

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar



Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar.

Heidy Viviana Cárdenas Gordillo

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Comunicación Social - Periodismo

Mayo de 2021

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar

**Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos
comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar.**

Heidy Viviana Cárdenas Gordillo

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Comunicador
Social - Periodista**

Asesor

Martín Kanek Gutiérrez Vasquez

Magister en Artes Plásticas y Visuales

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Comunicación Social - Periodismo

Mayo de 2021

Lo más importante en la comunicación es escuchar lo que no se dice

Peter Drucker

Agradecimientos

A Dios por darme sabiduría y claridad en mi vida

A mi esfuerzo y dedicación diaria para sacar la investigación adelante

A mi tía, por guiarme, orientarme e insistir en que hiciera una buena investigación

A mi mamá por confiar plenamente en mis habilidades y conocimiento

A los niños, las niñas y el proyecto Cordis por permitirme llevar a cabo este proyecto con ellos

Tabla de contenido

Planteamiento del problema	11
Justificación	14
Objetivos	16
3.1 Objetivo General	16
3.2 Objetivos Específicos	16
Antecedentes	16
4.1 Comunicación	16
4.2 Territorio	19
4.3 Identidad y procesos identitarios	22
Marco teórico	25
5.1 Comunicación	25
5.1.1 Comunicación artística	27
5.1.2 Comunicación no verbal	28
5.1.3 Comunicación visual	29
5.2. Territorio	30
5.2.1 Cartografía social	33
5.2.2 Cartografía sensible	33
5.2.3 Psicogeografía	34
5.3 Identidad y procesos identitarios	35
5.3.1 Identidad cultural	37
Diseño metodológico	38
6.1 Enfoque de Investigación	38
6.2 Metodología	39
6.3 Descripción de la Población	42
6.4 Técnicas de Investigación	43
6.5 Fases de la investigación	46
6.5.1 Revisión documental	46
6.5.2 Diseño e implementación del laboratorio	46
6.5.3 Análisis final	47
Análisis y conclusiones	47
7.1 Análisis	47

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar	
7.1.1 Dibujando mi barrio: deseos invisibles de una infraestructura digna	48
7.1.2 Mi super familia	59
7.1.3 Este también es mi hogar	66
7.2 Conclusiones	78
7.2.1 Aportes a Cordis	78
7.2.2 Aportes a la Facultad de Ciencias de la Comunicación y al programa de Comunicación Social-Periodismo	79
7.2.3 Aportes a la población	80
Referencias	81

Figuras

Figura 1.	47
Figura 2.	49
Figura 3.	50
Figura 4.	51
Figura 5.	53
Figura 6.	53
Figura 7.	54
Figura 8.	55
Figura 9.	56
Figura 10.	57
Figura 11.	58
Figura 12.	59
Figura 13.	60
Figura 14.	62
Figura 15.	62
Figura 16.	63
Figura 17.	64
Figura 18.	65
Figura 19.	67
Figura 20.	68
Figura 21.	68
Figura 22.	69
Figura 23.	69
Figura 24.	70
Figura 25.	71
Figura 26.	71

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar

Figura 27.	72
Figura 28.	74
Figura 29.	75
Figura 30.	76
Figura 31.	77

Anexos

Anexo A. Planeaciones de Cordis	90
Anexo B. Matriz de planeación de actividades	92
Anexo C. Entrevista	96
Anexo D. Ejes pedagógicos	99
Anexo E. Listado de participantes	101
Anexo F. Autorizaciones uso de imagen	104

Resumen

La siguiente investigación tiene como fin analizar las diversas formas comunicativas no verbales que tienen niños y niñas en Ciudad Bolívar (Bogotá) y cómo estas influyen en los procesos identitarios y construcción de territorio. Teniendo en cuenta que la identidad es un proceso construido individual y relacionalmente, es pertinente identificar qué factores contribuyen a su desarrollo y desenvolvimiento en el territorio, para esto se traen conceptos teóricos sobre comunicación, territorio e identidad y procesos identitarios. El caso de análisis es el proyecto Cordis desarrollado en el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo Sede ANALÚ, se aplicó como metodología la etnografía y el uso de técnicas como cartografía social, dibujo-entrevista, fotografía y entrevista focalizada.

Palabras Claves: Comunicación, procesos identitarios, identidad cultural, niños, niñas.

Abstract

The following research aims to analyze the various non-verbal communicative forms that boys and girls have in Ciudad Bolívar (Bogotá) and how these influence identity processes and the construction of territory. Taking into account that identity is an individually and relationally constructed process, it is pertinent to identify what factors contribute to its development and unfolding in the territory, for this theoretical concepts about communication, territory and identity and identity processes are brought. The case of analysis is the Cordis project developed at the Altos de San Jerónimo ANALÚ Center for Community Development, ethnography was applied as methodology and the use of techniques such as social cartography, drawing-interview, photography and focused interview.

Key Words: Communication, identity processes, cultural identity, boys, girls.

1. Planteamiento del problema

Durante años han surgido ideologías frente a los habitantes de Ciudad Bolívar y su territorio; marcándolo como una zona de conflicto permanente, de personas de bajos recursos y al joven como posible delincuente. En investigaciones realizadas por la Alcaldía Mayor de Bogotá¹ se afirma que Ciudad Bolívar ha sido una de las localidades más afectadas por los fenómenos asociados a la pobreza, como lo son el desempleo, la economía informal y el desplazamiento forzado.

La caracterización de la pobreza por estratos ha sido criticada en estudios que concluyen que no es la más precisa para fijar tarifas y asignar subsidios, pues cada estrato se compone de hogares con diferentes niveles socioeconómicos. Pero no se puede negar que la gente pobre tiende a vivir en los barrios de estrato bajo y la gente que tiene mayor capacidad económica vive en los barrios de estrato más alto; la clasificación por estratos sí ayuda, entonces, a tener una idea más acertada de la situación (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p.45).

Teniendo en cuenta la estratificación, como se menciona en la cita, las personas de bajos recursos tienden a vivir en sectores socioeconómicos más cómodos de acuerdo a su empleo y la cantidad de miembros en su núcleo familiar. Por otro lado, cabe mencionar que el crecimiento constante de la población hace más vulnerable a este sector de la capital, pues, el censo realizado por el DANE en el año 2015 arrojó 687.923 habitantes, comparado con el año 2019 que arrojó 762.184 habitantes de esta localidad, dejando en evidencia un crecimiento poblacional de 76.000 habitantes, en donde en su gran mayoría están en un rango de edad entre 19 y 59 años pertenecientes a estratos 1, 2 y 3. (Secretaría del Hábitat, 2019)

La significativa cifra de incremento poblacional se debe también al embarazo en menores de edad. En los últimos seis años en Ciudad Bolívar se reportaron 519 casos de menores embarazadas entre las edades de 14 y 17 años. Según las cifras del DANE, entre el 20% y el 45% de adolescentes dejan de asistir a la escuela como consecuencia de la paternidad o

¹ Recorriendo Ciudad Bolívar. Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C. Secretaria de Hacienda, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012. Diagnóstico local con participación social Ciudad Bolívar. Hospital de Vista Hermosa, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014. La estratificación de Bogotá: impacto social y alternativas para asignar subsidios. Secretaria de Hábitat, 2016.

maternidad (Guerrero, 2017), perpetuando los círculos de pobreza, limitando oportunidades de desarrollo personal, económico y social, generando hogares inestables y parejas sin suficiente autonomía e independencia económica para asumir esta responsabilidad.

Otro factor visible que se considera influyen en el desarrollo de los niños y las niñas es el alto índice de desempleabilidad en el sector, pues, al haber familias tan numerosas como se evidenció, se entiende que los gastos aumentan, siendo estos mayores que sus ganancias; lo que implica que los niños y las niñas se vean obligados a abandonar sus estudios, reducir la ingesta de alimentos, la compra de prendas de vestir, entre otras necesidades básicas que necesita el ser humano para vivir en condiciones dignas. Situaciones que provocan que el niño y la niña menor de edad desarrolle una mentalidad de pobreza y se sienta vulnerado ante la sociedad creyéndose *menos que y capaz de*. Al aumentar el costo de vida, los padres se ven obligados a dejar de enviar a sus hijos a las escuelas de formación y, por ende, colaborar con los gastos del hogar realizando trabajos informales y/o colaborándoles en sus labores. En estadísticas del 2017, el 17,6% de los habitantes tiene un rango de ingresos de 1 SMMLV y un 32,0% de habitantes de 1 a 2 SMMLV. (DANE, 2017)

Al mismo tiempo se refleja la falta de atención de las entidades públicas del Estado ante estas situaciones de abandono y la falta de recursos para lograr y/o garantizar una calidad de vida diferente a la que están acostumbrados. La colaboración de entidades públicas o privadas no llegan a sus espacios de esparcimiento para lograr una culturización más amplia y conocimientos sobre ellos (identidad), su territorio y lo que los rodean. Lo que deja en entredicho el alcance de los proyectos emanados de las políticas públicas que, pareciera apuntan más a un asistencialismo y perduración de sus condiciones para perpetuar su encasillamiento institucional como “pobres”.

Partiendo de la evidente situación de abandono, crecimiento poblacional y los estigmas sociales hacia la localidad se realiza el proyecto de investigación llevado a cabo en el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo Sede ANALÚ con el proyecto Cordis, ubicado en el barrio Verbenal del Sur en la zona periurbana de Ciudad Bolívar. Cordis es un programa que surge en el año 2013 como un componente del Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, en donde se evidenció la gran demanda de necesidades en la población tales como: desnutrición, desescolarización, trabajo infantil, negligencia parental, mal uso del tiempo libre, atraso en los niveles cognitivos y escolares y vulneración

de los derechos humanos. (Fundación Challenger, 2018), lo que lleva a su creación y atención a cerca de 100 niños, niñas y adolescentes entre los 6 y 17 años. El Centro de Desarrollo fundamenta su labor en la intervención social, individual y pedagógica en los niños, las niñas y los adolescentes (Fundación Challenger, 2018) con el fin de mejorar su calidad de vida y brindar espacios de socialización con más personas del sector.

Durante el proceso de observación en el proyecto Cordis se evidenció que varios de los niños y las niñas aún carecen de un reconocimiento de su territorio, es decir, no tienen apropiación del mismo y desconocen actividades presentes allí. De este modo, el territorio es centralidad en la investigación, el cual es definido por Hernández (2010, p. 2), como “un concepto que explica y describe el desenvolvimiento espacial de relaciones sociales de los seres humanos en los ámbitos cultural, social, político y económico”. El territorio visto desde la geografía ayuda a la interpretación y comprensión de las relaciones sociales y simbólicas que desarrolla el ser humano en este espacio. A lo anterior, se le puede aludir que el desconocimiento de los espacios de socialización y demás límites de su entorno, se deba a que algunas de las familias de los niños y las niñas han sido víctimas de desplazamiento y por ello vienen con costumbres y saberes diferentes. Así mismo, se puede inferir que el territorio ha sido olvidado culturalmente como un espacio de integración y conocimiento en la población más joven que lo habita.

Por otro lado, la identidad y los procesos identitarios como concepto a trabajar se ligan a la investigación, puesto que estos, se van desarrollando en edades tempranas de niños y niñas y se conectan muy estrechamente con sus relaciones sociales, ayudando a construir también una diferencia individual como lo afirma Soto “la identidad no es otra cosa que aquello que nos diferencia de los otros tanto en el ámbito individual como colectivo. Supone la conciencia de pertenencia a un grupo determinado y una simbología propia que reclama ser reconocida, protegida y promovida”. (Soto, 2006, p. 3). Por lo cual, la identidad y los procesos identitarios se desarrollan dentro de “pautas culturales e históricas, tradicionales o no, dentro de dinámicas de conflicto, con un período evolutivo propio y con un pasado y un futuro, con un conjunto de significaciones y representaciones que son relativamente permanentes”. (Rojas, 2004, p. 490)

Finalmente, la pregunta que centra la investigación es ¿De qué manera los procesos comunicativos no verbales de los niños y las niñas influyen en la construcción de identidad y

sentido cultural que le dan al territorio en el barrio Verbenal del Sur en Bogotá en el año 2021?, por medio de una metodología etnográfica que permita el acercamiento, observación y participación de la población a un descubrimiento y análisis de estos lugares y espacios. La investigación también se apoya en creaciones en donde el actor principal son las historias, las experiencias y lo cotidiano de los niños que asisten al proyecto Cordis. Sin embargo, es pertinente nombrar que no se realizarán ejercicios pedagógicos, pero si se tomarán bases de la pedagogía para llegar a diferentes análisis. Del mismo modo, se quiere dar a conocer a los niños y las niñas por qué es importante identificar sus espacios de esparcimiento y cómo estos están involucrados en el desarrollo personal, construyéndoles una identidad caracterizada por la significación de la localidad y el barrio donde habitan.

2. Justificación

La importancia de investigar sobre los procesos comunicativos no verbales de los niños, nace a partir de la revisión de antecedentes sobre investigaciones similares en donde se encuentran falencias teóricas y prácticas. Esta investigación aporta técnicas investigativas como el dibujo-entrevista, además, de brindar conocimientos en conceptos como comunicación visual, artística y no verbal, que permite un acercamiento más próximo a eventos no mencionados por la población y expresados a través de dibujos.

Esta investigación tiene tres momentos principales en los cuales se trabajará con los niños y las niñas de Ciudad Bolívar que asisten al Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo Sede ANALÚ con su proyecto Cordis. El primero, parte de las actividades que son realizadas por los niños y las niñas como parte de su construcción de identidad. El segundo, son las formas comunicativas que desarrollan los niños y las niñas en sus diferentes entornos. El tercero, es una sistematización de los procesos comunicativos desarrollados en su relación con el territorio y construcción de identidad.

El presente trabajo es una monografía que parte desde la investigación-creación, donde se hará uso de la imagen como complemento del trabajo etnográfico, esto inspirado en prácticas realizadas en las materias de fotografía y documental de la Facultad de Ciencias de la Comunicación en la carrera de Comunicación Social-Periodismo en la Universidad Minuto de Dios, las cuales han brindado conocimientos que llaman la atención de la investigadora y a

partir de ellas, identifica herramientas que contribuyen a realizar trabajos de campo en comunidades vulnerables con niños y niñas que requieren de una transformación social de su territorio. De tal forma, que ellos sean los principales actores de este cambio social y que, por medio de creaciones fotográficas y dibujos, conozcan y realicen cambios significativos en y para su comunidad.

Cabe resaltar que la investigadora ya tiene un acercamiento con la población y el territorio en donde se realizará la investigación, pues ha vivido en el barrio Verbenal del Sur, Ciudad Bolívar, durante cuatro años en donde ha identificado ciertas problemáticas para realizar estudios e investigaciones. Por otro lado, la investigadora ha contribuido en actividades de apoyo con el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo Sede ANALÚ con su proyecto Cordis, participando de actividades tales como: apoyo en refuerzo escolar, taller de fotografía, novenas navideñas e integración de padres e hijos.

Realizar esta investigación permitirá identificar cómo las formas comunicativas y actividades desarrolladas por los niños y las niñas se involucran en sus procesos identitarios y territoriales. Además, que los educadores del Centro de Desarrollo y quienes son creadores y partícipes del mismo, piensen en actividades que contribuyan a mejorar el entorno de los niños y las niñas. Por otro lado, la investigación pretende que se dé a conocer el interés de los niños y las niñas por aprender danza, dibujo y fotografía que son unas de las formas con las cuales ellos expresan sus emociones y sentimientos, cómo se sienten y cómo perciben el lugar donde habitan.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Analizar los procesos comunicativos no verbales, la construcción de identidad y el sentido cultural del territorio que niños y niñas de la Fundación Cordis crean mediante actividades artísticas propuestas durante el año 2021 en el barrio Verbenal del Sur en Bogotá.

3.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar las actividades que realiza el proyecto Cordis con los niños y las niñas para la construcción de identidad y sentido cultural.
2. Reconocer las formas comunicativas no verbales que los niños y las niñas tienen en y hacia el territorio en el barrio Verbenal del Sur en Bogotá, a través de actividades pedagógicas-artísticas.
3. Establecer las relaciones de identidad y sentido cultural que tienen los niños y las niñas, a través de paneles wargburianos de los resultados visuales realizados en las actividades pedagógicas-artísticas.

4. Antecedentes

Para la construcción del presente antecedente se abordan tres categorías fundamentales en la investigación: comunicación, territorio e identidad y procesos identitarios. Para esta se realizó una recopilación de treinta textos, entre ellos: tesis doctorales, trabajos de grado y artículos científicos, escritos en un rango de diez años, que sirven para entender las diferentes rutas que han seguido las investigaciones con sus metodologías y técnicas implementadas, alimentando así la investigación en curso y de la misma manera brindando herramientas investigativas.

4.1 Comunicación

Un primer trabajo corresponde a Natalia Arcila Murcia (2008), titulado “Cambios en los aspectos culturales, observados a través de los procesos comunicativos, de las mujeres afrocolombianas desplazadas por la violencia”, investigación que se llevó a cabo en el municipio de Soacha, Cundinamarca, Colombia, en la Universidad Pontificia Javeriana. En esta tesis se pretende “Observar y comprobar la transformación cultural de las mujeres afrocolombianas desplazadas por la violencia a través de sus procesos comunicativos, en el barrio el Oasis en Soacha”. (Arcila, 2008, p. 24). La autora manejó metodologías de observación social entre ellas la investigación observación participante (IOP) -Etnografía, investigación acción-participativa (IAP), que le permitieron identificar los cambios comunicativos que presentan las mujeres.

Un segundo trabajo lo realiza Gladys Celeste Argueta González, quien presenta su tesis de grado en el año 2015, titulada “El Proceso de Comunicación Educativa en un Curso de Comunicación y Lenguaje”, investigación que realizó en el Instituto de Educación Básica por Cooperativa de Enseñanza Planes del Frutal en la Universidad de San Carlos de Guatemala. El objetivo de esta tesis es “describir el proceso de comunicación en el modelo pedagógico dentro del curso de comunicación y lenguaje (L1 español) de primero básico, del Instituto de Educación Básica de Enseñanza Planes del Frutal”. (Argueta, 2015, p. 38). La metodología que la autora trabajó en esta investigación es analítica y descriptiva mixta (cualitativa y cuantitativa), pues parte desde el análisis de observación a una comunidad específica.

El tercer trabajo es una tesis realizada por Rosa Jaramillo Galeano y Maryi Daniela Londoño Zapata en el año 2017 en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede Bello, titulada, “Influencia del contexto social, en el desarrollo de la dimensión comunicativa de los niños y las niñas de 4 años de edad del centro infantil ser y hacer carambolas”. En donde se habla de un proceso comunicativo débil que ha sido permeado por la influencia de su contexto social cohibiendo a conocimientos y mejor desenvolvimiento comunicativo. Trabajaron la metodología cualitativa de corte descriptivo e interpretativo, para poder analizar las formas como los niños se apropian de los códigos lingüísticos para comprender y representar el mundo que los rodea.

Un cuarto trabajo es realizado por Paola Lafontaine y Jazmina Vásquez en el año 2018, en donde exponen las habilidades comunicativas que desarrollan los niños desde una temprana edad. El artículo se realizó utilizando el “enfoque cualitativo, a través de la investigación-acción consistente en 6 talleres aplicados a una población de 23 niños”. (Lafontaine, Vásquez, 2018, p. 2). Así mismo se da respuesta al objetivo de la investigación el cual era dar a conocer la importancia de habilidades comunicativas desde el nacimiento y cómo a partir de actividades lúdicas y el incremento de producción oral se mejoran los procesos lingüísticos y comunicacionales.

El siguiente trabajo es un artículo científico realizado en la Universidad Nacional de Río Cuarto en Argentina por Diana Sigal, Sandra Fenoglio y María Antonia Vázquez en el 2018, en donde realizaron una investigación-intervención sobre los procesos comunicacionales en

niños en situación de vulnerabilidad en jardines maternos, la cual pretende esclarecer el acto comunicativo en dichos espacios. Se utilizan metodologías cuali-cuantitativas, para describir, intervenir y analizar los aspectos comunicacionales y la interacción lingüística en los niños.

