.2. Delimitación temporal

El tiempo previsto para el desarrollo de la investigación es la gestión 2015.

CAPÍTULO

II

MARCO

TEÓRICO

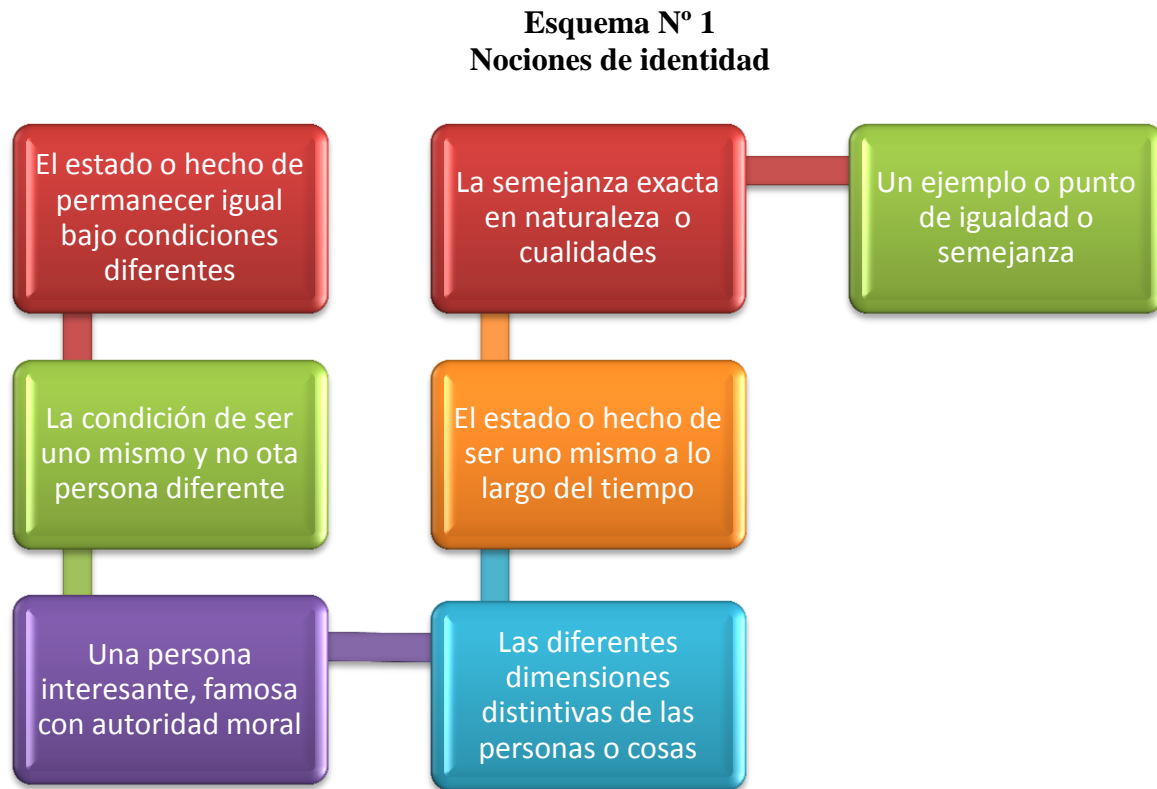
CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL

2.1.1. Teorías de la identidad

El concepto de identidad es uno de los más polisémicos y utilizados hoy en día en el lenguaje cotidiano. La noción de identidad se puede referir a:



Fuente: Elaboración propia en base al autor Morales, 1989.

Asimismo, se señala que la identidad es identificación, identificación desde otros y que nuestra identidad . La realidad radical de nuestra identidad personal no es nuestro cuerpo, en el que

obviamente tiene que apoyarse, sino las relaciones específicas con que hemos estado respecto de los otros(Torregosa, 1998 pág. 67).

Por tanto, la individualidad personal y su identidad son una construcción social, una realidad social. Con respecto a la las diferentes teorías de la identidad se tiene a Blumer, quien toma en consideración que el interaccionismo simbólico descansa en tres supuestos fundamentales(Blumer, 1969 pág. 56):

- El primero es que los hombres se relacionan con las cosas y con ellos mismos, de acuerdo con los significados que tienen para ellos.
- El segundo supuesto es el que esos significados se derivan o surgen en el proceso de interacción social.
- Y el tercero el de que la utilización y modificación de esos significados se produce a través de un proceso activo de interpretación de la persona al tener que vérselas y tratar con los objetos de su entorno.

De aquí se deduce que la identidad personal surge a través de un proceso social.

Por su parte, Cooley, desarrolla el concepto del yo – espejo o del yo – reflejado, y refiere que el sentimiento, de autovaloración o cualquiera otra idea que tienda a formar el concepto de sí mismo la auto identificación o identidad personal surge a través de la captación de la imagen de uno mismo en el otro, pone de manifiesto, como el yo, deviene en objeto, para sí mismo desde otro(Cooley Charles, 1929).

Otro de los autores que contribuyen a la teoría de la identidad es Mead (1934) quien otorga un papel fundamental al lenguaje en la emergencia y constitución de la realidad social. Para él la persona no sólo surge de un contexto social sino que es, en sí misma una construcción social y una estructura social. La adopción o experimentación de la actitud de otro es lo que construye la conciencia de sí.

En este sentido, para que la persona se constituya plenamente es necesario, además de asumir la actitud de los otros aisladamente, adoptar la actitud de la comunidad o grupo de la que forma parte como un todo. Mead no solo sitúa el campo de la identidad en el nivel de las relaciones interpersonales, sino en el de la organización social y la cultura(Mead, 1990).

Estableciéndose dentro la identidad una matriz sociocultural, cuya apropiación individualizada es, el otro generalizado, haciendo posible la comunicación simbólica y a través de ella el surgimiento de la persona. El proceso comunicativo que posibilita el surgimiento de sí mismo se instaura en la interioridad misma de la persona. El diálogo lo llevaran a cabo las dos instancias que el autor distingue en el sí mismo: el yo y el mí. El yo es la instancia actuante, expresiva, espontánea, la que en cada momento representa la iniciación del acto; el mí es la incorporación de las actitudes de los otros hacia mí mismo, el otro generalizado, que responde, evalúa y controla lo que el yo hace. El mí establece el marco en el que el yo, tiene que actuar, el yo es la reacción del organismo a las actitudes de los otros, el mí es la serie de actitudes organizadas de los otros que adopta uno mismo(Mead, 1993).

Asimismo, este autor proporciona una visión sociologista de la personalidad que elimina la individualidad específica de la persona concreta al disolverla en el contexto de sus determinaciones sociales. Su objeto fue mostrar ese necesario entronque de lo individual en lo colectivo y viceversa.

Por su parte el autor Goffman amplía la perspectiva desde el proceso de socialización primaria. Señalando que en toda situación de interacción el individuo proyecta una definición de la misma de la cual forma parte importante su propia autodefinición; ésta tiene que ser revalidada por los otros partícipes en la misma.

El yo, tiene, para esta autor dos aspectos: uno como actor y otro como carácter, imagen o persona que se intenta representar, un yo – actor y un yo – actuado o representado. El primero es el que programa y prepara los detalles de la representación y el segundo el que resulta proyectado en la representación misma. Además distingue tres niveles en el proceso de conformación y

funcionamiento de la identidad estigmatizada.: el de la identidad social, el de la identidad personal y el de la identidad del yo.

Por tanto el mencionado autor atribuye la identidad social como el carácter o rasgos atribuidos desde indicios o señales que una sociedad emplea normalmente para establecer amplías categorías o clases de personas.

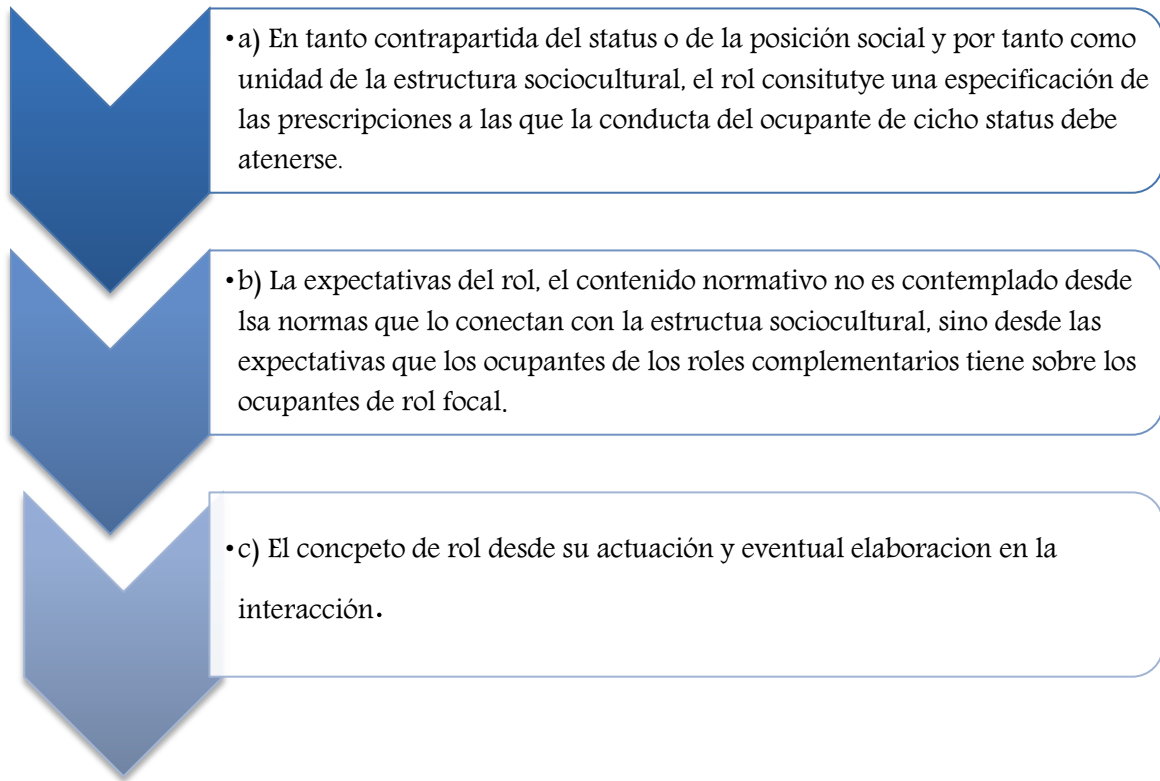
Se trata de identidad personal en tanto que identificación por los otros por medio de determinadas marcas o señas que las sirven de referencia. La identidad personal se apoya en el supuesto de que un individuo, puede ser distinguido de todos los demás, y de que entorno a todos estos medios de diferenciación puede adherirse una historia continua y única de hechos sociales. Ambas identidades la social y la personal están íntimamente entrelazadas. La identidad del yo hace referencia a las concepciones y valoraciones de la propia persona sobre sí misma.

También realiza el análisis de los roles sociales lo cual permite una segmentación y diferenciación de los sistemas sociales en unidades o constelaciones más directamente observables que la totalidad de las que forman parte.

Desde el punto de vista psicosociológico la relevancia del concepto de rol se deriva de su naturaleza relacional, del hecho de que además de constituir una unidad distinguible del sistema social tiene como contrapartida una interiorización del mismo, un rol interiorizado o una identidad o sub-identidad personal. Sirve de vehículo de inserción de la personalidad en la estructura social. Infiere que en el concepto de rol pueden ir implicados varios componentes y niveles de análisis:

Esquema N° 2

Componentes del rol en la identidad



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del autor Goffman

En este sentido los roles se definen como pautas de conducta reiterativas, pero que se configuran específicamente en la interacción social concreta; subrayando su carácter procesual y dinámico.

Goffman se refiere a los estigmas y considera que una posibilidad fundamental en la vida de una persona estigmatizada es la colaboración que presta a los normales al actuar como si su diferencia manifiesta careciera de importancia y no fuera motivo de una atención especial. Señala también que la segunda posibilidad importante en la vida de una persona estigmatizada aparece cuando su diferencia no se revela de modo inmediato y no se tiene de ella un conocimiento previo, es decir, cuando no se trata en realidad de una persona desacreditada sino descreditable. El problema consiste en manejar la información que se posee acerca de su deficiencia. Otro sería el encubrimiento, donde la persona oculta información sobre su identidad

personal, recibiendo y aceptando un trato sobre suposiciones falsas respecto de su persona, que desacreditan al yo (Goffman citado en Vargas, 2013 pág. 36).

Por tanto, la información es reflexiva y corporizada, es transmitida por la misma persona a la cual se refiere y ello ocurre a través de la expresión corporal. Los símbolos de prestigio pueden contraponerse a los símbolos de estigma, aquellos signos especialmente efectivos para llamar la atención sobre degradante incongruencia de la identidad. Los signos que transmiten información social varían según sean o no congénitos y, en caso de que no lo sean según que, una vez empleados se conviertan o no en una parte permanente de la persona. Los signos no permanentes empleados sólo para transmitir una información social pueden o no utilizarse contra la voluntad del informante, en caso afirmativo tiende a ser símbolos de estigma.

Igualmente plantea el problema de la visibilidad de un estigma particular es decir, en qué medida ese estigma sirve para comunicar que el individuo lo posee. En primer lugar hay que distinguir la visibilidad de un estigma de su conocimiento. Cuando un individuo posee un estigma muy visible, el simple contacto con los demás dará a conocer dicho estigma. Pero el conocimiento que los demás tienen de él dependerá de otro factor además del de la visibilidad corriente, en segundo lugar la visibilidad debe distinguirse a su imposición por la fuerza. Cuando un estigma es inmediatamente perceptible sigue en pie el problema de determinar hasta qué punto interfiere con el fluir de la interacción. En tercer lugar es separar la visibilidad de un estigma de ciertas posibilidades de lo que podría denominarse foco de percepción. En conclusión al hablar de visibilidad hay que distinguirla entonces de otros problemas: el conocimiento del atributo, la fuerza con la que se impone y su foco de percepción (Goffman citado en Vargas, 2013 pág. 45).

En todo del problema del manejo del estigma influye el hecho de que conozcamos o no personalmente al individuo estigmatizado, para tratar de describir en qué consiste esa influencia es indispensable formular el concepto de identidad personal. Es sabido que dentro de los círculos sociales pequeños y de larga data cada uno de los miembros llega a ser conocido por los demás como una persona única. El término único entraña ideas de importancia, las cuales se establecen de la siguiente manera:

- Una idea implicada en la noción de unicidad es la de una marca positiva o soporte de la identidad, como por ejemplo la imagen fotográfica que tienen los demás de un individuo o el conocimiento de su ubicación especial dentro de una determinada red de parentesco.
- La segunda idea implicada en la noción de unicidad es que, la mayoría de los hechos particulares relativos a un individuo también puede aplicarse a otros, advertimos que en ninguna otra persona en el mundo, se encuentran combinados, la totalidad de los hechos que se dan en aquella que conocemos íntimamente, este es un recurso más que permite distinguirla positivamente de cualquier otra.
- Según una tercera idea lo que distingue a un individuo de todos los demás es la esencia de su ser, un aspecto general y central de su persona que lo hace enteramente diferente de quienes más se le asemejan.

Bajo estas concepciones Goffman entiende por identidad personal las dos primeras ideas; las marcas positivas o soportes de la identidad y la combinación única del ítem de la historia vital, adherida al individuo por medio de esos soportes de su identidad.

La identidad personal se relaciona, entonces, con el supuesto de que el individuo puede diferenciarse de todos los demás y que alrededor de este medio de diferenciación se adhieren y entrelazan los hechos sociales de una única historia continua. La identidad personal puede desempeñar un rol estructurado, rutinario y estandarizado de la organización social precisamente a causa de su unicidad.

2.1.2. La construcción de la identidad

Para determinar la construcción de la identidad, se mencionara que la adquisición de la identidad personal es un proceso que comienza con la conquista de un territorio: la intimidad. La primera semilla desde la de edificar la identidad surge de la pertenencia a la familia de origen, donde es

necesario el reconocimiento de dos aspectos de la persona; la validación de aquello que representa una diferencia individual, y el permiso para la emergencia del propio deseo.

Este proceso constructivo de la identidad, que continúa durante el periodo adolescente, está fundamentado en los particularismos que trae la persona, y el derecho a cuestionar todas las creencias sociales y todas las definiciones del ser humano (de la ética, de la política, de las relaciones...) que trasmite la cultura en la que a cada uno le tocó vivir. Todo este viaje posibilita la creación de una narrativa personalizada de vida, que se gesta en la cocción de los sentimientos que cada persona soporta frente a la paradoja en la que se sitúa todo individuo: la necesidad de parecerse a los demás para ser aceptado y la necesidad de ser distinto (Psicólogos en Madrid eu, s/f).

Por tanto, la pertenencia a la familia supone la primera semilla desde la que poder ir edificando nuestra identidad. Al principio mediante los mecanismos de imitación, identificación e introyección, luego, a través de un legado que llamamos Mito Familiar¹.

En efecto, la identidad es unicidad cuando se trata de lo que nos distingue de otros, cuando se trata de tener su propia identidad. Es lo que nos hace existir como ser único. La identidad es también lo que se relaciona con la pertenencia a un grupo que comparte valores y características comunes. Hay unidad entre los miembros. El reconocimiento de unos por otros se produce alrededor de esta identidad común. Observemos que esta dimensión de unidad no niega de ninguna manera la dimensión de unicidad. *“Esta ambigüedad semántica sugiere que la identidad oscila entre la similitud y la diferencia, lo que hace de nosotros una individualidad singular y lo que al mismo tiempo nos hace semejantes a otros”* (Lipiansky, 1999 pág. 22).

¹ El Mito Familiar es, usando la definición de la psicóloga clínica Norma Mollot; “la joya oculta que se trasmite generación tras generación y que contiene la idea valiosa y diferenciada de quiénes somos” El Mito Familiar sustenta, por lo tanto, la creencia sobre las cualidades que un grupo humano se representa de sí mismo en relación con su capacidad para la preservación de la vida en el sentido físico y psicológico.

El Mito Familiar también nos ofrece información identitaria a través de la memoria familiar:

- Información sobre los valores que fundan a la familia; los “Pérez Perez” somos solidarios, orgullosos, trabajadores, duros
- Información sobre las capacidades de sus miembros; el bisabuelo “Perez” sobrevivió a la guerra y fundó un digno negocio de restauración
- Información sobre cómo es el trato entre los miembros de la familia y cuál entre la familia y el mundo.

Hoy la cuestión de las interacciones sociales y de los criterios que permiten establecer relaciones domina el debate la identidad. Es sobre esta dimensión del "vínculo", de la "relación con", de la interacción que parece interesante abordar el concepto de identidad. Porque la identidad reposa, en efecto, sobre las cuestiones de nuestro vínculo con nuestro entorno, la cuestión de la plaza que ocupamos en él, ya que ser consciente de sí, de su propia identidad permite a cada individuo definir su relación con el mundo y con la existencia.

Esta relación es reflexiva, Edgar Morin (2001) menciona que *“la relación con el mundo y con la existencia permite al individuo tomar conciencia de sí mismo y definir así su identidad. La cuestión de “¿quién soy yo?” sólo puede entenderse acompañada por otras dos cuestiones: “¿cuáles son mis relaciones con los otros?”, y “¿cómo me sitúo en el mundo?”*. Estas tres cuestiones remiten a aspectos identitarios diferentes(Morín , 2001).

En este sentido, cuando la persona se interroga sobre el "¿quién soy?", se trata más de la identidad personal, del individuo. Mientras que, respectivamente, las otras cuestiones reenvían a las identidades sociales, a la pertenencia a grupos, por un lado, y a la identidad cultural, la sociedad y la humanidad, por el otro. A partir de esa perspectiva, aunque se habla en general de la identidad de una persona, se trata de hecho de las identidades, de una identidad plural: identidad personal e identidades sociales que engloban la identidad cultural.

La construcción de la identidad es, como se menciona, un proceso complejo debido a la multiplicidad de las interacciones de los elementos, las personas y los medios ambientes con el individuo a lo largo de su vida. Así, las interacciones entre el niño y sus entornos familiares desempeñan un papel primordial, pero las que se establecen en el período adulto de la persona tienen también un impacto no despreciable sobre la identidad del individuo. La complejidad procede también del hecho de que la naturaleza, la intensidad, el momento y la duración de estas interacciones representan otras tantas variables importantes.

Así, la naturaleza de las relaciones favorece o no la identificación, proceso esencial en la formación de la personalidad. *"Si las identificaciones de la infancia son capitales para la formación de la personalidad adulta, no son las únicas que contribuyen a la construcción de la persona. Ciertos modelos aparecen al individuo a lo largo de su vida"*(Mucchieli, 2002 pág. 63) La construcción de la identidad es un proceso, en el sentido de que se inscribe en el tiempo y que evoluciona en el tiempo por etapas sucesivas, suponiendo, por tanto, un proceso inconcluso. *"La identidad se afirma, evoluciona, se reordena por crisis y por estadios sucesivos"* (Dortier, 1999: 54); *"la identidad humana no se consagra, de una vez para siempre, al nacer: se construye en la infancia y, en lo sucesivo, debe reconstruirse a lo largo de la vida"*(Dubar , 2000).

De esta manera, el ser humano socializa y construye su identidad por etapas, en el curso de un proceso largo que se expresa de manera especialmente intensa del nacimiento a la adolescencia y se prosigue a lo largo de la vida de adulto.

La construcción identitaria y la imagen de sí aseguran así funciones esenciales para la vida de cada individuo, constituyendo uno de los procesos psíquicos mayores, y condicionando en parte las identidades sociales del individuo por su relación con los otros y con el entorno. En primer lugar, es en el seno de la familia, en los tempranos años del niño, donde la imagen de uno mismo comienza a construirse: a través de la relación afectiva entre la madre y el niño de pecho es donde éste va a tener una conciencia estable de sí. Progresivamente, en la relación diaria con su madre, elaborará una percepción de su propio cuerpo. La exploración de su cuerpo le da conciencia de los límites y le permite separar lo interno de lo externo. A través de esta individualización, la imagen de sí se va construyendo, es decir, es sobre la base de sus sensaciones de placeres y de disgustos, con la mirada de su madre como espejo, como el niño construye su identidad.

Prosigue su elaboración en su relación con los otros. Es el resultado inestable de las interacciones que emanan a la vez de nuestra infancia, de nuestra historia familiar, de nuestro trayecto de socialización y de nuestro medio ambiente actual.

"Cada uno de los actores tiene una historia, un pasado que influye también en sus identidades de actor social. No se define sólo en relación a sus compañeros actuales, con arreglo a sus interacciones directas, en un campo determinado de prácticas, sino que se define también con arreglo a su trayectoria tanto personal como social" (Dubar, 2000, pág. 11).

Siendo, el entorno familiar el lugar de las primeras identificaciones, tratándose evidentemente de la identificación con las personas próximas (imágenes paternas, hermanos y hermanas) pero también de transmisiones culturales. Es también el lugar de transmisión de las normas y de los modelos adoptados por la familia. Pero, progresivamente, el niño ve su horizonte ensancharse, con lo que su esfera de socialización sobrepasa a la de la familia. La escuela y los amigos vienen a enriquecer las identificaciones posibles (maestros, profesores, compañeros, entre otros). El joven hace el aprendizaje del ajuste de las conductas: se da cuenta de las diferencias, interioriza su pertenencia a diferentes grupos, comparte sus normas y sus reglas, y capta nuevos modelos de identificación en otros grupos de referencia. Una vez establecidas las bases de la identidad personal, continúa la construcción de la identidad en esferas más amplias: por ejemplo, en la esfera profesional o en la esfera asociativa.

Así, mediante este proceso de socialización, cada individuo reajustará, de manera continua, su identidad y aportará las correcciones necesarias con el fin de que su identidad personal sea lo más consistente posible con la del grupo al cual pertenece. *"La socialización es un proceso de identificación, de construcción de identidad, es decir de pertenencia y de relación."* (Dubar, 2000, pág., 20)

Pero dada la multiplicidad de los grupos de pertenencia o de referencia, no es una identidad social sino varias identidades sociales lo que cada individuo posee (García, 2003). La consecuencia es que todos devenimos *"seres compuestos, bajo la influencia de varios grupos de afiliación, ninguno de los cuales bastaría para definirnos de modo exclusivo"* (Mucchieli, 2002, pág. 53).

Como otro referente teórico encontramos a Erik Erikson quien describe el desarrollo de la identidad desde la infancia hasta la vejez, con especial énfasis en la adolescencia, a través de un

enfoque psicoanalítico(Erickson, 2011). A lo largo de los estadios del ciclo vital aborda diferentes aspectos, siendo los más relevantes las crisis psicosociales, el radio de relaciones significativas y las fuerzas básicas.

Según Erikson el desarrollo humano sólo se puede entender en el contexto de la sociedad a la cual uno pertenece. Cada una de las ocho etapas del desarrollo implica una dificultad o crisis emocional con dos posibles soluciones, favorable versus desfavorable, siempre avanzando etapa por etapa sin poder saltarse ninguna. Las cinco primeras etapas corresponden a la infancia y adolescencia. Son varios los factores que influyen en el desarrollo psicosocial de las diferentes etapas(Erickson, 2004):

- ✓ **Dimensión comunitaria.** Para que un joven se encuentre a sí mismo es necesario que haya encontrado su dimensión comunitaria. Se creará una unión entre lo que más o menos le viene dado (fenotipo, temperamento, talento, vulnerabilidad) y determinadas decisiones o elecciones que toma (opción de estudio, de trabajo, valores éticos, amistades, encuentros sexuales), y todo ello dentro de unas pautas culturales e históricas.
- ✓ **Dinámica del conflicto.** El adolescente suele tener sentimientos contradictorios, pasando de sentimientos de vulnerabilidad exacerbado a tener grandes perspectivas individuales.
- ✓ **Período evolutivo personal.** Cada individuo tiene su propio período evolutivo que dependerá tanto de factores biológicos, psicológicos, como sociales.
- ✓ **Modelos recibidos.** Ningún yo se construye de forma aislada. Primero recibirá el apoyo de modelos parentales, y posteriormente de modelos comunitarios.
- ✓ **Aspectos psico históricos.** Toda biografía está inexorablemente entretejida por la historia que a uno le toca vivir. Sin duda no es lo mismo vivir en época de paz que en época de guerra.

Según Erikson hay períodos en la historia vacíos de identidad debido a tres formas básicas de aprensión humana(Erickson, 2011):

- a) miedos despertados por hechos nuevos, tales como descubrimientos e inventos que cambian radicalmente la imagen del mundo, la forma de interactuar, trabajar, pensar, etc.
- b) ansiedades despertadas por peligros simbólicos percibidos como consecuencia de la desintegración de las ideologías anteriormente existentes.
- c) temor a un abismo existencial desprovisto de significado espiritual.

Historia personal. Diferentes situaciones personales estresantes pueden tener una influencia negativa en la construcción de la identidad, como por ejemplo:

- a) tener que emigrar a otro país, sobre todo si ocurre en la adolescencia, pero también en la infancia;
- b) pérdida de un ser querido referente en la vida del adolescente;
- c) dificultades económicas importantes;
- d) sufrir maltrato, abusos o abandono.

2.1.3. Búsqueda de la identidad

Se puede mencionar que una de las tareas más importantes en la etapa del ser humano consiste en la búsqueda (o más bien la construcción) de la propia identidad; es decir, la respuesta a la pregunta "quién soy en realidad". Donde cada uno de nosotros necesita desarrollar sus propios valores, opiniones e intereses y no sólo limitarse a repetir los de los demás.

Por tanto, el niño logra su identidad mediante un proceso de identificación con los demás, haciendo suyos los valores e ideas de otros. Los adolescentes, forman su propia identidad y ser ellos mismos. Por ejemplo uno de los aspectos más importantes de esta búsqueda de identidad consiste en decidir que profesión o carrera desean tener. Si bien hablamos de la adolescencia, podemos establecer que es en esta etapa donde se presenta la confusión de la identidad típica de la adolescencia, lo cual lleva a agruparse entre ellos y a no tolerar bien las diferencias, como mecanismos de defensa ante dicha confusión. A veces también muestran su confusión actuando

de maneras más infantiles e irresponsables para evitar resolver conflictos o actuando de manera impulsiva y sin sentido.

Si bien durante la infancia es importante confiar en otros, sobre todo en los padres, durante la adolescencia es importante confiar en uno mismo. También transfieren su confianza de los padres a otras personas, como amigos íntimos o parejas. El amor es parte del camino hacia la identidad. Al compartir sus pensamientos y sentimientos con otra persona en quien confía, el adolescente está explorando su identidad posible, y viéndola reflejada en la otra persona, a través de la cual puede aclarar mejor quien es. No obstante, la intimidad madura, que implica compromiso, sacrificio y entrega, no se alcanza hasta haber logrado una identidad estable. (Muñoz, 2011)

2.1.4. Esencia de la Identidad Cultural

Existe una relación estrecha entre la concepción de cultura y la identidad cultural. En el desarrollo de las ciencias sociales han surgido dos posiciones que han intentado explicar que es la identidad cultural.

Por un lado, quienes definen la identidad cultural a partir de ciertos número de criterios objetivos determinantes, como un origen, una lengua y una religión comunes. Esta postura, llamada objetivista, postula que la identidad marca a los individuos de una vez y para siempre, es decir, que los sujetos tienen una identidad determinada por el contexto en el que nacen y que de ningún modo pueden modificar eso que heredan. Entendida de este modo, la identidad serían una esencia sobre la que ni los seres humanos ni las sociedades pueden tener influencia y ejercer modificaciones. Por un lado, están quienes argumentan que la identidad es un sentimiento de adhesión o pertenencia a un grupo. Estos investigadores, llamados subjetivistas sostienen que la identidad es una elección individual.

La posición de los objetivista deja de lado el hecho de que las identidades no son estáticas no están dadas de una vez y para siempre, sino que se modifican a lo largo de la historia. En el

planteo de los subjetivistas, la identidad que simplemente relegada a una elección individual arbitraria.

Hacia fines de la década de 1960, surgió una nueva concepción de la identidad, como una construcción relacional y situacional. Ninguna persona o grupo social tienen rasgos específicos que lo caracterizan si no aparece en una situación específica de contraste. Pensemos, por ejemplo, en las bolivianas que viven en Buenos Aires. Si todas las bonaerenses se vistieran y peinaran como ellas, utilizaran los mismos modos de hablar (palabras, tonos de voz, "tonada"), las bolivianas no aparecerían con rasgos diferenciados. Ninguna persona ni ningún grupo tiene una identidad, en el sentido de una esencia; por el contrario, las identidades se construyen en contextos históricos específicos y en el marco de relaciones sociales específicas (Sirvante, y otros, s/f)

2.1.5. Influencia de la identidad cultural

La identidad cultural se puede definir como una forma específica de identidad social, caracterizada por pertenecer a un grupo social con unos esquemas más o menos comunes de pensamiento, creencias, sentimientos y valores que resultan del aprendizaje común y basado en un sistema cultural de referencia). Este sistema cultural es un proceso en constante elaboración y reelaboración (Aguirre, 1998).

La diferenciación entre los conceptos de identidad cultural y de cultura son difusos y ambos se entrecruzan. La cultura de un colectivo se refiere a los valores que comparten los miembros de un grupo dado, a las normas que acatan y a los bienes materiales y simbólicos que producen (Giddens, 1994). De una manera más precisa se define la cultura como:

“...un sistema de conocimiento que nos proporciona un modelo de realidad, a través del cual damos sentido a nuestro comportamiento. Este sistema está formado por un conjunto de elementos interactivos fundamentales, generados y compartidos por el grupo al cual identifican, por lo que son transmitidos a los nuevos miembros (enculturación), siendo eficaces en la resolución de problemas.” (Aguirre, 1997, pág. 8).