El siguiente es un artículo realizado por la Dra. Paloma Antón Ares, la Dra. Linda Madriz y Magister Rosa Hidalgo Chinchilla en la Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva en el año 2016, titulado “Neurodidáctica y estrategias de aprendizaje para la inclusión. desarrollo de competencias comunicativas en niños y niñas con riesgo biológico y/o social”, en donde se desarrolla “una propuesta pedagógica para favorecer la estimulación de las competencias comunicativas en edades tempranas”. (Anton, Madriz, Hidalgo, 2016, p. 43)

Un séptimo trabajo corresponde a Johana Andrea Bernate Arias, Marily Garcia Montero y Gladis Helena Paez Nieto, con una tesis titulada “Las habilidades artísticas estimulan los procesos comunicativos de los niños y niñas menores de 7 años en la institución educativa manitas amorosas integrales”. En esta se presentan falencias en cuanto a la dimensión comunicativa lo que impide lograr un adecuado desempeño de enseñanza en los niños y las niñas, Así mismo, se resaltan las actividades artísticas, que promueven la imaginación, el discurso lingüístico y mejoran la comprensión lectora.

El octavo trabajo “Causas principales que debilitan las habilidades comunicativas en niños y niñas de 5 años, de la institución educativa inicial, “señor de la misericordia”, Centro Poblado Salaverry, 2017.”, es realizado por Lesley Estefany López Gutiérrez y Tania Esther Rodríguez Castillo, en donde se identificaron las causas principales que debilitan las habilidades comunicativas, señalando la autoestima y la timidez como causas que perjudican estas habilidades. Implementaron un diseño descriptivo simple, donde se recogen datos directamente.

El siguiente es una tesis realizada el año 2014 por Carla Jasmine Alayo Luna y Milagros de María Rengifo León, titulada “Aspectos violentos de la interacción social que se observan en las relaciones comunicativas entre niños escolares de 8 a 11 años en el sector Río Seco, distrito El Porvenir, 2014.”. En esta se empieza a describir los aspectos violentos de la interacción social que se observan en las relaciones comunicativas de los niños. Para ello,

hicieron uso de la teoría del interaccionismo simbólico, test psicológico de personalidad (CPQ), que ayudaron a identificar que estas interacciones violentas se dan en los ámbitos: familia, barrio, televisión y escuela.

Un último trabajo es realizado en la Fundación Universitaria los Libertadores en el año 2018 por Yomar Gysela Villamizar Orozco, titulado “Fortalecimiento de las habilidades comunicativas habla y escucha en los niños y niñas indígenas bilingües de la etnia Sikuani”. En este se desarrolla un estudio para mejorar las destrezas comunicativas de los niños y niñas de esta etnia, en especial la escucha y el habla. Se utilizaron técnicas etnográficas y descriptivas para explorar las prácticas pedagógicas y su relación de enseñanza con habilidades comunicativas.

Las tesis mencionadas anteriormente para la categoría de comunicación se convierten en gran apoyo e investigación previa que contribuye con el proyecto a realizar, pues, en los anteriores trabajos la comunicación no verbal, el análisis semiótico del discurso en niños, la escuela y el contexto social como uno de los espacios donde se aprende a comunicar, tienen una cercanía muy estrecha en los estudios a los cuales se pretende llegar con la investigación sobre los procesos comunicativos de los niños y las niñas. Así mismo, se resaltan las actividades creativas que se desarrollen en el margen de la investigación, como proceso comunicativo y expresivo de los participantes.

4.2 Territorio

Un primer trabajo corresponde a Martha Janeth Ibáñez Pacheco y Mildrey Mendoza Mayorga, tesis que realizaron en el año 2015 en la Universidad Pedagógica Nacional en la Ciudad de Bogotá, titulado “La apropiación de territorio en la construcción del sujeto social infantil”. Investigación que busca a partir de las representaciones gráficas de la población infantil comprender las maneras cómo los niños y las niñas apropian un territorio hostil y caótico por los altos índices de urbanización, crecimiento poblacional y el fomento de industrias contaminantes.

El siguiente trabajo es titulado “El territorio como construcción social: una pregunta que importa. El caso de Rincón de Las Perlas (Río Negro), de Cintia Barrionuevo, es una tesis realizada en el año 2012 en la Universidad Nacional de La Plata en Argentina, que resalta la

importancia del territorio para un estudio sobre cambios morfológicos y de población en un lugar que ha sido atravesado por conflictos. Como objetivo general de esta tesis Barrionuevo quiso describir el proceso de construcción social del territorio de Las Perlas, Río Negro, 2001-2010 con base en la aplicación de Territorii (tierra de alguien), identificando territorios reales, vividos, legales, pensados y posibles.

Un tercer trabajo lo realiza Samanta María Espinoza Rivera en el año 2017, artículo científico que desarrolla como estudiante del doctorado en gestión de la calidad de investigación en la Universidad de Managua en Nicaragua, titulado “Antecedentes y aproximación teórica sobre identidad territorial y desarrollo local en la zona norte de la ciudad de Tipitapa, Managua, Nicaragua”, en el cual resalta la revisión documental y bibliografía de estudios realizados anteriormente sobre el mismo tema. En este se trabajan diversos cuestionamientos para lograr entender qué refleja la identidad territorial, si ésta tiene repercusiones en el ambiente y economía entre otras.

El cuarto trabajo citado es realizado en la Universidad Externado de Colombia por Esmeralda Cuvelier Macía en el año 2018 y titulado “Construcción de territorialidades educativas por niñas y niños que vivieron el desplazamiento y se establecieron en Soacha”. En esta tesis se estudia la reterritorialización de niños y sus familias que han sido víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, en especial la reterritorialización escolar de los niños. Los métodos de investigación utilizados fueron interacción participante, paradigma del construccionismo social entre otros.

El siguiente trabajo es de la Revista Geográfica de América Central, realizado por Jeisson Fernando Ramírez en el 2011, titulado “Construir identidad territorial: una posibilidad en la enseñanza y aprendizaje de la ciudad”, el cual “gira alrededor de la construcción personal y colectiva de identidad territorial en estudiantes de 9º grado de educación básica tomando a la ciudad como pre-texto”. (Ramírez, 2011, p. 1). Este ejercicio investigativo incluye la interacción de procesos de enseñanza y aprendizaje de, en y desde la ciudad.

El sexto trabajo lo realiza Dario Alonso Olaya Trujillo, en la U.D.C.A. en el año 2018 titulado “Las representaciones sociales del territorio y el ambiente en el sector de la vereda Cabeceras-Llanogrande, municipio de Rionegro-Antioquia. La escuela como eje de reflexión

y acción sobre la territorialidad”. En donde se busca indagar, conocer y comprender las representaciones sociales que poseen los pobladores sobre el territorio. Implementa la etnografía, cartografía social e historias de vida para construir estas representaciones sociales.

El séptimo trabajo es una tesis realizada por María Isabel Castro Ramírez y Laura Cristina Martínez Ramírez, titulada “Estrategias de educación patrimonial para fortalecer la identidad territorial en los jóvenes a través de expresiones artísticas”. En este trabajo se buscó visitar lugares educativos con el objetivo de reconocer las perspectivas de territorialidad de los jóvenes, debido a que se observó la falta de interés por parte de estos hacia la cultura, la memoria individual y colectiva.

El siguiente trabajo se titula “El PRAE: Una estrategia para la formación ambiental y el fortalecimiento de la identidad territorial en la comunidad de la Institución Educativa La Pintada.” por Marta Darley Ospina en el año 2015. En este se indaga por la forma como la propuesta PRAE contribuye en el fortalecimiento ambiental y la identidad territorial. La autora aplicó la escala Likert para identificar actitudes a partir de un taller participativo y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

El noveno trabajo se titula “Hacia el significado que sobre la identidad territorial, como estrategia de la educación popular, asumen los estudiantes del grado noveno en el contexto rural campesino de la Institución Educativa Andino de San Lorenzo (Bolívar, Cauca) entre el 2016-2018”, por Astrid Lorena Gaviria Cajas. Allí se determina que los estudiantes establecen identidad con el territorio que habitan y construyen formas de vida particulares.

El décimo trabajo lo realiza Linda Patricia Gómez Casallas, en la Pontificia Universidad Javeriana en el año 2018, titulado “Experiencias y potencialidades de la identidad territorial desde la juventud rural de la vereda de Sabanilla del municipio de Ubaque”. Este resalta la constante migración de los jóvenes campesinos a la ciudad y la incidencia de estos en las decisiones de su comunidad. Además de la reconstrucción de “su relación con el entorno en el que habitan, a partir de la comprensión de las identidades territoriales presentes en el municipio”. (Gómez, 2018, p. 12)

Los trabajos mencionados anteriormente contribuyen a una realización investigativa más profunda sobre cómo el territorio se convierte en el espacio donde se empiezan a desarrollar las primeras construcciones sociales por parte de los niños y las niñas y cómo sus contextos sociales se han involucrado en el desarrollo de los mismos. También observar cómo los niños y las niñas expresan la pertenencia de un territorio que es atravesado por diversas situaciones como los conflictos sociales-territoriales que influyen y realizan cambios en ellos y que de cierto modo permea la construcción de identidad territorial personal y familiar.

4.3 Identidad y procesos identitarios

El siguiente es una tesis de maestría realizada en la Universidad de Nariño en el año 2011 por Stella Rocío Ramírez Villegas, titulada “Fortalecimiento de la identidad cultural y los valores sociales por medio de la tradición oral del pacífico nariñense en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco”. Esta investigación busca fortalecer los valores sociales de convivencia a partir de las tradiciones orales del Pacífico, con el fin de que se reconozcan como sujetos identitarios y proveedores de una riqueza cultural. Se implementó la etnografía y reconocimiento del territorio como bases para la investigación.

Un segundo trabajo fue realizado por Yulissa Vanessa Miranda Paternina, Gleis Salas Cassiani y Misoris Cantillo Romero en el año 2016 en la Universidad de Cartagena, titulado “Identidad Cultural: Eje central en la socialización de la infancia en la Institución Educativa Bertha Gedeon”, en esta tesis se aborda la identidad cultural y la socialización de los niños y niñas como proceso y encuentro entre la sociedad y el individuo. Se buscó fortalecer la socialización a partir de la identidad cultural en niños y niñas de preescolar. Las autoras manejaron una metodología de investigación acción pedagógica, fundamentada en la investigación cualitativa que permitió un acercamiento a la realidad escolar desde la participación y práctica pedagógica.

Un tercer trabajo lo realiza Yanaris Zúñiga Baldiris en el año 2015, titulado “Desarrollo de expresiones artísticas en niños y niñas de Manzanillo Del Mar a través del programa ExpresArte, espacio de aprendizajes artísticos que permite transmitir ideas, emociones y fortalecer su identidad cultural, Cartagena de Indias D.T. y C. Año 2014” tesis que se realizó en la Universidad de Cartagena y la Fundación Carlos y Sonia Haime, en donde a partir de la expresión artística fortalecen la identidad cultural. Las expresiones artísticas fueron

principales para “transmitir ideas, emociones, historias y fortalecer su identidad cultural”.
(Zúñiga, 2015, p. 29).

El siguiente trabajo corresponde a Siu Lin Sofía Lay Lisboa con su tesis doctoral titulada “La participación de la infancia desde la infancia. La construcción de la participación infantil a partir del análisis de los discursos de niños y niñas”. Allí se exponen las “diferentes concepciones que de su participación construye la infancia” (Lisboa, 2015, p. 6). La autora parte desde la hipótesis que la construcción de identidad está condicionada por la imagen que de los niños y las niñas tienen de los adultos y las relaciones que se establecen con él. Para esta investigación se utilizó el grupo de discusión y una metodología de enfoque cualitativo/estructural.

El quinto trabajo es un artículo titulado “Influencia de los ámbitos familiar, educacional y mediático en la adopción de identidades por los niños y las niñas a través de sus dibujos”, por Ana Maeso Broncano. El trabajo consiste en una propuesta en donde los niños y niñas deben dibujar a quien quieran parecerse para realizar un acercamiento a su identidad “Se trata de conocer en qué medida les influye el ámbito familiar, educacional y los medios de comunicación” (Maeso, 2007, p. 107).

Un sexto trabajo corresponde a Brígida Lavignolle, con su trabajo “¿Lo real, el deseo o lo imaginario? Estudio de caso sobre los procesos de construcción de la identidad y sentido de pertenencia de niños y niñas en relación al espacio público y hábitat de vida en Villas del Partido de La Matanza “. En este se trabajan los procesos de construcción de identidad y sentido de pertenencia de los niños y las niñas en su hábitat. Se realizan entrevistas en profundidad, donde se hace participe el dibujo para indagar sobre su modo de vida y expresión. (Lavignolle, 2015)

El trabajo titulado “Construcción identitaria de niños y niñas en dos comunidades indígenas desde sus discursos y prácticas en tres ámbitos de sentido: la comunidad, la casa y la escuela”, es una tesis realizada por Kathia Núñez Patiño en el año 2018. Es un trabajo que parte desde la experiencia personal identitaria y la relación a los contextos comunitarios indígenas, en donde se resalta a los niños como guías de procesos identitarios desde la

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar

práctica de sus discursos y cultura. El dibujo-entrevista y la etnografía son técnicas utilizadas para analizar la construcción de identidad que van formándose en los niños.

El octavo trabajo es una tesis realizada en el año 2016 por Carlos Andrés Duque Palacio, Diego Alejandro Iral Zapata y Santiago Ospina Restrepo que se titula “Acerca de los trabajos de memoria y sus influencias en los procesos identitarios de los estudiantes de la Institución Educativa Picachito”. En este los trabajos de memoria permiten construir identidad, por lo tanto, trabajaron el relato donde se caracterizan las identidades y la escuela como uno de los entes principales donde se construye identidad a partir de la memoria.

Un noveno trabajo corresponde a Naidú Castro Fernández, Nancy Fetecua Acevedo, Ángela Roldan Buitrago y Bella Torres Carvajal, con su tesis titulada “Aproximaciones a la comprensión de los procesos de construcción identitaria en la educación inicial”. “La investigación tiene como objetivo comprender cómo los niños y niñas de 4 y 5 años pertenecientes a cuatro instituciones educativas distritales de la ciudad de Bogotá, construyen sus procesos identitarios a través del intercambio de experiencias culturales con padres de familia, docentes y pares” (Castro, Fetecua, Roldan, Torres, 2018, p. 10). Utilizan un enfoque crítico social, favoreciendo la participación social y reflexión de las prácticas educativas propias de los niños, las niñas y su grupo familiar.

Un último trabajo es realizado por Laura Isaza Valencia y Gloria Cecilia Henao López en el año 2012, titulado “Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas”. Es un estudio sobre la influencia parental y sociofamiliar en el desarrollo de las “dimensiones social, emocional, cognitiva, comunicativa, moral y corporal” (Isaza, Henao, 2012, p. 254). Las autoras utilizaron pruebas de prácticas educativas familiares, escala de clima sociofamiliar, entre otras.

Las tesis tomadas como investigación previa sobre la categoría de identidad y procesos identitarios aportan un contenido que facilita la comprensión de la identidad orientada hacia la apropiación de la misma a partir de una construcción social la cual, por medio de actividades artísticas como lo es el dibujo, permite identificar modos de vida, procesos de memoria y construcción propia de la identidad. Así mismo, por medio de la metodología

cuantitativa se realiza una revisión etnográfica en conjunto, identificando tradiciones orales comunicativas, tales como los procesos de participación ciudadana dentro de un barrio.

5. Marco teórico

El marco teórico que se presenta a continuación permite identificar las definiciones necesarias para el desarrollo de este proyecto, de modo tal que hace un acercamiento teórico a las categorías conceptuales: comunicación, territorio e identidad y procesos identitarios.

Roberto Hernández Sampieri afirma que “un marco teórico es una de las fases más importantes de un trabajo de investigación, consiste en desarrollar la teoría que va a fundamentar el proyecto con base al planteamiento del problema que se ha realizado” (Sampieri, 2008). Cabe resaltar que el interés del trabajo no es realizar un ejercicio pedagógico, sino a partir de la pedagogía llegar a diferentes análisis.

5.1 Comunicación

La comunicación se entiende como un proceso de intercambio de símbolos en el cual se genera una interacción de ambos actores que están siendo participes de este intercambio, pero esta no solo se da a partir de la interacción con el otro sino también es la variedad de sistemas comunicativos que posee el ser humano en su entorno. Para esto George Simmel considera la interacción como fundamento de las relaciones sociales a lo que el Grupo Hacia una Comunicología Posible (GUCOM) afirma que la interacción consiste en la comprensión y estudio de la figura de los sistemas de comunicación. Es decir, la vida comprendida, percibida y vivida como relaciones que se mueven, mueven y son movidas por su acción recíproca, y con otras relaciones (2006). Así mismo, la comunicación está siendo considerada como el medio por el cual los sujetos comparten y comprenden un mundo permitiendo, también, que por medio de signos los sujetos sean conscientes del pensamiento de los otros. Schütz (1964) hace referencia a esto y afirma que la experiencia del ‘nosotros’, es el fundamento de toda comunicación posible. Sin embargo, cabe aclarar que la comunicación se da en el cotidiano, es decir, que al ser una acción que se dirige al otro conlleva un proceso de interpretar y ser interpretado.

Por otro lado, al hablar de la comunicación como proceso de interacción y a partir del interaccionismo simbólico trabajado en la Escuela de Chicago por Herbert Blumer y George Herbert Mead. Blumer, realiza un escrito sobre el interaccionismo simbólico, él señala que “el interaccionismo simbólico sirve para designar un enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y el comportamiento del hombre” (1998. p 1). Como se realizó en la Escuela de Chicago para analizar los comportamientos de los grupos en la ciudad de Chicago, teniendo en cuenta que este pensamiento se lee desde las manifestaciones de interacción humana en contextos históricos concretos. Así mismo da a conocer en su libro esos lineamientos metodológicos empíricos como Blumer lo nombra, para empezar a comprender el interaccionismo simbólico dado desde la acción humana. Blumer trabaja este concepto sobre las siguientes tres premisas:

La primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él. Al decir cosas nos referimos a todo aquello que una persona puede percibir en su mundo: objetos físicos, como árboles o sillas; otras personas, como una madre o un dependiente de comercio; categorías de seres humanos, como amigos o enemigos; instituciones, como una escuela o un gobierno; ideales importantes, como la independencia individual o la honradez; actividades ajenas, como las órdenes o peticiones de los demás; y las situaciones de todo tipo que un individuo afronta en su vida cotidiana. La segunda premisa es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso. (Blumer, 1998, p. 2)

En la anterior cita, Blumer señala que los significados son parte fundamental de esta interacción, pues; el significado es el resultado de la relación como actúan las personas hacia una cosa y esta influye en el acto de definir las cosas a las personas (1998), a lo que también hace referencia Schütz cuando afirma que “al vivir en el mundo, vivimos con otros y para otros, y orientamos nuestras vidas hacia ellos. Al vivenciarlos como otros, como contemporáneos y congéneres, como predecesores y

sucesores, al unirnos con ellos en la actividad y el trabajo común, influyendo sobre ellos y recibiendo a nuestra vez su influencia, al hacer todas estas cosas, comprendemos la conducta de los otros y suponemos que ellos comprenden la nuestra” (Schütz, 1979, p. 39). Con lo anterior se podría decir que la construcción de significados está guiada entorno a las interacciones donde participan los sujetos en su vida cotidiana y de allí que exista un “universo simbólico de sentidos compartidos, construidos socialmente, y que permiten la interacción entre subjetividades diferentes”. (Rizo, 2006, p. 45)

Por todo ello, la interacción y la comunicación influyen en la realidad social, le da forma y otorga sentidos compartidos, en toda situación se establecen relaciones e interacciones y sin estas no existirían sujetos sociales “la construcción de sentidos compartidos sobre la realidad social requiere, inevitablemente, de la interacción”. (Simmel, 2002, p. 8). Cabe señalar que, en cualquier situación se habla de algo, estableciendo relaciones entre las personas que están hablando, generando procesos de subjetividad donde las acciones del otro influyen en alguien “la subjetividad está inevitablemente presente en cualquier acto de comunicación, pues éste parte de las perspectivas divergentes de los participantes en el acto”. (Rizo, 2006, p. 45). Tanto el entorno como el sujeto, influyen en el desarrollo de la persona, visto de esta forma es que se acude al interaccionismo simbólico como inicio de toda relación, comunicación y acción del ser humano, para identificar el mundo de símbolos dentro del cual actúan los sujetos.

5.1.1 Comunicación artística

La comunicación artística parte de identificar lo real de lo imaginario como afirma Nicole Everaert (2001), no se trata de identificar lo real en sí, sino identificar un real filtrado. Esto se refiere a los códigos por los cuales la información ha pasado “... no tenemos un acceso inmediato a lo real; nos constituimos una representación de la realidad mediante una interpretación de orden simbólico. Tal interpretación reposa sobre unos códigos culturales compartidos, que han sido formados y que evolucionan a lo largo de los procesos comunicativos” (Everaert, 2001, p. 32). De modo tal, que lo

que se está viendo ya ha sido pensado y pre-interpretado, de allí el intento de pensar diferente y concebir la realidad de otra manera.

Lo anterior implica realizar una deconstrucción y reconstrucción de códigos, esto tanto para lo escrito como lo artístico, que incluye imágenes, gestos, espacios, pues “Toda experiencia artística necesita a la vez dominio del simbolismo establecido y su transgresión” (Everaert, 2001, p. 33).

En este sentido y comprendiendo lo anterior, la comunicación artística es un suceso que se desdobra en dos vertientes: creación de la obra y las interpretaciones de la misma, en donde se resalta que no son obras separadas de interpretaciones. “Considero las interpretaciones como funciones que transforman objetos materiales en obras de arte. (...) Sólo en relación a una interpretación, un objeto material es una obra de arte”. (Everaert, 2001, p. 36). Esto deja explícito las interpretaciones dadas a las obras, sin embargo, se debe tener en cuenta que la interpretación que se le da a una obra artística no es la misma que el artista le ha dado a su creación “el artista debe construir su propia red simbólica, y por eso tiene que deconstruir el simbolismo preexistente” (Everaert, 2001, p. 39)

5.1.2 Comunicación no verbal

La comunicación no verbal ha fascinado durante siglos, pues, científicos y psicólogos han intentado en decenas de experimentos descifrar cómo se comunica la gente por medio de los gestos del rostro u otros comportamientos “Respondemos a los gestos con especial viveza y podríamos decir que lo hacemos de acuerdo a un código que no está escrito en ninguna parte, que nadie conoce pero que todos comprendemos” (citado en Davis, 2010, p. 9). De tal modo que, “ver es el secreto de la comunicación no-verbal” como lo señala Flora Davis (2010) en su libro “La Comunicación no verbal”, el observar diversos comportamientos que desarrolla el ser humano expresa un algo, en donde se pone en contacto las emociones con el cuerpo como tal, buscando así una verdad emocional que quizás puede expresarse sin palabras.

Ahora bien, al hablar del cuerpo y sus expresiones se resalta la ciencia que estudia esto, la kinesics que significa el estudio del cuerpo humano, estas investigaciones se basan en grabar en cámara lenta a las personas e ir analizando sus comportamientos y expresiones. Lo anterior, parte de la observación del cuerpo humano, llevar un registro observacional sobre las conductas que claramente es cambiante dependiendo del observador y desde el punto donde este lo vea. Como afirma Mark Knapp (2004):

Cuando los observadores desean realizar interpretaciones de las conductas observadas, se ha de proceder con extremada prudencia. Por ejemplo, supongamos que alguien me observa desde una cierta distancia y me vea utilizar lo que piensa que constituye una cantidad excesiva de ilustradores. Que se trate de mí «estilo» normal de comunicación o que sea consecuencia de las circunstancias de encontrarme, por ejemplo, hablando con una persona que no comprende bien mi lengua, no quedará claro hasta que el lector no obtenga información ulterior. (Knapp, 1980, p. 348)

Así mismo, se dice que se puede categorizar las observaciones, es decir separar lo que se quiere observar para tener una mejor comprensión, como puede ser lo visual de lo verbal, de tal modo que el observador sea más específico al momento de realizar su codificación.

5.1.3 Comunicación visual

La comunicación visual por su parte se define como todo lo que ven los ojos “una nube, una flor, un dibujo técnico, un zapato... imágenes que, como todas las demás tienen un valor distinto, según el contexto en el que están insertas, dando informaciones diferentes” (Munari, 1985, p. 79). Esta, por lo tanto, es producida por medio de mensajes visuales que actúan sobre los sentidos. En el caso del dibujo se observa su textura, colores, formas, estructura entre otros, que permiten de cierta manera recoger sensibilidades sobre el dibujo, que habla y le da un sentido a las interpretaciones que se le dan al mismo. Munari, afirma que, para darle sentido a lo que se ve el ser humano pasa tres filtros, debido a que el receptor no siempre percibe de la misma manera.

Uno de estos filtros es de carácter sensorial. Por ejemplo, un daltónico no ve determinados colores... los mensajes pueden ser alterados o anulados. Otro filtro lo podríamos llamar operativo o dependiente de las características constitucionales del receptor. Ejemplo: está claro que un niño de tres años analizará un mensaje de una manera muy diferente a la de un hombre maduro. Un tercer filtro, que se podría llamar cultural, dejará pasar solamente aquellos mensajes que el receptor reconoce, es decir los que forman parte de su universo cultural. (Munari, 1985, p. 84)

De esta forma, puede variar la información que es percibida por las personas, dando así a entender que lo que se plasmará en un dibujo no siempre será comprendido en su totalidad por el receptor y se necesitaría de una descomposición del mensaje, que consiste en identificar detalladamente los elementos con los cuales es construido el dibujo o arte.

5.2. Territorio

El territorio es importante entenderlo desde el espacio geográfico, donde este es un conjunto de sistemas de objetos y sistemas de acciones (Santos, 2000), un espacio que se considera es construido históricamente. Santos, también afirma que “el espacio geográfico hoy es un sistema de objetos cada vez más artificiales, provocados por sistemas de acciones igualmente imbuidas de artificialidad, y cada vez más tendientes a fines extraños al lugar y a sus habitantes” (Santos, 2000, citado por Montañez, 1997, p. 121). Lo que implica que los objetos se convierten en ese sistema de “autoridad” hegemónica, atendiendo ciertas necesidades. También es importante entender que se considera el espacio geográfico el modo como la sociedad se organiza y ocupa un espacio físico, relacionándose con su naturaleza, cultura y políticas.

Ahora bien, para Gustavo Montañez el territorio es “el escenario de las relaciones sociales”, en este se empieza a construir una identidad, un poder y dominio y se ve involucrado el conocimiento propio, la exploración de espacios y por tanto se considera que el territorio es móvil como afirma el autor “El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad geosocial es cambiante y requiere

permanentemente nuevas formas de organización territorial”. (Montañez, 1997, p. 123)

Por otro lado, y continuando con la idea que da Montañez, el territorio se convierte en esos espacios de poder o posesión por parte de un grupo o individuo, creando límites de soberanía, apropiación, ligado a una idea de poder público o privado. Así mismo, se considera que, al realizarse una extensión del territorio y la llegada de grupos familiares a este, se convierte en Estado, por lo cual se suman actividades económicas y más individuos “de esta forma se ha ido incrementando progresivamente hasta formar imperios que casi ocupaban continentes” (Ratzel, 1898, p. 198). Viendo de esta forma, lo anterior relaciona el territorio con la sociedad, la familia y el Estado como menciona Ratzel en su texto:

Como no es concebible el Estado sin territorio y sin frontera, se ha constituido bastante deprisa una geografía política, y, aunque en las ciencias políticas en general se ha perdido a menudo de vista la importancia del factor espacial, de la situación, etc., queda, sin embargo, descartado que el Estado es una tentativa vana que nunca ha podido tener más éxito que pasajero. (Ratzel, 1898, p. 193)

Con la cita anterior se puede decir que, el Estado no se determinaría sin un espacio que les pertenezca, al igual que la sociedad. Por lo tanto, el terreno se convierte en ese espacio de “unión” entre el hombre y la tierra. De este modo, la tierra se ve como quien “patrocina” alimentación y desarrollo de las sociedades (familia), como afirma Ratzel “la relación de la sociedad con la tierra permanece siempre condicionada por una doble necesidad: vivienda y alimentos.” (1898, p. 194). Así mismo, al ser tomada una parte de la tierra esta se convierte en el territorio de un grupo de personas que empiezan habitarlo, trayendo consigo he instaurando sus costumbres y tradiciones contribuyendo al progreso de la misma tierra como señalan en estudios realizados por Montesquieu y Herder, que el comprender el papel del hombre y su destino, principalmente debían conocer sobre el suelo que sirve de teatro a su actividad, espacio que ha sido creado para él y su desarrollo, siendo el progreso uno de los papeles fundamentales dentro del territorio “A medida que el territorio de los Estados se hace mayor, no es solo el número de kilómetros cuadrados lo que crece, sino también su fuerza colectiva, su riqueza, su poder y, finalmente, su duración”. (Ratzel,

1844, p. 203). El territorio se convierte entonces, en ese espacio habitado y apropiado por las personas, con fines de supervivencia, considerándolo así por las capacidades que ofrece la tierra y sus diferentes beneficios para el ser humano, como señala Ratzel “un grupo formado por una pareja y sus descendientes que, a partir de una choza común, se extienden sobre un espacio limitado que explotan para la caza o la pesca, a fin de extraer su alimentación” (1898, p. 199). De otro modo, apropiarse de algún espacio que no satisfaga necesidades será abandonado. El territorio se convierte en sí, en espacios generados a partir de la intervención y apropiación de la tierra por mano del hombre, que en su desarrollo la convierte en su fuente de vida como se mencionó anteriormente, siendo así el principal hogar de progreso del ser humano “la extensión progresiva del territorio de los Estados, un carácter esencial y, al mismo tiempo, un poderoso motor de progreso histórico”. (Ratzel, 1844, p. 208)

Finalmente, al referirse al territorio y tomando este como principal concepto dentro de la investigación a realizar, es evidente que las formas cambiantes y de apropiación de espacios influye directamente en el desarrollo como comunidad. En un principio se podía ver como un “pedazo” de tierra se encontraba deshabitado, el cual a medida del tiempo fue adquiriendo diferentes actividades económicas y creciendo su población, hasta llegar al punto donde abuelos, hijos, nietos y bisnietos llegan habitar espacios que fueron tomados por sus más antiguos descendientes, prevaleciendo aún esta costumbre de apropiación con el fin de crecer sus bienes; resaltando lo anterior porque se señala que la localidad de Ciudad Bolívar es una de las más grandes y con mayor tierra que es tomada como apropiación de nuevas familias “Ubicada al sur de la ciudad, es la tercera localidad con mayor extensión, superada sólo por Sumapaz y Usme, con un total de 12.998,5 ha, que comprenden suelo tanto urbano como rural. Esta localidad tiene un peso importante en el Distrito Capital, al ser la cuarta localidad con mayor población, superada tan sólo por Kennedy, Engativá y Suba, y al presentar la mayor cantidad de población viviendo en la pobreza (97.447), medida por NBI en términos absolutos”. (Secretaría de Hacienda, 2004)

5.2.1 Cartografía social

Según Habegger y Mancila (2006) la cartografía representa un poder de interpretación y construcción social de un territorio, cómo se vive el territorio que se

habita y cómo se construye el futuro del territorio deseado. La construcción de la cartografía parte de un trazado del territorio habitado, para su posterior representación técnica y artística “La percepción usual común sobre la naturaleza de los mapas es que son espejos, representaciones gráficas de algunos aspectos del mundo real...y que el papel del mapa es de presentar una imagen factual de la realidad geográfica” (Harley, 1990, citado por Habegger y Mancila, 2006, p 3).

La cartografía social, permite de este modo identificar falencias, realidades y evidenciar prácticas sociales comunes dentro del territorio, por ello Habegger y Mancila hablan de construir una pedagogía social crítica, en donde se puedan realizar transformaciones sociales a partir de estrategias metodológicas que, basadas en el diálogo, le den poder al sujeto de estudio “El verdadero compromiso con ellos, que implica la transformación de la realidad en que se hallan oprimidos, reclama una teoría de la acción transformadora que no puede dejar de reconocerles un papel fundamental en el proceso de transformación”. (Habegger y Mancila, 2006, p. 5). La cartografía, sirve de tal modo como el diagnóstico de una problemática, además de ser una forma de investigación humanista y humanizadora. Los mapas son creados por la comunidad, poniendo la participación común de un saber colectivo, en donde se analizan los problemas sociales, en un esfuerzo de comprenderlos y solucionarlos,

5.2.2 Cartografía sensible

Según Santiago Cao (2018) la cartografía sensible es ver más allá, identificar cosas no visibles que permitan conocer y escuchar lo que sucede dentro de un territorio. Cao expone en su texto a la cartografía como una escucha sensible de los territorios, es decir, abrir grietas a lo que se ve estable, acceder a nuevos saberes y posicionarse en otros puntos.

Por lo tanto, si, como dijimos, no hay vacíos, no hay silencios, pues siempre algo está siendo dicho en los espacios públicos, corresponde a nosotros aprender a escucharlos de otra manera, diferente de la acostumbrada. Una escucha sensible que, al mismo tiempo que nos permita (re)conocer algo más, nos ofrezca la posibilidad de intentar no continuar participando de la composición de esos silenciamientos a cuerpos que, desde los márgenes de los

relatos oficiales, “dicen” –con sus prácticas– que no hay modos únicos –y, aún menos, correctos– de habitar y relacionarse en una misma ciudad. (Cao, 2018, p. 12)

De este modo, la cartografía sensible permite identificar otros aspectos del territorio a partir no solo de lo que se ve, sino también de lo que se escucha, brindando así la posibilidad de relacionarse y entender lo que sucede en los espacios. Para realizar un trabajo adecuado de cartografía social se pueden implementar prácticas artísticas, políticas, culturales entre otras, que permitan desde ellas una escucha sensible a través de la afectación cuerpo a cuerpo como señala Santiago Cao, la cual permitirá cartografiar la multiplicidad de discursos en el territorio o espacio.

5.2.3 Psicogeografía

La experiencia y sentimiento que se da en las personas de acuerdo a lo que los rodea, es lo que explica Guy Debord a el término psicogeografía, en donde este se podría decir que es una herramienta investigativa que permite realizar un recorrido por el espacio a analizar, en donde las personas concentran su atención en sentidos y emociones que este lugar les produce, de manera tal que se podría cartografiar su experiencia.

Debord habla sobre una deriva la cual consiste en ser conscientes de lo que nos rodea y lo que produce estar en ese lugar involucrando directamente a los sentimientos y emociones que es un poco lo que busca la psicogeografía.

La psicogeografía procura recolectar este tipo de información, con la finalidad de hacer un análisis filosófico, sociológico, urbano y eventualmente psicológico de un espacio determinado y así completar el análisis de otras disciplinas. (Debord)

Dicho lo anterior, la fotografía es uno de los soportes para una investigación psicogeográfica debido a que esta permite evidenciar de manera visual qué está sucediendo en esa ciudad, barrio o zona rural, además de ser evidencia investigativa que da cuenta del proceso que se llevó a cabo. Por otro lado, el utilizar datos

numéricos e información física o visual permite tener una percepción más cercana sobre cómo se desenvuelven los habitantes o una población específica en el territorio.

5.3 Identidad y procesos identitarios

Según Stuart Hall (2003), la identidad es la rearticulación entre sujetos y prácticas discursivas, es decir, que es una cuestión más de identificación esta “se construye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal, y con el vallado natural de la solidaridad y la lealtad”. (Hall, 2003, p. 15). De este modo la identificación es una construcción que nunca para y siempre está en proceso y se convierte en condicional.

“La identificación es, entonces, un proceso de articulación, una sutura, una sobredeterminación y no una subsunción. Siempre hay «demasiada» o «demasiado poca»: una sobredeterminación o una falta, pero nunca una proporción adecuada, una totalidad. Como todas las prácticas significantes, está sujeta al «juego» de la *différance*. Obedece a la lógica del más de uno. Y puesto que como proceso actúa a través de la diferencia, entraña un trabajo discursivo, la marcación y ratificación de límites simbólicos, la producción de «efectos de frontera». Necesita lo que queda afuera, su exterior constitutivo, para consolidar el proceso”. (Hall, 1996, pp. 15-16)

Así mismo, la identificación y definida también por Freud (1921) es “ambivalente desde el comienzo mismo” (Freud, 1921, citado en Hall, 1996, p. 16) en donde la identidad no es algo establecido desde el *yo*, sino que se desenvuelve en la historia, “El concepto acepta que las identidades nunca se unifican y, en los tiempos de la modernidad tardía, están cada vez más fragmentadas y fracturadas; nunca son singulares, sino construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzados y antagónicos” (Hall, 1996, p. 17)

Por otro lado, cuando se habla de identidad y enfocada hacia la identidad cultural y social que se va formando en una sociedad, se trae a colación a Alfonso García (2008) quien define esta concepción de identidad como “unicidad cuando se trata de lo que nos distingue de otros, cuando se trata de tener su propia identidad” (García, 2008, p. 2). Sin embargo, García, se centra en explicar la identidad a partir de la relación con

un grupo, con sus valores y características comunes. Así mismo, cita a Edgar Morin (2001) donde habla de la relación con el mundo y con la existencia, permitiéndole así definir su identidad y de donde surgen cuestionamientos que remiten a aspectos identitarios diferentes.

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?"... 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 ahí, 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. (García, 2008, p. 3)

La construcción identitaria, entonces, empieza desde el nacimiento, adolescencia y siguiendo a lo largo de su vida, construyendo una imagen condicionada en parte a las realidades sociales de su contexto. La familia es considerada por García como primer lugar en donde se empiezan a desarrollar estos procesos identitarios "La esfera familiar, es el primer lugar donde actúa la identidad del niño particularmente por medio de la "voz familiar" que le marcará fuertemente: "tiene el carácter de", "es testarudo como...", "¡mira que es torpe!". Tantas interpretaciones, actitudes y proyecciones sobre la vida del niño que influyen más o menos en su identidad". (2008, p. 4-5)

Entonces, se podría decir que, la identidad es un proceso del cual se define el ser mismo "yo", la cual depende de las miradas del exterior y su influencia en la construcción de una identidad propia, en donde se ven situaciones de ser juzgado o rechazado (Goffman, 1963) por no ser como se diría, o de actuar de maneras diferentes a las acostumbradas por el ojo humano. De este modo, se está en una constante construcción de la identidad propia, de definirse, aceptarse y mirarse como es. Situaciones que influyen y que son proceso de construcción de identidad más notoria en el niño y el joven, permeados por un adulto que pretenden que ellos sean

un semejante a lo que han construido en un pasado y presente, sin permitirles adquirir nuevas formas de expresión y de una identidad propia.

5.3.1 Identidad cultural

En Latinoamérica la identidad cultural siempre ha sido una crisis identitaria, debido a que este término tiene múltiples connotaciones en ciencias sociales y filosofía, a lo cual Jorgue Vergara Estévez y Jorgue Vergara aclaran el término de identidad cultural para no caer en ambigüedades. Ellos afirman, que se puede concebir como una trama de niveles que no siempre concuerdan y pueden producirse conflictos de identidad (Vergara Estévez, Vergara, 2002). Es decir, una identidad con un proceso abierto nunca completo y que la misma se encuentra en constante cambio y transformación de un autorreconocimiento. Sin embargo, y un poco lo que mencionan Vergara Estévez y Vergara, es que la identidad cultural viene de la tradición, pero se plantea que esta es una construcción social e histórica, sin cuestionarse que la tradición ha llevado a procesos y prácticas sociales que marcan la historia de un pueblo.

La identidad cultural es un proceso de diferenciación de carácter intersubjetivo, mediado interactiva y comunicativamente, que permite el autorreconocimiento y la autonomía. Se construye desde la tradición, pero mantiene con ésta una relación crítica. No se refiere únicamente al pasado, sino también al presente y al futuro, a lo que se quiere ser” (Vergara Estévez, Vergara, 2002, p. 80)

De este modo, se puede dejar de pensar en una identidad cultural y considerar el intercambio cultural para intercambiar recuerdos “Tenemos que pensar en términos de experiencia cultural y preguntarnos si las colectividades son capaces de aprender de ella, y cómo” (Hall & Du Gay, 1996, p. 112).

6. Diseño metodológico

6.1 Enfoque de Investigación

La presente investigación es de corte cualitativo, término que definen Taylor y Bogdan (1987) como “Un amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (1987, pp. 19-20). Esta metodología es un conjunto de técnicas para recolectar datos, un modo de encarar el mundo empírico, como lo señala Ray Rist (1997)

La investigación cualitativa es inductiva. El investigador ve al escenario y las personas en una perspectiva holística: los grupos no son reducidos o variables, sino considerados como un todo. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, tratan de comprender a las personas dentro de un marco de referencia de ellas mismas, experimentan la realidad tal como otros la experimentan... El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones. Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. Los métodos cualitativos son humanistas. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. (Citado por Taylor y Bogdan, 1987, pp. 20-21)

Por lo anterior, se puede afirmar que el método cualitativo se basa en un proceso de observación y aprendizaje en donde toda opinión e intervención de los participantes es aceptada y tomada en cuenta como parte y apoyo a la investigación.

Del mismo modo la investigación tendrá un enfoque socio-crítico, el cual viene desarrollándose desde la escuela de Frankfurt con los aportes de Jürgen Habermas en la llamada “Nueva sociología de la educación”, en donde se planteaba un cambio de alteración en el orden social existente (Fernandez, 1995) guiados hacia la emancipación y concienciación del ser humano.