A la luz de la definición de identidad cultural que hemos propuesto, podemos afirmar que colectivos de muy diversa índole poseen una identidad cultural. Tanto los individuos que se consideran a sí mismos como abogados, como hinchas de un club de fútbol, católicos, , poseen unos esquemas más o menos comunes de pensamiento, creencias, sentimientos y valores que resultan de una interiorización y un aprendizaje de los mismos común, y basados en un sistema cultural de referencia.

Se construye la identidad cultural, por lo que clasificarlos se convierte en una tarea necesaria. Esta taxonomía se ha realizado tradicionalmente en función de la postura que los distintos teóricos adoptaban para abordar el análisis de la identidad cultural, estableciéndose con ello dos grupos. El primero está conformado por los teóricos de la identidad racial (Atkinson, y otros, 2003) que explican la identidad cultural a partir del contraste o el enfrentamiento entre unas culturas minoritarias y otra dominante. El segundo, sin embargo, lo constituyen los teóricos del desarrollo del yo (Erikson, 1989), para el cual la identidad cultural se desarrolla de forma progresiva y pasando por tres estadios: un estado de difusión en el que no se examina la identidad, una fase de exploración de la cultura del grupo de origen y, por último, un estado de consecución o logro de la identidad cultural.

Antes de continuar el análisis de estas dos posturas teóricas, parece conveniente señalar que hay autores que emplean indistintamente conceptos como los de identidad racial, identidad étnica, o identidad cultural para referirse al sentimiento de pertenencia de un individuo hacia las ideas y concepciones de un grupo determinado.

No obstante, hay términos como raza o etnia que parecen insuficientes para explicar una realidad tan compleja como ésta, ya que ambos apelan a los orígenes como fuente de similitud o diferencia entre los individuos, la raza se refiere al origen biológico y la etnia al origen de los teóricos de la identidad racial nos interesa especialmente la importancia que otorgan al contexto donde se desarrolla la identidad cultural y a las relaciones de poder que se dan entre el grupo dominante o mayoritario y los grupos dominados o minorías.

Si la socialización de las minorías culturales no se desarrolla en las mismas condiciones que la de la población mayoritaria es porque existen una serie de razones que dificultan la igualdad, como las relaciones de poder que se establecen entre las personas pertenecientes a uno u otro grupo y el modo en el que se desarrolla el proceso de “etnogénesis” (o construcción de la identidad cultural) de ambas:

“El proceso de etnogénesis se realiza en los grupos, tanto mayoritario como minoritario, en base a: las categorizaciones hechas en función de las percepciones del otro y determinada por sus atributos diferenciadores, a la significación dada a las diferencias socialmente relevantes, y por último, a una jerarquización de las dimensiones cognitivas, que conllevan una serie de prácticas sociales reforzadoras del proceso de etnificación.”(González Elez, 1996 pág. 104).

Sin embargo, para conocer cómo construyen los sujetos pertenecientes a estas minorías su identidad cultural no basta con tener en cuenta el proceso de etnogénesis y el tipo de relaciones que surgen entre los grupos minoritarios y el mayoritario, sino que también habría que considerar el nivel de fortalecimiento que ha alcanzado su sentimiento de pertenencia. En este sentido, Massot (2003) enumera diferentes formas de vivir la pertenencia:

- ✓ Modelo Asimilativo: se produce cuando algunas personas pertenecientes a las minorías se identifican con la sociedad de acogida, asimilando sus pautas culturales y rechazando las de su cultura de origen.
- ✓ Modelo de Confusión: surge cuando el sujeto se identifica al mismo tiempo con su cultura de origen y con la cultura dominante, y comienza a sentirse confuso porque no cree que pueda compatibilizar ambas.
- ✓ Modelo Conflicto: este modelo consiste en cobijarse en los patrones culturales del país de origen, y es el que generalmente adoptan aquellos sujetos que encuentran dificultades para integrarse en la sociedad receptora.
- ✓ Modelo Afectivo: es el que se da entre aquellos individuos que se identifican con su sociedad de origen de forma afectiva. La identificación exclusiva con el país de origen, aunque sea afectiva, puede venir motivada por un intento de agradar a padres y compatriotas, de tal forma que éstos no se sientan traicionados por los pensamientos y actuaciones del individuo que migra.

- ✓ Modelo de Bietnicidad: es el que se da entre aquellos sujetos que se sienten pertenecientes a dos lugares (la sociedad de origen y la receptora).
- ✓ Modelo de Múltiple Pertenencia: Este modelo es el que describe a aquellas personas que se sienten pertenecientes a todos los lugares donde han vivido.

En cualquier caso, parece evidente que el contexto en el que se desarrolla la construcción de la identidad de los grupos minoritarios, caracterizado por estos tres aspectos (proceso de etnogénesis, relación entre los grupos minoritarios y la sociedad mayoritaria y sentido de pertenencia), supone una gran desventaja para las minorías étnico culturales.

Si partimos de la idea de que las construcciones de identidad de los grupos minoritarios se desarrollan en contextos dirigidos por los grupos dominantes, habrá que prever en qué medida los prejuicios, las discriminaciones y los estereotipos proyectados por la sociedad mayoritaria afectan a la autoimagen o a las auto-interpretaciones que los sujetos pertenecientes a las minorías étnicas hacen de la realidad que les rodea, esto es, en qué grado perjudican a la construcción de su identidad.

Normalmente la deformación de la autoimagen puede verse amortiguada por dos factores (González Elez, 1996):

- que la minoría posea o no cultura propia;
- que el grupo mayoritario constituya el modelo de referencia para la determinación de la autoimagen de las minorías.

En el primer caso, cuando los sectores minoritarios poseen cultura propia, tienen otro referente con el que poder comparar y, finalmente, pueden adoptar los elementos que consideran más beneficiosos para conformar su identidad. Sin embargo, cuando estas minorías no poseen cultura propia, y su autoimagen tiene como referente al propio grupo minoritario, infravalorado por la mayoría, el acontecimiento se podría convertir en una vivencia amarga y podría darse el caso de que surgiese un gran rechazo a todo lo que venga de fuera del propio grupo minoritario.

En el segundo caso, cuando la autoimagen de la minoría tiene como referente los prejuicios y estereotipos procedentes del grupo mayoritario, existirá una coherencia entre la imagen

mayoritaria y la autoimagen, de tal modo que la apreciación negativa que la sociedad receptora hace del inmigrante podría ser compartida por éste, llegando incluso a derivar en conductas de auto-humillación. Parece ser que existe una alta correlación entre los prejuicios, estereotipos y desprecio social hacia las minorías discriminadas y el bajo autoconcepto² de muchos de los niños y jóvenes pertenecientes a esas minorías (Muñoz Sedano, 1997)

Según Erikson (1989) la identidad psicosocial de una persona está constituida por una jerarquía de elementos negativos y positivos(Erikson, 1989).

Por tanto, estas conductas que denominamos de auto-humillación serían, en opinión del autor, el resultado de un orden jerárquico desigual en el que los elementos negativos van a predominar sobre los positivos. Este orden responde mayoritariamente a una educación de carácter segregacionista, en la que las minorías culturales son percibidas y se auto perciben como una clase inferior. El psicoanalista hace alusión a un “sentimiento instintivo” que aparece en muchas familias, pertenecientes a grupos minoritarios, como resultado de un acto reflejo de supervivencia para garantizar su inserción en la sociedad receptora y evitar el conflicto.

Según Erikson (1989):

“El individuo perteneciente a una minoría oprimida y explotada, que es consciente de los ideales culturales dominantes, pero al que se le impide emularlos, puede fusionar las imágenes negativas que acerca de sí mismo le ofrece la mayoría dominante, con la identidad negativa cultivada en su propio grupo.” (p.263)

El testimonio del autor explica la doble contradicción que sufren algunos de los individuos pertenecientes a minorías étnicas y culturales. Por un lado, éstos sienten la necesidad de poner en práctica muchos de los esquemas culturales dominantes, con el fin de adaptarse rápidamente al grupo mayoritario. Y, por otra parte, sufren las consecuencias de lo que consideran una traición

² El término de autoconcepto es la opinión que una persona tiene sobre sí misma, que lleva asociado un juicio de valor. Cabe destacar que el autoconcepto no es lo mismo que la autoestima, sin embargo su relación es muy estrecha y no podría entenderse uno sin la presencia del otro. El autoconcepto puede definirse como todas aquellas ideas, hipótesis y creencias que tenemos de nosotros mismos, es decir, la forma en la que nos percibimos. Mientras que la autoestima es la valoración que realizaremos a nuestros autoconceptos. Cuando esta valoración es positiva, la autoestima es "alta", por el contrario, cuando la valoración es negativa, la autoestima es "baja".

al propio grupo cuando no siguen fielmente los valores, concepciones y creencias que son propios de su cultura de origen.

Otro mecanismo de defensa ante la crisis de identidad provocada por la interiorización de las imágenes estereotipadas que proyecta la sociedad mayoritaria es la asimilación. Esta respuesta aparece de manera más frecuente que la auto humillación o la aceptación de una posición de inferioridad, y consiste en un proceso a partir del cual el sujeto abandona los rasgos más característicos de su cultura para pasar a adoptar los de la sociedad mayoritaria.

Estas informaciones revelan que la imagen que la sociedad de acogida tiene sobre los inmigrantes -con sus prejuicios, estereotipos y recelos- puede estar desempeñando un papel fundamental en la construcción de la identidad de estas minorías. De ahí que debamos interesarnos por descubrir cuáles son los elementos que generalmente inciden en dicha construcción y evitar que los chicos y chicas, pertenecientes a estas minorías, se identifiquen con las imágenes negativas que la sociedad mayoritaria proyecta sobre los grupos minoritarios. Para ello, sería conveniente desarrollar en estos muchachos/as la capacidad de discernir sobre el origen, el sentido, y el fin de estas imágenes (transmitidas por los medios de comunicación, la escuela, el barrio, etc.) con el fin de que puedan someter a crítica las influencias exteriores y desechen aquellos elementos que puedan alterar el desarrollo de una identidad sana y libre de prejuicios.

El sujeto se va construyendo a sí mismo a partir de sus historias de vida y de las interacciones que lleva a cabo con individuos de otras culturas.

En la obra de Cabrera, Espín, Marín y Rodríguez (1996) se recogen los componentes psicosociales que, según diferentes autores, conforman la identidad cultural. Entre ellos cabría citar a Phinney y Rotheram (1987), que describen seis componentes de la identidad cultural concebidos como un continuo:

- ✓ *La auto identificación con el grupo (el sujeto se considera miembro de un grupo);*
- ✓ *Las actitudes hacia el grupo y la evaluación del mismo (nivel de aceptación y valoración que el sujeto tiene sobre el grupo);*

- ✓ *La actitud hacia uno mismo como miembro del grupo (valoración y aceptación de la pertenencia al grupo);*
- ✓ *Interés y conocimiento sobre el grupo e interés por profundizar en dicho conocimiento; conductas y prácticas culturales que el sujeto desempeña dentro del grupo; 6. el compromiso con la identidad cultural”(Marín , 2005).*

Por su parte, Bernal y sus colaboradores (1993) van a distinguir cinco componentes de la identidad cultural en la infancia:

- ✓ *Auto identificación cultural (momento en el que el sujeto se considera miembro del grupo);*
- ✓ *Constancia cultural (que es la conciencia de que el grupo cultural permanece y no cambia);*
- ✓ *Conductas y roles culturales (atracción de los miembros del grupo por los comportamientos que expresan valores, costumbres, tradiciones);*
- ✓ *Conocimientos culturales (conocimiento que uno tiene sobre los roles y valores relevantes para el grupo);*
- ✓ *Sentimientos y preferencias culturales (sentimientos del individuo hacia el grupo y preferencia por determinadas tradiciones, valores, conductas...)”(Bernal , y otros, 1993).*

El objetivo del estudio que estos autores realizan sobre la identidad cultural es fundamentalmente identificar y evaluar las actitudes y comportamientos del individuo hacia su grupo cultural, y para ello se valen de una serie de indicadores que se corresponden con los componentes psicosociales enunciados anteriormente.

Otro modelo que estudia la identidad cultural atendiendo a sus componentes psicosociales es el de Isajw (1990) que, debido a su alto nivel de concreción, nos ha servido de apoyo para el análisis cualitativo de nuestro estudio. Este autor divide la identidad cultural en componentes externos e internos, los cuales condicionan las interacciones que se producen en el ámbito social y psicológico del individuo.

Según Isajiw (1990), las múltiples combinaciones que pueden darse entre estos factores pueden dar lugar a una gran cantidad de formas de la identidad cultural. Los componentes externos de la identidad cultural se refieren a las conductas sociales y culturales que son observables, dentro de las cuales podríamos citar todos aquellos aspectos que tienen que ver con el lenguaje, con las relaciones de amistad que se dan dentro de éste, la funcionalidad o las actividades organizadas por el grupo, los medios de comunicación del grupo cultural que el sujeto visualiza o escucha, y las tradiciones del país de origen.(Isajiw, 1990)

Por otro lado, los componentes internos de la identidad cultural hacen referencia a la dimensión cognitiva del individuo (que se refiere a la autoimagen y a la imagen que tiene el sujeto de los miembros de su grupo cultural, a su conocimiento del pasado histórico del grupo y a las valoraciones del mismo); a su dimensión afectiva (que tiene que ver con su adhesión al grupo - manifestada por su seguridad, simpatía y preferencia hacia los miembros del mismo y por su oposición a otros-, y por la comodidad con los patrones culturales del mismo, en oposición a otros); y a su dimensión moral (que se refiere al nivel de compromiso de la persona con el grupo, que se exterioriza a través de la ayuda a personas del propio grupo, de los casamientos con miembros del propio grupo, del apoyo a causas especiales y de la atención de las necesidades del grupo).

2.1.6. Identidad cultural en niños y niñas de calle

Con respecto a la identidad cultural de niños y niñas de calle es necesario relacionarlo con la exclusión social, señalando que ciertas categorías sociales, o identidades culturales, tienen asociado mayores niveles de exclusión social. Algunas de estas identidades afectadas son: ser indígena, pobre, anciano, niño, homosexual, entre otras.

Por lo anterior, se puede concluir que pertenecer a una determinada identidad puede afectar negativamente en los procesos de integración social, generando su distanciamiento de diferentes ámbitos de participación.

A su vez, tal como se señaló, la exclusión conlleva a tener efectos en la identidad en el sentido que tiende a interiorizar a los grupos y personas que se ven afectadas por ella, impidiendo su participación al interior de la sociedad. En muchos de estos casos, especialmente en los de etnia, homosexualidad y pobreza, la exclusión social se debe a una reacción social negativa ante ciertos valores, costumbres o formas de vida que adoptan estos grupos.

En este sentido, *“la reacción social negativa es proceso de interacción social en que re-crea la diferencia desde su lado negativo dando lugar a reacciones defensivas del diferente y desencadenando en un periodo corto de tiempo su exclusión social. (...). El peligro, en las relaciones sociales, es cuando el grupo social reacciona negativamente y se queda estancado en la primera fase, sin dar paso a una actitud racional. En este caso, la exclusión se acaba consolidando. (...) La diferencia así tratada, da lugar a negarle oportunidades al diferente, de forma tal que éste se identifica exclusivamente con el lado negativo de la diferencia que representa, siendo al final incapaz de valorar el lado positivo que aporta su persona. La identificación con lo negativo puede llevarle, en el peor de los casos, a infligir consiente y realmente daños a la comunidad, es decir, dar vida a los fantasmas que tanto ha mimado dicha comunidad”*(Gil Villa, 2002 pág. 78).

Con respecto a la teoría de Mead, Honneth desarrolla la idea de que los seres humanos le deben su identidad a la experiencia de reconocimiento de aquellos a los que también reconocen. Para el autor, es al integrar en su experiencia individual las concepciones normativas y morales de sus compañeros de interacción que los sujetos pueden saberse socialmente aceptados por su comunidad, y gracias a esto pueden adquirir también una visión positiva de sí mismos. En este sentido, el reconocimiento recíproco de reconocer a la comunidad y ser aceptado por ella, estableciéndose como requisito fundamental para el desarrollo de una identidad positiva, ya que con él el individuo puede estar seguro del valor social que posee(Honneth, 1997).

Honneth también otorga importancia Mead identifica dos dimensiones de la persona, el yo y el mí. El primero representa la reacción personal frente a su situación social, el cual está constantemente en búsqueda de la ampliación del reconocimiento social de su autonomía e

individualidad. Por parte, el *mi* representa la imagen personal que se crea a través de la integración de las actitudes y expectativas de los otros (Honneth, 1997 pág. 203)

Siendo que el reconocimiento intersubjetivo se establece como un requisito para el desarrollo positivo de la identidad en los individuos, y que las expectativas sociales tienen un control sobre las propias posibilidades de acción, las pretensiones de reconocimiento de la propia subjetividad sólo pueden verse satisfechas si tienen expresión social, es decir si son validadas por la comunidad. Esto lleva a que los individuos estén permanentemente en búsqueda de la ampliación de los ámbitos de reconocimiento de su libertad e individualidad en la sociedad. Esto último es la base del desarrollo social, que para Honneth puede ser entendido como una lucha en la sociedad.

Honneth reconoce tres formas de reconocimiento, las que se enmarcan a su vez en tres tipos específicos de relaciones sociales. La primera de ellas es la dedicación emocional que se desarrolla en las relaciones primarias de amor y amistad. La segunda es el reconocimiento jurídico que se genera en las relaciones de derecho. Por último, el autor identifica como forma de reconocimiento la valoración social hacia los individuos que se desarrolla al interior de sus comunidades de valoración. Honneth señala que *“en la secuencia de las tres formas de reconocimiento crece progresivamente el grado de relación positiva de la persona consigo misma”* (Honneth, 1997 pág. 161) estableciendo con esto una relación directa, y de tipo lineal, entre reconocimiento e identidad.

Los elementos planteados sobre los conceptos de exclusión social e identidad, y sobre la relación de esta última con las distintas formas de reconocimiento y menosprecio, permiten establecer cuatro elementos que pueden orientar un estudio empírico sobre la conformación identitaria en personas en situación de calle.

- El primero de ellos es la importancia de comprender la identidad desde una perspectiva social, donde la relación con otros significativos y sus expectativas son los elementos fundamentales del análisis.

- En segundo término, es importante considerar que el desarrollo positivo de la identidad requiere de reconocimiento intersubjetivo, ya que sólo a través éste las personas encuentran un respaldo social de su individualidad, y un lugar en la comunidad. Las formas de reconocimiento que posibilitan esta identidad son la dedicación emocional, el reconocimiento jurídico y la valoración social. Las posibilidades de generar una identidad positiva van creciendo a medida que se desarrollan estas formas de reconocimiento recíproco. Por el contrario, no es posible el desarrollo de una identidad positiva si la persona sufre formas de menosprecio social. Tres formas claves de menosprecio que imposibilitan la auto realización práctica de las personas son la violación, desposesión y deshonra.
- En tercer lugar, para el estudio de la exclusión al interior de la sociedad es necesario comprender que ésta corresponde a un proceso relacional y dinámico de pérdida de vínculos sociales, que aleja a personas, grupos o territorios, de los diferentes bienes sociales. Esta situación es determinante para la identidad de las personas que se ven involucradas, ya que trae consigo una progresiva inferiorización social quitando un lugar al interior de la sociedad. Por lo anterior, es posible establecer que existe una relación negativa entre exclusión e identidad social.

Los efectos que la exclusión tiene sobre la identidad personal también se relacionan con la pérdida de vínculos sociales que esta genera. Tal como señalaba Honneth, la identidad depende del establecimiento de formas fundamentales de reconocimiento recíproco entre el individuo y su entorno social. Los tres tipos de vínculos de reconocimiento definidos por el autor tendrían consecuencias concretas en las posibilidades del desarrollo positivo de identidad, sin embargo, es muy probable que en contextos de exclusión social estos vínculos no existan

- En cuarto lugar, lo anterior permite establecer que el elemento central del estudio de conformación identitaria en personas en situación de calle debiese ser los vínculos sociales que este grupo de personas establece, o por el contrario la inexistencia de estos. De manera más específica, se debe estudiar aquellos vínculos sociales que se han definido determinantes para la identidad.

El abordar las relaciones afectivas, el reconocimiento jurídico y la valoración social, y sus formas correlativas de menosprecio social, permite conocer los elementos que componen la identidad de las personas en situación de calle, lo que permite realizar un análisis de la conformación identitaria en contextos de exclusión social

2.2. PROBLEMÁTICA SOCIAL DE LA NIÑEZ

2.2.1. Situación actual de la niñez boliviana

La infancia como categoría histórico-social tiene origen relativamente reciente. Es decir que hablar de la infancia debe incluir el reconocimiento de un complejo proceso para su identificación como un ciclo vital diferenciado del mundo adulto, con sus necesidades y capacidades psicofísicas específicas. Pero también de conocimientos vinculados a la socialización y su posterior inclusión en el mundo de la producción y de la vida cotidiana, en sus dimensiones pública y privada.

A partir del trabajo de Michel Foucault (2002), puede pensarse la infancia a través de la historia de los dispositivos de su control. La familia y la escuela como instituciones modernas clave fueron los principales dispositivos para el disciplinamiento y control de las conductas. Para el autor, el saber opera como punto central en el dominio de las relaciones de poder, que se conforman históricamente a partir de procesos micro sociales³ que constituyen subjetividades y por ende, las relaciones de la vida cotidiana en torno al posicionamiento social de los sujetos, respecto de los dispositivos de control. Por ello, aborda la construcción de la normalidad-anormalidad, las formas de vigilancia y castigo y la sexualidad como caminos que permiten la construcción de subjetividades a partir de dimensiones microfísicas.

³La microsociología es el estudio de lo que hacen y piensan las personas y cómo interactúan con los demás en su vida diaria. Por lo tanto, este enfoque se focaliza en los símbolos que las personas utilizan en las interacciones cara a cara (comunicación con palabras, lenguaje corporal y emociones), las diferentes interpretaciones de la sociedad diversa sobre los hechos sociales (sociedad formada por niños y hombres educados y no educados de diferentes orígenes) y cómo los individuos toman una decisión personal.

Desde este enfoque teórico, la niñez es comprendida como parte de una práctica discursiva, como producto y productora de un saber y como un objeto-sujeto de saber. Es decir que la infancia emerge como un entramado de relaciones de sujeción cuyo funcionamiento inmanente y anónimo determinaría el orden de su aparición en el transcurso de la era moderna (Urcola, 2010).

Por tanto, se indica que la niñez es una categoría que caracterizada por *“ser un espacio identitario por el que pasan todos los seres humanos de un grupo determinado, en algún momento dejan de estar en ella para pasar a otra categoría etaria. Aun así, las formas en que cada uno atravesará por este espacio de identidad que dibuja la niñez, sienta bases sobre las formas en que se vivirán los restantes espacios de identidad”* (Noceti, 2011 pág. 145).

En definitiva, la niñez no resulta por sí misma un campo identitario sino un campo de contrastes donde comienzan a fundarse elementos que remiten a identidades diversas. Entre las dimensiones de esta categoría cultural niñez, están aquellas que se conjugan en torno a variables de tipo etario, étnico, jurídico, socioeconómico, religioso y territorial.

Si bien las nociones de “niñez” o “infancia” remiten en primera instancia a una idea de “desarrollo”, más aun para la Psicología, Gabriela Dueñas (2012) señala que ello es insuficiente para comprender las complejidades y singularidades que les son propias. Referirse a la niñez, a la infancia, a los niños y niñas, a los jóvenes involucra la ponderación de “una” construcción sobre la niñez que se produce desde el mundo adulto e incluye una concepción retrospectiva (la niñez como lo que se fue), otra histórico-evolutiva y, finalmente, una prospectiva pues los niños “son el futuro”. Entonces, problematizar la conceptualización de la niñez conlleva visibilizar su identidad aparentemente monolítica u homogénea en la que se enfatizan ciertos aspectos culturales, epistemológicos, políticos y filosóficos en los que se funda la relación intergeneracional adultos-infancia como soporte para su constitución (Dueñas, 2012 pág. 34).

Asimismo, se señala que aun siendo la niñez un campo que podría presumirse definido, es propenso a ambigüedades que ocultan relaciones sociales de dominación, lo que conduce a imprecisiones que no son inocentes. En él se juega el máximo de dominio cuando los agentes que detentan el poder se legitiman con un discurso distorsionado que otorga validez y reproduce

participantes dóciles, logrando al mismo tiempo dejar de ser reconocidos como lo que son: poder y legitimación. De ese modo, es un campo propenso a sostener subjetividades que naturalizan el orden social dominante a través de la reproducción de las distintas formas de la normalización(Bustelo, 2008).

Por su parte, Sandra Carli (2002) comprende que la niñez como campo constituye un espacio estructurado de posiciones en el que se producen las luchas por la hegemonía de significados de los discursos circulantes. Debe situarse como parte de una estrategia para el control o la protección social, reproducción de la cultura, diseño de imaginarios futuros o fundación de nuevas hegemonías.

En este sentido, la identidad de la infancia como sujeto social y la propia existencia de niños, niñas y adolescentes como sujetos concretos dependen de las instituciones que cada sociedad le depara a su regulación. Para la autora, el discurso social como totalidad significativa que incluye una diversidad de discursos, opera en la etapa de la infancia: *“los niños se constituyen en sujetos en la trama de los discursos que se configuran en un período determinado. Es el discurso el que constituye la posición del sujeto como agente social: de allí que las posiciones del sujeto niñez como agente social deben entenderse entonces como posiciones discursivas, lo cual no implica absorber la existencia total de los niños sino solamente considerar lo que adquiere sentido en una época dada. La infancia se construye como objeto del discurso en tanto se torna objeto de significación social”*(Carli, 2002 pág. 25).

Asimismo, García Méndez y Beloff (2004) resaltan que en el paulatino proceso de identificación de la infancia como período específico de la vida en la modernidad, es indudable que niños y niñas fueron cobrando una valoración cada vez más relevante. Sin embargo, se advierte que por este valor central obtenido en la sociedad, la infancia ha pagado un alto precio: la pérdida total de su autonomía y el desarrollo de una cultura del cuidado que vinculó fuertemente a las normas jurídicas con el control y la declaración de algún tipo de incapacidad tal como se plasmó en el discurso del patronato o la tutela desde los inicios del siglo XX.

Por tanto, se plantea que la historia de la infancia es la historia del vínculo entre adultos y niños, ponderándola como central en la constitución de las distintas subjetividades infantiles a lo largo de la historia, dando relevancia fundamentalmente a la esfera privada así como también resaltan la esfera pública a partir de la conexión entre la historia de la infancia y la historia de la educación. Es decir que la producción o invención de la infancia aparece vinculada al surgimiento de las instituciones del cuidado y la formación de las nuevas generaciones para el futuro, lo que comenzó a evidenciarse a través de discursos y prácticas sociales específicas.

Ahora bien, la infancia encierra un sinfín de exclusiones que hace que se caracterice en un grupo vulnerable, ya que de acuerdo a datos del Defensor del Pueblo (2013) se tiene que Bolivia cuenta con una población menor de 18 años, el cual alcanza los 4,4 millones de habitantes, es decir, más del 44% del total, de esta cifra, 58% es pobre, por lo que se establecen las siguientes características:

- A nivel del país la pobreza alcanza al 45%, o sea que la mayoría de las personas consideradas pobres en Bolivia son niños, niñas y adolescentes.
- Lo más grave es que en el área rural, 9 niños de cada 10 viven en la extrema pobreza.
- De cada 100 niños y niñas que ingresan a la escuela 30 no terminan la primaria.
- De cada 1.000 niños y niñas menores de 1 año, 50 no tienen registro de nacimiento.
- 7 de cada 10 reciben maltrato en sus hogares, en Unidades Educativas o en su lugar de trabajo.
- 3,000 de ellos y ellas viven en situación de calle.
- 20 mil están viviendo en hogares de acogida; el 80% tienen familia.
- Hay un millón de niños y niñas y adolescentes trabajadores.
- 1.487 viven en cárceles con sus padres que cumplen sentencias penales.
- 130 viven con VIH/sida en todo nuestro país.
- De las denuncias de trata y tráfico el 47 % de las mismas está en relación a niñas, adolescentes y mujeres.

Más allá de las carencias materiales, es evidente que la pobreza es una de las causas más inmediatas y directas de afectación de los derechos de esta población mayoritaria, siendo un

indicador de que la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes no solamente es masiva sino también recurrente y sostenida.

A través de un estudio publicado hace algunos años se evidenció que la incidencia de la pobreza en niños, niñas y adolescentes en nuestro país obedece a factores como:

- *Ambiente familiar, comunitario y municipal de no protección caracterizado por acceso limitado a los servicios de calidad en salud, agua y saneamiento básico, educación y protección.*
- *Persistencia de prácticas culturales desfavorables, visión adultocéntrica y patriarcal de la población adulta, que propicia el consumo de alcohol, la violencia doméstica, que no valora la participación de niñas, niños y adolescente.*
- *Procesos de desarrollo local no centrados en la niñez y adolescencia que no propician el desarrollo de entornos familiares, comunitarios y municipales favorables a niñas, niños y adolescentes.*
- *Defensorías Municipales de la Niñez y Adolescencia con escasos recursos económicos y técnicos para extender sus operaciones en comunidades rurales dispersas.*
- *Servicio de salud precarios con capacidad limitada en el acceso, capacidad resolutive y adecuación al contexto cultural*
- *Distritos educativos y unidades educativas con capacidades limitadas para el acceso de niñas, niños y adolescentes a la educación*
- *Desconocimiento de autoridades públicas que prestan servicios de protección especial de la niñez y adolescencia.*
- *Ausencia de política y programas públicos, para la etapa de la infancia” (Defensor del Pueblo, 2013).*

De esta manera y realizando un análisis se podría determinar que uno de los mayores obstáculos para visualizar el maltrato como un problema social ha sido creer que la familia siempre cumple un rol protector, que brinda seguridad y afecto para el desarrollo de sus miembros. Sin embargo, varios estudios han demostrado que la familia, la escuela y centros laborales, llegan a ser los espacios de riesgo, donde se vulneran los derechos de los niños, niñas y adolescentes con

facilidad; la causa de la violencia es el ejercicio de las relaciones de poder hacia esta población vulnerable.

Siendo que las relaciones intergeneracionales están dominadas por la concepción adulto-centrista, en la cual los adultos se constituyen en la expresión de autoridad, decisión y conocimiento. Por el contrario, el rol de obediencia, sumisión y aprendizaje está encarnado en la infancia niñez y adolescencia.

Este enfoque nos explica el por qué en nuestra sociedad está naturalizado el uso de la violencia como método de educación efectiva para criar a los hijos e hijas, teniendo como meta ejercer control sobre la conducta para disciplinar y educar a través del castigo como uso cotidiano de la violencia; concepción legitimada culturalmente a través de distintas generaciones que han desarrollado estereotipos de crianza como disciplina familiar y escolar.

Diversos estudios realizados tanto por instituciones especializadas y por nuestra entidad, dan cuenta que:

- *“El 83% de niños, niñas y adolescentes sufren algún tipo de maltrato en el interior de su propio núcleo familiar.*
- *1,2 millones de niños, niñas y adolescentes alguna vez han sido castigados físicamente y 1 millón psicológicamente.*
- *El 60% de los alumnos y alumnas recibió alguna vez un grito o golpe en la escuela.*
- *Cerca del 50% de los estudiantes de todo el país participa de actos de acoso escolar, ya sean como víctimas, como agresores o como espectadores.*
- *Los 90% de los actos de acoso o violencia entre niños, niñas y adolescentes se producen dentro de las propias unidades educativas.*
- *Durante la gestión 2011, las Defensorías de la Niñez y la Adolescencia reportaron 15.517 casos de violencia, de los cuales 2.291 corresponde a violencia sexual, 8.590 a violencia psicológica y 4.636 a violencia física”*(Zapana, 2013).