El término "emancipación" significa, en el lenguaje de Habermas (1982), "autonomía" o capacidad del individuo de reflexionar sobre la realidad para responder así a las injusticias y desigualdades de la sociedad. Esta teoría crítica quiere dar un paso más allá del entendimiento, para encontrar las soluciones a los problemas sociales y procurar los cambios que sean precisos. (Fernandez, 1995, p. 246)

La perspectiva socio-crítica “no se conforma con explicar y controlar las relaciones sociales, sino que busca crear las condiciones mediante las que dichas relaciones puedan ser transformadas en acción organizada, en lucha política compartida por la que las personas superan la injusticia que desvirtúa sus vidas”. (Fernandez, 1995, p. 245) Buscando así, la posible libertad del ser humano de la manera menos lesiva logrando su armonización.

Por otro lado, la racionalidad socio-crítica, política y/o "emancipatoria (Fernandez, 1995) se basa más en una estructura social e ideológica, por ello González y Escudero (1987) mencionan que “en relación con los sujetos, no es sólo iluminar su pensamiento, sino también, dotarlos de un proceso reflexivo y crítico para su inserción en un proceso más amplio de transformación social” (citado en Fernandez, 1995, p. 246). Considerándose de esta forma que la teórica crítica de corte habermasiano es en algún sentido una teoría de carácter revolucionario.

De esta forma, el enfoque investigativo permite que los niños y las niñas se sientan más libres de sus creaciones e ideas durante el proceso de investigación, teniendo en cuenta que contribuye a analizar desde diferentes perspectivas las realidades por las que atraviesan, involucrando en ellos una mirada de cambio y de lucha.

6.2 Metodología

Las metodologías a utilizar, teniendo en cuenta el enfoque de la investigación es la etnografía participativa, etnografía virtual e investigación basada en las artes. La primera es definida por Rosana Guber (2001) como:

El conjunto de actividades que se suele designar como "trabajo de campo", y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o "apertura" radican, precisamente, en que son los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir. Este estatus de privilegio replantea la centralidad del investigador como sujeto asertivo de un conocimiento preexistente convirtiéndolo, más bien, en un sujeto cognoscente que deberá recorrer el arduo camino del des-conocimiento al re-conocimiento. (Guber, 2001, p. 7)

Se puede decir, entonces, que la etnografía es una metodología participativa en donde el investigador llega como desconocido al campo, este no sabe nada del lugar y los actores nada del investigador. Por medio de la etnografía, se empiezan a compartir experiencias y conocimientos a ambos actores sociales como afirma Marcel Mauss (2006) la etnografía enseña a observar y a clasificar fenómenos sociales, tiene como objetivo el conocimiento de hechos sociales y su fin es la observación de sociedades.

La etnografía virtual, por su parte, es definida por Christine Hine (2000) como: "un intersticio en el sentido de que convive entre varias actividades, tanto del investigador como de los participantes del estudio. Y la inmersión en el contexto se logra apenas intermitentemente".

La etnografía virtual implica una intensa inmersión personal en la interacción mediada. Este tipo de implicación adhiere una nueva dimensión a la exploración del uso de un medio en su contexto. El compromiso del etnógrafo con el medio constituye una valiosa fuente de reflexión. La etnografía virtual puede extraer información útil del investigador en tanto informante, desde una dimensión reflexiva. La conformación de interacciones con informantes a través de la tecnología es parte del trabajo etnográfico. como lo son las interacciones entre el etnógrafo y la tecnología. (Hine, 2000, pp. 82)

Así pues, la etnografía virtual se convierte en un espacio mediado en donde no se tiene contacto cara a cara con el informante o persona a investigar, se señala que realizar etnografía virtual se convierte en un reto donde se requiere de un mayor compromiso y se configuran límites y conexiones entre lo “virtual” y lo “real”. “Las nuevas tecnologías de la interacción permiten que los informantes aparezcan dentro de la etnografía y a la vez, que estén ausentes. Del mismo modo, el etnógrafo puede estar ausente o presente junto a sus informantes”. (Hine, 2000, p. 84)

La Investigación Basada en las Artes (IBA), surge a partir de un estudio a principios de los 80, con la vinculación de las Ciencias Sociales y la investigación de las artes. A partir de allí, se toma como referencia el concepto de IBA construido por Fernando Hernández (2008), en donde este afirma que la IBA es una construcción ‘paradigmática’, centrada al análisis razonado y ‘narrativa’ enfocada más hacia el ser humano, experiencias, deseos y necesidades (Bruner,1991).

La IBA, se convierte en un método de investigación que no es del todo certero, no va a dar resultados fijos, es decir al basarse en la experiencia a través de las artes (dibujo, literatura, música), este se centra en un método cualitativo que, a partir de creaciones artísticas permiten que la IBA acceda a lo que las personas hacen y no se quede en lo que dicen, “en este sentido las artes llevan ‘el hacer’ al campo de investigación” (citado en Hernandez, 2008, p. 93). Lo cual permite analizar elementos personales, colectivos y de experiencia cultural, caracterizados por:

- Utiliza elementos artísticos y estéticos. Mientras que la mayoría de la investigación en Humanidades, Ciencias Sociales y Educación utiliza elementos lingüísticos y numéricos, la IBA emplea elementos no lingüísticos, relacionados con las artes visuales o performativas.
- Busca otras maneras de mirar y representar la experiencia. A diferencia de otras perspectivas de investigación la IBA no persigue la certeza sino el realce de perspectivas, la señalización de matices y lugares no explorados. Por eso no persigue ofrecer explicaciones sólidas ni realizar predicciones ‘confiables’, sino que pretende otras maneras de ver los fenómenos a los que se dirige el interés del estudio.

- Trata de desvelar aquello de lo que no se habla. Tampoco pretende ofrecer alternativas y soluciones que fundamenten las decisiones de política educativa, cultural o social, sino que plantea una conversación más amplia y profunda sobre las políticas y las prácticas tratando de desvelar aquello que se suele dar por hecho y que se naturaliza.
(Hernandez, 2008, p. 94)

Estas metodologías son pertinentes, pues, desde la etnografía se puede tener un acercamiento con los niños y las niñas para así comprender, interpretar y conocer los diferentes códigos comunicativos expresados. Al construir espacios sincrónicos con los niños y las niñas, permite comprender no sólo actitudes sino también generar espacios de diálogo e intercambio de saberes. Por su parte, al implementar la etnografía virtual, proceso que se lleva a cabo para la revisión documental y contextualización de los espacios, es importante aclarar el compromiso que se tendrá durante y después de la investigación previa. Además, al integrar la Investigación Basada en las Artes, se construye una mejor interpretación de los sujetos a partir de sus creaciones, teniendo en cuenta que se trabajará con niños y niñas entre las edades de 6 a 12 años.

6.3 Descripción de la Población

La población escogida para llevar a cabo el presente proyecto se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia, en la zona periurbana de la localidad 19 Ciudad Bolívar, en el barrio Verbenal de Sur, perteneciente a la UPZ 67. La investigación se realiza con niños y niñas de 6 a 12 años de edad, los cuales participan en el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo Sede ANALÚ con su proyecto Cordis, en el cual se “brinda una educación extracurricular y atención integral a los niños y las niñas, por medio de una formulación, ejecución y seguimiento de metodologías pedagógicas, en el marco de la educación sexual y la ciudadana, la resignificación de imaginarios, la educación ambiental y la construcción de proyecto de vida, con el fin de garantizar un bienestar autosostenible en la población atendida” (Fundación Challenger, 2019, p.p 4-5).

Entre los objetivos específicos del Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, se resalta el empeño por formar sujetos empoderados que hacen parte activa de sus procesos de desarrollo y el de su comunidad. Conscientes, responsables y activos, dispuestos a tomar decisiones frente a las diversas problemáticas que se presentan en su entorno.

Por otro lado, se menciona que el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, es dirigido por la Fundación Challenger y por la Orden de los Clérigos Regulares Somascos que fundamentan sus esfuerzos en la educación como vehículo transformador de realidades sociales.

6.4 Técnicas de Investigación

A continuación, se presentan las técnicas elegidas para el desarrollo de cada objetivo específico.

6.4.1 Caracterizar las actividades que realiza el proyecto Cordis con los niños y las niñas para la construcción de identidad y sentido cultural. Para este objetivo se utilizarán las técnicas de revisión documental y entrevista.

La revisión documental consiste en una lectura, investigación y registro de una información obtenida sobre temas específicos a investigar esta “culmina con la elaboración de un texto escrito, en el que se presenta una síntesis del recorrido que hizo el estudiante por los textos, seguido de unas conclusiones o una discusión” (Bernardo, 2012). De esta forma, se realiza una revisión documental a las planeaciones y demás documentos con los que cuenta el proyecto Cordis.

Por otro lado, la entrevista es comprendida por Taylor y Bogdan (1987)

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (Taylor y Bogdan, 1987, p. 101)

Las anteriores citas de revisión documental y entrevista tienen unas definiciones similares, pues, en ambas la intención es obtener información de fuentes primarias cercanas a la situación a investigar. En este caso, se pretende identificar las actividades que son realizadas en el proyecto Cordis y si las mismas contribuyen a procesos de construcción de identidad y sentido cultural, información que será obtenida de primera mano por el personal de trabajo.

6.4.2. Reconocer las formas comunicativas no verbales que los niños y las niñas tienen en y hacia el territorio en el barrio Verbenal del Sur en Bogotá, a través de actividades pedagógicas-artísticas. Para este objetivo se utilizarán las técnicas de cartografía social y dibujo-entrevista.

Según Habegger y Mancila (2006), la cartografía social permite conocer y construir un conocimiento integral del territorio para que se pueda elegir colectivamente una mejor manera de vivirlo, desde una mejor comprensión de la realidad territorial, de cómo vivimos el territorio que habitamos y cómo construimos el futuro territorio que deseamos. (citado por Vargas y Aristizábal, 2007, p. 2)

La anterior cita deja explícito que esta técnica es una de las que se utilizan para una construcción colectiva de una realidad y las formas como estas pueden ser comprendidas por sus habitantes.

Por otro lado, el dibujo-entrevista es definido por Ezquerro (2008), como “los estudios lingüísticos y la semiología para el análisis de los discursos permiten que tanto la antropología, como estos campos de conocimiento se retroalimentan para usar de manera creativa, sus recursos teórico-metodológico para estudiar los procesos de construcción de la identidad”. (citado por Patiño, 2018). De modo tal, que esta técnica investigativa considerada también como texto, permite identificar por medio de materiales, fechas y formas de producción, la relación que tienen los niños y las niñas con su entorno y su construcción de identidad.

La interpretación que se realiza de los dibujos, por sus propios productores, genera narraciones que tienen como rasgo constitutivo “las actividades de las que se valen como herramientas poderosas para estructurar y reestructurar la organización social de un grupo” (Goodwin, 2010, p. 295). De tal forma que estas narraciones que producen una “écfrasis” (Artigas, 2014; Pimentel, 2003) complementan la etnografía que se realiza del contexto de las comunidades, con la intención de generar constructos que integren las voces de los niños y niñas en un diálogo con ellos para comprender la construcción de sus identidades. (citado por Patiño, 2018)

Se eligieron estas dos técnicas debido a que el objetivo es reconocer las formas comunicativas y mediante la cartografía social y dibujo-entrevista, se tiene un acercamiento a las relaciones sociales que desarrollan los niños y las niñas en su territorio, estas también, como influenciadoras de la construcción de identidad.

6.4.3 Establecer las relaciones de identidad y sentido cultural que tienen los niños y las niñas, a través de una exposición de los productos visuales realizados en las actividades pedagógicas-artísticas. Para este objetivo se implementará el análisis integral y cruzado y las cartografías de la memoria.

El análisis integral y cruzado dejará en visto cómo es la relación que han venido construyendo y mostrando los niños y las niñas frente a su territorio e identidad, atravesadas por sus formas comunicativas. El mismo parte de buscar las variables que influyen en las relaciones antes mencionadas, realizando una clasificación y recolección de datos que serán expuestas de forma escrita como resultado de la investigación.

Las cartografías de memoria, es trabajada por Aby Warburg, un historiador del arte alemán que propone un método de investigación heurística sobre la memoria y las imágenes (1929). Este, trabaja el Atlas Mnemosyne un collage de elementos dispersos como montajes sucesivos de fotografías. “El proceso permite el reposicionamiento de imágenes o la introducción parcial de nuevos elementos, para establecer nuevas relaciones, un proceso abierto e infinito que crea una cartografía personal posibilitando constantes relecturas”. (citado por Ruiz, 2013)

Este tipo de cartografía permite analizar las fotografías de una forma distinta, en donde la intención de implementarla con los niños y las niñas es generar una reflexión de imágenes, tanto para ellos como para los espectadores. Realizar una exposición visual es una forma de expresión, la cual permite producir sentimientos y realidades ocultas en un territorio que ha sido marginado y víctima de conflicto.

Se eligieron estas dos técnicas para dar respuesta a la pregunta problema e identificar las relaciones comunicacionales que se dan en los contextos de los niños y las niñas, permitiendo así, no solo realizar un análisis profundo y claro, sino también mostrar de forma organizada la evidencia de las demás técnicas implementadas en la investigación.

6.5 Fases de la investigación

Con el fin de comprender de manera organizada cada una de las actividades realizadas por la investigadora y llegar al presente proyecto, se llevan a cabo cuatro fases para el desarrollo del mismo.

6.5.1 Revisión documental

En la revisión documental se realizó un barrido de textos, tesis y artículos que aportaron para el estado del arte en la investigación, de modo tal que contribuyeron para tener un acercamiento más próximo sobre categorías de análisis, metodologías y actividades a realizar. Luego, de esta revisión se procedió a solicitar los documentos que rigen en el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, entre los cuales está el proyecto pedagógico y de intervención, caracterización poblacional de usuarios del Centro de Desarrollo y planeaciones (Ver Anexo A) desde el mes de mayo hasta octubre del 2020.

6.5.2 Diseño e implementación del laboratorio

En el diseño e implementación del laboratorio, se planificaron y realizaron a partir de una matriz (Ver Anexo B), un total de tres actividades pedagógicas que permitieron dar un acercamiento a la pregunta problema e ir resolviendo de manera organizada los objetivos específicos planteados para la investigación. Del mismo modo, hubo un cuarto momento que consistió en la integración entre participantes, coordinadores de

Cordis e investigadora. Además de las actividades, se llevó a cabo una entrevista (Ver Anexo C) con la coordinadora del proyecto Cordis, permitiendo el acercamiento con lo que es el proyecto y lo que realizan.

6.5.3 Análisis final

En el análisis final se presentan las evidencias recolectadas de las actividades realizadas por los niños y las niñas, acompañadas de una articulación entre el trabajo de campo, la teoría, la experiencia de la investigadora, la interpretación crítica y evidencias fotográficas, Además se realiza un ejercicio de imagen el cual corresponde a las cartografías de memoria, plasmadas en cuatro paneles, distribuidos en las categorías trabajadas en el proyecto investigativo.

7. Análisis y conclusiones

7.1 Análisis

Este capítulo presenta el análisis de la investigación realizada en el proyecto Cordis, articulando el marco teórico, el trabajo de campo, la experiencia de la investigadora, los dibujos, las fotografías, las explicaciones de los participantes y la interpretación crítica, obtenidos durante el desarrollo de las actividades. Cabe aclarar que el fin último del análisis es responder a la pregunta de investigación ¿De qué manera los procesos comunicativos no verbales de los niños y las niñas influyen en la construcción de identidad y sentido cultural que le dan al territorio en el barrio Verbenal en Bogotá en el año 2021? Para esto, el lector encontrará las interpretaciones de la misma organizado en tres apartados correspondientes a las actividades pedagógicas-artísticas realizadas, estos son: *dibujando mi barrio deseos invisibles de una infraestructura digna*, actividad en donde se realiza una cartografía para comprender el espacio donde habitan los niños y las niñas; *mi super familia*, actividad que permite identificar procesos identitarios en el menor, finalmente se encuentra *este también es mi hogar*, un proceso de mapeo comparativo en donde se resaltan las relaciones generadas con padres/maestros y hogar/escuela.

7.1.1 Dibujando mi barrio: deseos invisibles de una infraestructura digna

Figura 1.



Fotografías de campo actividad 1. Viviana Cárdenas, fecha 4 de febrero 2021

El concepto que interesa trabajar en este apartado es el territorio, entendiendo que el mismo permite comprender la relación con el espacio, la distribución y la apropiación por parte de los niños y las niñas. En este sentido se trae a colación la experiencia de la investigadora durante la actividad N° 1 llamada *Dibujando mi barrio*, que consistió en la realización de una cartografía social de manera individual, en donde participaron siete niños y dos niñas, entre las edades de 8 a 12 años, quienes fueron citados al salón donde funciona Cordis, espacio que es conocido por los niños y cercano a ellos.

De esta forma, es importante resaltar los momentos más significativos durante el desarrollo de la actividad. Por ello, se parte de la pregunta ¿qué es o qué entienden los niños y las niñas por cartografía social?, a lo que ellos manifiestan no saber qué significaba, pero sí han escuchado hablar de ello; sin embargo, es relevante la participación de uno de los asistentes quien mencionó que se trataba de un mapa “es un mapa de mi barrio” Daniela, 11

años, a lo que la investigadora respondió que efectivamente la cartografía social es un método de investigación que generalmente se hace de manera colectiva, en donde se pretende identificar realidades construidas culturalmente, lo que se plasma es un dibujo de un mapa según los conocimientos e imaginación de cada uno. Permitiendo así, representar e interpretar una construcción social de un territorio, cómo se vive el territorio que se habita y cómo se construye el futuro del territorio deseado. (Habegger y Mancila, 2006). Por lo tanto, para comprender la cartografía social, se hizo uso de algunas imágenes de apoyo para la construcción de la misma. Las imágenes utilizadas, son realizadas por niños y niñas de diferentes edades y tomadas de cartillas de instituciones educativas donde implementan la cartografía como método de investigación. En este sentido, en la construcción de la cartografía se evidenció que los niños tienen una representación de su barrio con lugares específicos como lo son las canchas de fútbol, la tienda y la calle que pasa al frente de sus casa. A pesar de identificar estos lugares, algunos de los niños recurren a observar los dibujos de sus compañeros para guiarse, evidenciando una repetición de ideas en cuanto a la construcción de su barrio.

Por su parte, se puede decir que la técnica de la cartografía social a partir del dibujo, se empieza a considerar como un sistema de objetos artificiales (Montañez, 1997), tendientes a ser extraños, pero con la necesidad de incluirlos en su realidad y su territorio. En este sentido, en 3 de los dibujos realizados se aprecian ciertos elementos no existentes en su territorio como: hospitales, supermercados, vías de acceso más amplias y cercanas a sus familiares o amigos.

Figura 2.



Daniela, 11 años, "yo dibujé un médico y un hospital porque quisiera que llegue a mi barrio, además puse que en todos los lugares me siento feliz". 4 de febrero del 2021.

Figura 3.



David, 10 años, "quisiera que la calle fuera más grande y que pasara frente a mi casa por eso la dibuje así". 4 de febrero del 2021.

Figura 4.



María Camila, 10 años, “puse mi casa, la de los vecinos, las canchas y un supermercado grande porque quisiera que estuviera eso en el barrio”. 4 de febrero del 2021.

En los anteriores dibujos se perciben elementos no existentes en su territorio y nombrados por algunos de los participantes en su momento de socialización. Pues, el sector rural en el que se encuentran ubicados carece de espacios públicos que brinden atención oportuna al ciudadano, además de no contar con vías accesibles y en buen estado. Ratzel (1898), menciona que las personas conocen y se apropian de la capacidad de la tierra, contribuyendo tanto al progreso personal/familiar, como el de la tierra que se está habitando. En este sentido, se puede decir que los niños están mostrando cómo es su relación con la tierra e ideas generadas por territorios más grandes como las ciudades, las cuales toman de ejemplo para traer elementos que allí se encuentran y poder plasmar en sus dibujos.

Así mismo, se hace evidente la cercanía que tienen los niños y las niñas con la tierra, debido a que en sus dibujos se resalta el valor y la capacidad de los espacios en donde habitan para abrir y construir vías, calles, caminos y carreteras, siendo estos uno de los elementos

más significativos de sus producciones artísticas. La tierra es entendida como el espacio de producción que se genera a partir de la intervención del hombre en ella y vista como ‘patrocinadora’ de la alimentación y el desarrollo de las sociedades, Ratzel afirma que “la relación de la sociedad con la tierra permanece siempre condicionada por una doble necesidad: vivienda y alimentos.” (1898, p. 194). Ahora bien, en ese imaginario del territorio aparecen caminos entre las construcciones, que posibilita conexiones entre los sujetos y la articulación de un espacio con otro, llevándonos a pensar en el encuentro comunicacional que permite generar interacciones entre las personas de donde emergen procesos identitarios. Por lo tanto, se puede decir que la imaginación, la conexión y la idea de tener diferentes elementos en su barrio, evidencia no sólo la falta de apoyo por parte del Estado, al no tener cosas básicas como lo son un centro médico u hospital en el sector, además de brindar vías accesibles y en condiciones aceptables para sus habitantes. También significa que las vías son imaginarias por el deseo del encuentro, la dificultad de la sociabilidad para interactuar, pero sobretodo la restricción de movilidad.

Figura 5.



Yulian, 10 años, “puse las canchas, mi casa y la vía Quiba y Guabal, porque están cerca de donde vivo”. 4 de febrero del 2021.

Figura 6.



Luís, 8 años, "dibujé mi casa y el camino para llegar a la casa de mi hermana". 4 de febrero del 2021.

Figura 7.



Brandon, 8 años, "dibuje mi casa y el camino hasta la tienda y también las canchas de fútbol". 4 de febrero del 2021.

Figura 8.

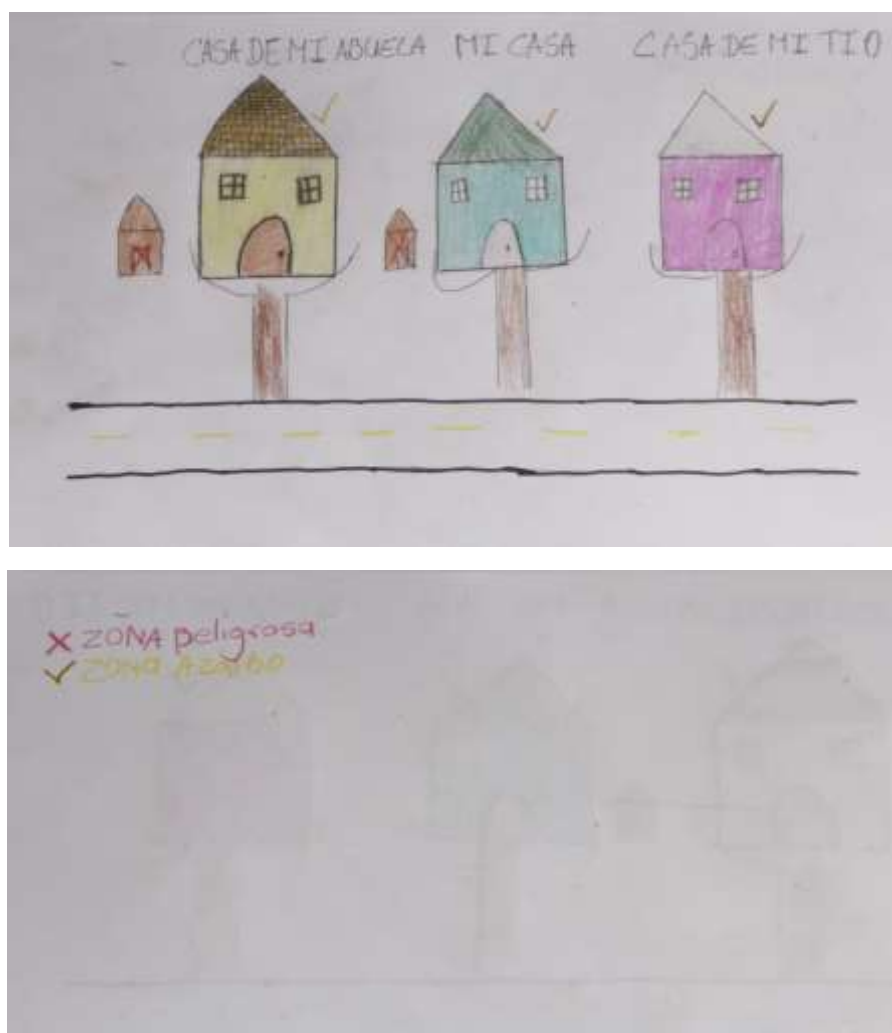


Brayan, 10 años, "yo dibujé mi casa, las canchas de fútbol porque me gusta estar tiempo allá y también puse el camino a la tienda". 4 de febrero del 2021.

La evidente relación que se da a partir de los dibujos y los testimonios, muestra cómo los caminos van generando espacios de seguridad y orientación para los niños y las niñas, en su caso los testimonios de Luís y Brandon, reflejan que la vía o camino es el que deben seguir para llegar a ciertos lugares que son representativos para ellos. Por su parte, al hablar de la seguridad se está refiriendo a esa disciplina centrípeta que habla Foucault (2006), donde se determina o aísla un espacio, espacio dentro del cual se actúa a pleno y sin límites "aísla, concentra, encierra, es proteccionista y en esencia centra su acción en el mercado o en su espacio y lo que lo rodea" (Foucault, 2006, p. 67). Ahora bien, este dispositivo de seguridad, que también es un poco creado por el Estado, se manifiesta de manera tal que, no deja hacer todo, pero hay un cierto nivel en donde la permisividad es indispensable. Sin embargo, se considera que la seguridad no se apoya en el bien o el mal, pero sí son proceso inevitables y necesarios como lo afirma Foucault, al decir que no se trata de adoptar lo que se prohíbe o lo que es obligatorio, sino aprehender en el nivel de su naturaleza.

Por otro lado, una de las finalidades de la cartografía social realizada era identificar falencias, realidades y evidenciar prácticas sociales comunes dentro del territorio. Mencionado lo anterior y teniendo en cuenta los testimonios dados por los participantes, estos permiten realizar un análisis cartográfico sensible, entendiendo el mismo como una cartografía que ve más allá, identifica cosas no visibles que permiten conocer y escuchar lo que sucede dentro de un territorio (Cao, 2018). Como se evidencia en la creación de los siguientes dibujos, donde se resaltan lugares y espacios que presentan dificultades o son inseguros. Teniendo en cuenta que, la situación de inseguridad se manifiesta en los espacios que se consideran lugares oscuros, por falta de alumbrado público y/o con fallas estructurales.

Figura 9.



Jancel, 12 años, “yo puse la casa de mi abuela y la de mi tío cerca a la mía porque me gustaría pasar más tiempo con ellos, también puse la casa de los perros con una X porque cuando se les acercan a veces muerden”. 4 de febrero del 2021.

Figura 10.



Kevin, 10 años, "puse mi casa, una tienda al lado para comprar cosas más rápido y que no quede tan lejos y también puse una X en un hueco porque es peligroso". 4 de febrero del 2021.

En los dibujos y sus testimonios se representan nuevos elementos como el incluir a los animales, la cercanía con personas y lugares, en primer lugar, el traer al perro como un control de seguridad y de protección del hogar, además la palabra 'gustaría' en el caso del testimonio de Jancel, representa ese deseo y añoranza de estar y tener más cerca a sus familiares quienes generan seguridad y afectividad. Por su parte, en el testimonio de Kevin, al igual que en dibujos anteriores se resalta la relación que tienen muchos de ellos con la tienda, es decir que este lugar suele ser concurrido por ellos, ya sea considerado como un espacio de encuentro y sociabilidad, además de entender que son quienes realizan compras diarias que ordenan en sus hogares, por ello el motivo de tener más cercanía a través de los caminos con la tienda.

Por otro lado, la evidente concurrencia de las canchas de fútbol presentadas en los dibujos, resalta bastante en el trabajo investigativo, pues traslada un poco a la teoría de la deriva de Guy Debord (1958), en donde habla de la psicogeografía, técnica que permite analizar los

espacios concentrando la atención en los sentidos y emociones que produce este lugar para los niños y las niñas. En este sentido, y con relación a los testimonios de los niños, se puede mencionar que las canchas de fútbol de su barrio representan libertad, alegría y esparcimiento, lugar en el cual pueden ser ellos mismos y divertirse, además de generar relaciones con otras personas o niños que frecuentan el espacio. Cabe resaltar que, las canchas de fútbol junto con el Transmicable, son las únicas obras de ingeniería civil contemporánea que los acerca a la idea de la ciudad moderna y que al visitar estos espacios se sienten cosmopolitas.

Figura 11.



Finalmente, se resalta la construcción espacial que realizan los niños y las niñas, la referencia que tienen del espacio y cómo lo determinan, así mismo se refleja en uno de ellos la palabra felicidad, significando tener una conexión con el lugar y de sentirse libre, también se ha venido mencionando que son lugares en los que ellos se sienten seguros, entendiendo la palabra seguridad como esa confianza que se tiene en algo o en alguien.

7.1.2 Mi super familia

Figura 12.



El siguiente concepto a tratar, son los procesos identitarios que desarrollan los niños y las niñas a temprana edad enfocada en la actividad planeada. Como bien lo nombra Stuart Hall (2003), el proceso identitario es la articulación entre sujetos y prácticas discursivas que se construyen como base del reconocimiento personal, además de estar involucrado el concepto de comunicación y comunicación artística. La actividad N° 2 se tituló *Mi super familia*, donde se hizo uso de la técnica dibujo-entrevista, en la que a partir de los dibujos realizados, se pueden generar análisis sobre comportamientos y experiencias vividas en la corta vida de un niño o niña. La idea principal fue identificar, de manera ilustrativa, las personas que hacen parte del círculo familiar de los participantes, además de otros elementos que se evidenciaron como la relación comunicativa entre los miembros, la representación y la utilización de los colores como fuente principal de identificación y reconocimiento de poder en sus familias.

Figura 13.



Kevin, 10 años. 6 de febrero del 2021.

Una breve conclusión que se puede dar a partir de la figura 13, en donde se muestra como persona principal y más importante por el orden como están distribuidos los dibujos en el espacio, es la figura de padre, la cual evidencia poder fuerza y firmeza, consideración unánime que comparten los niños y las niñas durante la socialización de la actividad. Además, los colores utilizados en las piedras, refleja las relaciones que se dan dentro de su familia, permitiendo identificar que hay mayor relación entre Kevin y su mamá que con su papá o hermano. En la interpretación de los dibujos hechos por niños, el color verde representa madurez, sensibilidad e intuición, lo que puede significar que son valores que se encuentran en la mamá o el niño. Por su parte el color azul, representa paz y tranquilidad.

Ahora bien, la actividad se dividió en dos sesiones, en un primer momento lo dedicaron a dibujar a sus familias como comúnmente se les pide en las instituciones educativas, situación en la que no se manifestó inconformidad ni desconocimiento. En el transcurso de creación la investigadora realizaba preguntas sobre qué es lo que más les gusta de estar con sus familias, se sienten bien con ellos o por el contrario no les gusta compartir tiempo, preguntas que no

tenían necesidad de respuesta y que iban enfocadas a que los niños y las niñas pensarán para ellos estas respuestas. Sin embargo, la participación de Brayan, fue espontánea y amena, manifestando que le gustaba pasar tiempo con su familia porque se divertía mucho, ven películas y juegan. Terminados ya algunos dibujos de las familias se pasó a la segunda parte, dibujar a los mismos miembros de sus familias, pero en esta ocasión debería ser superhéroes y asignarles superpoderes.

En este punto de la actividad se refleja algo de inseguridad y desubicación, en el sentido que debían observar los dibujos de sus compañeros como guía para su actividad. Mencionadas las condiciones anteriores se puede determinar que los niños a partir de una comunicación artística pueden expresar mucho mejor lo que piensan y sienten, en este caso cómo ven a su familia. Por lo tanto, no era necesario definir si se estaba dibujando algo real o no, lo cual es característico de la comunicación artística definida por Nicole Everaert (2001), pues en la misma se identifican códigos reales que son distintivos en los dibujos creados por los niños, como ejemplo se puede tomar la forma en la cual decidieron orientar el papel, la organización de los dibujos en el espacio y el orden que asignan a las siluetas ubicando al hombre/padre en una primera posición, llamando a la autoridad o poder.

Figura 14.



Brayan, 10 años, "en mi familia todos somos superhéroes y el perro también". 6 de febrero del 2021.

Figura 15.



Brandon, 8 años. 6 de febrero del 2021.

Figura 16.



Yulian, 10 años. 6 de febrero del 2021.

Por otro lado, se puede identificar que no solo las personas son quienes hacen parte de sus familias sino también las mascotas que forman parte esencial de sus círculos familiares, debido a que en ellas encuentran seguridad, amor y fidelidad. Además, se evidencia que la construcción de identidad es permeada por varios procesos relacionados desde su nacimiento, como se mencionó en párrafos anteriores, el padre refleja la figura de autoridad, una silueta grande que marca de cierta forma la voz fuerte, el mando y el poder en los dibujos, seguida en muchas de las creaciones por la madre, reflejando el papel de protección y acompañamiento a los miembros de sus familias. Alfonso García (2008) afirma que, la familia es el primer lugar donde actúa la identidad del niño, pues en ella se marcará fuertemente el carácter, las actitudes y proyecciones sobre la vida del niño que influye más o menos en su identidad.

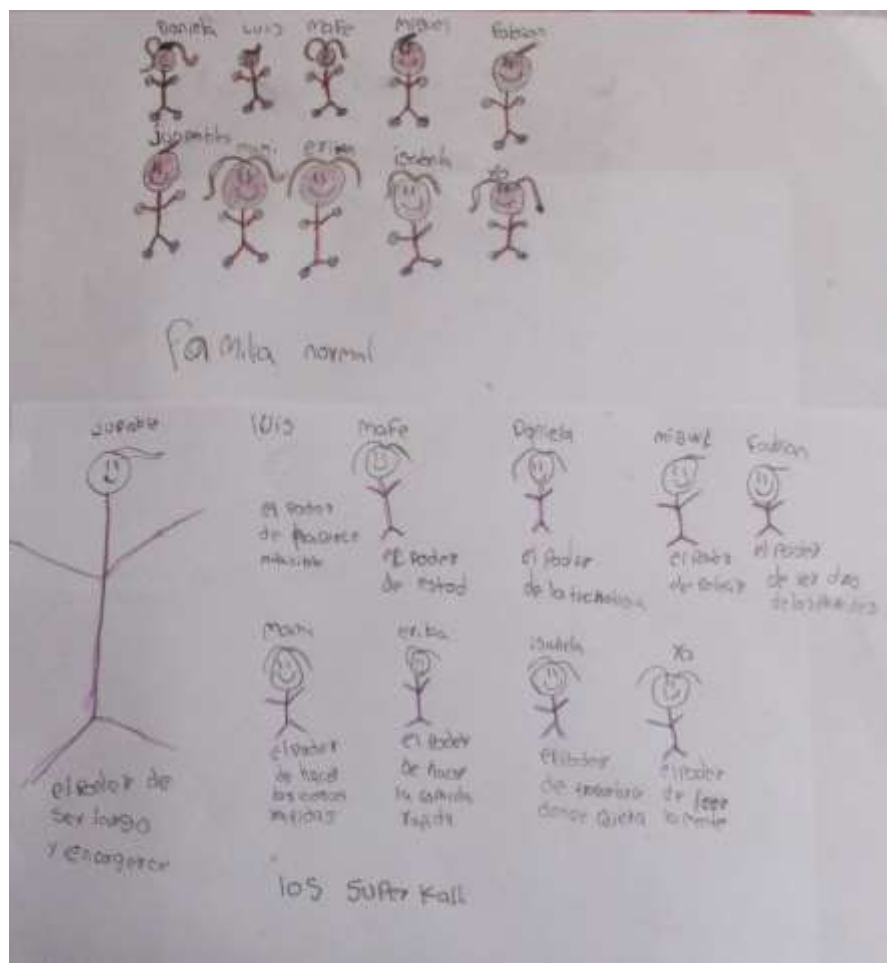
Por su parte, quienes alcanzaron a dibujar a su superfamilia, colocaron rasgos característicos orientados a sus cualidades, lo cual permite una deconstrucción y reconstrucción de elementos o códigos “toda experiencia artística necesita a la vez dominio del simbolismo establecido y su transgresión”. (Everaert, 2001, p. 33)

Figura 17.



Jancel, 12 años, "yo creo que la actividad nos ayuda a pensar cómo queremos que sea nuestra familia". 6 de febrero del 2021.

Figura 18.



María Camila, 10 años. 6 de febrero del 2021.

En los dibujos anteriores se pueden observar familias más extensas que incluye tíos, primos, sobrinos entre otros, asociando la magnitud de sus familias al hecho de tener cercanía o convivir con los mismos. Además, se evidencian ciertos adjetivos como la limpieza el cual no es un superpoder pero que en general es una labor asumida por la madre o las mujeres que viven con el menor, igualmente al sexo femenino le asignan labores del hogar, como lo es en el caso de la figura 18, en donde se resalta la actividad de realizar los alimentos en el hogar. En este sentido, se puede hablar de la estructura familiar patriarcal que existen en la mayoría de las sociedades, pues en esta se cumplen diferentes funciones a las económicas, involucrando a los niños y renovando emocionalmente a sus miembros adultos y donde las mujeres son principales ejecutoras de la comprensión emocional y de la responsabilidad relacional “en la familia patriarcal, las constricciones culturales e institucionales hacen que

las mujeres sean débiles y expresivamente sumisas en relación con su marido, que con su competitividad instrumental en la economía obtiene para su familia un nivel de seguridad económica”. (Casares, 2008, p. 4) De esta forma, se menciona que los niños ven el papel de la mujer como una esposa débil que aprende a reverenciar el patriarcado. Entre tanto, las funciones del padre o marido no son excluyentes, debido a que este es considerado en todos los ámbitos como un líder y ejemplo. Por su parte, desde la educación y canales comunicativos, preparan a la mujer desde niña para que cumpla y se adapte a sus funciones de esposa y madre.

Autoras como Barrett y McIntosh (1982) “contemplan la familia como una unidad antisocial no solo porque explota a la mujer y beneficia al capitalismo, sino también porque la ideología familiar destruye la vida que se organiza fuera de su influencia, además la imagen de un nido de amor y felicidad se contradice con la violencia y crimen sexual que ocurre en su interior”. (citado por Casares, 2008, p. 5)

7.1.3 Este también es mi hogar

En este apartado se trabajan y relacionan varios conceptos entre los cuales están la comunicación, la comunicación no verbal, la comunicación artística y la identidad, términos claves para empezar a definir y analizar los resultados obtenidos a partir de la actividad N°3, la cual se le asignó el nombre *este también es mi hogar*, donde se le dió un estilo de mapeo comparativo entre las palabras hogar/escuela y padres/maestros, con el fin de identificar qué cosas (objetos) o acciones son similares y tiene alguna relación entre las palabras trabajadas.

Para ello, es importante nombrar que la actividad inició con un momento lúdico y de socialización en donde todos, incluyendo a la investigadora, aportaron elementos y acciones claves para iniciar con la construcción de las semejanzas entre las palabras. A partir de allí, se puede mencionar que se obtuvo un intercambio de signos y símbolos significativos que dan paso a un análisis profundo sobre la finalidad del taller consistiendo en entender y comprender elementos comunicativos e identitarios desarrollados en los diferentes espacios como el hogar/escuela, además comprendiendo que tanto padres como maestros son influenciadores de identidad. Lo anterior afirmado por autores tales como Alfonso García (2008) y Edgar Morin (2001), quienes mencionan que los procesos identitarios se dan a partir

de la interacción generada con las personas con las cuales el niño ha tenido mayor contacto desde su niñez, resaltando primordialmente el papel de los padres y sus familias.

Por otro lado, en la observación de los dibujos y los textos, es evidente que hay acciones que tienen tanto padres como maestros. Sin embargo, llama la atención que cuatro de los dibujos tienen acciones que no se consideran que los niños manifiesten, en este caso se evidencia palabras alusivas a la protección, la amistad y el cariño en los maestros, palabras que fueron simplemente escritas y no socializadas en su momento, por lo cual se le da participación al concepto de comunicación artística y no verbal los cuales permiten que el menor se exprese de una manera más abierta sin tener que explicar el porqué de sus dibujos o escritos. De este modo, se puede mencionar que los niños y las niñas encuentran una relación más estrecha con sus maestros permitiendo así ser ellos ejemplo y parte principal en sus procesos identitarios.

Figura 19.