Cifras que corresponden únicamente a casos denunciados, aunque es evidente que la situación de violencia es mucho mayor considerando la indefensión de la población afectada. Como otras

formas de violencia extrema hacia la niñez y adolescencia son: la explotación sexual comercial, la trata y tráfico de niños, niñas y adolescentes, la explotación infantil y la privación de libertad, problema que se ve agravado por la ausencia de una política hacia la niñez y adolescencia, que privilegie la prevención y la educación sobre los mecanismos punitivos que ya existen.

Muchos aspectos y desde muchas perspectivas se pueden señalar para explicar este despropósito y esta tremenda contradicción:

- *“La ausencia del reconocimiento social de niños, niñas y adolescentes como personas titulares de derechos, en proceso de formación y desarrollo hacia la autonomía y que por esta razón requieren de atención y protección especiales.*
- *La violencia real y simbólica en la que viven muchas familias y que se expresan en los castigos permanentes, los insultos, las amenazas y las violaciones dentro de los hogares.*
- *La inversión de valores en una sociedad que privilegia el consumismo, el individualismo y la violencia como formas de superación y de éxito social*
- *Los procesos de desintegración familiar relacionados con las graves limitaciones económicas, matizados por situaciones de carencia afectiva que se asocian con el maltrato en sus diferentes expresiones y culminan con la ruptura y el abandono del hogar de miles de niños, niñas y adolescentes.*
- *La visión adultocentrista de la sociedad, que niega a los menores el derecho a participar, exigir y demandar sus derechos*
- *Los modelos de socialización que transmiten y recrean a través de los medios de comunicación masiva”(Zapana, 2013).*

Esta realidad de vulnerabilidad que viven niños, niñas y adolescentes su vez se ve agravada por factores sociales como el abandono, la marginalidad, el alcoholismo, la drogadicción y la falta de oportunidades que llevan fácilmente a esta población a formar parte de pandillas dedicadas a la perpetración de delitos que incluyen frecuentemente la violación, conllevando a que pertenezcan al ámbito de calle.

2.2.2. Niños y Niñas de la calle

El estudio de la vida de niños, niñas y adolescentes que habitan en la calle ha cobrado relevancia en los estudios en Ciencias Sociales a nivel de Latinoamérica en función de que este fenómeno que puebla las geografías de las principales urbes ya no es episódico sino cotidiano, y refleja la infantilización cruda de la pobreza, producto de las políticas neoliberales de las últimas décadas (De Venanzi , y otros, 2003).

En relación a las conceptualizaciones que se han realizado sobre ellos, en un primer momento una diversidad de autores distinguieron dos modos de abordar la cuestión: niños, niñas y adolescentes en la calle; y niños, niñas y adolescentes de la calle. De esta manera, para Pasamonik (2009), el primer grupo hacía referencia a aquellos chicos y chicas que permanecen gran parte del día en la calle, entre 6 y 8 horas, solos o con sus familias, ya fuera trabajando o en actividades de ocio, pero que mantienen los vínculos familiares y generalmente regresan a sus casas. En tanto el segundo grupo, refería a aquellos que tenían vínculos familiares débiles o inexistentes, donde la calle era el escenario de desarrollo de todas las actividades de la vida: generación de ingresos, socialización, alimentación, dormitorio, es decir se trata de niños (as)expulsados (as) de sus hogares (Pasamonik, 2009).

Otros autores como Manuel Llorens (2005) hacen referencia a “*niños con experiencia de vida en calle*”. Esta definición alude a las diversas trayectorias de vidas de niños, niñas y adolescentes que pasan alternativamente largos períodos de vida en la calle mientras que otros, aunque breves, los transcurren en instituciones de abrigo o en la casa familiar.

De esta manera se enfatiza el carácter contingente del territorio callejero como escenario de vida de los niños.

También siguiendo esta perspectiva dinámica, emergió la denominación de “*niños y jóvenes itinerantes urbanos*”. En este mismo sentido, otros autores denominan a estos chicos y chicas como “*niños, niñas y adolescentes en situación de calle*” (Makowski, 2004).

Por otro lado, el carácter socio histórico en el que se inscriben una diversidad de trayectorias de vida. Indican que la denominación de “chicos de la calle” produce una operatoria ideológica que borra las condiciones socio históricas de producción de la situación, ontologizando las situaciones de identidad y ocultando las responsabilidades políticas del mundo adulto. Asimismo, la idea de situación, alude a una transitoriedad, es decir, a la posibilidad de niñas, niños y adolescentes en situación de calle: discursos sobre la infancia y procesos de subjetivación transformarla, habilitando otro futuro. Esta definición fue asumida a su vez por Unicef en su “Glosario para el correcto tratamiento de la información sobre infancia y adolescencia”, aunque haciendo énfasis en una actitud no discriminatoria(Llovet, 2010).

Otro modo de nominar la problemática es la de “niñez en riesgo”, desde un enfoque culturalista, se afirma que *“riesgo es una frase que funciona como adjetivo calificativo de ciertos sujetos que, dadas sus condiciones de vida, ponen en peligro el orden social establecido en una sociedad espacial y temporalmente acotada”*(Noceti, 2011).

Finalmente, se propone nominar la problemática como *“chicos en situación de vulneración de derechos”*. En este caso, se hace hincapié en los derechos de niños, niñas y en la necesidad de su restitución o reparación, diferenciándose de otras perspectivas que se centran en el niño como objeto de tutela, lo que podría hacer retornar al enfoque tradicional del patronato(Pipo, 2011).

En diversas perspectivas, los autores señalan a la calle como a un territorio donde niños, niñas y adolescentes se subjetivan en relación a otros semejantes, que también son niños, niñas y/o adolescentes, donde grupos de chicos y chicas establecen reglas y despliegan estrategias de sobrevivencia en los bordes conformando nuevos modos de agrupamiento.

Por tanto, de acuerdo a los referentes teóricos respecto a niños y niñas en situación de calle se puede establecer que se dan principalmente explicaciones causales al fenómeno, los cuales caen habitualmente en argumentos que se mueven dentro de dos ejes: la dramática familiar por un lado y la pobreza o exclusión social por el otro, desentendiéndose de la posibilidad de complejizar el fenómeno como trama entre las distintas dimensiones.

2.2.2.1. Datos estadísticos de niños y niñas en Situación de calle en Bolivia

En 2006, aproximadamente 2.200 niños, niñas y adolescentes vivían en situación de calle en Bolivia, según un reporte del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), y en 2010 se calculaba que esa cantidad se había reducido a 1.250. Sin embargo, no se realizó un censo.

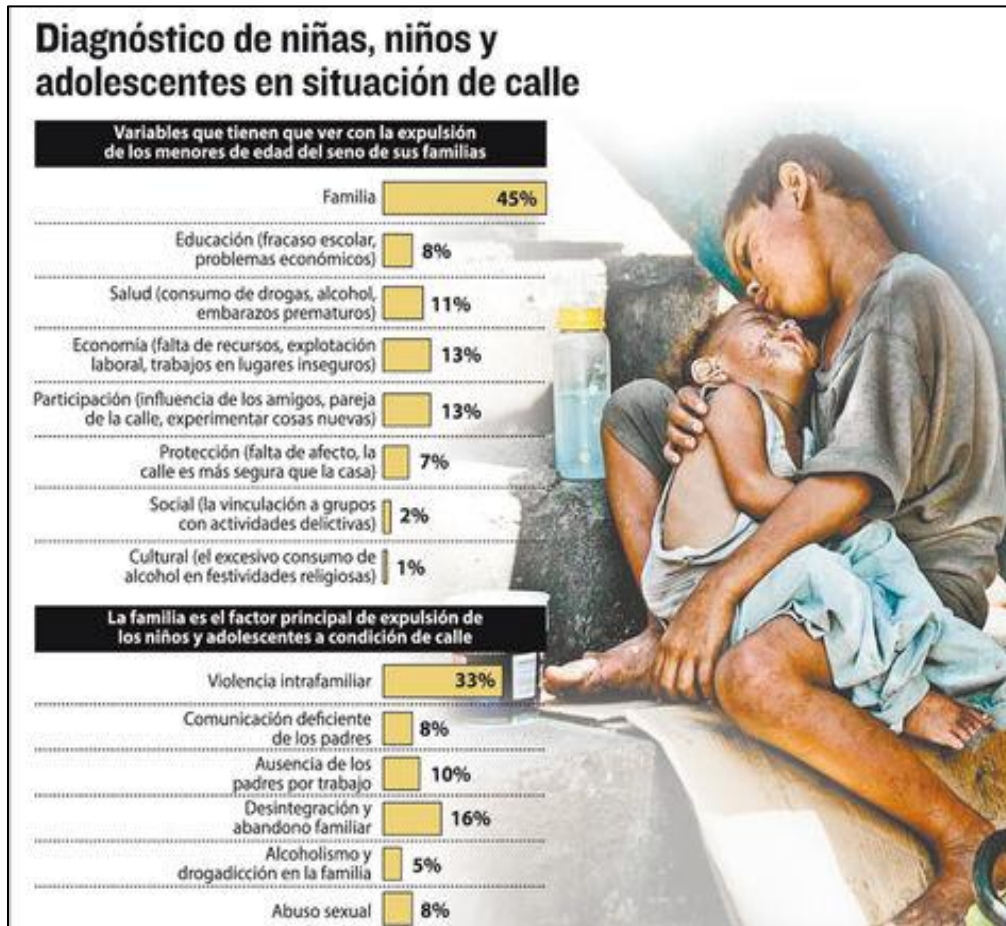
Por lo que en la actualidad existen alrededor de 10.000 niñas, niños y adolescentes en situación de calle que viven sin protección, la mayoría de los niños en situación de calle se encuentra en departamentos del eje troncal, siendo Santa Cruz donde existe más niños, niñas y adolescente en situación de calle en el cual se registraron 2.000, LA paz se determina con una cifra similar y Cochabamba con 1.800 niño (as) de calle(Zapana, 2013). Datos que en cierto sentido, no son exactos ya que esta población es denominada “invisible”.

Teniendo como efecto que los menores de edad en situación de calle sean altamente vulnerables a la explotación laboral, el consumo de alcohol y drogas, la delincuencia, la trata y tráfico de personas, y la violencia sexual comercial, entre otras.

Por tanto, se presentan dentro de estos riesgos “actores invisibles” (propietarios alojamientos, juegos electrónicos y/o cafés internet, entre otros) que incentivan la pornografía y violencia sexual comercial, vinculándolos con redes organizadas de delincuentes y proveedores de sustancias psicoactivas.

Asimismo, detrás de cada uno de los niños, niñas y adolescentes existe historias de maltrato, desamparo, desamor, abuso sexual, alcoholismo, drogadicción. Así como también como características, a esta situación en la cual se encuentran los niños esencialmente se establecen niños que pertenecen a familias de indigentes, por lo que vive en condiciones infrahumanas, deprimentes y es propensa a convertirse en víctima de algún tipo de violencia.

Figura N° 1
Diagnóstico de niñas, niños y adolescentes en situación de calle



Fuente: figura extraída de la Razo, 2015 a través del Ministerio de Seguridad Ciudadana y UNICEF.

De acuerdo a lo precedentemente descrito y realizando una relación con el diagnóstico establecido por el Ministerio de Seguridad Ciudadana y Unicef se puede establecer que los principales factores para que niños terminen viviendo en las calles son: el maltrato físico y psicológico ejercido por algún miembro de su familia; problemas económicos al interior de la misma; descuido de los padres; discriminación dentro del hogar; y la búsqueda de sustento económico para cubrir necesidades básicas de su núcleo familiar, la falta de afecto en el hogar, acompañado de la explotación ejercida por los progenitores; el consumo excesivo de alcohol que desata la violencia intrafamiliar; la separación de los padres; el deseo de experimentar cosas nuevas, y la rebeldía, son otros elementos.

2.3. EDUCACIÓN EN BOLIVIA

2.3.1. La cultura y la educación

En nuestro país se fueron implementando varios planes educativos de acuerdo a la época y las políticas que adoptaron los gobiernos de turno. El último modelo es el educativo socio comunitario productivo, cuyo objetivo es promover un proceso de formación integral y holística del y la estudiante, a través del desarrollo de las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir.

Todos estos planes educativos, se establecen a lo largo de 187 años, los cuales fueron evolucionando con el fin de mejorar la educación de los bolivianos y estar acorde a los momentos históricos.

Dando un retroceso histórico educativo y a partir del análisis realizado de la historia de la educación Republicana a la Plurinacional, podemos señalar que la historia cuenta con los siguientes sucesos educativos:

En la época republicana, el libertador Simón Bolívar y su maestro Simón Rodríguez impulsan un decreto en 1825, en el que se considera a la educación el primer deber del Gobierno y por ello se decreta el establecimiento de escuelas de ciencias y artes en cada capital de departamento. (OPINION, 2012)

Posteriormente, se promulga el Plan de Educación Popular, mediante el cual se establecen escuelas primarias, secundarias y centrales; colegios de ciencias y arte, además de un instituto nacional, sociedades de literatura y maestranzas de artes y oficios. Paralelamente al desarrollo de la libertad de enseñanza, hacia 1870 las municipalidades se hacen cargo del funcionamiento de las escuelas de primeras letras.

En 1872, el gobierno de Agustín Morales dicta una ley en la que se declara a la enseñanza libre en los grados de instrucción media y facultativa, aspecto que afecta a las escuelas elementales y primarias que pasan a ser administradas por las municipalidades. (OPINION, 2012)

En consecuencia, esta ley da impulso a las iniciativas privadas y particulares para la enseñanza en los niveles secundario y facultativo.

Según el documento de trabajo del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, a principios del siglo XX se produce la primera reforma educativa impulsada desde 1904 por el presidente Ismael Montes. Esta reforma tiene como motivación central la modernización del país a través de una ideología liberal. En esta reforma, el proceso de educación tiene un enfoque integral del ser humano, como un ser bio-psico-social, desde una perspectiva interdisciplinaria de las ciencias en la pedagogía, a partir de ocho principios básicos:

Esquema N° 3

Principios básicos de la educación



Fuente: Elaboración propia.

En 1931, Elizardo Pérez y Avelino Siñani impulsan la educación indígenal, al fundar la Escuela Ayllu de Warisata, que además de constituirse en un proyecto educativo es una respuesta en beneficio de las comunidades indígenas y un modelo de lucha contra la exclusión. (OPINION, 2012)

Esta experiencia configura en adelante una estructura social-comunitaria de educación y se constituye en un paradigma educativo de liberación que trasciende las fronteras, aplicándose en países como México, Perú, Ecuador y otros.

Desde el punto de vista pedagógico, Warisata promovió los fundamentos de una escuela única basada en una enseñanza con enfoque técnico y productivo.

La Revolución de 1952 legitima los derechos ciudadanos de la población marginada y como consecuencia, en 1955, se pone en vigencia el Código de la Educación Boliviana que universaliza la educación, haciéndola gratuita y obligatoria para el nivel primario.

Años más tarde, los gobiernos de René Barrientos y Hugo Banzer Suárez establecen la contrarreforma al Código con algunas modificaciones, profundizando la educación imperante de exclusión y discriminación de los menos favorecidos: indígenas, campesinos y sectores populares empobrecidos.(OPINION, 2012)

En 1979, se celebra el II Congreso Pedagógico Nacional que critica la política educativa de la dictadura y reivindica el Código de 1955, exigiendo el fortalecimiento del sistema educativo nacional sin resultados positivos.

A partir de la década del 90, el gobierno de turno (Gonzalo Sánchez de Lozada) implementa la reforma educativa tras la aprobación de la Ley 1565.

Según el actual Gobierno, dicha reforma no alcanzó un cambio estructural de la educación como se pretendía y planteó el desarrollo de una educación orientada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, la interculturalidad y el bilingüismo.

Sin embargo, se reconoce que la reforma de esa época logró construir un “tronco común curricular”, con preeminencia para el nivel primario, con el apoyo de expertos internacionales, en un proceso que duró 10 años y una inversión millonaria.

Según el documento del Gobierno, el 2004, y tras los movimientos sociales antineoliberales, se crean las condiciones necesarias para promover un proceso de cambio en el Sistema Educativo Nacional.

Dos años más tarde, en 2006, se realizan dos acciones que dieron lugar al inicio de la Revolución Educativa: primero se crea, por decreto, la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa Boliviana. Esta comisión redacta un documento de las nuevas políticas educativas que es

presentado al II Congreso Nacional de Educación. Del resultado de ambas acciones históricas emerge el proyecto de Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez.(OPINION, 2012)

2.3.1.1. Ley 070, Avelino Siñani-Elizardo Pérez

La ley 070 Avelino Siñani –Elizardo Pérez nace como una nueva visión actual de la educación boliviana La ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, siendo elaborada al inicio de la gestión del gobierno de Evo Morales, en la que todos esperaban la transformación estructural del país. En ese sentido, una vez asumido el nuevo Gobierno, inmediatamente se redacta la Ley de Educación para ser puesta en consideración y ser aprobada en el Congreso de Educación que se llevó a cabo en la ciudad de Sucre en el mes de julio de 2006, un momento histórico en el que todavía no había la nueva Constitución Política del Estado, ya que la misma recién se aprueba en febrero de 2009.

En este sentido, la nueva política educativa de Bolivia y los planteamientos curriculares destinados a fortalecer las capacidades y los elementos teórico-conceptuales se hace práctica en el aula, cómo está presente en la cotidianidad de los establecimientos educativos y se toma en cuenta las dimensiones de la economía, el tema social, político, cultural, las interpelaciones a las relaciones de poder, además de elementos que han estado en cuestionamiento como la homogeneización cultural, la exclusión, el reconocimiento de la diversidad y otros.(MARQUEZ Pinto, 2012)

Entre los aspectos curriculares, toma en cuenta los principios de descolonización, lo comunitario, la intraculturalidad y la interculturalidad; la educación plurilingüe, productiva, científica-técnica-tecnológica. También las concepciones desde el aula y desde lo teórico los ejes articuladores, los campos de saberes y conocimientos, las áreas y las disciplinas curriculares.

Asimismo entre sus ventajas, tal como lo señala MARQUEZ Pinto (2012) la ley 070 presenta las siguientes características:

a) El aprendizaje es intercultural e intracultural

En el contexto de la diversidad cultural de la sociedad boliviana, el aprendizaje no debe tener una orientación mono cultural y mono bilingüe, base de la práctica pedagógica tradicional. Por tanto la promoción, recuperación y fortalecimiento de los valores de las distintas culturas, situación que permitirá el desarrollo y cohesión al interior de las mismas.

b) El aprendizaje es una construcción de conocimientos

El aprendizaje ya no es una internalización de conocimientos e información. Más al contrario es fruto de una elaboración o construcción que el estudiante realiza en el ámbito de sus relaciones y actividades sociales.

c) Uso de idiomas oficiales y lengua extranjera

El aprendizaje de la educación debe iniciarse en la lengua materna en todos los aspectos de su formación, para posteriormente abarcar el conocimiento de otras lenguas.

d) Subsistema de educación especial

La anterior de ley de reforma educativa se refería a la educación especial de una manera muy general, mientras tanto esta hace diferenciaciones particulares y específicas en lo concerniente a la educación especial tal es el caso de: personas con discapacidad, personas con dificultad de aprendizaje y personas con talento extraordinario.

e) Reafirmación de la reivindicación marítima

Esta ley contribuye a reafirmar el derecho irrenunciable e imprescriptible del derecho a la cualidad marítima.

f) Promueve la complementariedad

Se sustenta en la concurrencia de todos los esfuerzos, bajo los criterios de reciprocidad, solidaridad e integración entre las distintas naciones y pueblos originarios campesinos y afro descendientes, así como organizaciones sociales, estudiantes y de las comunidades educativas.

g) Fortalece la seguridad, defensa y desarrollo

Ya que dentro de su objetivos prioriza la educación en la zonas de frontera con la finalidad de resguardar la soberanía del Estado.

Por tanto, por los contenidos del nuevo currículo estos se enfatizan en el rescate de los conocimientos, saberes y la cultura de las civilizaciones indígenas, ya que éstas se conciben como formadas por el paradigma del “buen vivir”. Así como también se resalta el concepto de equilibrio o armonía como eje central en todo tipo de relaciones para desarrollar lo que se llama “cultura de la vida”.

2.3.2. El desarrollo de la identidad cultural desde la escuela

Se puede señalar que el arraigo de la cultura de nuestro país ha cambiado rápidamente como consecuencia de profundos cambios sociopolíticos, así como también de procesos de migración y de urbanización que se han venido produciendo. Procesos de intensa movilización geográfica, social y política que han dado lugar, necesariamente, a cambios en los valores y en la manera de interpretar a nuestra cultura.

En el cual las ciudades son, cada vez más y como muchos lo han advertido, escenarios del encuentro de expresiones culturales de todas las regiones, de la andina y amazónica en particular. A la par, se observa en el campo, debido principalmente a la influencia de los medios de comunicación masivos, la práctica de estilos de vida propios de la ciudad, lo que conlleva a cambios en los esquemas de pensamiento y de orientación valórica de las personas.

En este sentido, nuestro Estado Plurinacional vive un periodo de transformaciones estructurales tanto en la economía, política, social y educativa por qué no decir que surge una necesidad de realizar una Revolución Educativa; ya que los modelos educativos vigentes hasta ahora resultaron insuficientes para resolver los problemas y necesidades de la educación, por tanto se afirma que ni el conductismo ni el constructivismo respondieron a consolidar la identidad cultural plurinacional.

Como respuesta a esta necesidad se plantea un modelo educativo socio comunitario productivo que surge de una realidad de la vida, basada en las experiencias y propuestas educativas basadas en tres aspectos fundamentales:

- *“Los conocimientos y saberes culturales tomados en cuenta de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos.*
- *La experiencia pedagógica de la escuela ayllu de Warisata, basada en la trilogía de estudio, trabajo y producción, hoy como la Ley 070.*
- *Las propuestas teóricas basadas en una pedagogía socio crítica, una educación con un enfoque histórico cultural”*(Veizaga Rojas, 2012).

Priorizando, cuatro dimensiones principales y elementales de formación integral del ser humano: una primera dimensión Espiritual del Ser, deben ser desarrollados los principios de cada sujeto, sus valores, su identidad, sentimientos, aspiraciones, los deseos de energía espiritual, religiones y cosmovisiones; la segunda dimensión, el aspecto cognitivo del Saber, se desarrollan los conocimientos, los saberes y artes; la tercera dimensión productiva del Hacer se desarrolla la producción material e Intelectual con el objetivo de producir un bien para la comunidad; la cuarta dimensión Organizativa del Decidir, se desarrollan las capacidades políticas y organizativas de las personas y comunidades, para actuar con un pensamiento crítico y poder transformar la realidad, con el propósito de establecer consensos en la vida y para la vida(Veizaga Rojas, 2012).

Por tanto, la educación del Estado Plurinacional debe basarse fundamentalmente en las cuatro dimensiones para responder a las necesidades de una educación Socio comunitaria productiva. Aunque esto significaría postular la existencia de un país pluricultural donde habría si no la libre expresión, por lo menos el reconocimiento o la convivencia entre varias culturas.

2.3.4. Deserción escolar como problemática social

La deserción escolar es un fenómeno complejo, en el cual se interrelacionan diversos factores de tipo social, cultural, económico, escolar y personal. La mirada que sobre esta problemática tienen los actores sociales es diversa. Mientras algunos responsabilizan principalmente a la institución educativa del fracaso escolar, otros atribuyen a los contextos de pobreza en que se encuentra una parte de la población, la raíz principal del problema de la deserción.

La deserción escolar es un problema educativo que afecta al desarrollo de la sociedad, y se da principalmente por falta de recursos económicos y por una desintegración familiar.

La deserción escolar se refiere aquellos niños, niñas y adolescentes que asisten a alguna unidad educativa, pero dejan sus estudios antes de la culminación del año escolar, generalmente por su incorporación al mercado laboral que exige mayor tiempo de trabajo y no permite el normal desenvolvimiento escolar (Viceministerio de Seguridad Ciudadana, y otros, 2014).

Para Tinto, Vincent. Consiste en dejar de asistir a cualquier nivel del sistema escolar, lo cual puede ser definitivo o temporal (Tinto, 1989).

Para Javier Osorio Jiménez señala que es el hecho de abandonar los estudios iniciados antes de ser concluidos, cualquiera que sea el nivel de éstos.

Hablar de abandono escolar es referirse a un problema presente en todos los grados escolares, lo cual conlleva al rezago de la población en esta materia y con ello el atraso social y económico.

Según lo interpretado en el informe que entrega UNICEF la deserción escolar es un fenómeno que va de la mano con la falta de oportunidades y el ingreso económico de las familias. Como factores se tiene el alto índice de repitencia, la extra edad, embarazo adolescente, problemas conductuales, dificultades de aprendizaje entre otros. Por otro lado la expectativa laboral de los jóvenes desertores que no han completado su estudio básico, es mínima con respecto a la fuerza

laboral de aquellos que han cursado su enseñanza media completa y superior. Se hace énfasis a la cifra de expectativa académica según la formación educativa de las familias, esto quiere decir que la formación académica de las familias influye de manera considerable en el desarrollo del estudiante (UNICEF, 2001 pág. 28).

2.3.5. Educación Alternativa para Niños y Niñas de calle

Existe un desfase entre la oferta educativa actual y las necesidades de niños, niñas y adolescentes de calle ya que la educación formal ofrecida por el Estado en sí misma es insuficiente, frente a este escenario se recomienda que se debe contemplar una educación por habilidades y aptitudes que les permita capacitarse y proyectarse como miembros útiles a la sociedad durante la vida adulta.

De hecho, los índices de deserción escolar son alarmantes constituyendo uno de los factores que contribuyen la salida a la calle y con la permanencia en ésta.

Sin embargo, mencionan que la calle es la única forma de vida que conocen y hay una desorientación en cuanto a saber qué hacer para su vida, piensan que el estudio les puede hacer cambiar y ser “buenas personas”. Hablan de valentía, que se necesita para salir de la calle, conectan su futuro con relación a sus amigos viéndose entre ellos como apoyo, porque se comprenden y se quieren, a la vez se agreden y no se respetan entre ellos, cuando se habla del futuro se ponen ansiosos y empiezan a molestarse entre ellos (Viceministerio de Seguridad Ciudadana, y otros, 2014 pág. 2).

Por otro lado, los diferentes actores identifican que la deserción escolar y la violencia en la escuela se constituyen en factores expulsivos para niños, niñas y adolescentes.

Resalta la ruptura del vínculo con el colegio representado por un 43%, precisamente por la condición de calle y por la falta de alternativas de educación más flexibles en cuestión de horarios y calendarios escolares; además, el 17% indica que faltan herramientas pedagógicas que permitan trabajar con esta población efectivamente; con el mismo porcentaje se apunta el bajo rendimiento escolar de niños, niñas y adolescentes, que muchas veces conlleva a frustraciones y posterior abandono de la escuela. Un factor importante representado con 23%, es la estigmatización de la condición de calle que limita la reintegración educativa, el cual se

convierte en motivo de discriminación por parte de sus compañeros, padres de familia e incluso algunos maestros (as) o directores (as) de unidades educativas quienes dicen que ellos y ellas pueden ser mala influencia para el resto de estudiantes del centro educativo(Viceministerio de Seguridad Ciudadana, y otros, 2014 pág. 7).

Señalar que el proceso de reintegración educativa para niños, niñas y adolescentes debe ser gradual y requiere necesariamente de metodologías alternativas y flexibles que actualmente el sistema educativo no cuenta; a la vez es importante comprender que la condición de calle implica que la niña, niño o adolescente sufre varios efectos como la desnutrición que afecta la concentración para el estudio, la pérdida de hábitos de estudio para el cumplimiento de tareas, dificultades para la reconexión de los conocimientos anteriores, entre otros factores que son importantes considerarlos al momento de realizar el proceso de reintegración educativa.

2.4. ESTRATEGIA DIDÁCTICAS

2.4.1. ¿Qué son las estrategias didácticas?

El término estrategia tiene su significado original en el contexto militar, donde la estrategia era la actividad del estratega, es decir, del general del ejército. El estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se esperaba que lo hiciese con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir sus objetivos.

La estrategia, por lo tanto es un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia debe estar fundamentada en un método pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.(INNOVACIÓN EDUCATIVA, 2012)

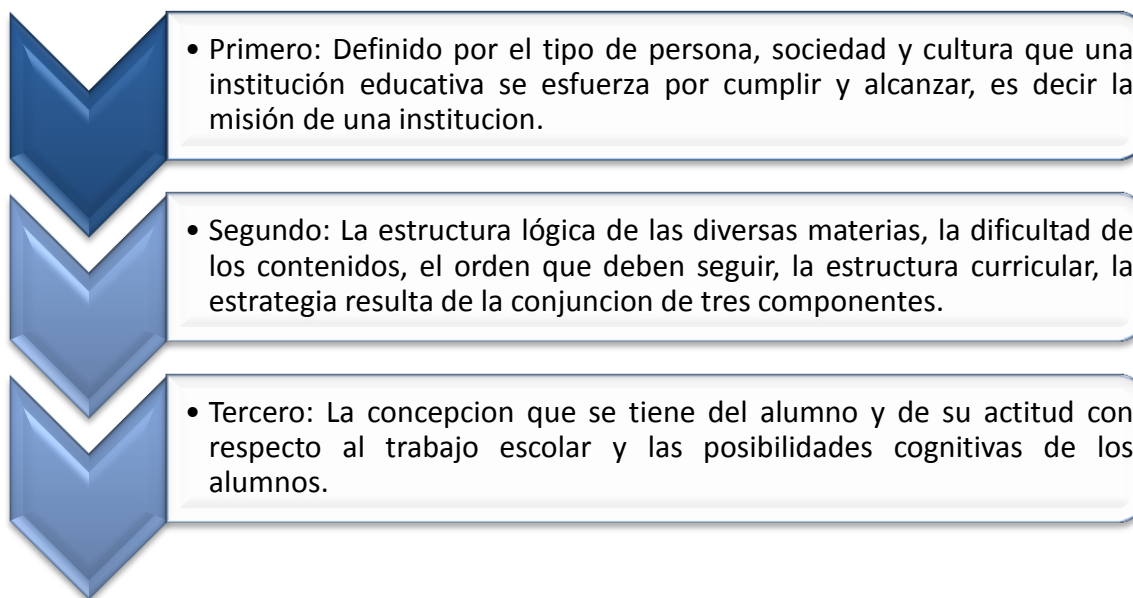
De esta manera una estrategia en un sentido estricto, es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Por tanto, *“la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje”*. (TORREZ Solórzano, 2011 pág. 45)

Los componentes de una estrategia didáctica son:

Esquema N° 1

Componentes de la estrategia didáctica



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de Torrez Solórzano, 2011.

En este entendido, es esencial que el educador en su práctica cotidiana, diseñe estrategias por medio de las cuales, planifique y desarrolle las interacciones que enlazan la construcción del conocimiento de los estudiantes con el contenido que aprenden, donde se establezcan ambientes en los que los estudiantes reconozcan sus conocimientos previos, los profundicen, instauren

nuevos conocimientos, lo apliquen y transmitan a los demás para enriquecer la conciencia colectiva y lograr los objetivos de aprendizaje.

2.4.2. Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural

En la selección de estrategias didácticas, el docente también debe pensar en los medios y recursos que va a utilizar para establecer la relación entre el niño y el contenido de enseñanza, en nuestro caso todos los contenidos que contribuyan al desarrollo de la identidad cultural.

Los autores Zabalza (1991), Dinulescu (2006) y la Organización Pennsylvania Early Learning. Keys to Quality (2008), mencionan que los medios y recursos educativos deben ser capaces de representar, aproximar y facilitar el acceso del niño a la realidad que se le intenta dar a conocer, asegurando la adecuada comprensión de la información, percepción de la realidad, formación de capacidades, actitudes y cualidades personales; apoyando operaciones mentales como pensar, investigar, imaginar, crear, etc. Asimismo, los recursos deben motivar a los estudiantes a explorar y comprometerse con su actividad de aprendizaje (Zabalza, 1991).

Por tanto, los medios y recursos educativos cumplen ciertas funciones pedagógicas de acuerdo a la intención que tenga el docente en el desarrollo de la estrategia didáctica, sintetizando las propuestas realizadas por Zabalza (1991) y Dinulescu (2006), y orientando dichas funciones hacia el desarrollo de la identidad cultural en base a lo visto en los acápites anteriores, podemos decir que los medios y recursos educativos pueden cumplir:

a. *Función innovadora:* cada medio o recurso introducido en el proceso de enseñanza y aprendizaje, implicará un nuevo tipo de interacción sujeto – aprendizaje, en este sentido los medios o recursos introducidos deben generar cambios importantes en la instrucción, orientándola hacia el desarrollo de la identidad cultural de los alumnos fomentando los procesos de asimilación, información y reflexión.

b. *Función motivadora:* el medio o recurso utilizado, debe acercar el aprendizaje a la vida, permitiendo a los alumnos comprender la realidad de la vida social para que formen una visión realista sobre ella.

c. *Función estructuradora de la realidad:* los medios o recursos ayudan al docente a presentar parte de la realidad a los alumnos de manera codificada, organizada y/o documentada. Sin embargo, se debe tener cuidado cuando se elabore o seleccione el medio o recurso para no tergiversar la realidad. En el caso del trabajo hacia la identidad cultural, se considera mejor utilizar los recursos del patrimonio cultural o documentales con respaldo científico.

d. *Función condicionante del tipo de relación alumno – conocimiento:* el medio o recurso introducido en el proceso de enseñanza y aprendizaje, condicionará el tipo de operación mental que el alumno desarrolle al utilizarlo. En este sentido, si se va introducir un medio para el trabajo de la identidad cultural, el docente deberá cuestionarse sobre: ¿qué tipos de actividad mental y de pensamientos sobre la cultura o historia moviliza este material o recurso?, ¿qué tipos de aprendizaje favorece: teóricos, prácticos, actitudinales?, ¿qué tipo de actividad favorece en el grupo de alumnos?, entre otras.

e. *Función operativa:* los medios o recursos educativos permiten organizar las acciones instructivas, puesto que son guías metodológicas orientadoras de las experiencias del aprendizaje de los alumnos, no sólo para el adecuado manejo de los contenidos, sino también de la realidad, puesto que ayudan al alumno a acercarse a ella, saber cómo manejarla, utilizar datos, responder a sus solicitudes y resolver problemas. En este sentido, los medios educativos que prepare el docente o los recursos que seleccione, deben permitir al alumno conocer, reflexionar y tratar el patrimonio cultural material o inmaterial que se le presente, así como otros contenidos de la identidad cultural de su localidad.

f. *Función formativa global:* hace referencia a los valores, sentimientos y actitudes que puede promoverse a través del uso de los medios o recursos educativos, pues facilitan la creación de espacios y dinámicas sociales unidas de valores y emociones; lo que permite la afirmación de la identidad personal y cultural de cada alumno.

Asimismo, se debe recordar cuatro aspectos importantes para la elaboración o selección de los medios o recursos educativos (Area, 2009):

- Debe tener un soporte físico o material (papel, disco, pantalla, etc)
- Debe presentar un contenido, información o mensaje
- Debe tener una forma simbólica de representar la información (códigos verbales, icónicos, sonoros, etc.)
- Debe tener una finalidad o propósito educativo
-

Finalmente podemos decir que al seleccionar los materiales para el trabajo de la identidad cultural de los alumnos, debemos optar por *“tener como marco general el patrimonio de nuestro entorno”* (Torre, y otros, 2002). Estrategias pero sin dejar de considerar que el material a utilizar, debe ser valorado en función del modelo teórico que sustenta nuestra práctica y la relación que mantenga con los otros elementos de la estructura curricular y de la estrategia didáctica, como bien resume Escudero (citado por Zabalza, 1991) en la siguiente ecuación *“Medio x sujeto x contenido x contexto x modalidades de uso. Únicamente el análisis cruzado de todo este conjunto de variables (a través de diseños multivariados) nos permitirá referirnos a la eficacia de un determinado medio (Zabalza, 1991, pág. 202)*

En este sentido, dentro del enfoque constructivista del aprendizaje los contenidos no son referidos únicamente a conceptos ni tratados como una *“base de datos”* que los alumnos deben aprender.

De acuerdo con Coll, Pozo, Sarabia y Valls, citados por Díaz, Barriga y Hernández (2002, pág. 52), los contenidos que se enseñan en los currículos de todos los niveles educativos pueden agruparse en tres áreas básicas:

a) *“Conocimiento declarativo, referido al saber qué, de tipo teórico, y comprende hechos, conceptos y principios.*

b) Conocimiento procedimental, referido al saber hacer, a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, etc. y es de tipo práctico pues necesita de la ejecución para aprenderlo.

c) Conocimiento actitudinal, referido al saber ser, que muchas veces se trabaja en el aula, pero de manera implícita; comprende el tratamiento de las actitudes, valores, ética, emociones, etc.”(Díaz, y otros, 2002).

En este sentido, apoyándonos en la propuesta de Sevilla (2004) quien, en su modelo pedagógico sobre el trabajo de la identidad, propone abordar los contenidos que permitirán su desarrollo educativo desde tres áreas: la identidad consigo mismo y su entorno, la identidad con la realidad natural y la identidad con la historia; desarrollamos nuestra propia propuesta modificando en mínima expresión la realizada por el autor.

2.4.3. Secuencia didáctica para el desarrollo de la identidad cultural

La secuencia didáctica está referida a todos los procedimientos deliberados que el docente y los alumnos desarrollarán para hacer efectiva la estrategia didáctica. Esta secuencia está dividida en momentos y debe estar construida en función de los objetivos de aprendizaje o capacidades, lo importante es que permita llevar al alumno a la construcción y articulación de los contenidos, al desarrollo de procedimientos, a la transferencia de los aprendizajes realizados a otras situaciones y al desarrollo de la meta cognición.

Debemos tomar en cuenta que en los procesos de formación de la identidad cultural están presentes aspectos cognitivos, apoyados en las fuentes históricas y culturales, pero acompañadas casi obligatoriamente del componente afectivo, para desarrollar valores y convicciones, puesto que la identidad cultural se forma a partir de conocimientos e información, pero no se alcanza hasta que llega al plano de los sentimientos y emociones; por ello, como sugiere Rodríguez (2008), el trabajo didáctico del docente tiene que propiciar la participación de los alumnos y la convivencia social.

En este sentido, es importante planificar una secuencia didáctica la cual concebimos, a partir de los aportes de Bixio (1999) y Zaballa (1998) citado por Catalano, A., Avolio, S. y Sladogna, M. (2004), como un sistema que permite articular, organizar y estructurar el conjunto de actividades que el docente ha pensado incorporar en el desarrollo de su estrategia didáctica, a través de momentos que respetan la psicología del alumno y la lógica de la materia, permitiendo a su vez presentar diversos grados de complejidad y profundidad en los contenidos y procedimientos, para lograr la consecución de los objetivos educativos.

Por ello la secuencia didáctica para el desarrollo de la identidad cultural debe llevar a los alumnos al conocimiento de la cultura, a la ejecución de diversos procesos que lo acerquen a ella y al reconocimiento de sus afectos y valoración ante ella.

No existe en la teoría consultada una propuesta de secuencia didáctica exclusiva para el desarrollo de la identidad cultural de las personas, en este sentido, intentaremos configurar una secuencia didáctica apropiada, recogiendo las diversas sugerencias que algunos autores realizan para lograr el desarrollo de la identidad cultural de los alumnos.

Debemos partir de los aportes realizados por Bixio (1999) quien menciona que una secuencia didáctica implica:

- a) *“Construcción de un contexto significativo;*
- b) *Articulación de las ideas previas y sus posibles significaciones para ajustar los sentidos;*
- c) *Articulación de los diferentes conceptos y procedimientos con relación a dicho contexto significativo”*(Bixio, 1999).

Llevando estas ideas al plano del trabajo de la identidad cultural, podría decirse que la construcción del contexto significativo es propiciar el espacio físico, emocional y cognitivo donde se desarrollen temas referentes a la cultura; los cuales, en su tratamiento didáctico, deberán estar relacionados con los conocimientos, nociones e ideas previas que traen los alumnos desde sus experiencias, de esta manera se favorecerá el desarrollo del vínculo afectivo que se busca en el trabajo de la identidad. Finalmente, se deben escoger las actividades más adecuadas, que

permitan articular conceptos, procedimientos y actitudes con ese contexto físico, cognitivo y emocional para el tratamiento más adecuado de los contenidos de la identidad cultural.

Autores como Belkis (2011), Galán (2008), Sevilla (2004) y Rodríguez (2008) realizan otros aportes importantes para el desarrollo de la identidad cultural. Estos autores mencionan que al ser un proceso de asimilación activa y consciente, es necesario partir de la experiencia cotidiana del alumno, de lo más cercano, lográndose rescatar en este proceso concepciones de tradiciones y la consolidación de procesos identitarios.

Asimismo, la propuesta de actividades debe estar dirigida al desarrollo de procedimientos, donde el alumno, desde su propia realidad, observe, identifique, investigue e interactúe con los principales elementos de la identidad cultural. Por otro lado, se busca que el alumno conozca los patrones culturales y elementos que identifican a su comunidad mediante nociones teóricas, y del mismo modo, que las actividades lleven al alumno al proceso reflexivo, orientado al análisis cualitativo de su identidad cultural y sus elementos, a fin de emitir juicios de valor y reflexiones concienzudas al respecto haciendo coincidir el componente cognitivo con el afectivo, y los valores sociales con los individuales.

Finalmente, el último autor que inspira nuestra propuesta de secuencia didáctica para el desarrollo de la identidad cultural es Fontal (2003), quien realiza investigaciones sobre la Educación Patrimonial; basándonos en su Enfoque Integral, menciona que el patrimonio cultural se convierte en un recurso para la formación de los estudiantes, cuya finalidad es que se reconozcan en él, como parte de su herencia y como instrumento para el futuro, por lo que trabajar en el ámbito educativo con el patrimonio cultural tiene una doble vertiente en la que el profesorado desarrolla contenidos curriculares a través del patrimonio como soporte educativo, y en la que los alumnos adquieren determinados contenidos curriculares durante el proceso de conocimiento del patrimonio. (Fuentes, 2007).

Por ello se fomenta el desarrollo de procedimientos como: conocer, comprender, respetar, valorar, cuidar, disfrutar y transmitir; los cuales incorporaremos en la secuencia didáctica para el desarrollo de la Identidad Cultural.

Tomando en cuenta todas estas orientaciones, es preciso comenzar a estructurar la secuencia didáctica orientada al desarrollo de la identidad cultural. Sabemos que una secuencia didáctica debe responder a la psicología y lógica del alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello es importante considerar momentos en su construcción los cuales pueden tener una distribución muy sencilla como inicio, desarrollo, cierre y evaluación (Smith y Ragan, 1999 citado por Feo 2010), hasta secuencias complejas que implican mayor cantidad de momentos de aprendizaje tales como:

- a) La creación del ambiente y la activación para el esfuerzo intelectual.*
- b) La orientación de la atención de los alumnos.*
- c) La recapitulación o repaso de lo que se aprende.*
- d) El procesamiento de la información.*
- e) La interdependencia social positiva entre los miembros de un grupo.*
- f) La evaluación y celebración de los resultados.*
- g) La reflexión de lo que se aprendió de “del cómo se aprendió”(Ferreiro, 2003).*

De esta manera, la estrategia didáctica que el educador planifique debe orientar adecuadamente la labor de los alumnos para desarrollar actividades culturales de manera cooperativa y/o individuales, de carácter práctico, experiencial, creativo, artístico, productivo e investigativo, favoreciendo constantemente la socialización para una mejor construcción mental de los contenidos y el desarrollo emocional ante los temas tratados, lo que favorecerá el acercamiento al estudio de la cultura y el desarrollo de identidad con ésta. Durante este momento se trabajan valores como: cooperación, compañerismo, respeto, disfrute, responsabilidad, laboriosidad, etc.

Siendo, que la identidad cultural de las personas puede identificarse desde sus comportamientos, pero el trabajo realizado en la escuela debe tener la finalidad de favorecer su adecuado desarrollo, no teniendo resultados inmediatos sino a mediano y largo plazo.

CAPÍTULO

III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA

INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación en su desarrollo se define como un tipo de estudio **descriptivo**, de diseño **transeccional descriptivo** que tienen como objetivo *“indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción”* (HERNÁNDEZ Sampieri & otros, 2006).

Por tanto, se pretende describir el entorno problemático en base a las variables de estrategias didácticas e identidad cultural de niños y niñas del Hogar “Alalay” de la ciudad de La Paz. Así mismo, la investigación recolectó información en un sólo momento, en un corte de tiempo transversal aplicado a niños y niñas, de esta manera proporcionara datos para entender el tema estudiado.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es *“el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio, el investigador debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación específico. Cuando se establecen y formulan hipótesis, los diseños sirven también para someterlas a prueba”* (Hernández Sampieri & otros, 2006).

Por tanto, la presente investigación se realizó bajo el diseño **no experimental** que viene a determinarse como el *“observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos”* (Hernández Sampieri & otros, 2006).

Este tipo de investigación pretende realizar una descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos de estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural, estando dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, su interés se centra en explicar, por qué ocurre un hecho y en qué condiciones se da este o porque dos o más variables están relacionadas.

3.3. Enfoque de la investigación

Por las características contenidas en la problematización del tema, la forma en la que se plantea la pregunta de investigación, las propiedades que contiene y la implicancia del investigador en el asunto que se investiga le corresponde al presente trabajo una metodología mixta: **cualitativa y cuantitativa**.

La metodología cuantitativa y cualitativa, pueden aplicarse conjuntamente, según las exigencias de la situación investigadora, si bien, aunque se pueden utilizar métodos, la animación sociocultural para el estudio de la realidad tenderá a optar por planteamientos de carácter más observacional que experimental, la ciencia se vale de ambos métodos, ya que proporcionara una visión más amplia de la realidad. Esto significa que se complementan (Perez Serrano, 1994 pág. 31).

Por tanto, mediante el enfoque cuantitativo, se determinará la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández Sampieri, y otros, 2006 pág. 4)

Así, en la presente investigación se utilizó datos estadísticos obtenidos en la encuesta como las frecuencias y porcentajes, los cuales servirán para la medición numérica y de esta manera a través de un análisis de correlación establecer las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural en niños y niñas en situación calle.

Asimismo, la presente tesis presenta una metodología cualitativa, ya que extrae significados de los datos y no necesita reducirlos a números ni debe analizarlos estadísticamente (aunque el conteo puede utilizarse en el análisis) (Hernández Sampieri, y otros, 2006 pág. 10)

Se utilizó esta metodología para elaborar el diseño investigativo de la realidad social de la que se pretendió develar y edificar conocimientos, con la base en dicha metodología. En complementariedad y complejidad de las estrategias didácticas y la identidad cultural de niños y niñas. De esta manera, el enfoque mixto permitió incorporar tanto a los sujetos de investigación como al investigador mismo a una complementación y reconstrucción de conocimientos y saberes.

3.4. Métodos de la investigación

Método Inductivo y deductivo.

El método señalado permitirá analizar el tema de investigación de lo particular a lo general y viceversa, por medio de una serie de juicios encadenados, que permitirá inferir los hechos y causas con el propósito de establecer conclusiones de los resultados de la investigación.

3.3.2. Método de análisis y síntesis

Este método permitirá la descomposición mental en sus diversas partes y cualidades, clasificando los hechos, conceptos y organizando los pensamientos; luego posibilitó la unión entre las partes previamente analizadas y facilitó descubrir las relaciones esenciales y características entre ellas.

3.5. Variables

Considerada como una clasificación o medida; una cantidad que varía; un concepto, constructo o concepto operacional que contiene o presenta valores; aspectos, propiedad o factor discernible en un objeto de estudio y que puede ser medido. Los valores, adicionados al concepto, constructo o concepto operacional, para transformarlo en variable, pueden ser cantidades, calidades, características, magnitudes, trazos, etc., que se alteran en cada caso particular y son totalmente amplios y mutuamente exclusivos. Por su vez, el concepto operacional puede ser un objeto, proceso, agente, fenómeno, problema, etc.” (Lakatos y Marconi, 1988, p. 151)

Variable independiente

Estrategias didácticas

Variable dependiente

Identidad cultural

3.6. Definición conceptual

Estrategia didáctica:

“Es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje”(Torrez Solórzano, 2011 pág. 45).

Identidad Cultural:

La identidad cultural, en principio, es una de identidad colectiva, entendida ésta como un tejido de imágenes y percepciones integradas en la postura psicológica del individuo, a través de las cuales las personas interpretan códigos sociales desde sus experiencias y del discurso e intentan coordinar su acción con las de otros en diversas prácticas sociales auto-adscribiéndose a grupos sociales con los que encuentran características, intereses o rasgos comunes. Estas imágenes y percepciones se encuentran en las motivaciones psico-biológicas, sociales y filosóficas de las personas, y son una síntesis de la cultura y la personalidad que llevan consigo(Kaliman R., y otros, 2006).

3.7. Operacionalización de las variables

Cuadro N° 1

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Variable independiente Estrategias didácticas	Didáctico pedagógico Cognitivo Procedimental	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elementos curriculares ➤ Planificación curricular ➤ Realización de actividades creativas ➤ Adquisición de actitudes, valores y normas ➤ Habilidades cognitivas y psicomotrices ➤ Adquisición de conocimiento de estrategias didácticas ➤ Estrategias didácticas y reconocimiento de sí mismo ➤ Estrategias didácticas y reconocimiento de su medio social inmediato ➤ Niños (as) aplicando técnicas didácticas ➤ Niños (as) utilizando medios que necesitan para lograr un aprendizaje significativo 	Encuesta Cuestionario
Variable dependiente Identidad cultural de niños y niñas en situación calle	Social Cultural Psicológico Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relaciones familiares ➤ Relaciones cercanas y de amistad ➤ Relación con derechos del NNAs ➤ Percepción de la responsabilidades y valores ➤ Respuestas identitarias al rechazo social ➤ Coyuntura ➤ Diversidad ➤ Auto imagen ➤ Políticas educativas ➤ Enfoques educativos 	Encuesta Cuestionario

3.8. Población

3.8.1. Población

Conceptualizaremos a la población como la totalidad del fenómeno a estudiar, en el cual cada una de las unidades posee una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación.

En este sentido, la investigación se desarrollará en el Hogar “Alalay” de la ciudad de La Paz, estableciendo la siguiente población

Cuadro N° 2
Población

Género	Población	Total
Educadoras (es)	5	5
Área de Trabajo Social	2	2
Área de Psicología	2	2
Niños y niñas	69	69
	Total	78

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, la población o universo de la investigación es de 69 personas.

3.8.2. Muestra

La investigación se basará en el muestreo no probabilístico, ya que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación y del proceso de la toma de decisiones (Hernández Sampieri, y otros, 2006 pág. 207).

Por tanto, el muestreo no probabilístico, *requiere no tanto una representatividad de elementos de una población sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema* (Hernández Sampieri, y otros, 2006 pág. 227). En este caso para la investigación se tomaron en cuenta un total de 22 niños (as) del

Hogar “Alalay”, 4 educadoras, 2 psicólogas y 2 Trabajadoras sociales, haciéndose un total de 30 personas para la muestra, detallándose a continuación:

Cuadro N° 3
Muestra niños (as) Hogar “Alalay”

Edad	Mujeres	Varones	Total
Educadoras (es)	3	1	4
Trabajo Social	2	0	2
Psicología	1	1	2
Niños (as) de 9 a 14 años	12	10	22
Total30			

Fuente: Elaboración propia, con datos proporcionados del Hogar “Alalay” de la ciudad de La Paz, 2015.

Por lo tanto, la muestra respecto al Hogar “Alalay” estará estipulada entre 30 personas (niños y niñas de 9 a 14 años de edad, área de Educación, Psicología y Trabajo Social).

3.9. Técnicas e Instrumentos

3.9.1. Encuesta

La encuesta se realizara mediante un cuestionario tipo lista la cual es llevada a cabo mediante una encuesta por el investigador. El encuestador va preguntando al encuestado, anotando las respuestas en hojas que contienen un especie de cuadrícula (Hernández Sampieri & otros, 2006, pág. 205).

Por tanto, para el desarrollo de la presente investigación se utilizara la encuesta directa-personal la cual para ser desarrollada utilizo el instrumento de recolección de datos el cuestionario. Se realizó encuestas a niños y niñas del hogar “Alalay” en procura de obtener información específica sobre el objeto de la investigación.

La aplicación de la encuesta en la presente investigación tiene por objetivo establecer de forma objetiva, científica, cuantificable las variables que se identificaron en la presente investigación en relación al hogar de niños (as) “Alalay”.

En cuanto a instrumento de recolección de datos se utilizara el siguiente:

3.9.1.1. Cuestionario

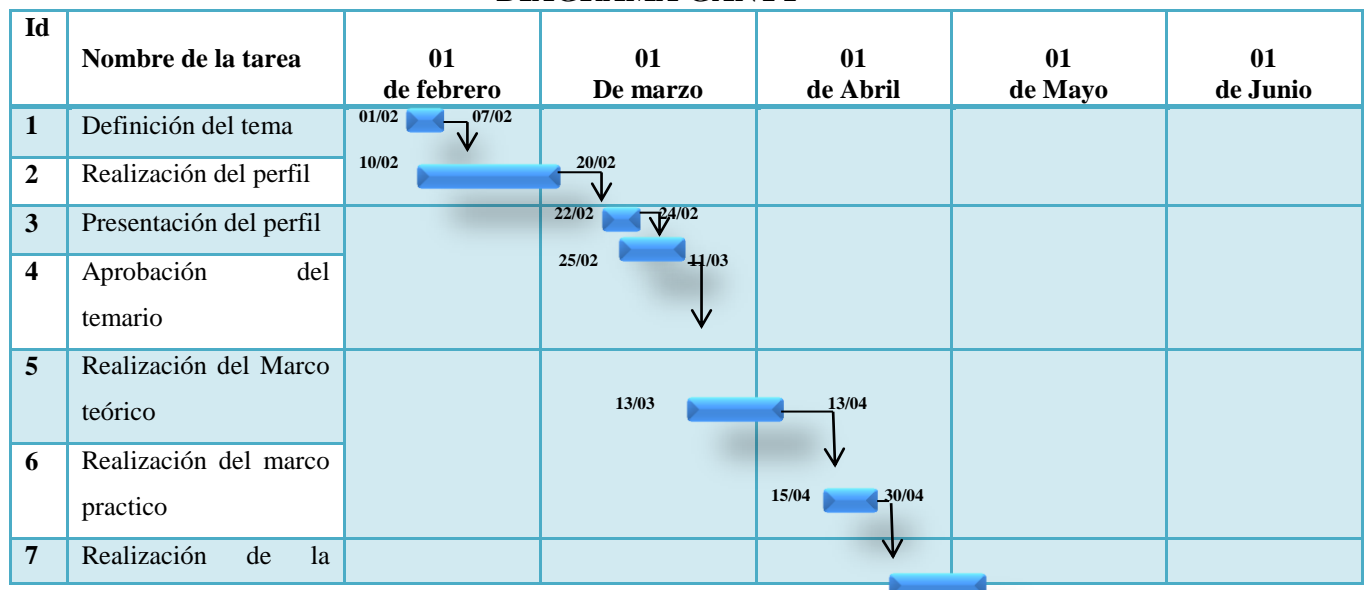
El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. Se trata de un plan formal para recabar información de la unidad de análisis objeto de estudio y centro del problema de investigación (Hernández Sampieri & otros, 2006, pág. 250).




El cuestionario se utilizara para averiguar los hechos realizados con las condiciones y prácticas vigentes, así como para realizar encuestas sobre actitudes y opiniones; además, con frecuencia se usa con fines de orientación, de planificación de situaciones en las cuales se indaga sobre las estrategias didácticas empleadas por el educador para la enseñanza de la materia de artes plásticas, con fines de recoger información de los intereses, de las actitudes y del ajuste, personal-social de las personas. Para obtener respuestas objetivas y exactas se formularon las preguntas de manera tal que se especifiquen y expliciten los aspectos que determinan el problema que se investiga.

De la misma forma, en la construcción del cuestionario se utilizara escalas, siempre que sea posible, con el fin de facilitar la medición y tabulación de resultados. En ese sentido, se elaborará un conjunto de preguntas con opción múltiple y cerradas dirigidas a los sujetos de investigación.

3.10. CRONOGRAMA

**Cuadro N° 4
DIAGRAMA GANTT**



	investigación			01/05	15/05	
Id	Nombre de la tarea	01 de febrero	01 De marzo	01 de Abril	01 de Mayo	01 de Junio
8	Redacción del documento final					
9	Presentación del trabajo final					20/05 
10	Revisión de borradores por parte del tribunal					21/05 
11	Defensa y trámite administrativo					12/06 

3.10.1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

NO.	ACTIVIDAD	DURACIÓN	FECHA INICIO	FECHA FIN
1	Definición del tema	6 días	01/02/2015	07/02/2015
2	Realización del perfil	10 días	10/02/2015	20/02/2015
3	Presentación del perfil	4 días	22/02/2015	24/02/2015
4	Aprobación del temario	17 días	25/02/2015	11/03/2015
5	Realización del marco teórico	30 días	13/03/2015	13/04/2015
6	Realización del marco practico	15 días	15/04/2015	30/04/2015
7	Realización de la investigación	15 días	01/05/2015	15/05/2015
8	Redacción del documento final	15 días	16/05/2015	31/05/2015
9	Presentación del trabajo final	3 días	01/06/2015	04/06/2015
10	Revisión de borradores por parte del tribunal	30 días	04/06/2015	04/07/2015
11	Defensa y trámite administrativo	30 días	05/07/2015	05/08/2015

CAPÍTULO

IV

MARCO PRÁCTICO

DE

RESULTADOS

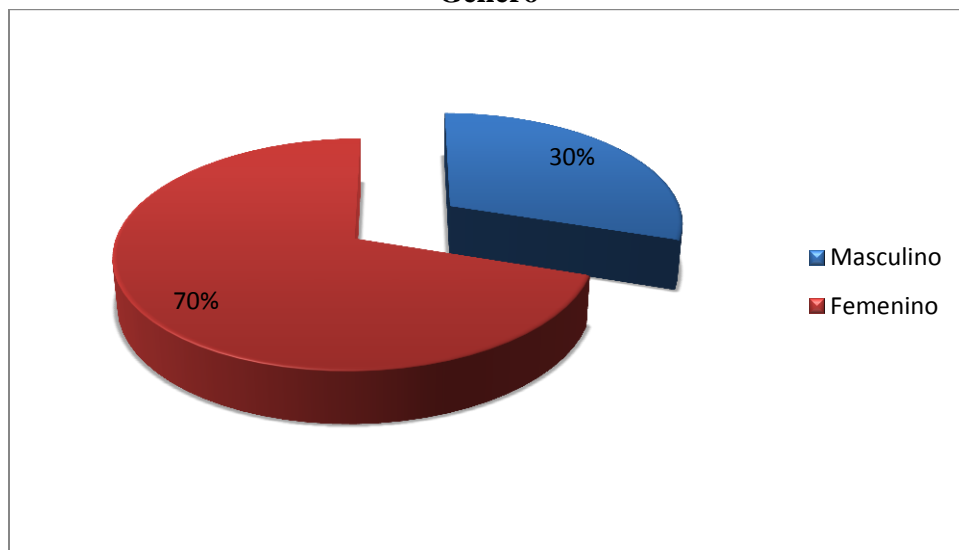
CAPÍTULO IV

MARCO PRÁCTICO DE RESULTADOS

4.1. DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO REALIZADO A EDUCADORES DEL HOGAR ALALAY

1. GÉNERO

Gráfico N° 1
Género



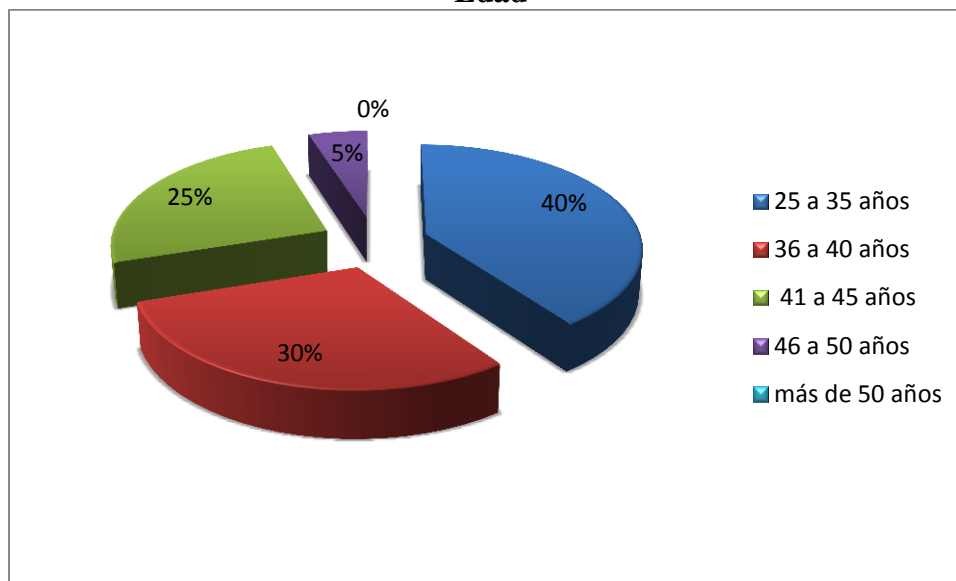
Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 70% de educadores en el hogar Alalay son mujeres, otro 30% son varones. Desde cierta perspectiva, la presencia de más mujeres que varones se debe a la mayor capacidad de comprensión y paciencia con los niños desde un punto machista relacionando a la mujer-hijos. Se puede señalar además los requerimientos institucionales del hogar Alalay con cierta tendencia hacia la contratación de personal femenino respecto a la labor de educadores. Como se mencionó anteriormente, la presencia de más mujeres que varones puede llegar a responder además a un criterio de instinto materno. La mujer a partir de dicho instinto lograría un mayor nivel de confianza con los niños, un nivel mayor de comunicación, ellos se sentirán más cómodos al ver a una educadora que a un educador.