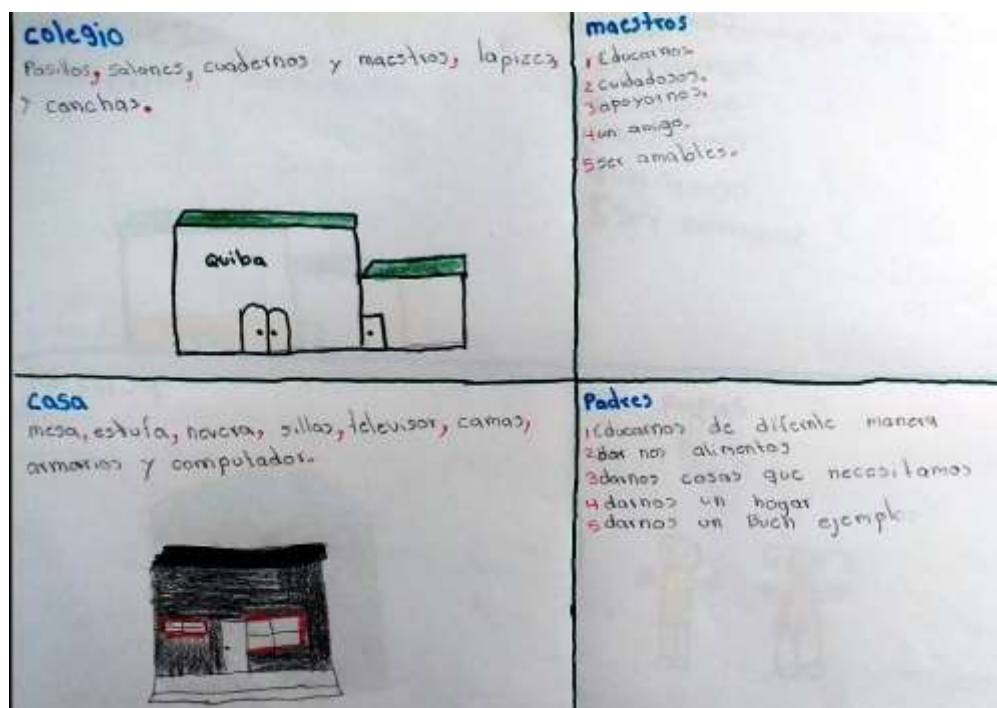
Daniela, 11 años. Palabras identificadas: nos quieren, nos dan confianza, nos ayudan. 13 de febrero del 2021.

Figura 20.



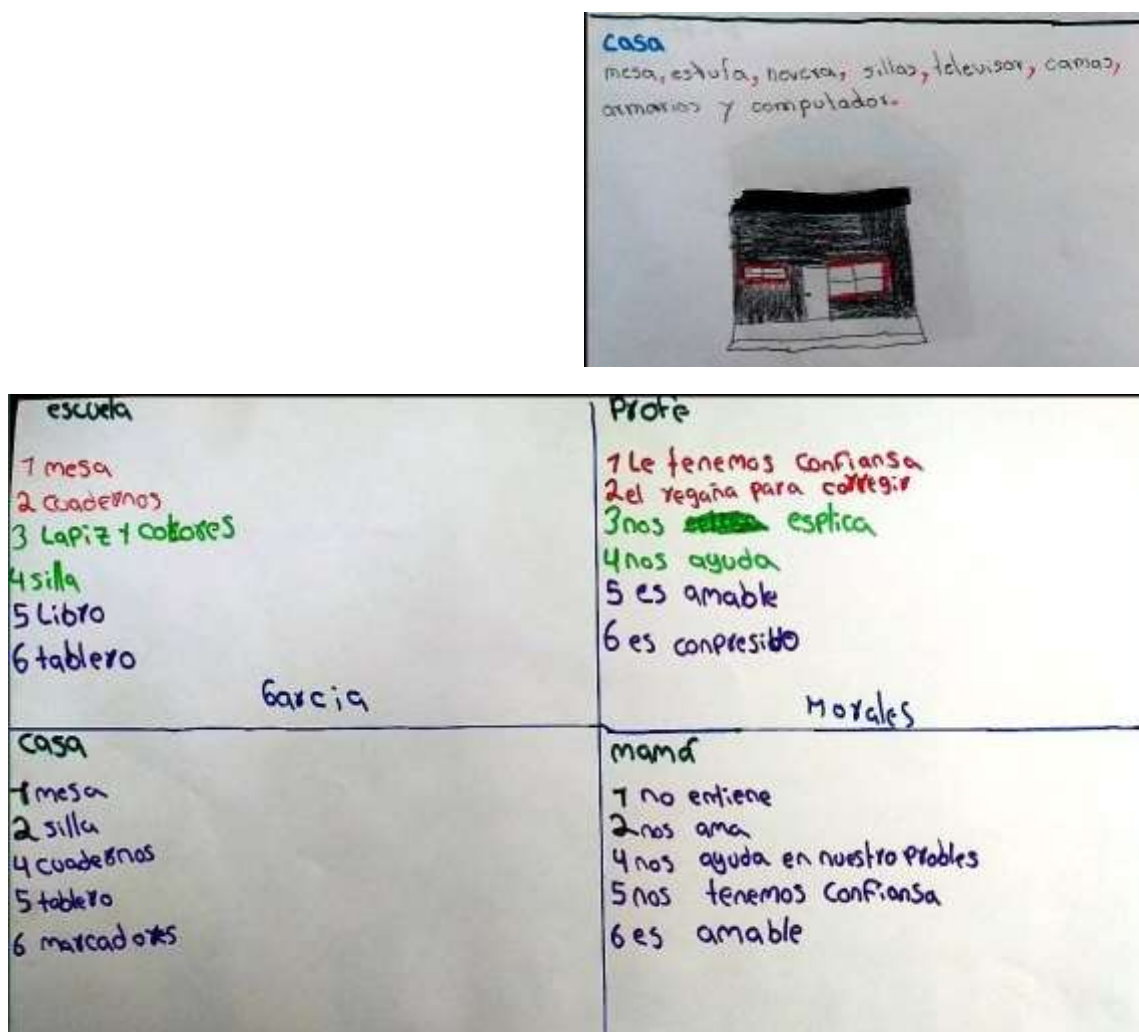
Brandon, 8 años. Palabras identificadas: un amigo, apoyó, ser amable y cuidadoso. 13 de febrero del 2021.

Figura 21.



Yulian, 10 años. Palabras identificadas: Un amigo, ser amables, apoyarnos y cuidadosos. 13 de febrero del 2021.

Figura 22.



María Camila, 10 años. Palabras identificadas: Le tenemos confianza, es comprensivo, él regaña para corregir. 13 de febrero del 2021.

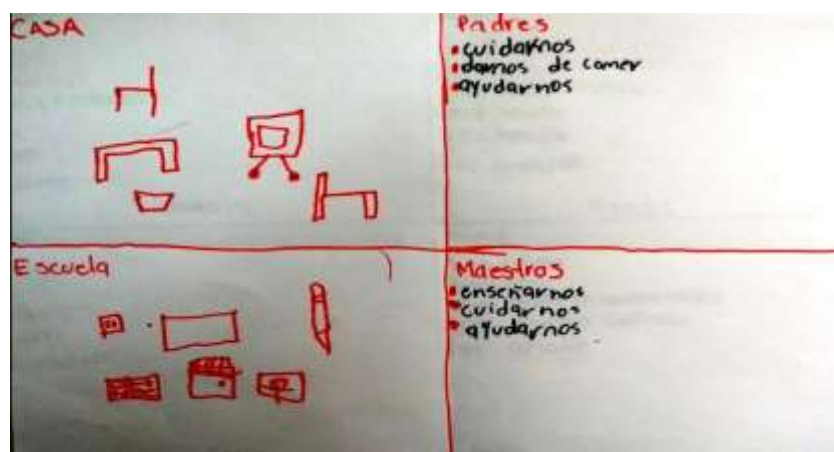
Figura 23.



Otra de las características visibles en estos dibujos es la relación que se evidencia entre el hogar y la escuela, pues en la figura 23, la similitud en los dibujos y los colores utilizados en donde predominan el amarillo, verde y azul, indican una transición entre la calma, las tensiones generadas en estos espacios, la esperanza y la tranquilidad. Así mismo, se evidencia que para Daniela, estos dos lugares son iguales o en su caso presentan cosas en común, interpretaciones que son dadas y nombradas por lo que percibe la investigadora, de este modo afirmando que como lo mencionan los conceptos de comunicación visual (Bruno Munari, 1985) y artística (Nicole Everaert, 2001), es que tanto el dibujo como la creación de una obra se divide en dos vertientes, la primera de ella es lo que el autor ha querido interpretar en su obra y la segunda lo que receptor interpreta de la obra dos concepciones quizás totalmente opuestas. Por su parte en la figura 21, el dibujo de hogar y los colores utilizados en el, puede ser una manifestación de inseguridad y miedo, aludiendo el color negro a cosas negativas o frías. Sin embargo, al observar el trazo irregular y fuerte en el dibujo, se puede mencionar que es un niño con poca paciencia y con tendencia a ser impulsivo.

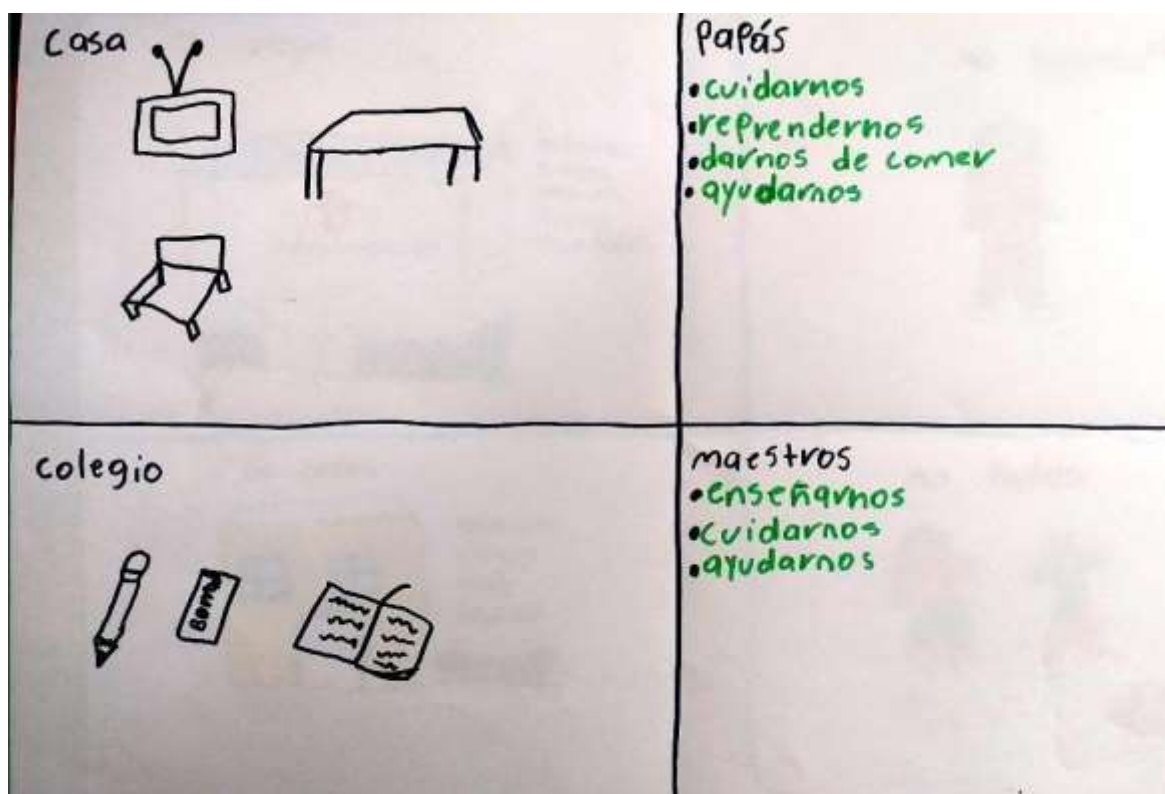
Por su parte, en la interpretación de los demás dibujos se puede decir que se encuentran bastantes similitudes en cuanto a forma y diseño en la producción de los mismos, esto debido a que algunos de los compañeros optaron por observar las creaciones de los demás para servir como guía de las suyas. Sin embargo, se resalta la capacidad de asociar tanto elementos como acciones a las palabras dadas.

Figura 24.



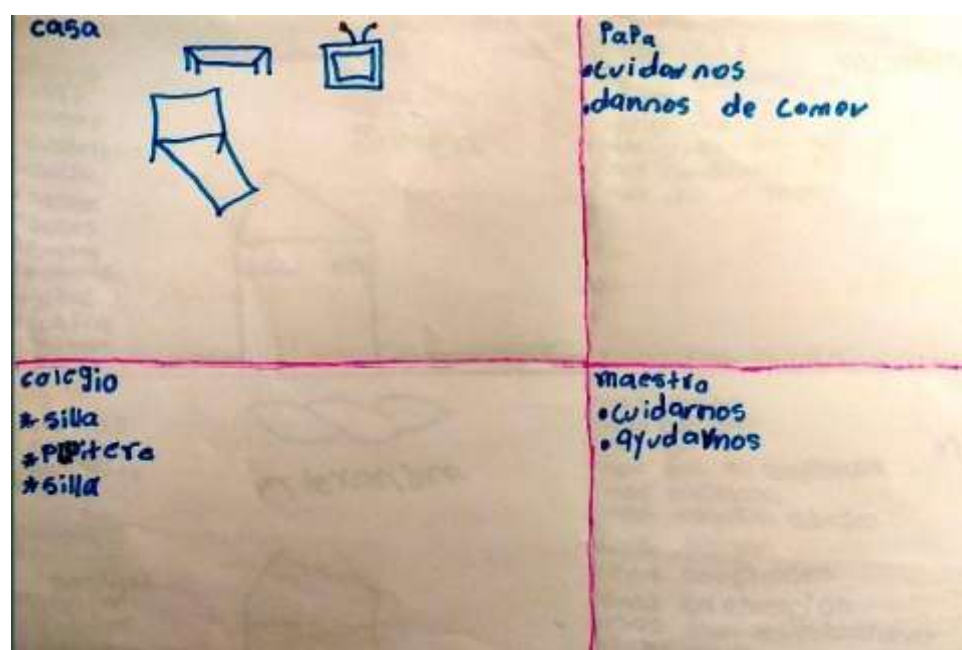
Nícolas, 6 años. 13 de febrero del 2021.

Figura 25.



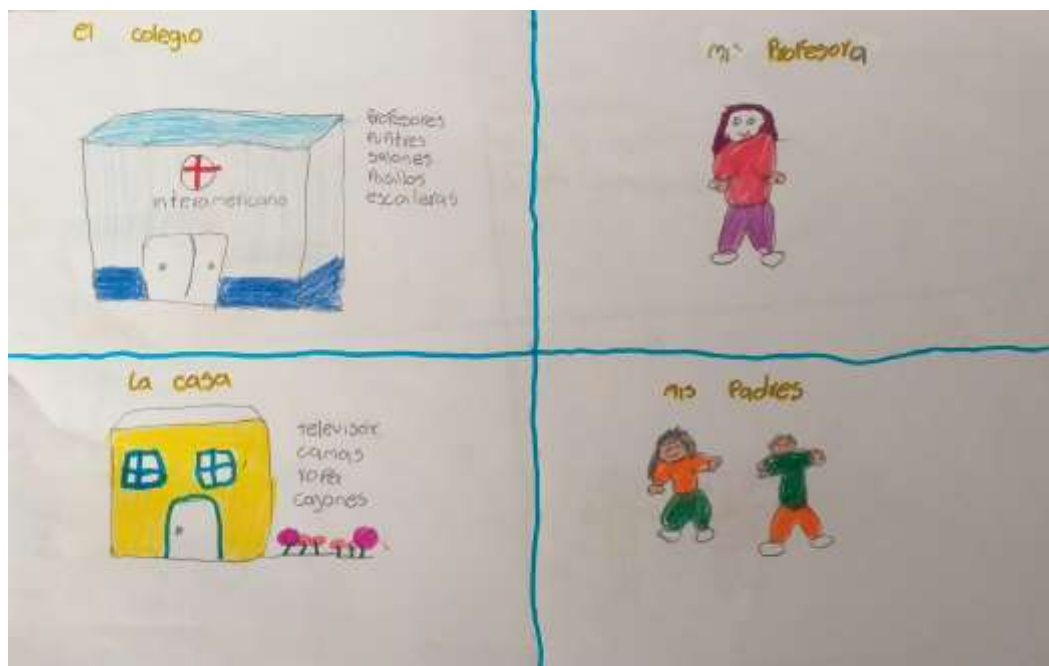
Brayan, 10 años. 13 de febrero del 2021.

Figura 26.



Eliana, 8 años. 13 de febrero del 2021.

Figura 27.



Kevin, 10 años. 13 de febrero del 2021.

Ahora bien, en las creaciones de las figuras 24, 25, 26 y 27 predominan los dibujos lo que quiere decir que los niños cuentan con la facilidad de interpretar lo que en un momento inicial se compartió verbalmente. Sin embargo, hay palabras que se destacan entre los dibujos de las figuras 24, 25 y 26, las similitudes entre estas y el orden como son puestas son evidentes, pues a ello se le alude la complicidad de realizar un trabajo en conjunto en donde Brayan, el niño mayor es quien guía a los más pequeños a desarrollar la actividad, en las mismas figuras se resalta la repetición de palabras como cuidarnos y ayudarnos, puestas tanto en padres como maestros estas son escritas. Entendiendo que para los niños las dos figuras adultas aportan elementos iguales a sus procesos identitarios.

A partir de los análisis previos la comunicación empieza a desarrollarse en las interacciones que tuvo la investigadora con los niños y viceversa, procesos que aportaron para un buen desarrollo del proyecto de investigación, además de brindar ideas claves para el cumplimiento de las demás actividades planteadas. Por ello, se realiza un panel de fotografías obtenidas en el desarrollo de las tres actividades, de igual forma se traen a colación fragmentos de las planeaciones, como partes comunicacionales fundamentales para llevar organización de las actividades pedagógicas-artísticas realizadas.

El panel es un acercamiento a las cartografías de memoria de Aby Warburg, en donde se propone trabajar un collage con diversas fotografías “es por definición necesariamente incompleto, una red abierta de relaciones cruzadas, nunca cerrado o definitivo, siempre ampliable a la incorporación de nuevos datos o al descubrimiento de nuevos territorios” (citado por Ruiz, 2013, p. 229), estableciendo diferentes relaciones interpretativas sobre el territorio y las identidades que se forman en los niños y las niñas, por ello la intención de implementar los paneles en el proyecto.

Figura 28.

1. Creación de la actividad mi super familia.

2. Descripción de la actividad este también es mi hogar.

3. Creación dibujando mi barrio.

4. Momento uno de la actividad dibujando mi barrio.

5. Planeación de la actividad mi super familia.

6. Dibujando mi barrio, David, Brian y Brandon.

7. Creación de la actividad dibujando mi barrio.

8. Momento de creación de la actividad dibujando mi barrio.

9. Momento de creación, Kevin.

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar

En este sentido, también se elaboran tres paneles correspondientes a las categorías trabajadas, territorio y procesos identitarios. Construidos a partir de los dibujos obtenidos y que contribuyen a un análisis interpretativo más profundo del proyecto planteado.

Figura 29.

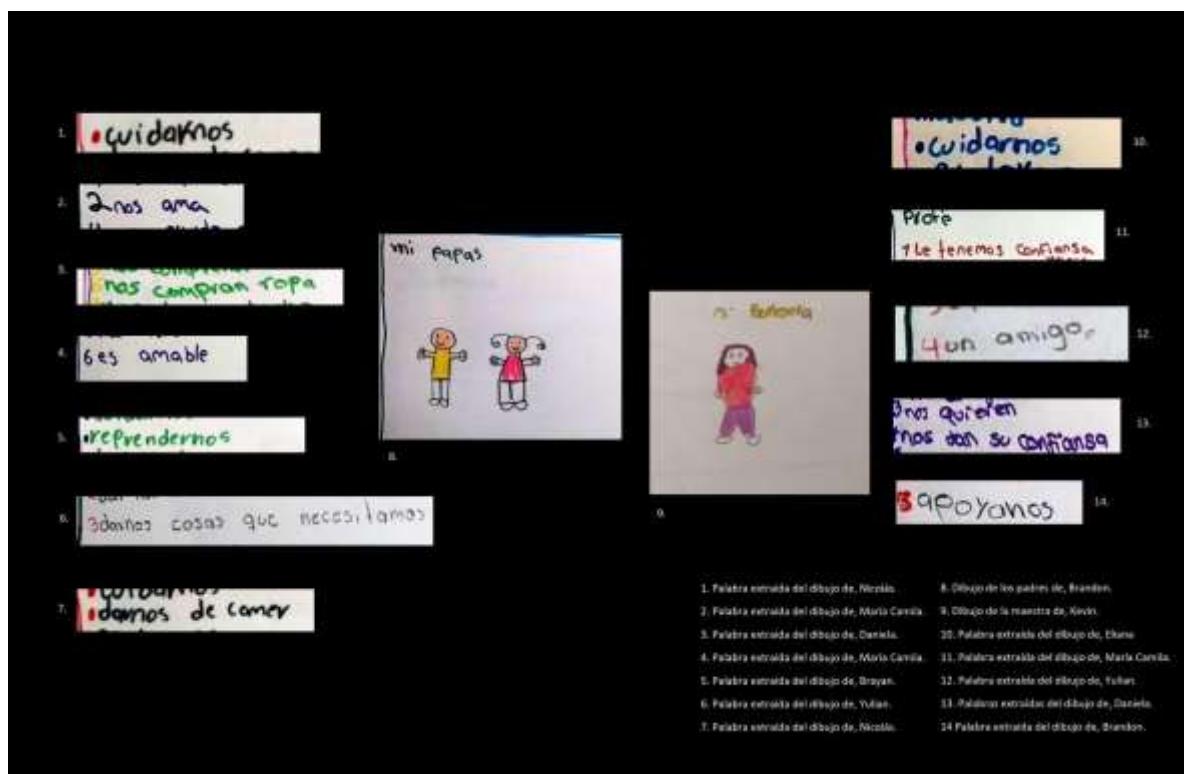


Figura 30.