2. EDAD

Gráfico N° 2
Edad



Fuente: Elaboración propia

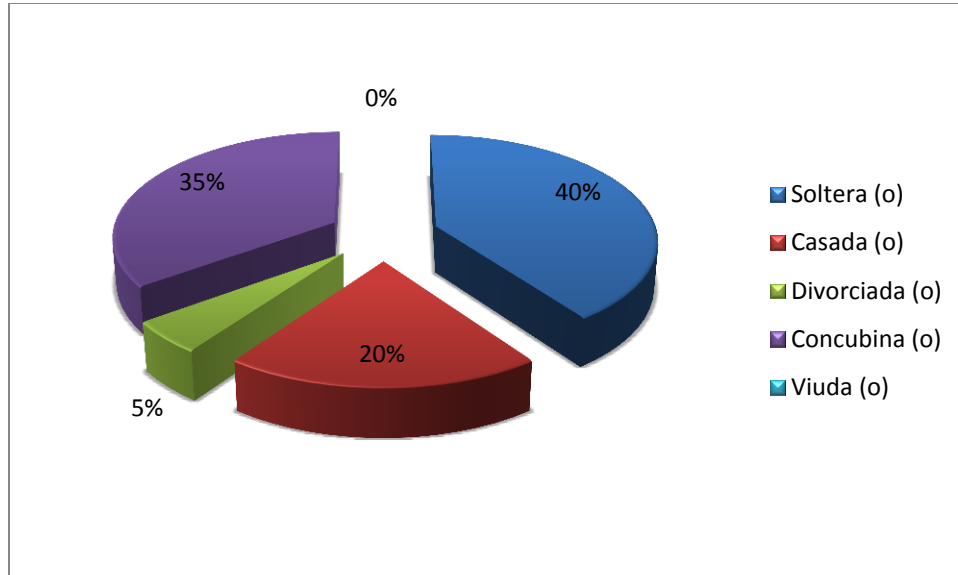
Análisis e interpretación de datos

La mayoría de los educadores, un 40% tiene una edad de entre 25 a 35 años. En segundo lugar un 30% tiene un rango de edad que oscila entre los 36 a 40 años. En tercer lugar, un 25% con un rango de edad entre 41 a 45 años. En cuarto lugar, un 5% con un rango de edad entre 46 a 50 años. No existe la presencia de docentes con una edad superior a 50 años.

El hecho de que la mayoría de educadores cuente con una edad no mayor a 35 años hace referencia a la necesidad de contar con educadores con un trato más dinámico y de mayor confianza con los niños. En el caso de un educador con una edad avanzada, puede darse el caso de que no llegue a realizar una clase dinámica, además, en cierta medida le resultaría más complicado ganar la confianza de los niños. Otro aspecto a tomar en cuenta es que educadores con una edad mayor a 50 años, en una mayoría de los casos pueden llegar a no incorporar un enfoque innovador en el área de didáctica. La falta de innovación, de métodos de aprendizaje es importante en la educación orientada hacia niños, los cuales requieren de una constante motivación, y de un proceso de enseñanza y aprendizaje que les llame la atención.

3. ESTADO CIVIL

Gráfico N° 3
Estado civil



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Una mayoría, un 40% de los educadores son solteros. Un 35% viven en concubinato. Un 20% son casados y un 5% divorciados. El hecho de que existan en su mayoría educadores solteros implica que el Hogar Alalay busca un perfil profesional determinado en lo que respecta al área de educación, el cual se orienta hacia la contratación en su mayoría de educadores con n estado civil de solteros.

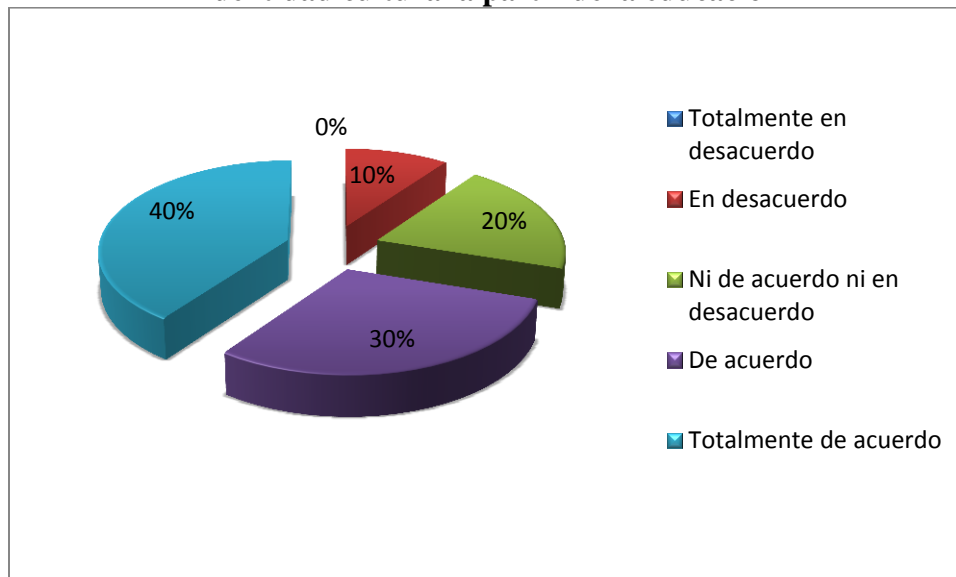
En contraparte, la presencia casi desapercibida de educadores divorciados puede llegar a responder al entorno, al contexto que rodea a dicho profesional., los cuales en la mayoría de los casos pueden haber atravesado un conflicto familiar que podría llegar a afectar en cierta medida en la capacitación de los niños.

El proceso de enseñanza y aprendizaje puede llegar a verse influenciado en cierta medida a partir de las características familiares del educador. Será diferente el trato a los niños de un educador

soltero a diferencia de un educador divorciado, las experiencias que ambos atravesaron llegará a repercutir en distintos niveles en el trato y la interacción que tengan con los niños.

4. ¿SE PUEDE FOMENTAR LA IDENTIDAD CULTURAL A PARTIR DE LA EDUCACIÓN?

Gráfico N° 4
Identidad cultural a partir de la educación



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Una mayoría de los educadores, un 40% menciona que es posible fomentar la identidad cultural a través de la educación, el 30% se encuentra de acuerdo con dicho criterio, el 20% ni en acuerdo ni en desacuerdo y finalmente un 10% menciona estar en desacuerdo.

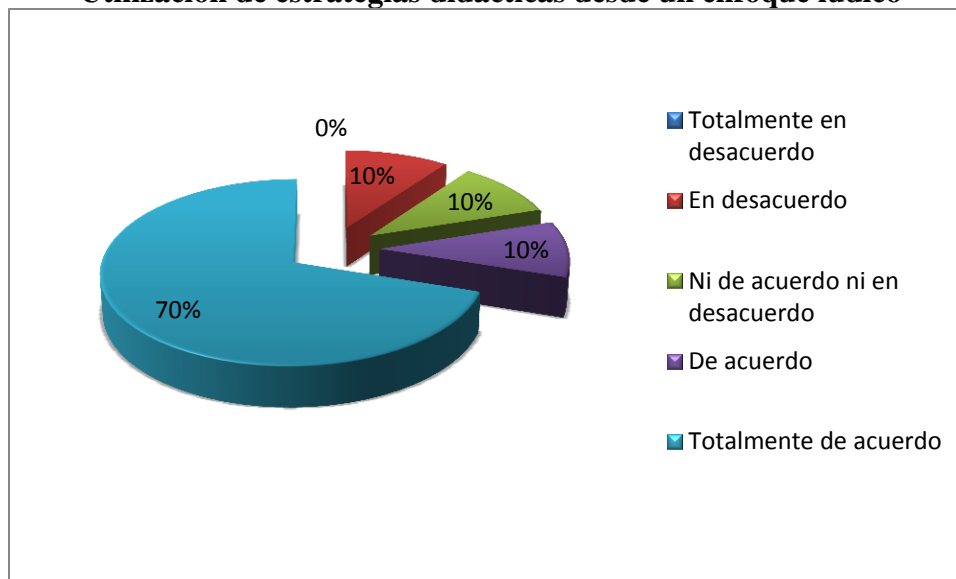
Se puede observar una alta aceptación de la idea de fomentar la identidad cultural en los niños por medio de la educación, el hecho de que los educadores estén de acuerdo indica que es posible lograr aquello desde el área pedagógica.

Para fomentar la identidad cultural a partir de la educación se puede partir del contenido y de las estrategias didácticas. A partir del contenido se puede incluir dentro del proceso de enseñanza y

aprendizaje la identidad cultural a nivel específico o general. A nivel específico a partir de la inclusión de una asignatura determinada a nivel general a partir de la transversalización, con un enfoque orientado hacia la identidad cultural y la inclusión de actividades formativas que incluyan la temática en cuestión.

5. ¿LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE UTILIZA TIENEN UN ENFOQUE LÚDICO?

Gráfico N° 5
Utilización de estrategias didácticas desde un enfoque lúdico



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

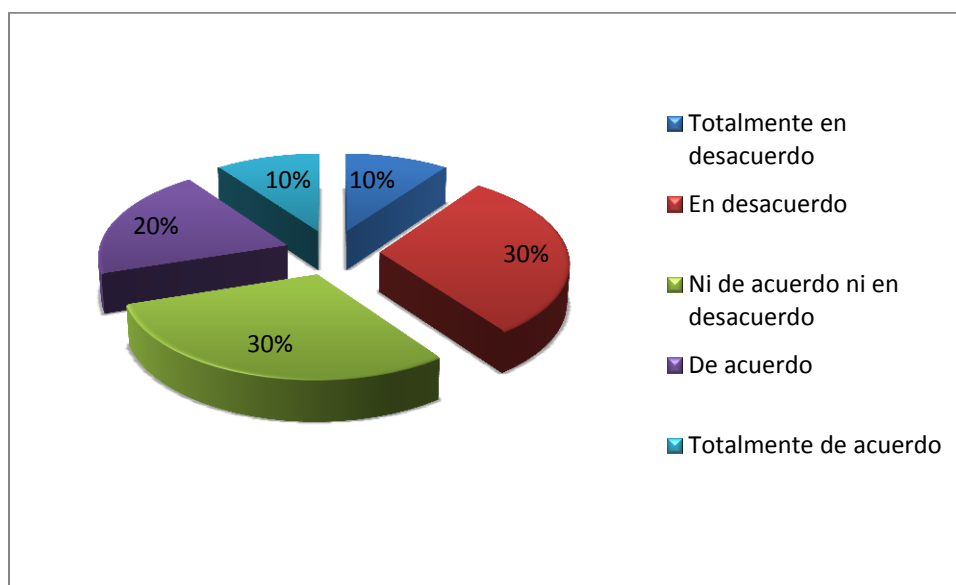
Una mayoría de los educadores, en un 70% señala que utiliza una perspectiva lúdica al momento de desarrollar sus estrategias didácticas, un 10% está de acuerdo en que utiliza dicho enfoque, otro 10% indica que está ni en acuerdo ni en desacuerdo al respecto. Finalmente, otro 10% menciona estar en desacuerdo.

La utilización del enfoque lúdico es de vital importancia en la capacitación dirigida hacia niños para lograr un alto nivel de motivación y atención. Una clase meramente teórica puede llegar a cansar, lo cual puede generar que el conocimiento, teórico, práctico o actitudinal que se pretende

transmitir no llegue a los destinatarios. Otro punto a favor de la enseñanza a través de medios lúdicos se halla en la posibilidad de lograr un desarrollo integral. No solo desarrollar lo teórico, también el área práctica y actitudinal. En este sentido se establece que el componente teórico se determine como base para la actividad práctica, el práctico al momento de desarrollar la actividad en la cual el niño podrá desarrollar una u otra capacidad, creatividad por ejemplo y el componente actitudinal al momento de poner reglas a la dinámica lúdica, dentro de dichas reglas se puede fortalecer determinados valores, cooperación, honestidad, entre otros.

6. ¿USTED CONSIDERA QUE LOS NIÑOS PRESENTAN UN NIVEL ALTO DE ATENCIÓN?

Gráfico N° 6
Nivel de atención de los niños



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

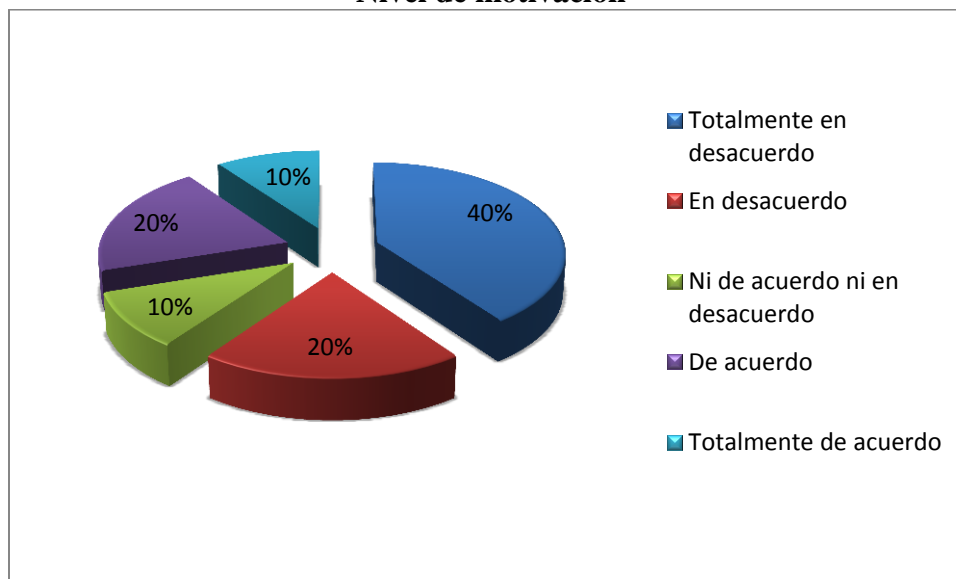
Una mayoría de educadores, en un 30% se encuentra ni en acuerdo ni en desacuerdo respecto a un nivel alto de atención en los niños, otro 30% menciona estar en desacuerdo respecto al criterio citado, un 20% está de acuerdo, el 10% manifiesta estar totalmente de acuerdo y otro 10% totalmente en desacuerdo. El hecho de que los educadores indiquen que los niños no presentan un alto nivel de atención da lugar a la necesidad de proponer estrategias didácticas que

fortalezcan la atención de los niños. Utilizar recursos visuales, imágenes, videos, actividades más participativas. etc.

Lograr un adecuado nivel de atención repercutirá en la motivación, lograr que los niños se encuentren motivados, predispuestos a realizar una actividad, la cual será de interés para ellos, en algunos casos incluso los niños pueden sugerir repetir aquella actividad. Cabe señalar además la pasividad de lograr una transmisión de un conocimiento determinado con mayor eficacia.

7. ¿USTED CONSIDERA QUE LOS NIÑOS TIENEN UN NIVEL ALTO DE MOTIVACIÓN?

Gráfico N° 7
Nivel de motivación



Fuente: Elaboración propia

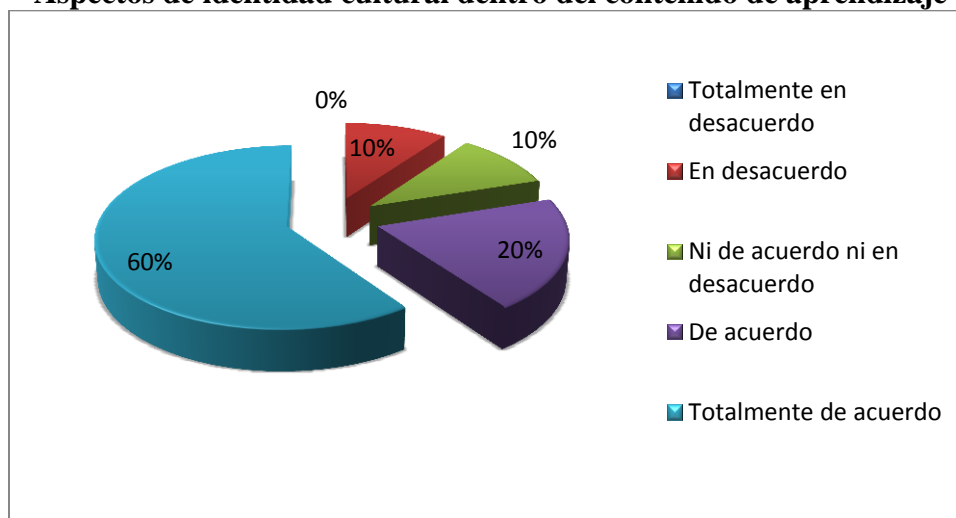
Análisis e interpretación de datos

Una mayoría de los educadores, un 40% señala estar en desacuerdo en relación al criterio de que los niños tienen altos niveles de motivación. En segundo lugar, un 20% está en desacuerdo, otro 20% señala estar de acuerdo. Finalmente, un 10% se encuentra totalmente de acuerdo y otro 10% ni de acuerdo ni en desacuerdo. La falta de motivación tiene como consecuencia la falta de atención, los niños no se encontrarán dispuestos para asimilar el conocimiento que se les pretende transmitir.

Entre otros factores negativos a mencionar cabe señalar que la falta de motivación dará lugar aún cumplimiento por obligatoriedad de una u otra actividad, no existirá un interés real, al no haber interés la consecuencia inmediata que se producirán será la falta de participación. En el momento en el que la motivación de los niños llegue a un punto bajo, no participarán, no interactuarán con el educador. Al suceder aquello, la actividad que se haya realizado no traerá consigo un beneficio, al contrario, será solo una pérdida de tiempo. Para evitar aquello se requiere de la aplicación de estrategias didácticas adecuadas que den lugar a más motivación.

8. ¿DENTRO DEL CONTENIDO DE APRENDIZAJE, SE INCLUYE ASPECTOS DE IDENTIDAD CULTURAL?

Gráfico N° 8
Aspectos de identidad cultural dentro del contenido de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

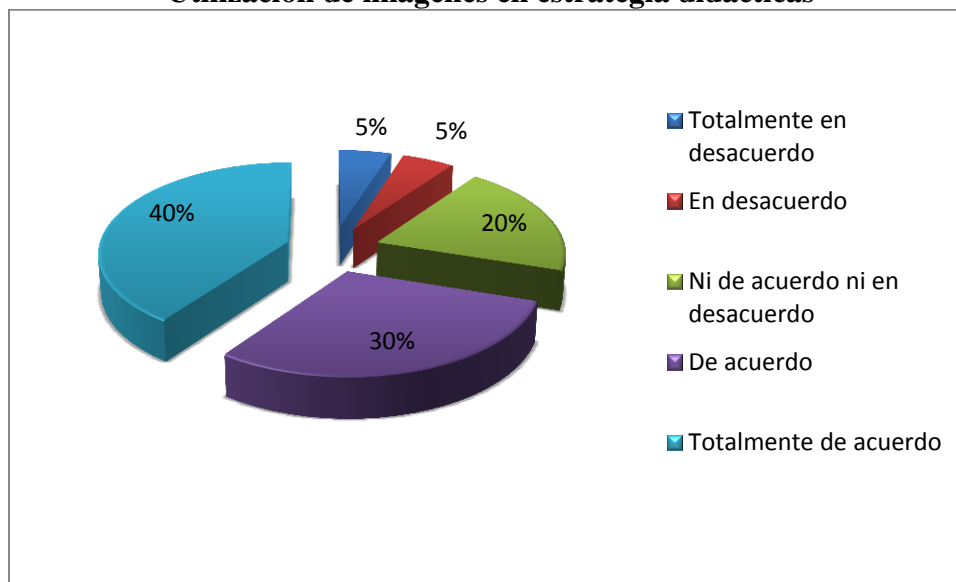
Análisis e interpretación de datos

Un 60% de educador indican estar en total desacuerdo en relación al criterio de la existencia de identidad cultural en el contenido de aprendizaje, el 20% está de acuerdo respecto a dicho criterio y por último el 10% señala estar en desacuerdo. La ausencia de identidad cultural dentro del corpus de aprendizaje da lugar a una necesidad educativa, cuya importancia se encuentra en la posibilidad de conocerse a uno mismo y conocer a otros. Cuando un individuo conoce su identidad puede llegar a conocer la identidad de otros e incluso ser más tolerante.

Un aspecto positivo a tomar en cuenta en relación a la incorporación de la temática de identidad cultural, al contenido de aprendizaje, hace referencia a la posibilidad de lograr que la formación en identidad cultural sea constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Otro aspecto a tomar en cuenta es la planificación, al momento de incluir identidad cultural en el contenido, será posible realizar un plan de estudios y actividades determinadas al respecto.

9. ¿UTILIZA IMÁGENES EN SUS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

Gráfico N° 9
Utilización de imágenes en estrategia didácticas



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

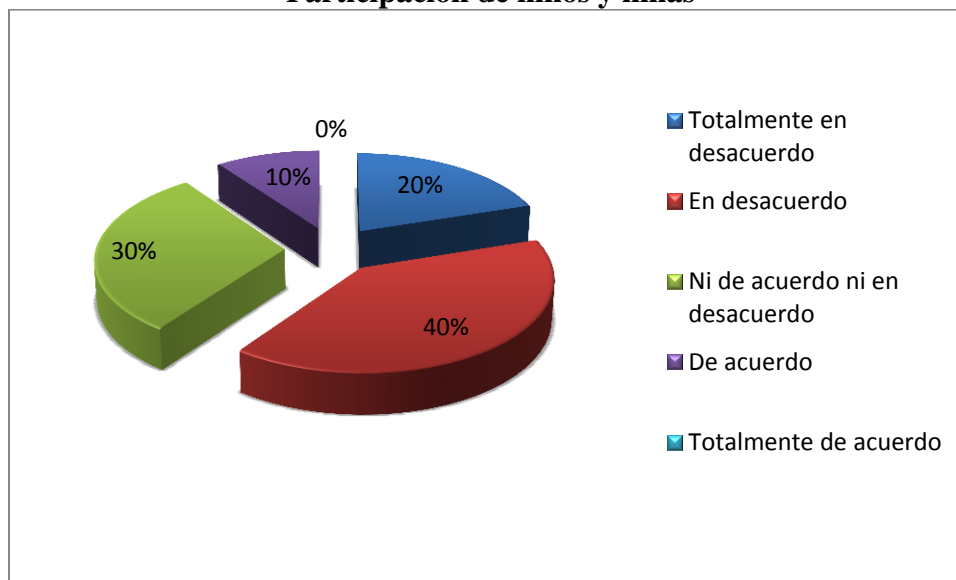
El 40% de educadores se encuentra de acuerdo con el criterio de la utilización de imágenes en las estrategias didácticas, un 30% está de acuerdo con dicho criterio, el 20% ni en acuerdo ni en desacuerdo, un 5% en desacuerdo y otro 5% totalmente en desacuerdo.

La utilización de imágenes es importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje orientado hacia niños debido a la posibilidad de lograr un mayor nivel de atención, no restringirse solamente a lo teórico, al texto que en algunos casos puede resultar algo aburrido o tedioso. El uso de imágenes en el proceso de enseñanza y aprendizaje da lugar además a la posibilidad de

lograr que los niños desarrollen su capacidad de análisis a partir de la observación. Otro aspecto a tomar en cuenta hace referencia a la interpretación, a la lectura que se puede llegar a tener de una imagen, la cual además puede desencadenar en un componente creativo, re imaginar la imagen o interpretarla desde una perspectiva completamente distinta.

10. ¿USTED CONSIDERA QUE LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS ES ALTA?

Gráfico N° 10
Participación de niños y niñas



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Una mayoría, un 40% de educadores está en desacuerdo con el criterio de que la participación de los niños es alta, el 30% manifiesta estar ni en acuerdo ni en desacuerdo, un 20% indica estar totalmente en desacuerdo, finalmente el 10% indica estar de acuerdo.

El hecho de que la participación de los niños no sea alta implica la necesidad de dar lugar a un espacio de aprendizaje más dinámico, con estrategias didácticas que den lugar a la participación incluso de los niños más retraídos.

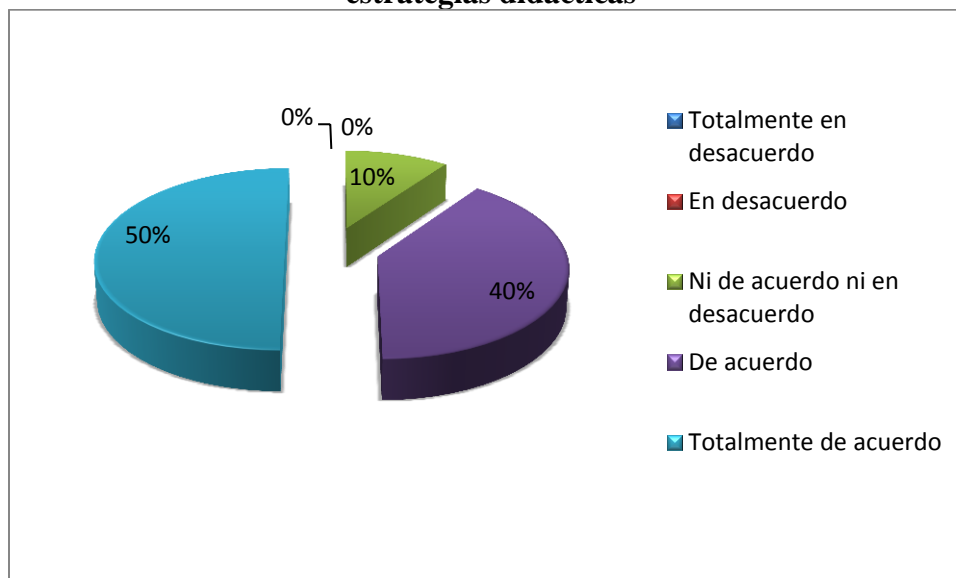
La ausencia de una metodología, de una estrategia didáctica que fomente la participación da lugar a que los estudiantes se vean inhibidos, que no lleguen a expresar sus ideas o experiencias, su opinión o perspectiva respecto a un problema determinado, lo cual puede llegar a ser de utilidad para enriquecer una clase.

Desde dicha perspectiva, el educador podría aprender de los niños, conocer sus vivencias, su día a día, sus expectativas y necesidades educativas, se produciría un aprendizaje en el cual tanto educadores como estudiantes aprenderían el uno del otro no solamente en el aspecto teórico, también en el aspecto práctico y actitudinal.

11. ¿CONSIDERA QUE ES NECESARIO TRABAJAR EN COORDINACIÓN CON TRABAJADORES SOCIALES Y PSICÓLOGOS, PARA ESTABLECER ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

Tal como se puede observar en el gráfico N° 11, el 50% menciona estar totalmente de acuerdo en trabajar con trabajadores sociales y psicólogos para el desarrollo de estrategias didácticas, un 40% indica estar de acuerdo y un 10% ni en acuerdo ni en desacuerdo.

Gráfico N° 11
Trabajo en coordinación con el área de trabajo social y psicología para establecer estrategias didácticas



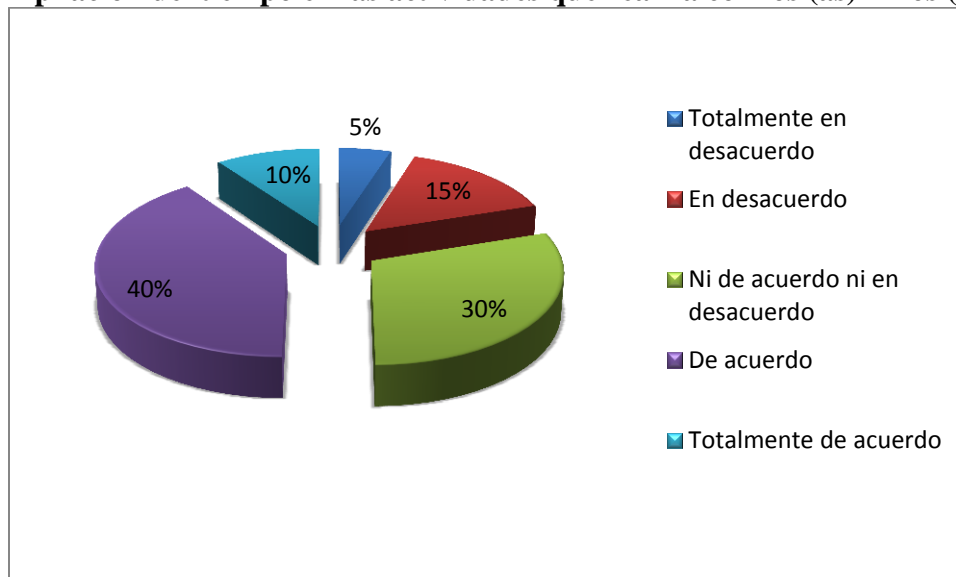
Análisis e interpretación de datos

Por tanto, un abordaje educativo transdisciplinario dará lugar a un proceso de enseñanza y aprendizaje más eficiente y con mayor capacidad para cubrir necesidades educativas. La consulta dirigida hacia el psicólogo o trabajador social generara necesidades educativas o aspectos que requieren ser trabajados.

Desarrollar una estrategia didáctica no solo desde un enfoque educativo, plantea la necesidad de un abordaje des otras disciplinas del saber, como una forma de enriquecer, fortalecer las estrategias didácticas y cubrir una mayor cantidad d expectativas o necesidades no solo a nivel educativo de los niños. Puede darse la posibilidad de espetos psicológicos o vinculados al trabajo social que requerirán ser incluidos en las estrategias didácticas.

12. ¿USTED CONSIDERA QUE DEBE AMPLIARSE EL TIEMPO EN LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA CON LOS NIÑOS?

Gráfico N° 12
Ampliación del tiempo en las actividades que realiza con los (as) niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

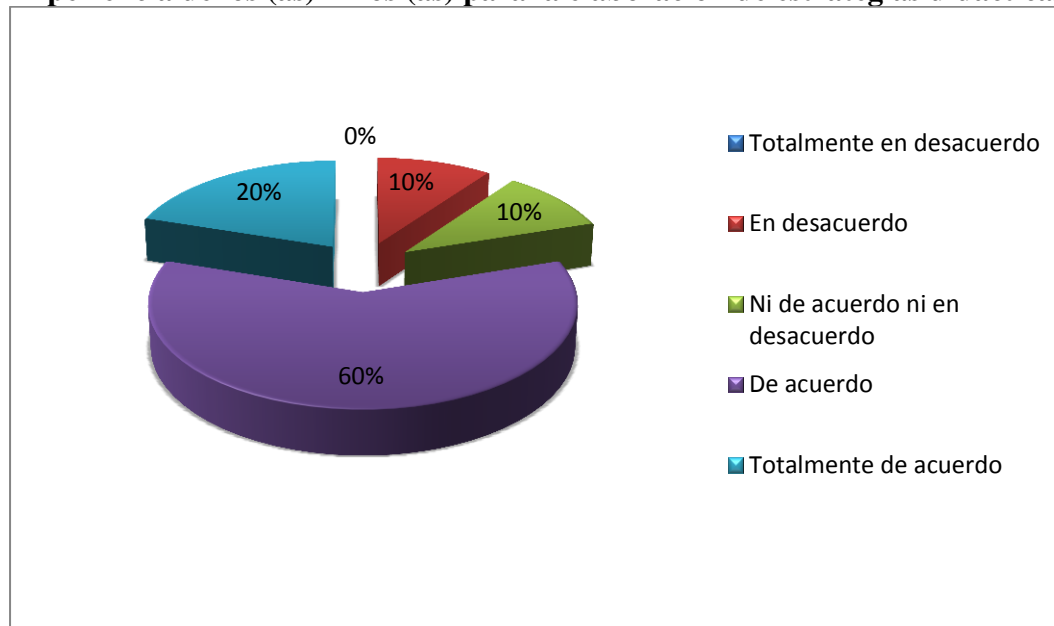
Un 40% de educadores indica estar de acuerdo en la ampliación del tiempo de las actividades que realizan con los niños, un 30% indica estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 15% menciona estar en desacuerdo, otro 10% totalmente de acuerdo y un 5% totalmente en desacuerdo.

El hecho de que los educadores indiquen que se requiere de una mayor cantidad de tiempo para la realización de actividades implica que el tiempo destinado para aquello no es suficiente para lograr una mayor interacción con los niños, no abastecer para resolver preguntas o dudas de todos ellos. Se puede percibir además que no existe una optimización del tiempo, no se presenta una división adecuada según el tipo de las actividades que se realizan. Al no haber una adecuada organización del tiempo se corre el riesgo de que la actividad a realizar no se lleve a cabo en su totalidad y que los niños no lleguen a encontrarse del todo satisfechos o se sientan desalentados.

13. ¿TOMA EN CUENTA LAS EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS PARA LA ELABORACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

Gráfico N° 13

Experiencia de los (as) niños (as) para la elaboración de estrategias didácticas



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 60% de educadores indica estar de acuerdo en el criterio de tomar en cuenta las experiencias de los niños al momento de elaborar estrategias didácticas, un 20% indica estar totalmente de acuerdo con dicho criterio, el 10% indica estar ni en acuerdo ni en desacuerdo y otro 10% menciona estar en desacuerdo. Tomar en cuenta las experiencias de los niños es importante al momento del desarrollo de estrategias didácticas como una forma de generar un mayor interés en ellos, que sientan que los educadores se preocupan por ellos.

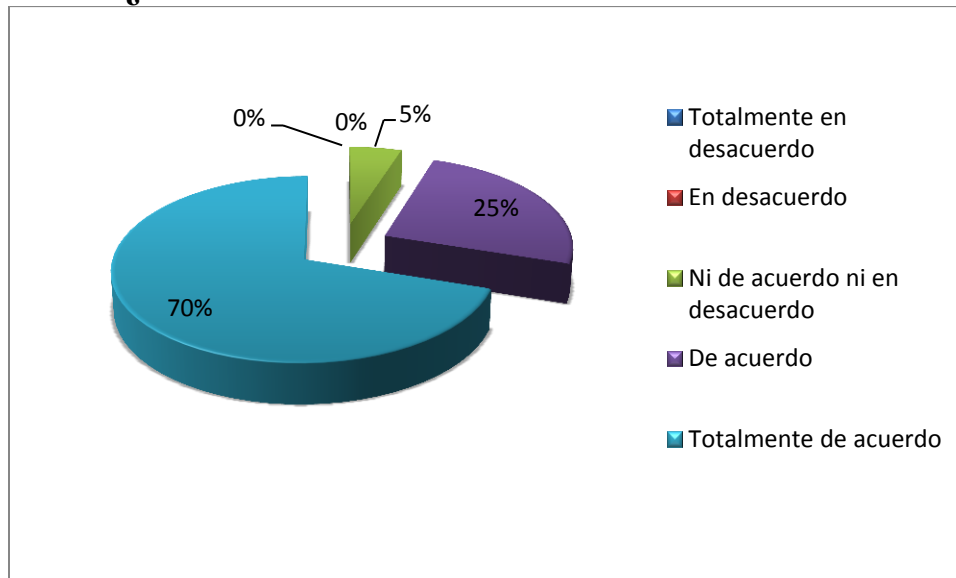
A partir del conocimiento de las experiencias, del día a día de los niños, es posible identificar expectativas y necesidades educativas, las cuales pueden integrarse a las estrategias didácticas a partir del nivel teórico, práctico y actitudinal. Que conocimientos teóricos les hace falta, que prácticas o procedimientos requieren aprender, que conductas necesitan conocer para actuar ante una situación determinada.

4.2. DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO REALIZADO AL ÁREA DE TRABAJO SOCIAL Y PSICOLOGÍA DEL HOGAR ALALAY

A) TRABAJO SOCIAL

14. ¿USTED CONSIDERA QUE SE DEBE FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS NIÑOS?

Gráfico N° 14
¿Se debe fortalecer la identidad cultural de los niños?



Fuente: Elaboración propia

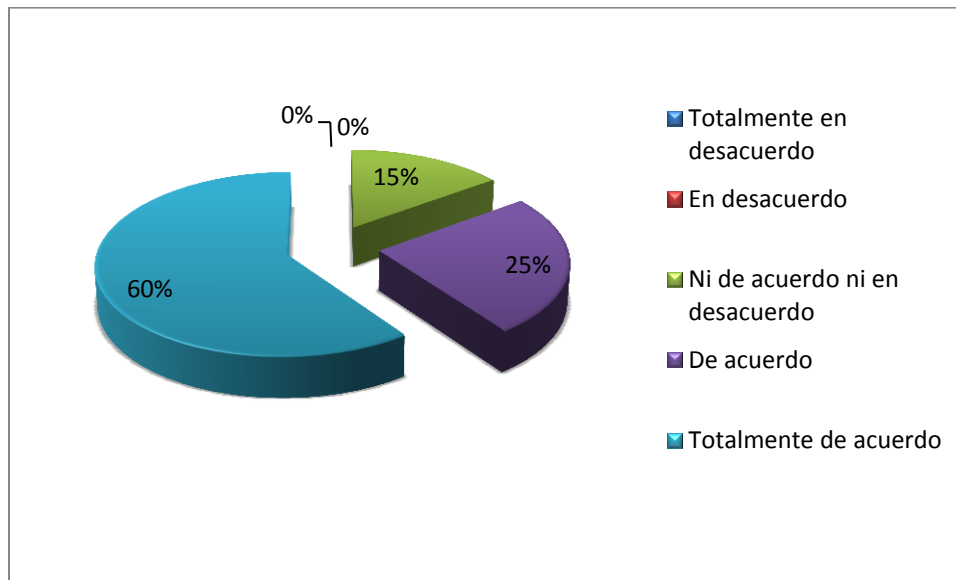
Análisis e interpretación de datos

Un 70% de profesionales en el área de trabajo social está totalmente de acuerdo con el criterio de que se debe fortalecer la identidad cultural en los niños, un 25% está de acuerdo y un 5% ni en acuerdo ni en desacuerdo.

Desde el enfoque de trabajo social, fortalecer la identidad cultural se constituye en una necesidad que debe ser cubierta, lo cual se percibe en el resultado obtenido que una mayoría de trabajadores sociales del Hogar Alalay estén de acuerdo con dicho criterio. Al conocer el contexto del que provienen los niños por parte de los trabajadores sociales, se percibe la importancia de mejorar el conocimiento de aquellos relacionado a la temática de identidad cultural.

15. ¿USTED CREE QUE ES NECESARIO TRABAJAR EN COORDINACIÓN CON PSICÓLOGOS Y EDUCADORES, PARA DESARROLLAR LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS (AS) NIÑOS (AS)?

Gráfico N° 15
Coordinación con área de psicología y educación para el desarrollo de la identidad cultural de niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Una mayoría, un 60% de trabajadores sociales se encuentran totalmente de acuerdo con trabajar junto a psicólogos y educadores para desarrollar la identidad cultural, un 25% se encuentra de acuerdo con dicho criterio y finalmente el 15% señala estar ni de acuerdo ni desacuerdo.

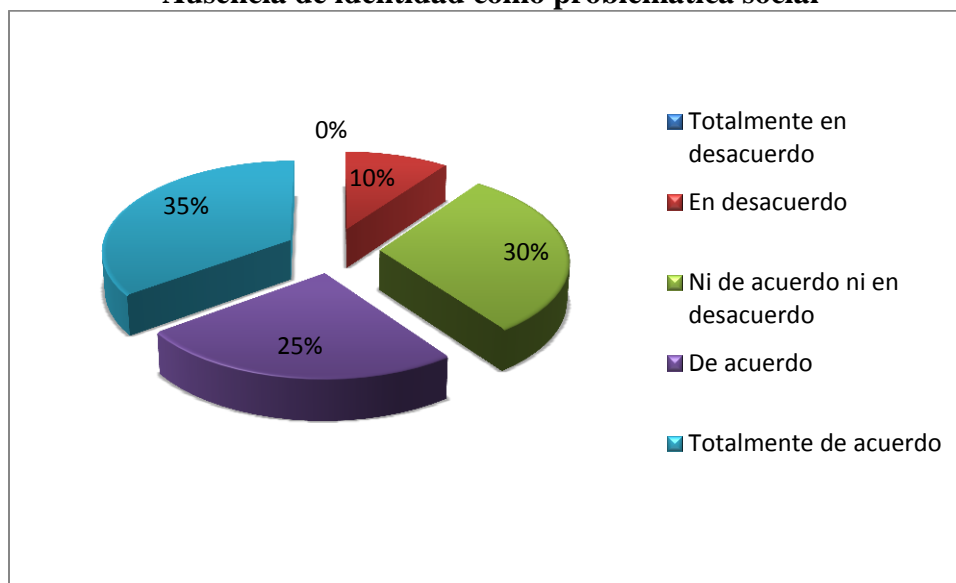
A partir de un abordaje transdisciplinario es posible alcanzar el objetivo de desarrollar la identidad cultural. La perspectiva del psicólogo para conocer aspectos de personalidad vinculados a identidad. La perspectiva del educador para aplicar una metodología que tome en

cuenta el tema de identidad. La labor del trabajador social para conocer aspectos determinados, origen social del niño por ejemplo.

El trabajo en conjunto del trabajador social con el psicólogo y educador para fortalecer la identidad cultural da lugar a la posibilidad de conocer características y la situación de los niños. A partir de dicho conocimiento se pueden elaborar estrategias didácticas con un sustento basado en la realidad de los niños.

16. ¿USTED CONSIDERA LA AUSENCIA DE IDENTIDAD CULTURAL COMO PROBLEMÁTICA SOCIAL?

Gráfico N° 16
Ausencia de identidad como problemática social



Fuente: Elaboración propia

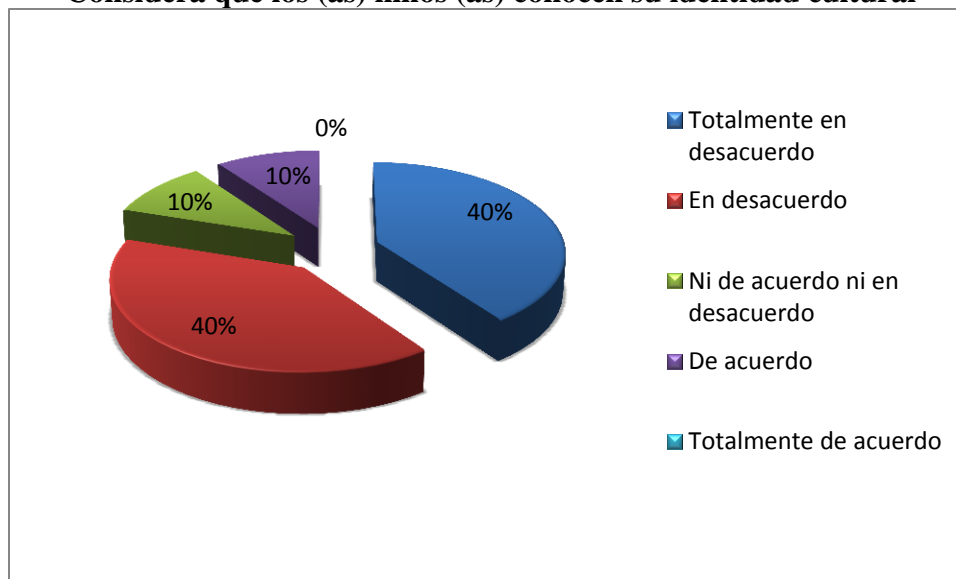
Análisis e interpretación de datos

Una mayoría, un 35% de trabajadores sociales mencionaron estar totalmente de acuerdo con el criterio de que la ausencia de identidad cultural es una problemática social, un 25% indicó estar de acuerdo con dicho criterio, otro 30% ni en acuerdo ni en desacuerdo y el 10% en desacuerdo.

El hecho de que se considere como problemática social la ausencia de identidad cultural muestra una necesidad que requiere ser cubierta, señala un problema que requiere de una solución para desarrollar la identidad cultural en la niñez. La identidad cultural como problema social implica el desecamiento de raíces culturales, de costumbres y tradiciones propias de un contexto determinado, implica además el desconocimiento de aspectos culturales positivos.

17. ¿USTED CONSIDERA QUE LOS NIÑOS CONOCEN SU IDENTIDAD CULTURAL?

Gráfico N° 17
Considera que los (as) niños (as) conocen su identidad cultural



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 40% de trabajadores sociales se encuentra en desacuerdo con el criterio de que los niños conocen su identidad cultural, otro 40% indica que se encuentra totalmente en desacuerdo con dicho criterio, el 10% menciona estar de acuerdo y otro 10% ni en acuerdo ni en desacuerdo.

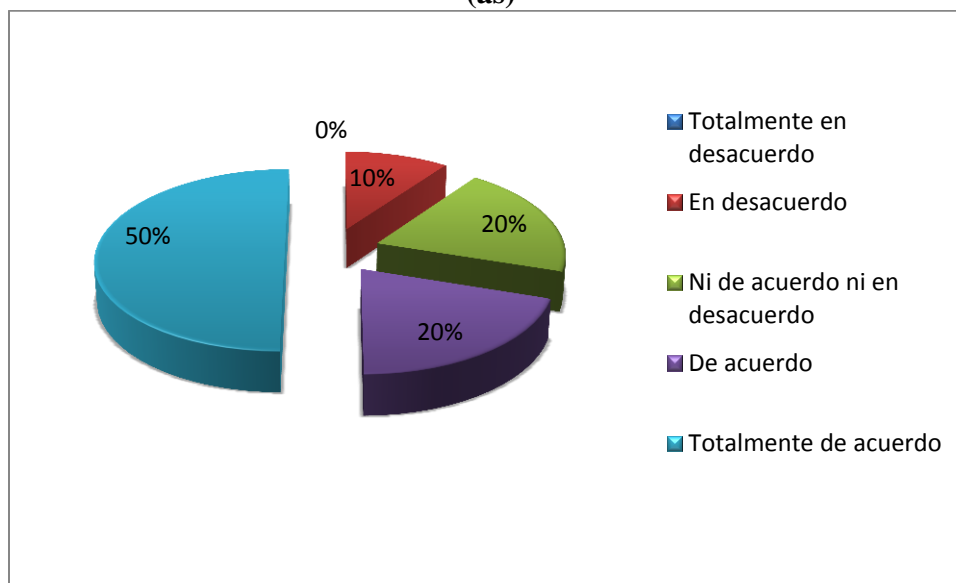
El hecho de que los niños no conozcan su identidad cultural genera una necesidad a ser cubierta cuya importancia radica en conocerse a uno mismo, el origen cultural de donde uno proviene, a partir de dicho conocimiento será posible conocer la identidad cultural de otros ya la vez lograr un mayor nivel de tolerancia, de comprensión de distintos enfoques culturales. Se puede

mencionar dos categorías al respecto, la inter e intraculturalidad, la interculturalidad referida hacia la interacción con otras personas desde un enfoque igualitario, ningún grupo cultural es superior a otro, la intraculturalidad hace referencia a la recuperación de saberes, conocimientos para reforzar la identidad cultural. Desde la perspectiva planteada y en base al resultado obtenido, se considera importante que los niños conozcan su identidad cultural.

B) PSICOLOGÍA

18. ¿USTED CONSIDERA LA IDENTIDAD CULTURAL COMO PARTE FUNDAMENTAL EN EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS?

Gráfico N° 18
Considera la identidad cultural como parte fundamental en el desarrollo de los (as) niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

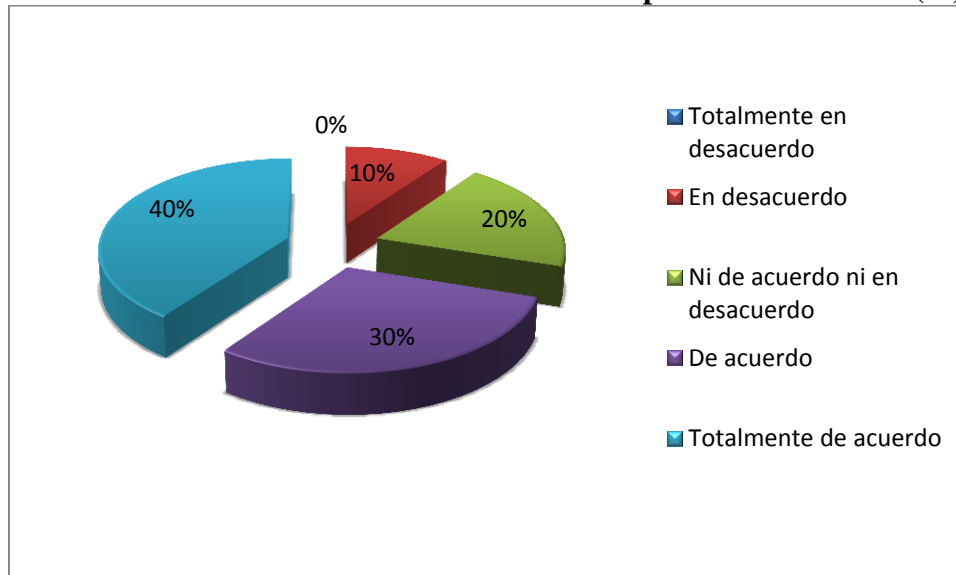
Una mayoría de psicólogos en un 50% se encuentra totalmente de acuerdo respecto al criterio de que la identidad cultural es parte fundamental del desarrollo de los niños, un 20% menciona estar de acuerdo con dicho criterio, otro 20% indica estar ni en acuerdo ni en desacuerdo y finalmente el 10% menciona estar en desacuerdo.

El hecho de que se considere como parte fundamental la identidad cultural en el desarrollo de los niños refuerza la idea de implementar estrategias didácticas para trabajar con dicha identidad. Como parte del desarrollo de un niño se debe tomar en cuenta la posibilidad de fomentar la tolerancia, lograr entender al otro, lo cual es posible a partir del fortalecimiento de la identidad cultural, que sepa tolerar a personas provenientes de otra cultura, situarse en el lugar del otro, desde dicha otra perspectiva lograr un mayor nivel de empatía con sus semejantes.

19. ¿USTED CONSIDERA QUE LA IDENTIDAD CULTURAL INFLUYE EN EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DE LOS NIÑOS?

Gráfico N° 19

Influencia de la identidad cultural en el desarrollo de la personalidad de los (as) niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

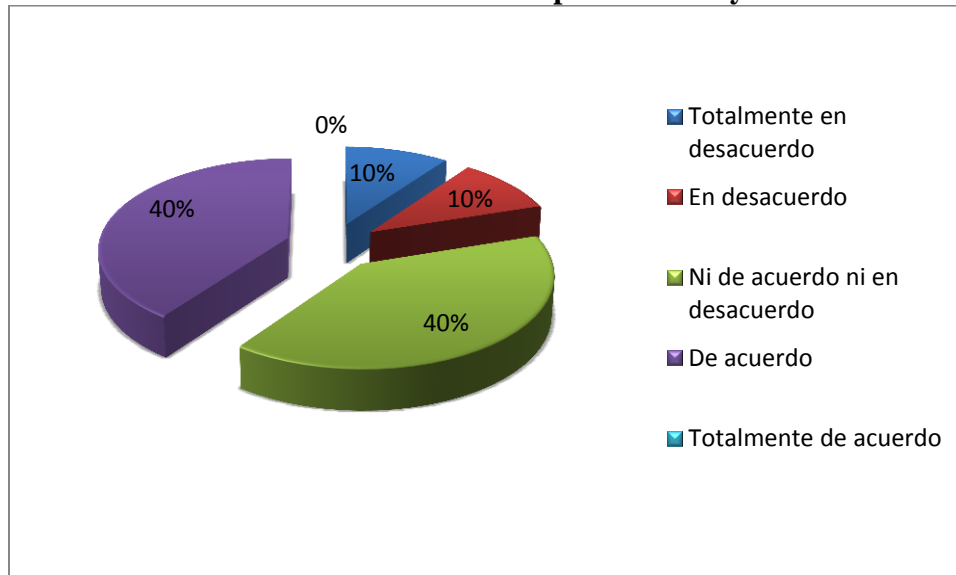
Una mayoría de psicólogos, un 40% está totalmente de acuerdo con la idea de que la identidad cultural influye en el desarrollo de la personalidad de los niños, el 30% manifiesta estar en desacuerdo, un 20% ni en acuerdo ni en desacuerdo y un 10% en desacuerdo.

El hecho de que se considere la identidad cultural como un factor de influencia en el desarrollo de la personalidad de los niños refuerza la idea de la necesidad de incluir dentro de las estrategias

didácticas dicha categoría. A nivel de personalidad se puede señalar determinadas características, tal el caso de un comportamiento extrovertido o introvertido en un niño, a partir de la identidad cultural es posible lograr que un niño obtenga un comportamiento más extrovertido al conocer otras culturas, otras costumbres logrará un mayor nivel de tolerancia y empatía. Desde dicha perspectiva se puede observar la importancia de la identidad cultural en relación a la personalidad de los niños.

20. ¿USTED CONSIDERA QUE LA IDENTIDAD CULTURAL INFLUYE EN EL COMPORTAMIENTO Y ACTITUDES DE LOS NIÑOS?

Gráfico N° 20
Influencia de la identidad cultural en el comportamiento y actitud de niños (as)



Fuente: Elaboración propia

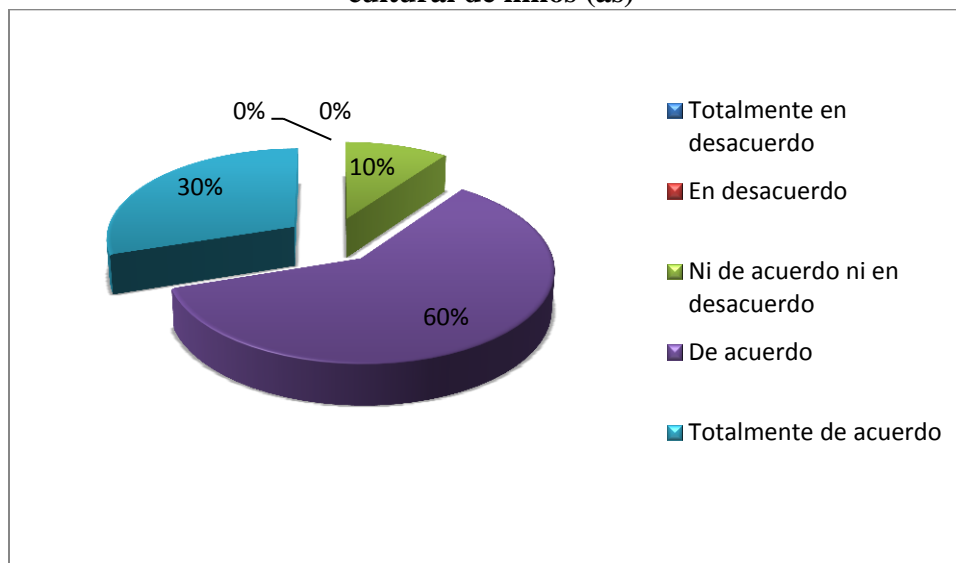
Análisis e interpretación de datos

Un 40% indicó estar de acuerdo con el criterio de que los comportamientos y actitudes de los niños se ven influenciados por la identidad cultural, un 40% menciono estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con aquel criterio, el 10% menciono estar de acuerdo, otro 10% señaló estar totalmente desacuerdo.

A partir de la identidad cultural se originan determinadas actitudes, el comportamiento de una persona variara según su origen cultural. Desde dicha perspectiva, resulta importante rescatar aquellos aspectos culturales positivos para incluirlos en la formación de los niños, al conocer determinados aspectos culturales, un niño puede llegar a asumir nuevas prácticas, tal el caso de una participación activa en la festividad de Todos Santos o la celebración de la Koa (alimentar a la Pachamama), lo cual establece la perspectiva de las actitudes que se constituye en un factor que puede llegar a tener influencia positiva a partir de la identidad cultura, respetar costumbres y tradiciones de un contexto determinado.

21. ¿USTED CONSIDERA QUE TRABAJAR EN COORDINACIÓN CON TRABAJADORES SOCIALES Y EDUCADORES GENERARA UN DESARROLLO EN LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS (AS) NIÑOS (AS)?

Gráfico N° 21
Coordinación con el área de Trabajo Social y Educación para el desarrollo en la identidad cultural de niños (as)



Fuente: Elaboración propia.

Análisis e interpretación de datos

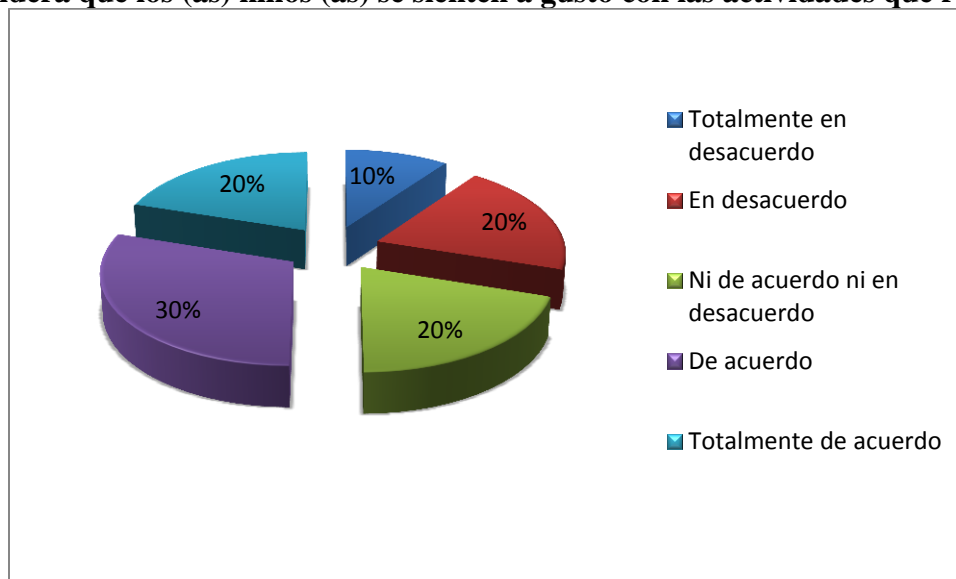
Una mayoría de psicólogos, un 60% se encuentra de acuerdo con la idea de trabajar en coordinación con otros profesionales para desarrollar la identidad cultural de los niños, un 30% se encuentra totalmente de acuerdo con dicho criterio y finalmente el 10% ni en acuerdo ni en desacuerdo.

Se percibe la necesidad de desarrollar la identidad cultural a partir de un enfoque transdisciplinario, que no tome en cuenta solamente el aspecto psicológico, que aborde además otras áreas del saber cómo una forma de lograr un mejor resultado. Trabajar en coordinación con otros profesionales da lugar a la elaboración de propuestas en consenso, con mayor solidez, el hecho de que una mayoría de psicólogos esté de acuerdo con un trabajo transdisciplinario muestra la capacidad de disposición que daría lugar a escuchar otras ideas, otras posibilidades, lo cual resultaría positivo al momento de buscar el fortalecimiento de la identidad cultural de los niños.

22. ¿USTED CONSIDERA QUE LOS NIÑOS SE SIENTEN A GUSTO CON LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN?

Gráfico N° 22

Considera que los (as) niños (as) se sienten a gusto con las actividades que realizan



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 30% indicó estar de acuerdo con el criterio de que los niños se sienten a gusto con las actividades que se realizan, un 20% indicó estar en desacuerdo, otro 20% totalmente de acuerdo, otro 20% ni en desacuerdo ni de acuerdo y finalmente el 10% mencionó estar totalmente

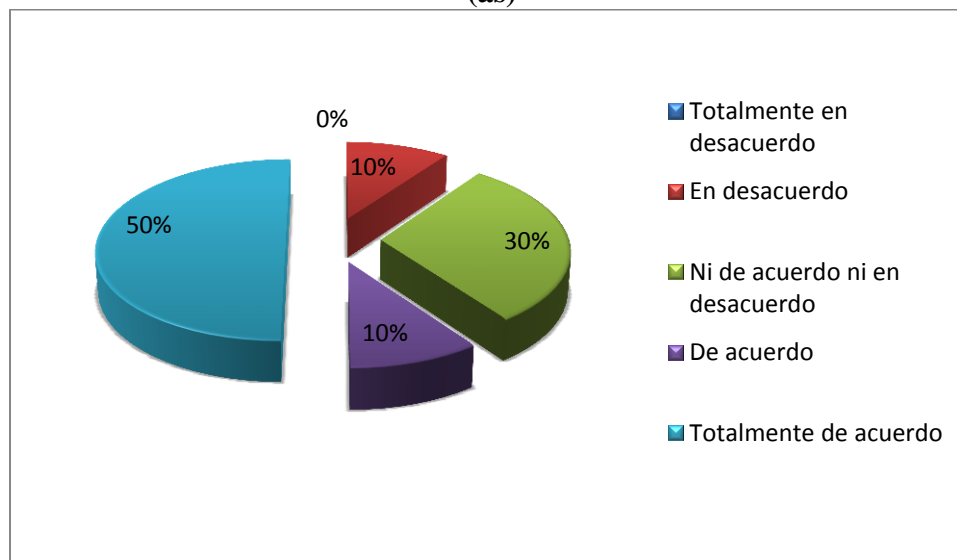
desacuerdo. Cabe señalar la presencia de una percepción mayoritaria que considera que las actividades realizadas son del gusto de los niños.

Sin embargo, el hecho de que dicho porcentaje no sea pleno (51%) y que haya una opinión fragmentada implica la posibilidad de optimizar las actividades que se realizan. La importancia de las actividades radica no solamente en el posible componente educativo teórico o práctico que puedan tener, también se debe considerar el hecho de que dichas actividades llegan a constituirse en una especie de distracción para los niños, la cual llega a situarlos en un momento en el cual llegan a olvidar en cierta medida el día a día, la vida que tienen en la calle, la cual en la mayoría de las ocasiones tendrá más matices negativos que positivos.

23. ¿USTED CONSIDERA QUE LA IDENTIDAD CULTURAL INFLUYE EN LA CAPACIDAD DE GENERAR RELACIONES SOCIALES EN LOS NIÑOS?

Gráfico N° 23

Influencia de la identidad cultural en la capacidad de generar relaciones sociales en niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 50% mencionó estar totalmente de acuerdo con la idea de que la capacidad de generar relaciones sociales se encuentra influenciada por la identidad cultural, un 30% indicó estar ni en

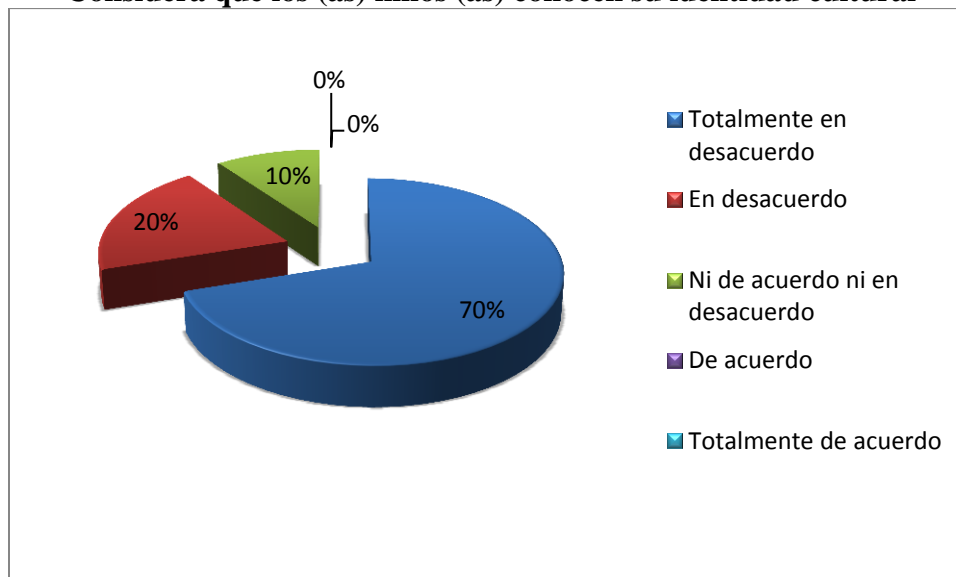
acuerdo ni en desacuerdo con dicha idea, un 10% mencionó estar de acuerdo, otro 10% en desacuerdo.