Figura 31.

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

5. Brayan, 10 años, "yo dibujé mi casa, las canchas de fútbol porque me gusta estar tiempo allá y también puse el camino a la tienda".

Luis, 8 años, "dibuje mi casa y el camino para llegar a la casa de mi hermana".

Brandon, 8 años, "dibuje mi casa y el camino hasta la tienda y también las canchas de fútbol".

David, 10 años, "quisiera que la calle fuera más grande y que pasara frente a mi casa por eso la dibuje así".

1. Representación del territorio, Brayan, 10 años.
 2. Barrio Verbenal del Sur.
 3. Casa de Brayan.
 4. Representación del territorio, Jancel, 12 años.
 5. Testimonios de la actividad dibujando mi barrio.
 6. Representación del territorio, Brandon, 8 años.
 7. Representación del territorio, David, 10 años.

7.2 Conclusiones

7.2.1 Aportes a Cordis

En el proceso de recolección de datos, revisión documental como parte del diagnóstico y la entrevista realizada a la Coordinadora del proyecto Cordis, es evidente que Cordis inició como un refuerzo escolar para los niños de la localidad de Ciudad Bolívar, de modo tal que avanzando los años y con diferentes alianzas o convenios realizados por los directores, coordinadores y docentes del Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, el propósito inicial del proyecto se ha venido modificando e implementando nuevos procesos de aprendizaje para los niños y las niñas que asisten programa.

La realización de un plan de trabajo y creación de ejes pedagógicos² (Ver Anexo D), ha permitido que se realice un trabajo más enfocado hacia las necesidades que se presentan en el sector, de tal manera que, no solo se brinde refuerzo académico, sino también, bases importantes para el desarrollo de cada niño, niña y adolescente. En este punto la Coordinadora Paula Gordillo, comentó que el cambio obtenido en los niños, las niñas y los adolescentes es significativo, además de permitir un acercamiento del docente para comprender sus realidades y brindar una atención más personalizada. Por otro lado, en diversos convenios realizados con la OIM, la Universidad Pedagógica y la Universidad Nacional, entidades que vienen a desarrollar actividades con poca duración (3-4 meses) en Cordis, son bien recibidas por los niños. Sin embargo, al finalizar los talleres se presenta cierta dificultad en el estado de ánimo de los participantes, debido a que no son actividades duraderas, haciendo que cambie la rutina del niño, niña o adolescente en su paso por el proyecto Cordis.

Así mismo, es notable que los ejes pedagógicos y las demás actividades planteadas en su mayoría no están bien estructuradas, esto se deduce a partir de la revisión del documento principal³ y las planeaciones desde el mes de mayo hasta octubre del 2020, los cuales fueron suministrados por la Coordinadora. En los mismos se refleja

² Educación sexual y ciudadanía, resignificación de imaginarios, educación ambiental y proyecto de vida. Proyecto pedagógico y de intervención. Casa Cordis y Calliope.

³ Proyecto pedagógico y de intervención. Casa Cordis y Calliope. Challenger

cierta ausencia de los ejes pedagógicos, a lo que responde la coordinadora que se debe a la situación del Covid-19 en donde se realizó un trabajo más profundo y enfocado a actividades escolares, los niños manifestaban no tener las herramientas como la conexión a internet para desarrollar sus trabajos. De igual manera, los ejes se procuraban implementar una vez a la semana.

Por otro lado, es significativo el trabajo que realizan los docentes y coordinadora, por enfocar a los niños en un proyecto de vida, reconocerse como seres que habitan un territorio el cual deben cuidar y proteger, de tal modo se plantea, que el eje pedagógico de resignificación de imaginarios es el más cercano al proyecto de investigación, debido a que en este realizan procesos de reconocimiento del territorio, derechos y deberes, tipos de violencia, entre otras actividades cercanas a las planteadas para la investigación. Así mismo, se puede mencionar que la investigación aportó a Cordis fortaleciendo el eje pedagógico, además de brindar diversas herramientas para el desarrollo del mismo, como lo son la cartografía social y sensible y de este modo involucrando a los niños y las niñas en la ejecución del eje dentro del proyecto Cordis.

7.2.2 Aportes a la Facultad de Ciencias de la Comunicación y al programa de Comunicación Social-Periodismo

Como bien se han venido mencionando, conceptos teóricos y metodológicos, además de un proyecto investigativo basado en la investigación-creación. Los aportes que se dan a partir de esto, son metodologías que pueden ser implementadas en clases o trabajos de futuros estudiantes y tesis, entre ellos se consideró importante incluir en las opciones de grado la investigación-creación como uno de los ejes evaluativos hacia un futuro e ir desarrollando junto con maestros esta modalidad de investigación que bien no tiene fundamentos teóricos profundos. Sin embargo, sería pertinente trabajarla desde la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Corporación Universidad Minuto de Dios y sus diferentes programas, con el fin de incluir los trabajos prácticos y creativos que desarrollan los estudiantes dentro y fuera de la institución.

Además, este enfoque investigativo puede ir acompañado de la Investigación Basada en las Artes (IBA), concepto desde el cual se parte en la investigación para

realizar un análisis de creaciones artísticas hechas por niños. En este sentido, si bien se tiene mayor acercamiento al programa de comunicación gráfica, aporta elementos claves para investigaciones que se lleven a cabo en los demás programas y que su enfoque esté guiado a las creaciones artísticas y de imagen vistas desde la comunicación.

7.2.3 Aportes a la población

A la población, se le brindan aportes tales como la identificación de problemáticas estructurales y de seguridad que presentan en su territorio, apropiarse de estas y construir en conjunto un territorio donde se incentive y resalte el valor de la tierra que habitan, este por ser en su mayoría rural. Además, de brindar espacios donde se de la comunicación entre los habitantes y se incluyan las opiniones y pensamientos de los niños, las niñas y los jóvenes.

Ahora bien, en cuanto a los procesos identitarios de los niños y las niñas, se evidencia que estos han sido influenciados directamente por sus familiares y maestros, pues en ellos inciden las prácticas comunicacionales que los mismos desarrollan. Lo anterior interpretado a partir de los encuentros sincrónicos y las actividades *mi super familia* y *este también es mi hogar*. En estas, se manifiestan acciones claras que identificaron los niños y las niñas y que muchos han adoptado en su proceso de reconocimiento y crecimiento personal. Además, es pertinente mencionar que en Cordis manejan el eje proyecto de vida, el cual orienta hacia estos procesos identitarios, sin embargo, no se ve mayor incidencia del mismo en la vida de los niños, pero si las acciones o situaciones que se reflejan en las personas mayores que los acompañan en clases o talleres. De este modo, se puede decir que como adultos adquieren la responsabilidad de dar un buen ejemplo o bien contribuir con el desarrollo de los niños.

8. Referencias

- Aguirre, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Universidad Pública de Navarra. Bogotá.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Hacienda. (2012). *Recorriendo Ciudad Bolívar. Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C.*
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Hospital de Vista Hermosa. (2014). *Diagnóstico local con participación social Ciudad Bolívar*.
- Arcila, M. N. (2008). *Cambios en los aspectos culturales, observados a través de los procesos comunicativos, de las mujeres afrocolombianas desplazadas por la violencia*. Bogotá, Colombia.
- Ares, P. A., Madriz, L., & Chinchilla, R. H. (2016). *Neurodidáctica y estrategias de aprendizaje para la inclusión. desarrollo de competencias comunicativas en niños y niñas con riesgo biológico y/o social*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva.
- Arias, J. A., Montero, M. G., & Nieto, G. H. (2018). *Las habilidades artísticas estimulan los procesos comunicativos de los niños y niñas menores de 7 años en la institución educativa manitas amorosas integrales*. Tolima, Purificación, Colombia.
- Argueta, G. G. (mayo de 2015). *El Proceso de Comunicación Educativa en un Curso de Comunicación y Lenguaje*. Guatemala.
- Baldiris, Y. Z. (2015). *Desarrollo de expresiones artísticas en niños y niñas de Manzanillo Del Mar a través del programa ExpresArte, espacio de aprendizajes artísticos que permite transmitir ideas, emociones y fortalecer su identidad cultural, Cartagena de Indias D.T. y C. Año 2014*. Cartagena, Colombia.

- Barbera, N., & Inciarte, A. (2012). *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. Zulia, Venezuela. Redalyc.
- Barrionuevo, C. (2012). *El territorio como construcción social: una pregunta que importa. El caso de Rincón de Las Perlas (Río Negro)*. La Plata, Argentina.
- Beltán, H. (2019). *El laboratorio de creación: una propuesta entendida a la luz de la mirada de los estudiantes de la LAV*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Argentina. Amorrortu editores.
- Bernardo, A. (2012). *Revisión documental*.
- Blumer, H. (1998). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. California: Hora S.A.
- Bravo, N. (2005). *El concepto del Taller*. Villavicencio, Meta.
- Broncano, A. M. (2008). *Influencia de los ámbitos familiar, educacional y mediático en la adopción de identidades por los niños y las niñas a través de sus dibujos*. Madrid, España.
- Bustos, C. A. *Apuntes para una crítica de la geografía política: territorio, formación territorial y modo de producción estatista. Brasil*.
- Cajas, A. L. (2019). *Hacia el significado que, sobre la identidad territorial, como estrategia de la educación popular, asumen los estudiantes del grado noveno en el contexto rural campesino de la Institución Educativa Andino de San Lorenzo (Bolívar Cauca) entre el 2016-2018*. Santander de Quilichao, Cauca.
- Cao, S. (2018). *Cartografías sensibles en espacios públicos*. Creative Commons.
- Casallas, L. P. (2018). *Experiencias y potencialidades de la identidad territorial desde la juventud rural de la vereda de sabanilla del municipio de ubaque*. Colombia.

- Casares, G. E. (2008). *La función de la mujer en la familia. Principales enfoques teóricos*. Móstoles, España: Redalyc.
- Cooley, C. H. (1902). *El yo espejo*. CIC.
- Davis, F. (2010). *La comunicación no verbal*. Madrid, España.
- Desvallées, A., & Mairesse, F. (2010). *Conceptos claves de museología*. Armand Colin.
- Didi-Huberman, G. (2014). *Pueblos expuestos, pueblos figurantes*. Manantial. Buenos Aires, Argentina.
- Espinoza, R. S. (2017). *Antecedentes y aproximación teórica sobre identidad territorial y desarrollo local en la zona norte de la ciudad de Tipitapa, Managua, Nicaragua*. Managua, Nicaragua.
- Everaert, D. N. (2001). *La comunicación artística: subversión de las reglas y nuevo conocimiento*. San Luis, Bruselas.
- Fernández, N. C., Acevedo, N. F., Buitrago, Á. R., & Carvajal, B. T. (2018). *Aproximaciones a la comprensión de los procesos de construcción identitaria en la educación inicial*. Bogotá, Colombia.
- Fiske, J. (1985). "Teoría de la comunicación" en *Introducción al estudio de la comunicación*. España. Editorial Herder.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos aires: Fondo de cultura económica.
- García, A. (2008). *Identidades y Representaciones Sociales: La construcción de las minorías*. Roma, Italia.
- Giraldo, D. F. (2015). *Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología*. Bogotá, Colombia: Revista colombiana de educación.
- Goffman, E. (1963). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.

- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Argentina: Amorrortu Editores S.A.
- González, M. T. (1994). *El taller de los talleres*. Estrada B.
- González, S. *Lenguaje y comunicación*.
- Guardia, N. V. (2009). *Lenguaje y comunicación*. San José. CECC/SICA
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Bogotá. NORMA.
- Guerrero, C. (2017). *Cada 36 horas, una niña se vuelve mamá en Bogotá*. El Espectador.
<https://www.elespectador.com/noticias/bogota/cada-36-horas-una-nina-se-vuelve-ma-ma-en-bogota-articulo-690592>
- Guillen, D. E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Lima, Perú.
- Gutiérrez, L. E., & Castillo, T. E. (2017). *Causas principales que debilitan las habilidades comunicativas en niños y niñas de 5 años, de la institución educativa inicial, "señor de la misericordia", centro poblado salaverry, 2017*. Trujillo, Perú.
- Habegger, S., & Mancila, I. (2006). *El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio*. Rizoma.
- Hall, S., & Du Gay, P. (1996). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu editores. Buenos aires, Madrid.
- Hall, S. (2003). *Introducción: ¿quién necesita 'identidad'?*, en Hall, Stuart y Du Gay, Paul (comps.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Heidegger, M. (2014). *Construir, habitar, pensar*.

- Hernández, F. (2008). *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. Universidad de Barcelona.
- Hernández, L. (2010). *El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales*. Chapingo Estado de México. Scielo.
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual*. Barcelona. Editorial UOC.
- Ibáñez, P. M., & Mendoza, M. M. (2015). *La Apropiación de Territorio en la Construcción del Sujeto Social Infantil*. Bogotá, Colombia.
- Jakobson, R. (1974). *El modelo de comunicación y funciones del lenguaje*.
- Knapp, L. M. (1980). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. España. Paidós.
- Jaramillo, G. R., & Londoño, M. D. (2017). *Influencia del contexto social, en el desarrollo de la dimensión comunicativa de los niños y las niñas 4 años de edad del centro infantil ser y hacer carambolas*. Bello, Colombia.
- Lafontaine, P., & Vásquez, J. (2018). *El desarrollo de las habilidades comunicativas en la edad temprana en el grado de pre primario del Nivel Inicial*. Santiago, Chile.
- Lavignolle, B. I. (2015). *¿Lo real, el deseo o lo imaginario? Estudio de caso sobre los procesos de construcción de la identidad y sentido de pertenencia de niños y niñas en relación al espacio público y hábitat de vida en villas del Partido de La Matanza*. Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Lisboa, S. L. (2015). *La participación de la infancia desde la infancia. La construcción de la participación infantil a partir del análisis de los discursos de niños y niñas*. Segovia, España.
- Luna, C. J., & León, M. d. (2014). *Aspectos violentos de la interacción social que se observan en las relaciones comunicativas entre niños escolares de 8 a 11 años en el sector Río Seco, distrito El Porvenir, 2014*. Trujillo, Perú.

- Macía, E. C. (2018). *Construcción de territorialidades educativas por niñas y niños que vivieron el desplazamiento y se establecieron en Soacha*. Bogotá, Colombia.
- Martínez, L. (2011). *Niños migrantes y procesos de identificación en el contexto escolar: "no se animan a contar". Algunas aproximaciones al análisis de la vergüenza*.
- Mata, M. C. (1985). *Nociones para pensar la comunicación*.
- Mauss, M. (2006). *Manual de Etnografía*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.
- Miguel, A. (2011). *Los feminismos a través de la historia*. Mujeres en red: el periódico feminista.
- Ministerio de Cultura. (2012). *Museología, curaduría, gestión y museografía. Manual de producción y montaje para las Artes Visuales*. Colombia.
- Miranda, P. R., Salas, C.G., & Cantillo, M. (2016). *Identidad Cultural: Eje Central en la Socialización de la Infancia en la Institución Educativa Bertha Gedeon*. Cartagena, Colombia.
- Montañez, G. (1998). *Espacio, Territorio y Región*. Conceptos Básicos para un Proyecto Nacional. Cuadernos de Geografía.
- Montañez, G. (1997). *Geografía y Ambiente: Enfoques y Perspectivas*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Morales, C. S. (2015). *Caminos a la poiésis visual*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Moreno, L., Lozano, J., & Vargas, N. (2017). *Investigación - Creación de libro álbum en colaboración con niños*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Munari, B. (1985). *Diseño y comunicación visual*. Gustavo Gili. Barcelona, España.

- Nossa, C. L. (2017). *Conocer y vivir el derecho al buen trato investigación-creación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Orozco, Y. G. (2018). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas habla y escucha en los niños y niñas indígenas bilingües de la etnia Sikuani*. Bogotá, Colombia.
- Ospina, M. D. (2015). *El PRAE: Una estrategia para la formación ambiental y el fortalecimiento de la identidad territorial en la comunidad de la Institución Educativa La Pintada*. Antioquia, Colombia.
- Pacheco, M. J., & Mayorga, M. M. (2015). *La apropiación de territorio en la construcción del sujeto social infantil*. Bogotá, Colombia.
- Palacio, C. A., Zapata, D. A., & Restrepo, S. O. (2016). *Acerca de los trabajos de memoria y sus influencias en los procesos identitarios de los estudiantes de la Institución Educativa Picachito*. Antioquia, Colombia.
- Paternina, Y. V., Cassiani, G. S., & Romero, M. C. (2016). *Identidad Cultural: Eje central en la socialización de la infancia en la Institución Educativa Bertha Gedeon*. Cartagena, Colombia.
- Patiño, K. N. (2018). *Construcción identitaria de niños y niñas en dos comunidades indígenas desde sus discursos y prácticas en tres ámbitos de sentido: la comunidad, la casa y la escuela*. Instituto de Investigaciones en Educación.
- Paulsen, A. (2015). *Los aportes de Friedrich Ratzel y Halford Mackinder en la construcción de la geografía política en tiempos de continuidades y cambios*. Chile. Revista de geografía espacios.
- Puyana, Y., & Barreto, J. (1999). *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa Recurso en la investigación cualitativa*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ratzel, F. (1844). *El territorio, la sociedad y el estado*.
- Ratzel, F. (1898). *Geografía política*.

- Ramírez, V.S. (2011). *Fortalecimiento de la identidad cultural y los valores sociales por medio de la tradición oral del pacífico nariñense en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco*. San Juan de Pasto, Colombia.
- Ramírez, J. F. (2011). *Construir identidad territorial: una posibilidad en la enseñanza y aprendizaje de la ciudad*. Heredia, Costa Rica: Revista Geográfica de América Central.
- Ramírez, M. I. (2017). *Estrategias de educación patrimonial para fortalecer la identidad territorial en los jóvenes a través de expresiones artísticas*. Medellín, Colombia.
- Rivera, S. M. (2017). *Antecedentes y aproximación teórica sobre identidad territorial y desarrollo local en la zona norte de la ciudad de Tipitapa, Managua, Nicaragua*. Nicaragua.
- Rizo, M. (2006). *Sociabilidad e Interacción. Aportes a la Ciencia de la Comunicación*.
- Romero, V.J. (2017). *Trazando diálogos*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Romero, C. S. (2015). *La interpretación de la imagen en la infancia. Acercamientos al álbum ilustrado para la comprensión de la imagen*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Rosales, A. (2009). *Evolución Histórica del Concepto de Matriz*. Almería, España.
- Sánchez, I. *La Filosofía del Presente, George Herbert Mead*.
- Santos, M. (1997). *Técnica, espacio, tiempo*. Sao Paulo: Hucitec.
- Schütz, A. (1964). *La Construcción Significativa del Mundo Social*. Barcelona: Paidós.
- Schütz, A. (1962-1979). *El Problema de la Realidad Social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- Secretaria de Hábitat. (2019). *Ciudad Bolívar, hábitat en cifras*.http://habitatencifras.habitatbogota.gov.co/documentos/boletines/Localidades/Ciudad_Bolivar.pdf
- Secretaria de Hábitat, (2016). *La estratificación de Bogotá: impacto social y alternativas para asignar subsidios*.
- Sigal, D., Fenoglio, S., & Vazquez, M. A.(2018). *Procesos Comunicativos en Niños en situación de vulnerabilidad, asistentes a jardines maternas*. Argentina.
- Simmel, G. (2002). *Sobre la Individualidad y las formas sociales. Escritos escogidos*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Shannon, C. & Weber, W. (1949). *Mathematical Theory of Communication*.
- Soto, D. (2006). *La identidad cultural y el desarrollo territorial rural, una aproximación desde Colombia*. RIMISP Territorios con identidad cultural.
- Taylor, C. (1995). *Identidad y reconocimiento*. Francia.
- Taylor, J., & Bodgan, H. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Trujillo, D. A. (2018). *Las representaciones sociales del territorio y el ambiente en el sector de la vereda Cabeceras – Llanogrande, municipio de Rionegro – Antioquia*. Bogotá, Colombia.
- Valencia, L. I., & López, G. C. (2012). *Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas*. Medellín, Colombia.
- Vargas, M. L., & Aristizábal, A. B. (2017). *Del cuerpo a la ciudad: repensando nuestros territorios desde la investigación colectiva con cartografía social*. Dialnet.
- Villegas, S. R. (2011). *Fortalecimiento de la identidad cultural y los valores sociales por medio de la tradición oral del pacífico nariñense en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco*. San Juan de Pasto.