La influencia de la identidad cultural en la generación de relaciones sociales implica la necesidad de contar con dicha categoría en la formación de los niños, resulta importante la capacidad para establecer relaciones sociales como una forma de interactuar con la sociedad. A partir del criterio de la interculturalidad, de entender al otro, de situarse en su lugar y lograr un mayor nivel de empatía, es posible con mayor facilidad de generar relaciones sociales con otras personas. Si dicho componente se haya arraigado desde la niñez, llegará a replicarse en etapas posteriores de la vida, adolescencia, juventud, adultez, desde dicha perspectiva, resulta importante la formación que se recibe en la niñez.

24. ¿USTED CONSIDERA QUE LOS NIÑOS CONOCEN SU IDENTIDAD CULTURAL?

Gráfico N° 24

Considera que los (as) niños (as) conocen su identidad cultural



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Un 70% indicó estar totalmente en desacuerdo con la idea de que los niños conocen su identidad cultural, un 20% indicó estar en desacuerdo, un 10% ni en acuerdo ni en desacuerdo. Se percibe desde la perspectiva de los psicólogos la ausencia de conocimiento de identidad cultural en los

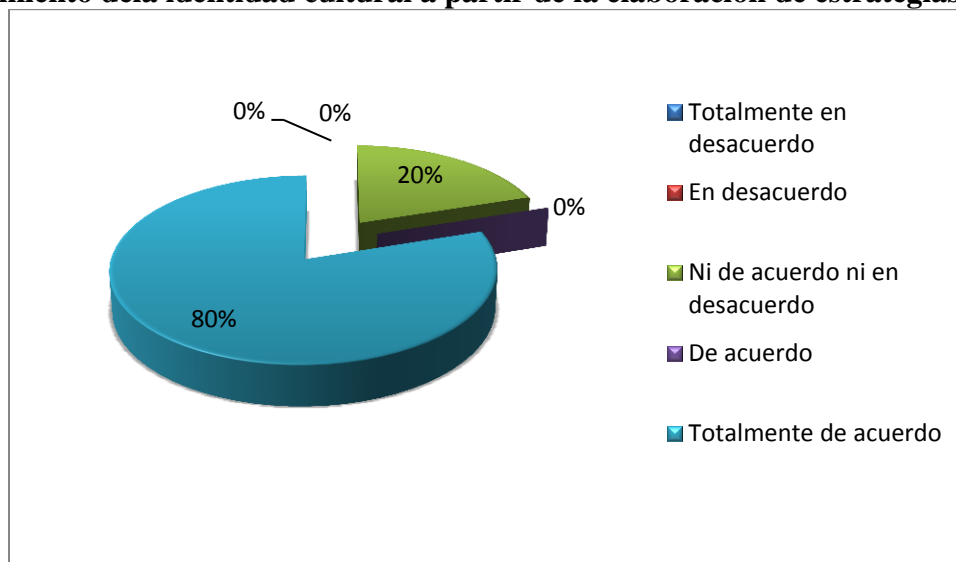
niños, solo un porcentaje pequeño indica que los niños si conocen su identidad cultural, lo cual requiere de una solución cuya importancia radica en la influencia que tiene la identidad cultural en el desarrollo de los niños y en sus capacidades de generar relaciones sociales por una parte.

Por otra parte cabe mencionar la importancia de conocer aspectos culturales como una forma de conocer y comprender al otro, al prójimo a partir del conocimiento de uno mismo, saber que individualmente uno es diferente a los demás. Ante la presencia de alguien con costumbres y tradiciones distintas, el niño llegará a entender, comprender y tolerar, a partir de dicho criterio, resulta importante lograr que los niños conozcan de su identidad cultural.

25. ¿USTED CONSIDERA FACTIBLE FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL A PARTIR DE LA ELABORACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

Gráfico N° 25

Fortalecimiento de la identidad cultural a partir de la elaboración de estrategias didácticas



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

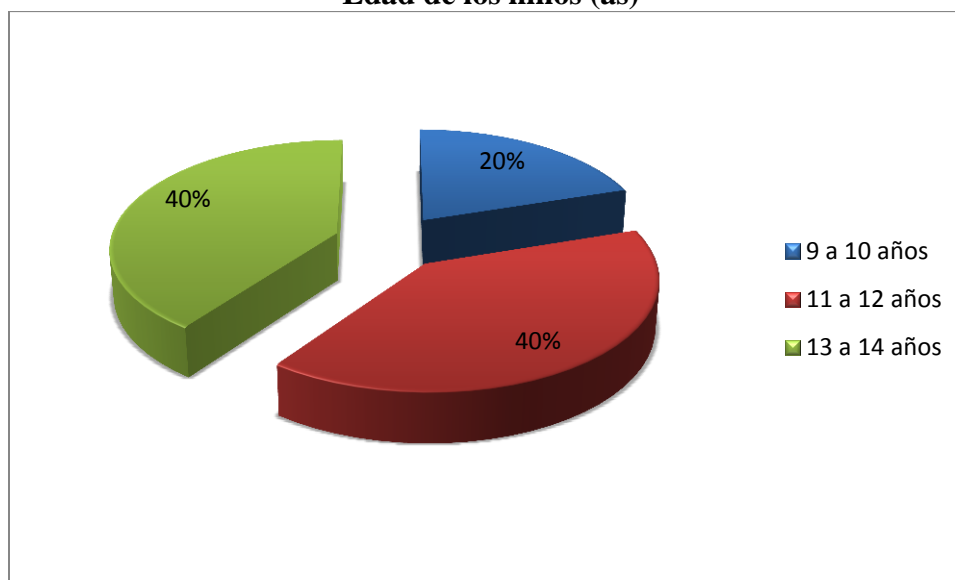
Un 80% indicó estar de acuerdo con el criterio de que es factible fortalecer la identidad cultural por medio de estrategias didácticas, un 20% señaló estar ni en acuerdo ni en desacuerdo. La respuesta plena, más del 51%, refuerza la idea de promover identidad cultural a partir de la educación, lo cual quiere decir que se requiere fortalecer la identidad cultural.

La posición favorable de los psicólogos respecto a estrategias didácticas muestra la necesidad de un aporte desde el área de la psicología al momento de elaborar las estrategias didácticas. Dichas estrategias no deben tener solamente un enfoque educativo, en cierta medida deben complementarse con aspectos provenientes desde el campo de la psicología, tal el caso de incluir actitudes y comportamientos vinculados a la personalidad como parte del aspecto actitudinal en el área de formación.

4.3 DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO REALIZADO A NIÑOS Y NIÑAS DEL HOGAR ALALAY

26. ¿CUÁNTOS AÑOS TIENES?

Gráfico N° 26
Edad de los niños (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

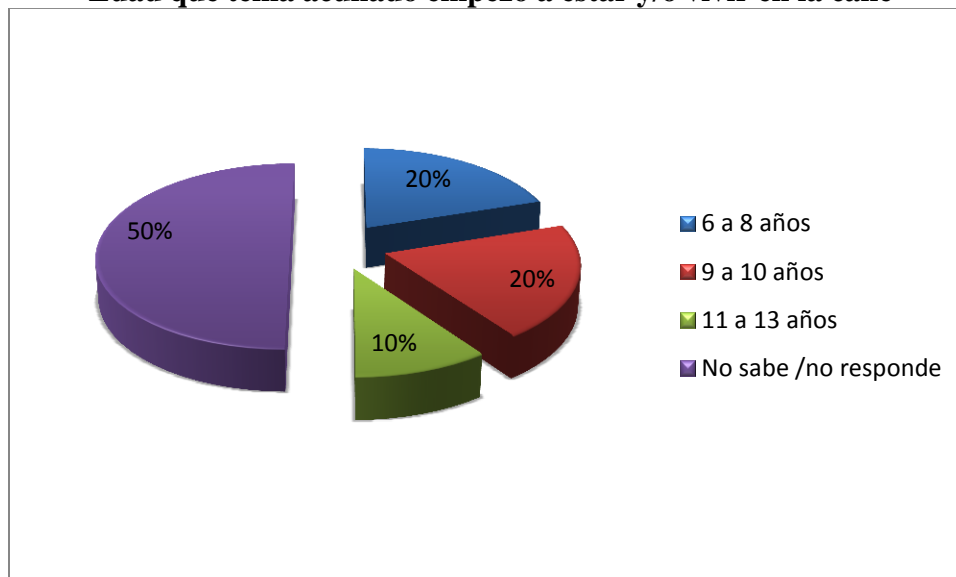
Un 40% de niños tiene una edad que oscila entre los 11 a 12 años, otro 40% cuenta con una edad de entre 13 a 14 años. Finalmente, un 20% tiene una edad de entre 9 a 10 años.

Conocer la edad de los niños es importante para el desarrollo de las estrategias didácticas, no será lo mismo aplicar una estrategia educativa para un grupo de niños menores de 10 años que para un grupo de niños de mayor edad.

En base al resultado obtenido, las estrategias didácticas deberían llegar a ser pertinentes y funcionales para niños cuya edad está entre los 9 a 14 años, con cierta prioridad en el grupo mayoritario que es aquel que cuenta con una edad de entre 11 a 14 años. La elaboración de dichas estrategias deberá tomar en cuenta actividades que sean de interés y que lleguen a motivar a los niños de acuerdo a su edad.

27. ¿CUÁNTOS AÑOS TENÍAS CUANDO EMPEZASTE A ESTAR Y/O VIVIR EN LA CALLE?

Gráfico N° 27
Edad que tenía acunado empezó a estar y/o vivir en la calle



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

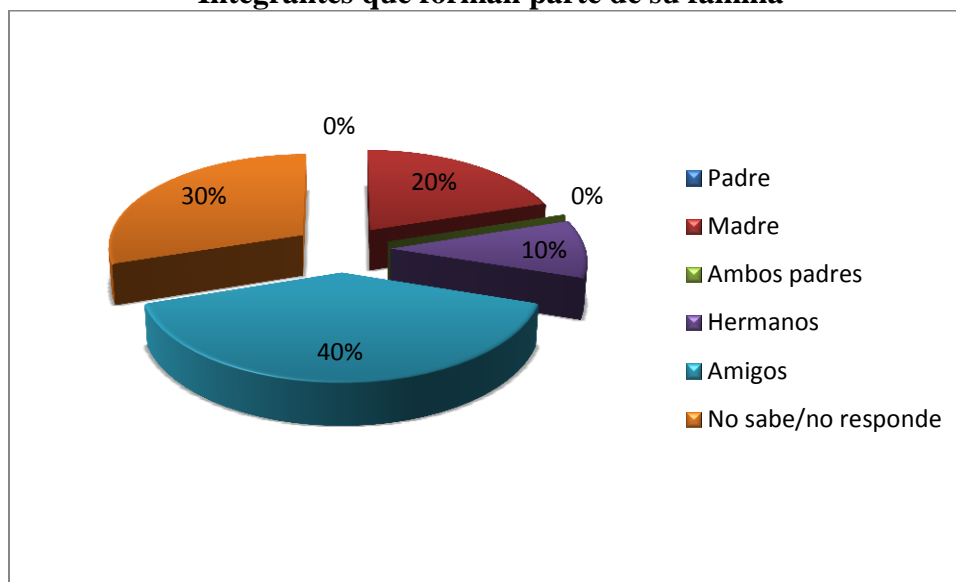
Un 50% de niños no mencionó la edad desde la que estuvo en la calle, un 20% indicó que empezó a vivir en dicho lugar en una edad que oscila entre los 6 a 8 años, otro 20% señaló como rango de edad, entre los 6 a 8 años. Un grupo menor, del 10% mencionó haber vivido en la calle

entre los 11 a 13 años. El hecho de que la respuesta mayoritaria indique que no se conoce la información solicitada podría dar lugar a pensar que los niños no recuerdan aquel dato por una parte, por otra parte que no se sientan cómodos con aquello, que no quieran recordar su pasado.

Se debe tomar en cuenta además la edad de aquellos que si conocen el tiempo en el que comenzaron a vivir en la calle, al tener una edad menor a los 11 años, se debe tomar en cuenta un mayor nivel de vulnerabilidad, lo cual puede llegar a generar una mayor cantidad de experiencias negativas, las cuales deberían ser tomadas en cuenta por parte de los profesionales del hogar Alalay como una forma de aminorar las consecuencias de dichos hechos.

28. ¿QUIÉNES FORMAN PARTE DE TU FAMILIA?

Gráfico N° 28
Integrantes que forman parte de su familia



Fuente: Elaboración propia

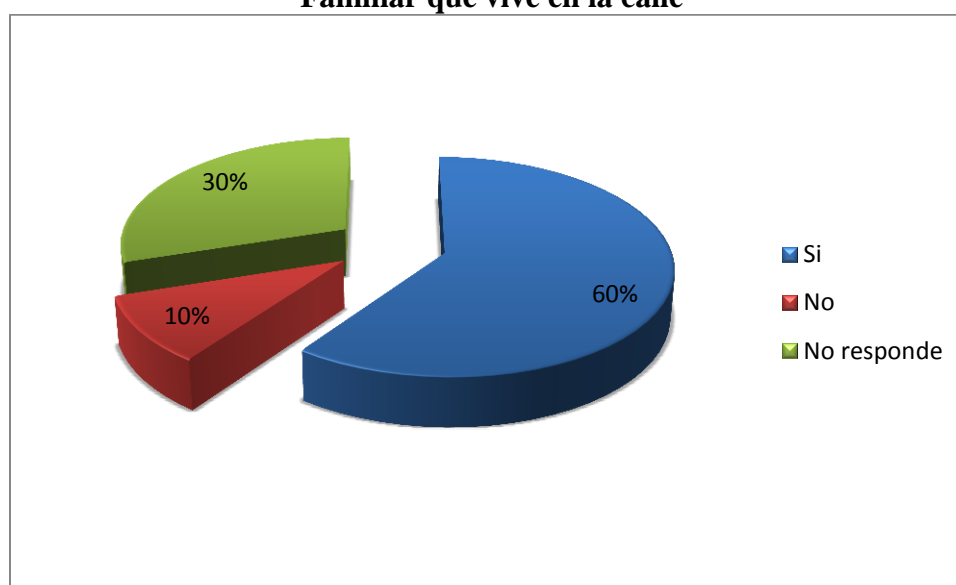
Análisis e interpretación de datos

Un 40% de los niños menciona que considera como parte de su familia a sus amigos, un 30% no sabe ni responde, un 20% señala que dentro de su familia solo cuentan con su madre, el 10% señala a sus hermanos como parte de su familia.

El hecho de que se mencione en su mayoría a los amigos como miembros de la familia de los niños muestra un lazo fuerte entre ellos, a partir de dicho lazo, de aquella convivencia es posible fomentar la identidad cultural y tolerancia a través de la identificación de similitudes y diferencias. Se debe tomar en cuenta además el hecho de no saber ni responder a la pregunta planteada, al igual que en la anterior pregunta, aquello puede tener su razón de ser en el desconocimiento o en la incomodidad, que los niños no se sientan cómodos con dicha pregunta, el cual llega a generar una especie de inhibición. Sin embargo conocer los integrantes de la familia de los niños es importante para lograr un acercamiento hacia su identidad cultural.

29. ¿TIENES ALGÚN FAMILIAR QUE VIVE EN LA CALLE?

Gráfico N° 29
Familiar que vive en la calle



Fuente: Elaboración propia

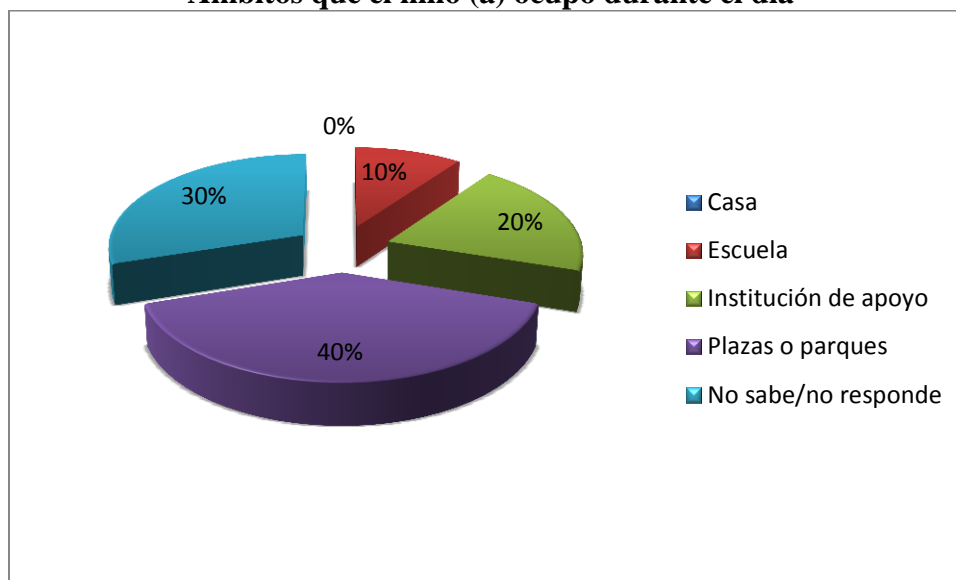
Análisis e interpretación de datos

Un 60% de los niños indicaron que tienen un familiar que vive en la calle, el 30% no respondió a la pregunta, un 10% señaló que no. Una mayor cantidad de niños cuenta con familiares en la calle, lo cual puede llegar a generar cierta sensación de preocupación y malestar en ellos.

Por tanto, un aspecto a tomar en cuenta es que la presencia de un familiar en la calle puede llegar a incidir en la permanencia del niño en dicho lugar. En algunos casos, el niño no pretenderá alejarse de aquel familiar, un aspecto negativo al respecto se produce cuando aquel familiar tiene un estilo de vida que puede llegar a afectar de forma nociva al niño. Por otra parte, la presencia de un familiar con antecedentes violentos dará lugar al alejamiento del niño, lo cual traerá como consecuencia que deambule de forma solitaria por las calles o que busque una familia en otros sitios, tal el caso de otros niños de la calle, con los cuales podría llegar a sentirse identificado y familiarizado

30. ¿QUÉ ÁMBITOS OCUPASTE DURANTE EL DÍA?

Gráfico N° 30
Ámbitos que el niño (a) ocupó durante el día



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

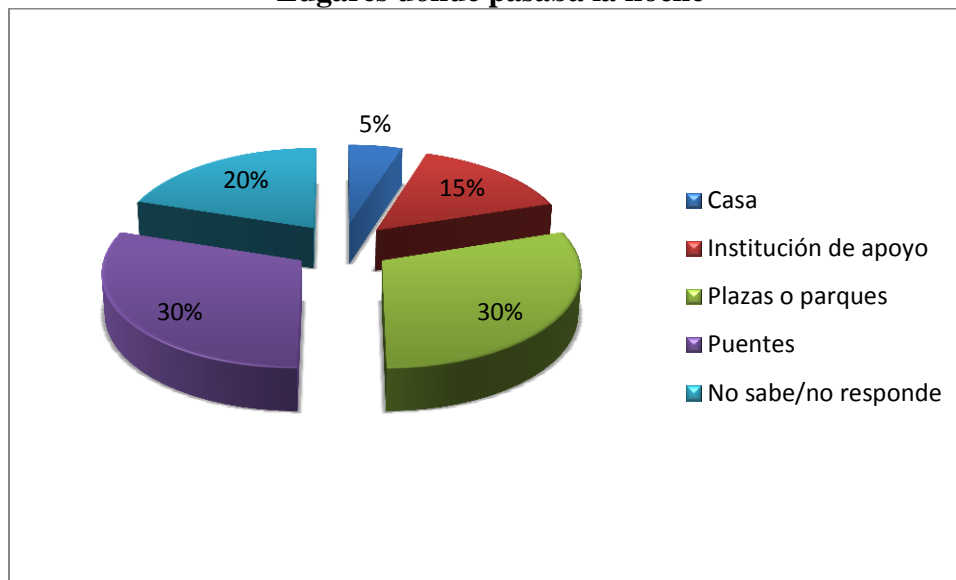
Una mayoría de los niños pasa su tiempo durante el día en plazas o parques 40%, un 30% no sabe ni responde, el 20% pasa el tiempo en una institución de apoyo. Solamente un 10% pasa el tiempo en la escuela.

El ambiente, el contexto con el que interactúa el niño según los resultados obtenidos puede dar lugar a la realización de actividades determinadas. En el caso de plazas y parques, una posibilidad llega a ser el hecho de que los niños se encuentren trabajando, ganándose el sustento cotidiano, al suceder aquello dejarían de lado las actividades académicas, asistir a la escuela por ejemplo, lo cual generaría una mayor cantidad de necesidades educativas.

La poca afluencia de niños en instituciones de apoyo da lugar a pensar que no existe la suficiente publicidad, socialización de dichas instituciones. Por otra parte, también se podría llegar a pensar que los niños no acuden por sentirse incómodos, no sentirse a gusto.

31. ¿NORMALMENTE DONDE PASABAS LAS NOCHES?

Gráfico N 31
Lugares donde pasaba la noche



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

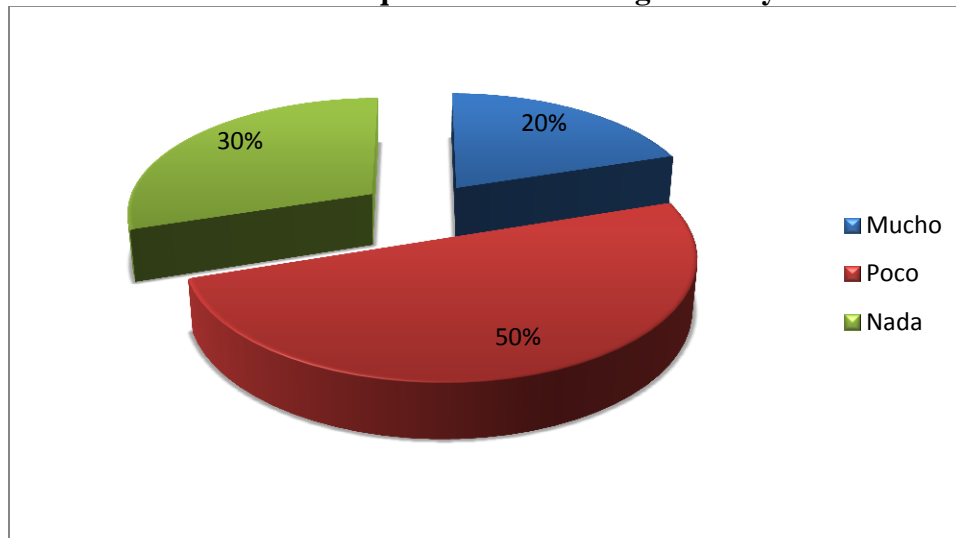
Un 30% de niños señaló que pasa sus noches en puentes, otro 30% indicó como lugar de pernoctación plazas o parques, un 20% no sabe ni responde, el 15% mencionó a instituciones de

apoyo, un 5% indicó que pasa las noches en su casa. Pasar la noche a la intemperie se constituye en un riesgo latente para los niños debido a causas climáticas y de inseguridad.

El hecho de que un porcentaje mayor de niños pase las noches en plazas y parques da lugar a niveles de vulnerabilidad que pueden tener matices mayores o menores. Una plaza o parque contará con condiciones atmosféricas perjudiciales, se debe tomar en cuenta además el aspecto de la inseguridad. Estar en la institución de apoyo se constituye en el mejor refugio, sin embargo, solo un grupo minoritario de niños acude a dicha institución. Existe un grupo aún menor que pasa las noches en casa, se puede llegar a considerar aquella cantidad menor en relación al contexto del hogar, el cual en algunos casos puede llegar a ser violento.

32. ¿TE GUSTAN LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN EN EL HOGAR ALALAY?

Gráfico N° 32
Actividades que realiza en el hogar Alalay



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

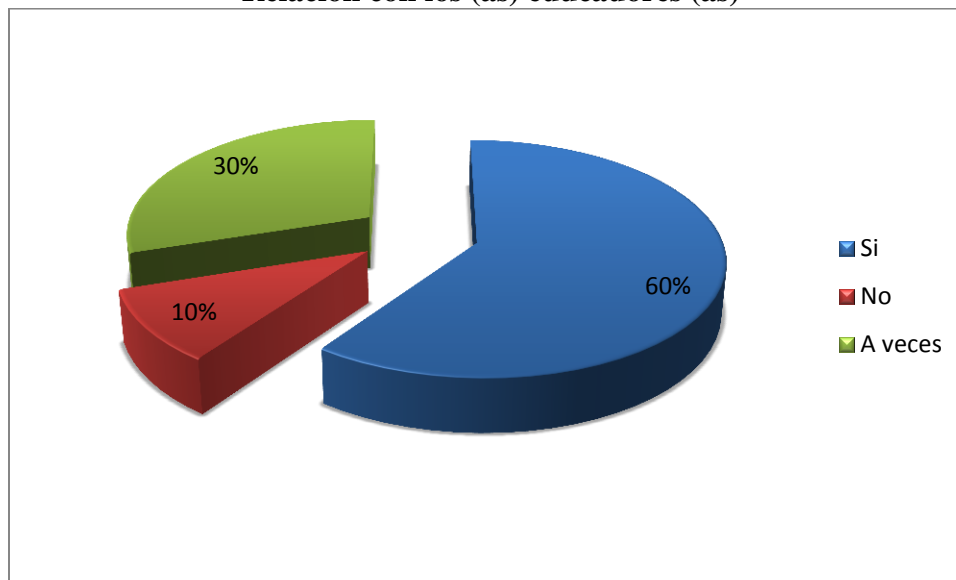
Un 50% de los niños siente poco agrado, poco gusto por las actividades que se realizan en el hogar Alalay, un 30% menciona no encontrarse a gusto y finalmente el 20% indica estar muy a gusto.

El poco gusto de los niños respecto a las actividades del hogar Alalay indica la necesidad de promover actividades más llamativas, más dinámicas, que lleguen a captar la atención de ellos. Cabe señalar además que las actividades que se realizan llegan a constituirse en cierta medida en una forma de olvidar, de dejar de lado por un momento aquellas experiencias negativas que hubieran podido tener al estar de forma constante en la calle, tal como se pudo observar en los resultados de las anteriores dos preguntas (pasar mayor cantidad del tiempo en plazas y parques).

Una cifra que puede ser alarmante es que un 30% de niños no sientan gusto por las actividades que se realizan en el hogar Alalay.

33. ¿TE LLEVAS BIEN CON LOS (AS) EDUCADORES (AS)?

Gráfico N° 33
Relación con los (as) educadores (as)



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

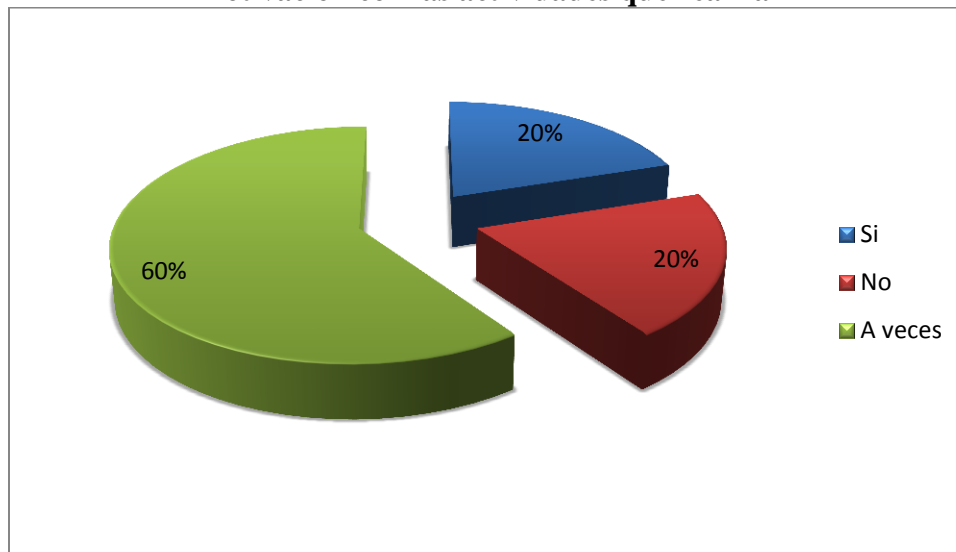
Un 60% de los niños mencionó que se lleva bien con los educadores, un 30% indicó que a veces lleva bien con ellos y finalmente el 10% indicó que no se lleva bien. El relacionamiento entre niños y educadores es importante para lograr un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, en el caso del hogar Alalay, al ver que los niños en su mayoría se llevan bien con los educadores

es posible comprobar que la labor de los educadores muestra un compromiso con la labor de enseñanza.

Ante el resultado obtenido, educadores con un relacionamiento positivo con los niños, llega a ser más factible la posibilidad de fortalecer la identidad cultural de aquellos, ya que estarán dispuestos y en el mejor de los casos llegarán a sugerir ideas para la inclusión de un nuevo tema o tópico. Desde dicha perspectiva, será posible elaborar estrategias didácticas con su participación, no solamente que el educador imponga actividades a realizar, al contrario, que los niños den sugerencias, mencionen sus expectativas, que tipo de actividades les gustaría realizar, lo cual, llegaría a influir en el resultado de la pregunta anterior (gusto por las actividades en el hogar Alalay).

34. ¿TE SIENTES MOTIVADO CON LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN?

Gráfico N° 34
Motivación con las actividades que realizan



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

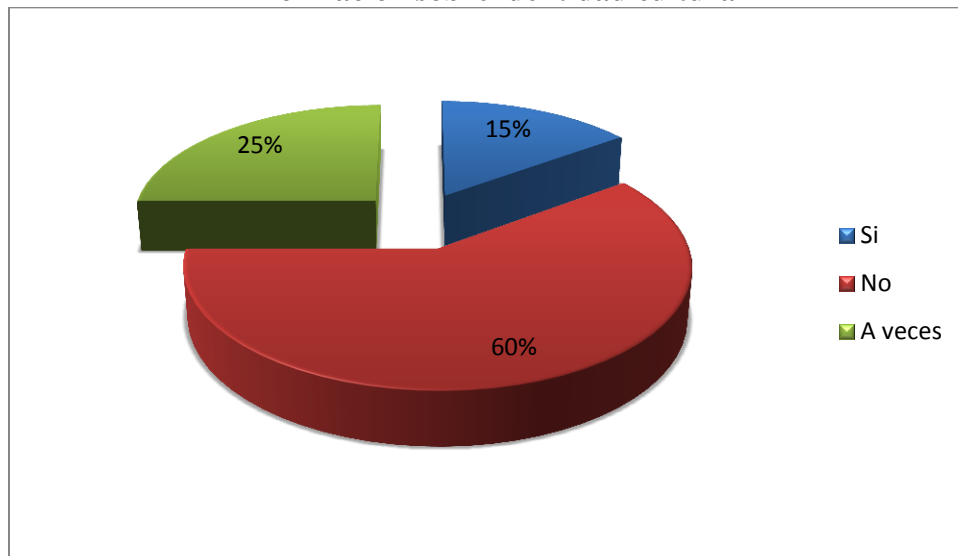
Un 60% de niños menciona que a veces se haya motivado con las actividades que se realizan en el hogar Alalay, un 20% indica una ausencia de motivación, otro 20% señala que si se encuentran motivados. La falta de motivación tiene origen en el desarrollo de las actividades, las cuales según el resultado obtenido no llaman la atención de la mayoría de los niños, lo cual

genera un clima de poca cooperación, un niño poco motivado no estará dispuesto a realizar una actividad determinada.

El hecho de que la respuesta mayoritaria sea un “a veces”, da lugar a pensar en un criterio de efectividad media de las actividades que se realizan. Solo en algunas ocasiones los niños sienten motivación, desde dicha perspectiva, se podría utilizar dicha información, identificar aquellas veces en las cuales los niños se sienten motivados y replicar dichas experiencias en otras actividades. A la inversa, tomar en cuenta aquellas veces en las que los niños no se sienten motivados e identificar las razones, para en un futuro, en la realización de otras actividades, tratar de eludir aquellos elementos que generan poca motivación.

35. ¿ALGUNA VEZ TE HABLARON SOBRE IDENTIDAD CULTURAL?

Gráfico N° 35
Información sobre identidad cultural



Fuente: Elaboración propia

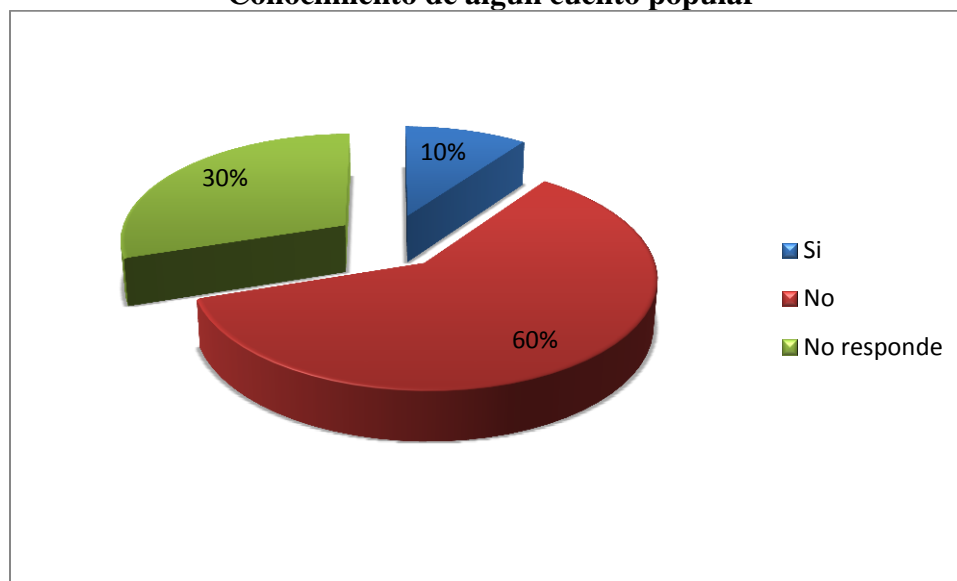
Análisis e interpretación de datos

Un 60% de niños indica no conocer sobre identidad cultural, un 25% señala que a veces escucho algo relacionado a dicha categoría, un 15% afirma si haber escuchado sobre identidad cultural.

La ausencia de conocimiento de la mayoría de los niños de su identidad cultural muestra una necesidad educativa, se requiere integrara la formación que tiene lugar en el hogar Alalay la identidad cultural, la importancia de aquello radica en dos criterios citados anteriormente, la influencia de la identidad cultural en el desarrollo de la personalidad del niño y en sus capacidades de generar relaciones sociales. Se puede tomar en cuenta aquel porcentaje que si escucho de identidad cultural como punto de partida, identificar qué aspectos culturales conocen. También se podría compartir dicho conocimiento con otros niños a partir de actividades determinadas. Resulta importante también conocer si los niños que conocen de identidad cultural escucharon sobre aquello por medio de educadores del Hogar Alalay o de una fuente externa.

36. ¿CONOCES ALGÚN CUENTO POPULAR?

Gráfico N° 36
Conocimiento de algún cuento popular



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

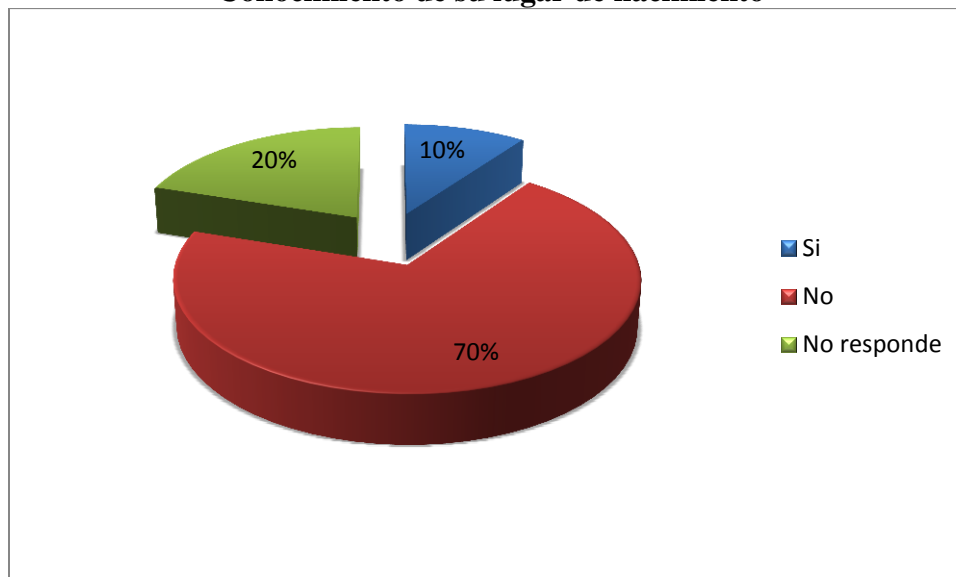
Un 60% de niños desconoce los cuentos populares, un 30% no responde, solo un 10% afirma conocer dichos cuentos. La falta de conocimiento de un cuento popular se vincula a la ausencia de identidad cultural. Los cuentos populares muestran rasgos culturales de un contexto

determinado; desde dicha perspectiva, se podría incluir dentro de las estrategias didácticas los cuentos populares.

Otro punto a favor de la lectura de un cuento, popular en este caso, hace referencia a la posibilidad de estimular la imaginación de los niños, al momento de la lectura imaginar lugares, personajes, sensaciones, sentirse como un protagonista de la historia. Cada niño puede llegar a imaginar de forma distinta a un personaje, alto, bajo, flaco, gordo, allí radica la riqueza de la lectura de un cuento. Otra forma de lograr aquello puede ser la utilización de narradores de cuentos, a través de la narración oral llamar la atención de los niños, despertar en ellos un interés mayor por la cultura.

37. ¿CONOCES TU LUGAR DE NACIMIENTO?

Gráfico N° 37
Conocimiento de su lugar de nacimiento



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

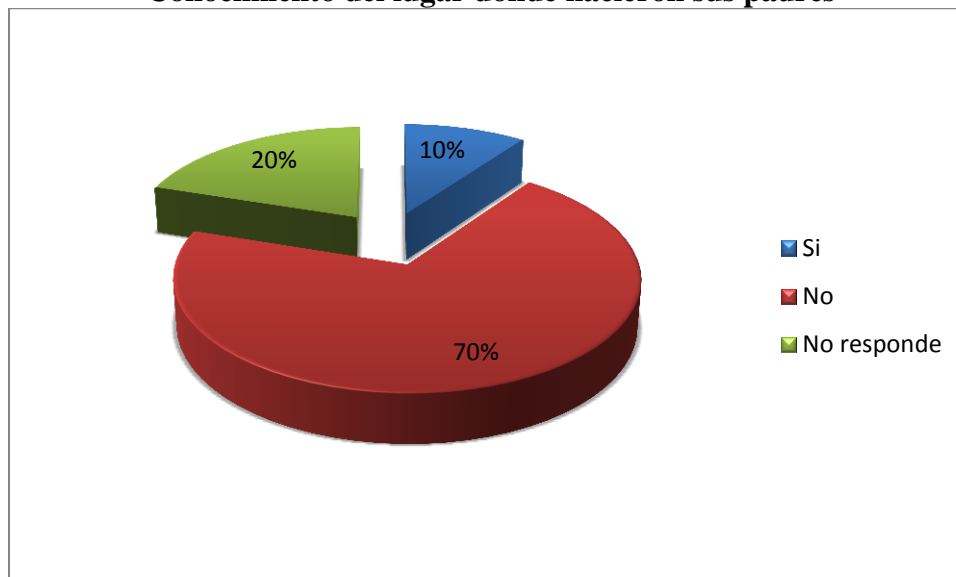
Un 70% de niños desconoce su lugar de nacimiento, el 20% no responde ante la pregunta y finalmente el 10% afirma que si conoce su lugar de origen.

El no conocer el lugar de nacimiento da lugar a un desconocimiento de la identidad cultural. El lugar de origen de una persona es importante para conocer el contexto cultural cercano, ante la ausencia del conocimiento del lugar de origen, se refuerza la idea de fortalecer la identidad cultural en los niños.

Resultaría complicado identificar en forma específica el lugar de origen de algunos niños debido a que ellos en algunos casos no conocen dicha información tal como se puede observar en el resultado obtenido. El hecho de que un 20% no responda puede tener como razón de ser la falta de confianza del niño de dar dicha información por una parte, por otra, el desconocimiento de aquello. Ante tal situación, cabría la posibilidad de una identificación genérica.

38. ¿CONOCES EL LUGAR DONDE NACIERON TUS PADRES?

Gráfico N° 38
Conocimiento del lugar donde nacieron sus padres



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

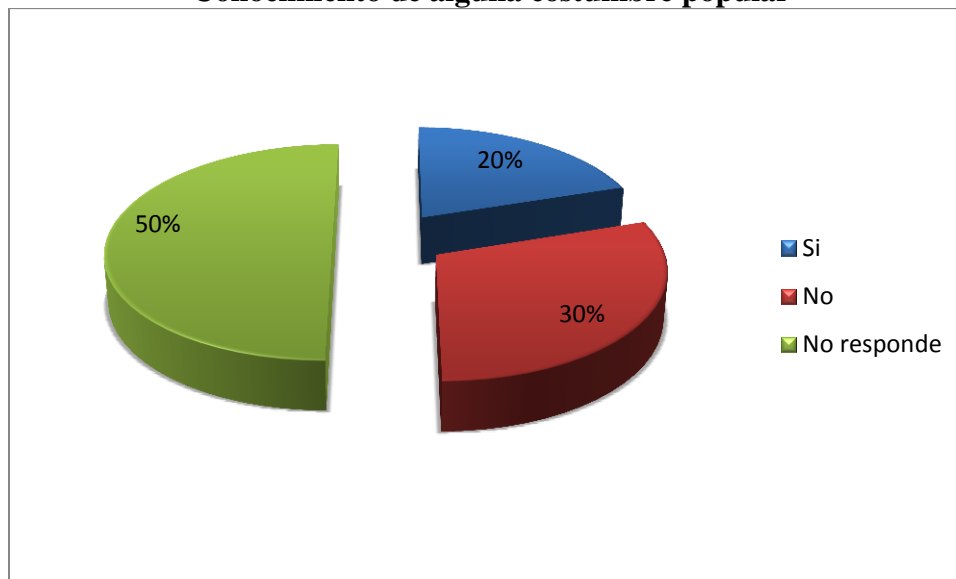
Un 70% de niños no sabe el lugar de nacimiento de sus padres, un 20% no responde y finalmente el 10% afirma conocer el lugar de origen de sus progenitores. El no conocer el lugar de nacimiento de los padres da lugar también a la ausencia de conocimiento de la identidad cultural

cercana, de igual manera que en el acápite anterior, el presente resultado refuerza la idea de promover la identidad cultural.

Conocer el contexto de nacimiento cercano da lugar a mayores posibilidades para conocer la identidad cultural, conocer en forma específica la región o lugar de procedencia. Al desconocer aquello, se desconoce además el origen de los abuelos, los cuales en la mayoría de los casos cuentan con una identidad cultural definida y marcada, además de contar con un amplio conocimiento en lo que respecta a costumbres y tradiciones de un contexto determinado, se debe tomar en cuenta además la interacción que tuvieron con otras culturas, lo cual llega a constituirlos en una fuente de conocimiento invaluable.

39. ¿CONOCES ALGUNA COSTUMBRE POPULAR?

Gráfico N° 39
Conocimiento de alguna costumbre popular



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

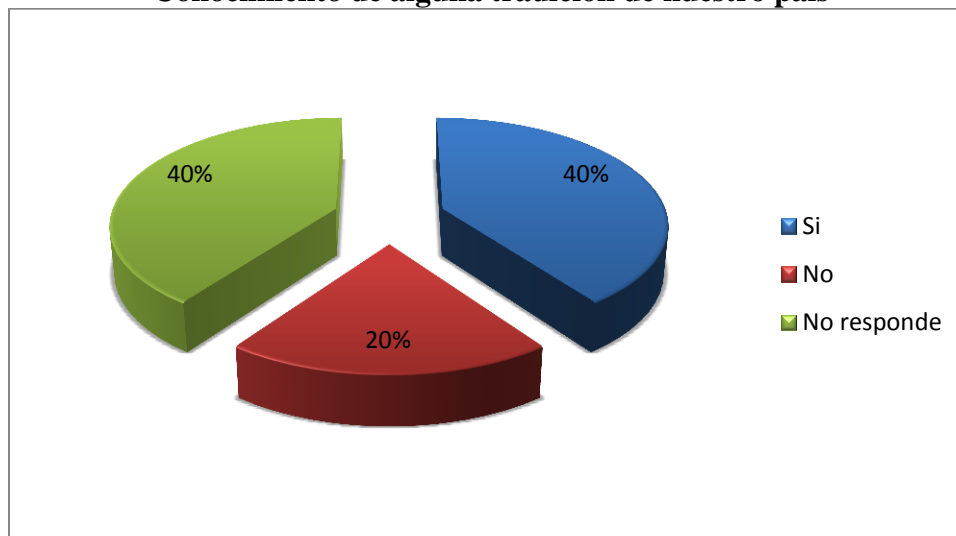
Un 40% de niños no responde a la pregunta en relación al conocimiento de alguna costumbre popular, un 30% desconoce dichas costumbres y solo el 10% afirma conocerlas.

El desconocimiento de costumbres populares indica la ausencia de conocimiento de la identidad cultural. En base al resultado obtenido, la mayoría de niños no presenta una familiarización con el criterio de costumbre popular. Se puede tomar en cuenta la enseñanza de costumbres populares tanto a nivel teórico (origen) como práctico a través de estrategias didácticas como una forma de fortalecer la identidad cultural. La importancia de conocer una costumbre popular radica en conocer la identidad, aquel conocimiento que se haya en el pasado que puede ser utilizado hoy en día.

No se debe dejar de lado además la inter e interculturalidad que puede llegar a estar presente de forma explícita o implícita en una costumbre. Al conocer las costumbres concernientes la identidad cultural propia, con sus matices y características, es posible conocer y respetar otras costumbres.

40. ¿CONOCES ALGUNA TRADICIÓN DE NUESTRO PAÍS?

Gráfico N° 40
Conocimiento de alguna tradición de nuestro país



Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de datos

Como se puede observar en el gráfico N° 40, los (as) niños (as) en un 40% no responde ante la pregunta del conocimiento de alguna tradición, otro 40% menciona si conocer dichas tradiciones,

un 20% las desconoce. Lo que determina que las tradiciones de una sociedad determinada son parte del acervo cultural.

En este sentido, que los (as) niños (as) no respondan ni afirmativa ni negativamente muestra una necesidad formativa vinculada a lo cultural, que a partir de estrategias didácticas se logre dar a conocer dichas tradiciones como una forma de fortalecer la identidad cultural de los niños.

Cabe señalar que otro grupo de niños, 40% si conoce tradiciones de nuestro país, lo cual puede constituirse en un punto de partida. Intercambiar conocimiento respecto a tradiciones, que cada niño mencione la tradición que conoce y la socialice como una forma de enriquecer el conocimiento, desde aquella perspectiva no solamente los niños aprenderán, el educador aprenderá también a través del conocimiento de tradiciones que posiblemente desconozca.

CAPÍTULO

V

CONCLUSIONES

Y

RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten plantear algunas consideraciones generales enfocados a niños y niñas en situación de calle y para futuras investigaciones que aborden el tema de reconocimiento e identidad cultural en este grupo.

Con respecto a los datos obtenidos se pone de manifiesto la importancia de poner como eje primordial el reconocimiento y conocimiento de parte de los niños (as) sobre su identidad cultural con la perspectiva de estrategias didácticas que posibilitaran un mejor trabajo interinstitucional, ya que en un 70% de los niños no conoce su identidad cultural.

Esto implica por un lado comprender que los (as) niños (as) en situación de calle se encuentran al margen de múltiples esferas de participación y bienes sociales, y que por ende el objetivo de la intervención debe ser su integración a éstos. Así también se debe asumir que la exclusión social es un problema relacional y que por lo tanto no se debe ver únicamente las características o actitudes del grupo marginado sino que también factores que contribuyen a la situación en la cual se encuentran. Por lo que debe trabajarse en la participación y motivación de arraigarse a su identidad cultural, siendo que gran parte de los niños que vivieron en la calle prácticamente comenzaron desde muy temprana edad, constituyendo como familia a los amigos, población que vio como ámbitos principales de convivencia a plazas, parques y puentes lo que denota aún más su vulnerabilidad.

Desde esta perspectiva, cabe plantear que la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle abarca el cómo plantear estrategias didácticas que posibilitaran tanto el desarrollo de los niños, su personalidad y su comportamiento con la integración de educadores, trabajadores sociales y psicólogos, con el propósito de profundizar en las imágenes sociales que existen sobre niños y niñas en situación de calle y que determinan su identidad cultural.

De manera más concreta, las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural de los niños del hogar Alalay establece una integración social, los resultados plantean trabajar en función de la re vinculación de este grupo con sus familias y personas cercanas ya que en tanto niños y niñas en un 70% no conocen su lugar de nacimiento, otro 70% menciona no conocer el lugar de nacimiento de sus padres, lo que determinaría un desconocimiento de sus raíces de origen. Junto con esto resulta de gran importancia poder fomentar en ellos el tema de costumbre, tradiciones y por ende todo lo relacionado con nuestra cultura y determinar la idea de que son también sujetos de derecho como forma de vinculación a espacios de participación cultural.

En este sentido, surge como consideración abordar temas socioculturales de fondo que van más allá de las condiciones materiales de las personas en situación de calle y que son consecuencia de los procesos de exclusión social. Sobre esto, los resultados han mostrado la relevancia que tiene el tema de identidad cultural para el logro de una mayor integración ya que inciden en las perspectivas de desarrollo de los individuos. Una manera posible de abordar esto es a través de trabajos en el ámbito psicosocial, desarrollando temas la revaloración de su historia personal de los cuales se vayan construyendo nuevos rasgos identitarios más positivos.

Por tanto, las estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural debe ir orientado al reconocimiento del medio social inmediato, para el desarrollo de la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle, con una orientación que debe inclinarse hacia el recuerdo, codificación y organización de información o desarrollo de destrezas; siendo que un 70% de los educadores considera factible fortalecer la identidad cultural a partir de las estrategias didácticas, lo que determinaría que se den contenidos tales como: apreciación, resolución de problemas, escucha activa y participación en actividades de cultura. Y del mismo modo, identificar que el trabajo de cultura debe ir relacionado con los valores como el respeto, la convivencia armónica, la solidaridad, el compañerismo y la conciliación los que en la mayoría de los casos son escasamente abordados a través de la planificación de estrategias didácticas que permitan su aprendizaje.

Asimismo, las estrategias didácticas para contenidos orientados al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura debe posibilitar estrategias orientadas al desarrollo de la identidad cultural lo que facilitara la adquisición del conocimiento, y las que promueven el desarrollo de contenidos procedimentales, habilidades cognitivas y habilidades psicomotrices; planificándose actividades mayormente orientadas al aprendizaje de contenidos conceptuales sobre la cultura, a través de aspectos importantes como la interacción con el patrimonio, el cuidado y respeto por sí mismo; por lo que podemos concluir que las estrategias didácticas deben adecuarse parcialmente a los requerimientos de este tipo de población.

5.2. Recomendaciones

- ✚ Se recomienda incluir en cada área profesional las estrategias didácticas orientadas al desarrollo de la identidad cultural de nuestro país, incluyendo mayor cantidad de actividades orientadas al desarrollo de actitudes, valores y normas y/o asociar las actividades propuestas a la reflexión sobre el entorno social, natural y cultural, para crear diálogos reflexivos que permitan a los (as) niños (as) desarrollar percepciones sobre nuestra cultura, interiorizar valores y desarrollar actitudes positivas hacia la misma; así mismo, no solo centrar la enseñanza en el trabajo de contenidos y habilidades cognitivas, sino también en el desarrollo de procedimientos y destrezas.

- ✚ Es recomendable que el trabajo de los diversos contenidos orientados al desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas en situación de calle, sean abordados con estrategias didácticas para su tratamiento, puesto que de este modo permitirá a los (as) niños (as) no sólo vincular desde un inicio sus conocimientos, experiencias y sentimientos a los contenidos seleccionados de cultura; sino profundizar en su aprendizaje, manejando la información, desarrollando habilidades, destrezas y procedimientos que permitan conocerlos, cuidarlos, protegerlos, transmitirlos y trabajarlos, para finalmente reflexionar sobre su importancia, conservación y difusión por ser saberes ancestrales.

- ✚ Asimismo es importante, fomentar la identidad cultural con una secuencia didáctica para organizar el formato de planificación de las sesiones de aprendizaje y para la selección de las estrategias didácticas más pertinentes.
- ✚ Se recomienda que para la utilización de estrategias didácticas se aproveche nuestro contexto sociocultural presente en nuestro ámbito, para incorporar recursos que permitan mejorar y enriquecer las estrategias para el desarrollo de la identidad cultural de niños y niñas en situación de calle.
- ✚ Se recomienda que los hogares de acogimiento con la problemática de niñez y adolescencia en situación de calle, se preocupen de incluir como eje transversal de su labor educativa, los diversos aspectos para el desarrollo de la identidad cultural de nuestro país, tanto en los documentos orientadores de la gestión pedagógica del centro como en las programaciones y/o actividades; y del mismo modo, organizar a sus autoridades y educadores para realizar el seguimiento, control y evaluación del cumplimiento en el trabajo de tales aspectos durante el proceso de acogimiento.
- ✚ Es imprescindible capacitar a educadores y personal a cargo de niños, niñas y adolescentes sobre el conocimiento y manejo de estrategias didácticas para la formación de la identidad cultural, que permita planificar trabajos constructivistas de manera holística para el desarrollo de habilidades procedimentales, cognitivas y actitudinales en niños y niñas que atraviesan por la problemática de calle.
- ✚ Se recomienda realizar investigaciones complementarias con la población de niñez en situación de calle con estrategias didácticas y con un fin pedagógico para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de profundizar en la temática que vincula estrategias didácticas y la formación de la identidad cultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre , A. 1997.*Cultura e identidad cultural. Introducción a la antropología.* Barcelona : Bardenas, 1997.
- Aguirre. 1998.*Construcción cultural de la Identidad social.* Madrid : Fundación Infancia y Aprendizaje, 1998.
- Atkinson y otros. 2003.*Jóvenes entre cultura: La construcción de la identidad en contextos multiculturales.* s.l. : Bilbao, Desclée De Brouwwe, 2003.
- Bernal , M. y Knight, G. 1993.*Ethnic identity Formation and transmittion hispanic and other minorities.* New York : State University of new York Press, 1993.
- Bixio. 1999.*Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza - aprendizaje.* s.l. : Homo Sapiens Ediciones, 1999.
- Blumer, Herbert. 1969.*El interaccionismo simbolico: perspectivas y métodos.* New York : Prentice Hall, 1969.
- Bustelo, E. 2008.*El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo.* Buenos Aires - Argentina : Siglo XXI editores, 2008.
- Carli, Sandra. 2002.*Niñez. pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina.* Buenos Aires : Miño y Davila, 2002.
- Cooley Charles, Horton. 1929.*La naturaleza humana y el orden social .* New York : Scribners, 1929.
- De Venanzi , A. y Hobaica, G. 2003.*Niños de la calle ¿una clase social?* Argentina : Revista Trabajo y Sociedad, 2003.
- Diaz y Fernández. 2002.*Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México : Mc Graw Hill/Interamericana, 2002.
- Dubar , Claude. 2000.*La socialización.* París : Arman Colin, 2000.
- Dueñas, G. 2012.*El papel de la escuela en los procesos de subjetivización.* s.l. : Revista Generaciones, 2012.
- Erickson. 2011.*El ciclo vital completado.* Barcelona : Paidós, 2011.
- . 2004.*Sociedad y adolescencia.* España : siglo XXI editores, 2004.
- .1989.*Identidad. Juventud y crisis.* Madrid : Taurus, 1989.

- Ferreiro. 2003.*Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México : Trillas, 2003.
- Forselledo, S. 2011. *Chicos en Situación de Calle, Políticas públicas de Infancia*. Buenos Aires: Espacio.
- Gonzales Veras, D. 2013. *Nuestra Identidad Cultural*. Bolivia: Campo
- Gil Villa. 2002.*La exclusión social*. Barcelona : Ariel, 2002.
- González Elez. 1996.*La construcción de la identidad étnica en ámbitos educativos no formales. Actitudes de los agentes de socialización en centros de atención a la infancia de la ciudad de Lleida*. s.l. : Universidad de Lleida. Educación Món Actual, 1996.
- Hernandez Sampieri, Roberto y otros. 2006.*Metodología de la Investigación*. México : Mc Graw Hill, 2006.
- Honneth, A. 1997.*Lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona : Gtjalbo Mondadori, 1997..
- Isajiw, W. 1990.*Retención de identidad étnica*. Toronto : Universidad de Toronto, 1990.
- Kaliman R. y Chein , D. 2006.*Identidad. Propuestas conceptuales en el marco de una sociología de la cultura*. Argentina : CIUNT, 2006.
- Lipiansky, Edmond Marc. 1999.*Identidad personal*. París : Sciences Humanies, 1999.
- Llovet. 2010.*¿Fábrica de niños?. Las instituciones en la era de los derechos de la infancia*. Buenos Aires : Noveduc, 2010.
- Makowski. 2004.*La ciudad de los otros. Jóvenes itinerantes urbano en la ciudad de México*. México : Revista Universidad de Guadalajara, 2004.
- Marín , M. A. 2005.*La construcción de identidades cívicas y culturales en la sociedad red*. Madrid : La Muralla, 2005..
- Mead, G. H. 1993.*Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de conductismo social. Desde el punto de vista de un especialista en comportamiento social* . 1993.
- Mead, George Herbert. 1990.*Mente, persona y sociedad*. EEUU : University of Chicago Press, 1990.
- Morales. 1989.*Identidad social y personal*. Madrid : Alhambra Universidad, 1989.
- Morín , Edgar. 2001.*La identidad humana*. París : Seuil, 2001.
- Mucchieli. 2002.*La identidad*. París : PUF, 2002.

- Muñoz Sedano. 1997.*Educación Intercultural. Teoría y práctica*. Madrid : Escuela Española, 1997.
- Noceti, María Belén. 2011.*Niñez en riesgo, conceptualizaciones cotidianas y acciones políticas en Argentina*. México : Universidad Autónoma del Estado de México, 2011.
- Pasamonik. 2009.*Salud, infancia y adolescencia: tendencias en las prácticas de atención de niños y adolescentes en situación de calle en la ciudad de Buenos Aires*. Argentina : Instituto Gino Germani UBA, 2009.
- Perez Serrano, Gloria. 1994.*Investigación cualitativa .Retos e interrogantes*. España : La Muralla, 1994.
- Pipo. 2011.*Desafiando el destino. Chicos y chicas en situación de calle y vulnerabilidad*. Buenos Aires : Eudeba, 2011.
- Tinto, Vincent. 1989.*Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. México : ANUIES, 1989.
- Torre y Barrios. 2002.*Estrategias didácticas innovadoras. recursos para la formación y el cambio*. Madrid : Octaedro, 2002.
- Torregosa. 1998.*Perspectivas y contextos de la psicología social*. España : Hispano Europea, 1998.
- Torrez Solórzano, Lupe Mercedes. 2011.*Incidencia de las técnicas de expresión plástica en el desarrollo de la pre-escritura en los niños y niñas de educación inicial*. Ecuador : Universidad Técnica de Machala, 2011.
- UNICEF. 2001.*Informe de Unicef sobre Educación, pobreza y deserción escolar*. 2001.
- Urcola. 2010.*Hay un niño en la calle. Estrategias de vida y representaciones sociales de la población infantil de calle*. Buenos Aires : CICCUS, 2010.
- Vargas, Lucia. 2013.*Las competencias emocionales de los alumnos del primer año hasta el quinto año de la carrera de psicología turno noche. Sede Fernando de la Mora*. Asunción - Paraguay : Universidad Tecnológica Intercultural, 2013.
- Viceministerio de Seguridad Ciudadana y Unicef. 2014.*Niños, niñas y adolescentes entre la violencia y la invisibilidad*. La Paz - Bolivia : GALA, 2014.
- Zabalza. 1991.*Diseño y desarrollo curricular para profesores de enseñanza básica*. Madrid : NARCEA, 1991.

SITIOS WEB

Area. 2009. *Manual electrónico. Introducción a la tecnología educativa*. [En línea] 2009. [Citado el: 3 de marzo de 2016.]

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:ZtUgNTZHV7oJ:manarea.webs.ull.es/ebookt>.

Defensor del Pueblo. 2013. La situación de los niños, niñas y adolescentes y el papel de los medios de comunicación . [En línea] noviembre de 2013. [Citado el: 18 de marzo de 2016.]

<http://www.defensoria.gob.bo/archivos/PONENCIA%20DEFENSOR%20REUNION%20NI%203%91EZ.pdf>.

INNOVACIÓN EDUCATIVA. 2012. Estrategias didácticas. [En línea] 9 de octubre de 2012. [Citado el: 15 de noviembre de 2015.]

<http://micampus.csf.itesm.mx/rzmcm/index.php/tutorials/2012-09-12-14-41-19>

MARQUEZ Pinto, Ana Janneth. 2012. Análisis de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Perez. [En línea] 21 de marzo de 2012. [Citado el: 15 de noviembre de 2015.]

<http://www.lapatriaenlinea.com/?t=analisis-de-la-ley-avelino-sinani-elizardo-perez¬a=101580>

Muñoz. 2011. Desarrollo de la personalidad en la adolescencia. [En línea] 2011. [Citado el: 2 de abril de 2016.] <http://www.cepvi.com/index.php/psicologia-infantil/desarrollo/desarrollo-de-la-personalidad-en-la-adolescencia>.

OPINION. 2012. Historia de la educación republicana a la plurinacional. [En línea] 11 de marzo de 2012. [Citado el: 3 de noviembre de 2015.]

http://www.opinion.com.bo/opinion/informe_especial/2012/0311/suplementos.php?id=2639.

Psicólogos en Madrid eu. s/f. *Identidad personal*. [En línea] s/f. [Citado el: 12 de marzo de 2016.] <http://psicologosenmadrid.eu/identidad-personal/>.

Sirvante , Américo, Avelia, Edhit y Pereyra, Flavio. s/f. *Identidad Cultural*. [En línea] s/f. [Citado el: 1 de abril de 2016.]

http://www.portalhuarpe.com/Medhime20/Talleres/Talleres%20Rawson/EPET3/05%20Identidad%20Cultural/cultura_e_identidad_.html.

Veizaga Rojas, Elmer. 2012. La educación boliviana basada en el contexto sociocultural. [En línea] 20 de junio de 2012. [Citado el: 10 de marzo de 2016.]

<http://www.lapatriaenlinea.com/?t=la-educacion-boliviana-basada-en-el-contexto-sociocultural¬a=113666>.

Zapana. 2013. Página SIETE: 10.000 niños y adoelscentes viven en situación calle. [En línea] 16 de Octubre de 2013. [Citado el: 10 de marzo de 2016.]
<http://www.paginasiete.bo/sociedad/2013/10/16/10000-ninos-adolescentes-viven-situacion-calle-3334.html>.

ANEXOS

Fotografías protegidas para no vulnerar los derechos de los niños y niñas



Fotografías protegidas para no vulnerar los derechos de los niños y niñas



Fotografías protegidas para no vulnerar los derechos de los niños y niñas