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar

Zúñiga, B. Y. (2015). *Desarrollo de expresiones artísticas en niños y niñas de Manzanillo del Mar a través del programa ExpresArte, espacio de aprendizajes artísticos que permiten transmitir ideas, emociones y fortalecer su identidad cultural*, Cartagena de Indias D.T. y C. Cartagena, Colombia.

Warburg, A. (2004). *Atlas Mnemosyne*. Engrama.

Anexos

Anexo A. Planeaciones de Cordis

Categoría	Ejes Pedagógicos	Actividades	Fecha de Planeación
Comunicación	Escritura	Reconocer los tipos de textos. Entrega cuento, poema, historia o canción de acuerdo a lo trabajado.	Julio, semana 4, día 5
	Proyecto de Vida	Video Proyecto de vida desde el convivir. Entrega de un afiche o cartel en donde se plasmen las reglas de convivencia en el hogar.	Agosto, semana 3, día 1
Territorio	Educación ambiental	Cuidado del medio ambiente. Entrega manualidad libre con materiales reciclables.	Agosto, semana 2, día 3
	Educación ambiental	Acciones que hago en mi hogar para contribuir con el cuidado del medio ambiente. Entrega de dibujos.	Agosto, semana 2, día 5
	Educación sexual y ciudadanía	Ciudadanía, como ayudo yo en pro de mi comunidad. Entrega, escribir dos propuestas que beneficien a mi sector.	Septiembre, semana 2, día 3
	Resignificación de imaginarios	Resignificación de imaginarios. Entrega cartografía del territorio en el cual están ubicados.	Octubre, semana 4, día 1
	Resignificación de imaginarios	Resignificación de imaginarios. Entrega, árbol de problemas donde se identifiquen las posibles causas de pobreza en el sector.	Octubre, semana 4, día 3
Identidad	Proyecto de vida	Video sobre autoestima. Entrega de un dibujo sobre lo entendido.	Mayo, semana 1, día 4
	Resignificación de imaginarios	Resignificación de imaginarios, lectura y video. Entrega dibujo de lo entendido.	Junio, semana 1, día 1 y 3
	Resignificación de imaginarios	Video resignificación de imaginarios en nuestra sociedad. Entrega por escrito de lo entendido.	Junio, semana 1, día 5
	Proyecto de vida	Video Proyecto de Vida. Entrega del árbol proyecto de vida por medio de un video.	Julio, semana 1, día 1

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar


Proyecto de vida	Video Proyecto de Vida. Entrega creativa del proyecto de vida de cada niño.	Julio, semana 1, día 5
Educación sexual y ciudadanía	Video Derechos sexuales y reproductivos. Entrega dibujo del cuerpo humano marcando las partes íntimas.	Julio, semana 2, día 1
Educación sexual y ciudadanía	Vídeo sobre los Derechos sexuales y reproductivos. Entrega, plasmar los derechos sexuales y reproductivos mostrados.	Julio, semana 2, día 3
Proyecto de vida	Qué hago en cuarentena. Entrega de cómic o historieta sobre las actividades.	Julio, semana 2, día 5
Proyecto de vida	Qué hago en cuarentena. Entrega de cómic o historieta sobre las actividades.	Julio, semana 3, día 4
Proyecto de vida	Qué hago en cuarentena. Entrega de cómic o historieta sobre las actividades.	Julio, semana 3, día 5
Educación sexual y ciudadanía	Ciudadanía. Tema libre. Entrega caricatura o graffiti.	Julio, semana 3, día 5
Educación sexual y ciudadanía	Tema libre. Entrega caricatura o graffiti.	Julio, semana 4, día 4
Escritura	Reconocer los tipos de textos. Entrega cuento, poema, historia o canción de acuerdo a lo trabajado.	Agosto. semana 2, día 4
Expresión artística	Reflejar gustos y habilidades en el arte. Entrega dibujo o canción.	Agosto, semana 2, día 5
Proyecto de vida	Video Proyecto de vida desde el convivir. Entrega mapa mental de las actividades que realizan en familia en cuarentena.	Agosto, semana 3, día 3
Escritura	Tipos de texto. Entrega escrito o canción de tema libre.	Agosto, semana 3, día 3
Expresión artística	Reflejar gustos y habilidades en el arte. Entrega dibujo o canción.	Agosto, semana 3, día 4
Expresión artística	Escuchar una canción de su preferencia. Entrega redactar lo que siente al escucharla.	Agosto, semana 3, día 5

	Proyecto de vida	Proyecto de vida. Entrega collage sobre lo que les gusta, lugares visitados, a quién admiran, sueños y proyectos.	Agosto, semana 4, día 1
	Escritura	Tipos de texto. Entrega escrito o canción de tema libre.	Agosto, semana 4, día 2
	Expresión artística	Reflejar gustos y habilidades en el arte. Entrega dibujo o canción.	Agosto, semana 4, día 3
	Proyecto de vida	Cierre eje pedagógico proyecto de vida. Entrega, carta con buenos deseos y felicitaciones para ellos mismos.	Agosto, semana 4, día 5
	Resignificación de imaginarios	Video, resignificación de imaginarios, derechos humanos y libertades. Entrega, dibujo y frase de lo entendido.	Septiembre, semana 1 día 3
	Educación sexual y ciudadanía	Derechos sexuales y reproductivos. Entrega muñeco en plastilina que representa su cuerpo.	Octubre, semana 3, día 1

Anexo B. Matriz de planeación de actividades

Título	<i>Dibujando mi barrio: Cartografía Social</i>
Maestra(o)	<i>Viviana Cardenas</i>
Lugar	<i>Cordis</i>
Población	<i>Niños y niñas entre 6 a 12 años, aproximadamente un grupo de 7 personas.</i>
Duración	<i>2:00 p.m. - 3:30 p.m.</i>
Fecha	<i>4 de febrero de 2021</i>

Resumen general del taller			
<i>Se realizará una cartografía social con los asistentes al taller, en esta los niños construirán de manera colectiva como ven su territorio. En este taller los niños y niñas van a realizar un mapa que de ilustración al barrio donde viven, en el van a ubicar: puntos de encuentro significativos, lugares que gustan o disgustan y qué emociones se generan. El tamaño del mapa será de tamaño carta.</i>			
Momento			Descripción
No.	Título	Duración	
1	<i>Introducción</i>	<i>15 minutos</i>	<i>Se va a realizar una explicación sobre la actividad a llevar a cabo. Allí se explicará en qué consiste hacer una cartografía social y se mostrarán algunos ejemplos por medio de copias llevadas por la investigadora.</i>

			
2	Creación	40 minutos	<p>Se entregan los materiales para que los niños empiecen a realizar su creación artística. En el transcurso de la creación se harán preguntas abiertas para que los niños las piensen y puedan ser expuestas en el tercer momento. Las preguntas orientadoras son: ¿Por qué les gustan estos lugares?, ¿qué han hecho o por qué se vuelven significativos estos lugares?, ¿dónde les gusta encontrarse con amigos?, ¿qué les gusta hacer en estos espacios?</p>
3	Exposición	20 minutos	<p>Los asistentes realizarán los últimos arreglos a su cartografía social y la misma se ubicará en un espacio visible para los demás compañeros de Cordis. Además, darán respuesta a algunas preguntas realizadas en el momento dos.</p>
4	Cierre	10 minutos	<p>La investigadora realiza el cierre de la actividad.</p>
Recursos			
marcadores, colores, papel kraft, tijeras, escarcha, colbón			
Bibliografía			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Giraldo, D. F. (2015). <i>Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología</i>. Bogotá, Colombia: Revista colombiana de educación. 2. Pacheco, M. J., & Mayorga, M. M. (2015). <i>La apropiación de territorio en la construcción del sujeto social infantil</i>. Bogotá, Colombia. 3. Palacio, C. A., Zapata, D. A., & Restrepo, S. O. (2016). <i>Acerca de los trabajos de memoria y sus influencias en los procesos identitarios de los estudiantes de la Institución Educativa Picachito</i>. Antioquia, Colombia. 			

Título *Mi superfamilia: Dibujo-entrevista*
Maestra(o) *Viviana Cardenas*
Lugar *Cordis*
Población *Niños y niñas entre 6 a 12 años, aproximadamente un grupo de 7 personas.*
Duración *10:00 a.m. - 11:30 a.m.*
Fecha *6 de febrero de 2021*

Resumen general del taller			
<i>El taller a llevar a cabo se llama dibujo-entrevista, en él los niños y las niñas realizarán dibujos de cómo ven ellos a su familia. Posteriormente harán un dibujo respondiendo a la pregunta ¿cómo representarías a tu papá, mamá o hermanos si fueran un superhéroe? ¿Qué superpoder crees que tienen?</i>			
Momento			Descripción
No.	Título	Duración	
1	<i>Explicación del taller</i>	<i>10 minutos</i>	<i>La investigadora realiza una explicación del taller. Luego, da espacio a dudas o preguntas que tengan los asistentes antes de iniciar el taller. No se necesitarán materiales para la explicación.</i>
2	<i>Realización</i>	<i>45 minutos</i>	<i>Los niños empezarán con sus creaciones que serán tamaño carta, además se les darán todos los materiales necesarios para sus dibujos.</i>
3	<i>Cierre</i>	<i>10 minutos</i>	<i>La investigadora agradece la colaboración en el taller y realiza una breve conclusión del trabajo realizado por todos los niños y las niñas.</i>
Recursos			
Hojas blancas, marcadores, colores, tijeras, papel de colores, colbón			
Bibliografía			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Patiño, K. N. (2018). Construcción identitaria de niños y niñas en dos comunidades indígenas desde sus discursos y prácticas en tres ámbitos de sentido: la comunidad, la casa y la escuela. Instituto de Investigaciones en Educación. 2. Valencia, L. I., & López, G. C. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. Medellín, Colombia. 			

Título	<i>Este también es mi hogar: Creación artística y lúdica</i>
Maestra(o)	<i>Viviana Cardenas.</i>
Lugar	<i>Cordis.</i>
Población	<i>Niños y niñas entre 6 a 12 años, aproximadamente un grupo de 7 personas.</i>
Duración	<i>10:00 a.m. - 11:00 a.m.</i>
Fecha	<i>13 de febrero 2021</i>

Resumen general del taller			
<i>Los niños realizarán dibujos libres cuando se les menciona las palabras casa y escuela, mamá y maestra, papá y maestro. Haciendo una breve comparación con las relaciones que se dan con los conceptos mencionados.</i>			
Momento			Descripción
No.	Título	Duración	
1	<i>Introducción</i>	<i>8 minutos</i>	<i>Se realiza una breve explicación sobre en qué consiste el taller. No se requiere material para la introducción.</i>
2	<i>Momento lúdico</i>	<i>15 minutos</i>	<i>Se hace una mesa redonda y se empieza el juego de repetir palabras, en este caso mencionan cosas que hayan en los espacios (casa, escuela), esto en una primera ronda, en la segunda ronda se dan cualidades o cosas que realizan con los conceptos faltantes (padres, maestro)</i>
3	<i>Realización</i>	<i>20 minutos</i>	<i>En el taller los niños van a realizar dibujos cuando se les mencionan los conceptos, esto con el fin de ver la influencia que tienen estos espacios y personas en el desarrollo identitario de los niños.</i>
3	<i>Cierre</i>	<i>10 minutos</i>	<i>Se realiza el cierre por parte de la investigadora y se recogen los dibujos.</i>
Recursos			
<i>Hojas blancas, marcadores, colores, tijeras, papel de colores, colbón</i>			
Bibliografía			
<i>Lista de autores que se utilizaron en el taller, sesión, etc. Formato APA.</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Palacio, C. A., Zapata, D. A., & Restrepo, S. O. (2016). Acerca de los trabajos de memoria y sus influencias en los procesos identitarios de los estudiantes de la Institución Educativa Picachito. Antioquia, Colombia. 2. Patiño, K. N. (2018). Construcción identitaria de niños y niñas en dos comunidades indígenas desde sus discursos y prácticas en tres ámbitos de sentido: la comunidad, la casa y la escuela. Instituto de Investigaciones en Educación. 3. Jaramillo, G. R., & Londoño, M. D. (2017). Influencia del contexto social, en el desarrollo de la dimensión comunicativa de los niños y las niñas 4 años de edad del centro infantil ser y hacer carambolas. Bello, Colombia 			

Anexo C. Entrevista

Preguntas orientadoras

1. Por qué razón o razones ha disminuido las actividades culturales, como las clases de danza, fotografía y música.
2. Por qué en las planeaciones que realizan no están muy enfocadas hacia los ejes pedagógicos propuestos en el documento principal.
3. En los ejes no trabajan ninguno orientado hacia la parte artística, esto a qué se debe.

Transcripción de la entrevista

Viviana: hoy nos encontramos con Paula profesora y coordinadora del Centro Comunitario Altos de San Jerónimo en su proyecto Cordis

Viviana: Paula cuéntenos un poco sobre lo que es el proyecto Cordis

Paula: bueno en el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo, hay dos proyectos uno que es Cordis y otra casa Calliope. Yo soy coordinadora y educadora del proyecto Cordis, en Cordis esencialmente que hacemos, se tomó desde su creación como un refuerzo escolar y aprovechamiento del tiempo libre de los niños, niñas y adolescentes del sector, y últimamente con las programaciones y planeaciones se ha incrementado más teniendo en cuenta unos ejes pedagógicos, se tiene igualmente el apoyo académico y ahorita por la pandemia se ha reforzado muchísimo más porque los niños del sector no cuentan con internet en sus casas o con equipos para poder hacer sus actividades, entonces esa es la labor que nosotros hacemos acá en el proyecto Cordis, igualmente trabajamos el área deportiva, artística, para hacer un complemento para estos niños, niñas y adolescentes del sector.

Viviana: en la revisión realizada en las planeaciones y en los documentos que se suministraron es evidente que se empezaron a disminuir las actividades como las de danza, fotografía, que incluyen, también algunas cosas sobre música. Esta disminución de estas actividades culturales a que se debe?

Paula: primeramente, se debe a la pandemia, al Covid-19, igualmente por el aislamiento social. Lo que estamos haciendo es trabajar por grupos pequeños, normalmente se trabajaba con un grupo de 50 a 60 niños diarios, hoy en día estamos trabajando con un grupo de 10 niños no más en cada una de las jornadas, y también porque son proyectos que son avalados o vienen por entidades como la OIM que hemos tenido convenios con ellos, con la Universidad Pedagógica, con la Universidad Nacional, pero son proyectos muy cortos, son por 3 o 4 meses, a eso también se debe que no se estén trabajando. La falta de entidades del Estado que lleven un proceso que tenga más durabilidad, por decir un año, dos años. Son proyectos que nosotros no vemos acá en el sector.

Viviana: en esos proyectos cómo era la participación de los niños, ¿les gustaba o no? ¿qué tipo de actividades que tenían con los convenios les gustaba más? ¿Cómo era su comportamiento cuando les dejaron de brindar estas actividades?

Paula: el Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo y nosotras como educadoras y coordinadora debemos estar pendientes de todas las afinidades que tengan o saber hacia que están más dispuestos ellos, entonces por eso se hacen las actividades deportivas, a algunos les gusta el futbol, a otros el basketball, hay niñas que les gusta mucho la música, tocar los instrumentos y ver otras cosas diferentes les ha gustado a ellos. El curso de fotografía tuvo mucha acogida, pero como comento son cursos muy cortos, entonces ellos se desaniman en estas actividades porque con los chicos es con un proceso de aprendizaje y con ellos hay que ser constantes, la durabilidad hace ellos se están empezando acomodar, acoplándose al grupo de trabajo y es cuando se acaba, es por eso que se trata de trabajar todo en conjunto, que no se haga una sola actividad y tengan que hacerla sino que ellos igualmente encuentren cual los apasiona más y cual los puede motivar.

Viviana: entre las posibilidades de que se implementen o duren mucho más los talleres que le brindan a los niños, ¿quién sería el responsable de buscar esas ayudas o usted misma como coordinadora mueve esas fuentes para que a los niños se les brinde esas actividades por mucho más tiempo?

Paula: viene desde las directivas del Centro de Desarrollo Comunitario Altos de San Jerónimo porque son ellos que buscan como tal los convenios, pero nosotras también como coordinadoras en una oportunidad trabajamos con lo que fue secretaria de integración y también trabajamos lo que fue escuelas deportivas con la Alcaldía de Ciudad Bolívar, pero entonces esos proyectos cuando uno vuelve y lo solicita a la Alcaldía dicen que se sacan por periodos muy cortos y que no se vuelve a brindar ese mismo apoyo a fundaciones o instituciones que y hayan tenido. Esa fue la respuesta que ellos nos daban, entonces toca estar en busca de esas alianzas estratégicas para que lleguen identidades acá al sector.

Viviana: en las planeaciones ya revisadas se vio que no estaban muy enfocadas a los ejes pedagógicos que proponen en los documentos ya revisados, esta situación a qué se debe ya que las mismas desde el mes de junio al mes de octubre no se encuentran en su totalidad enfocadas a los ejes.

Paula: ahí se dio un vuelco y se pausó un poco los ejes pedagógicos que se trabajan en el centro de desarrollo porque le dimos prioridad a las actividades escolares ya que los chicos no tienen la posibilidad y la accesibilidad a una red de internet. Entonces lo que hicimos para que los chicos no tuvieran pérdida académica de este año fue centrarnos en todas las actividades académicas, ponerlos al día, reforzar en algunas temáticas como matemáticas, lectura que estaban un poco atrasados, entonces los ejes pedagógicos se pausaron un poco, pero se trata implementar tres veces a la semana, lunes, miércoles y viernes, para trabajar los ejes pedagógicos y una vez al mes cada eje.

Viviana: entre los ejes pedagógicos y las planeaciones, se ve bastante la parte artística que la trabajan con los niños, pero no se menciona como un eje, ¿considera manejar la parte artística como un eje pedagógico?

Paula: siendo coordinadora y profesora de Cordis, y teniendo en cuenta que se trabajan cinco ejes pedagógicos, ciudadanía, derechos sexuales y reproductivos, proyecto de vida, resignificación de imaginarios y educación ambiental, pero yo pienso que, a través del arte de la expresión de los mismos muchachos y niños, de ellos podemos estar aprendiendo muchas

cosas más, entonces la idea de nosotros no es tener una clase como tan teórica, magistral, sino que a raíz de esto y con actividades lúdicas y la expresión del arte igualmente ellos aprenden y aprendemos nosotros como educadores en este proceso, se pueden expresar mucho mejor, a ellos les gusta mucho el graffiti, lo que es el rap, crear sus canciones, escribir o de pronto hacer alguna personificación, lo que hacemos es que ellos dejen volar su imaginación, a través de todas estas actividades artísticas.

Viviana: con estas expresiones artísticas que realizan los niños, ustedes han notado algún cambio en los niños o se hace evidente el cambio psicológico, a partir de estas realizaciones artísticas identifican algunas cosas.

Paula: Claro, ahí es donde uno analiza los sentimientos que tiene los chicos, que puedan tener malestar en su casa, cuando se les habla de la resignificación de imaginarios, de los tipos de violencia, de los derechos sexuales, de un proyecto de vida, es como centrarlos a ellos un poco y que cambie su forma de pensar, su forma de vida, de pronto que dejen de pensar si hay alguna necesidad, si hay alguna escasez, ellos vienen y todo eso lo transmiten acá y es donde uno hace las actividades con ese fin y para concientizar a los niños que tenemos que luchar por un buen bienestar, por un mejor mañana y pues eso es lo está queriendo lograr proyecto Cordis.

Viviana: en estas producciones comunicativas visuales como lo es el arte, ¿ustedes creen que han ayudado de manera positiva a los niños en sus procesos identitarios de reconocimiento que lo trabajan en uno de sus ejes?

Paula: Claro que sí, todos los días se trabaja afianzando esa identidad de saber quien soy, de que puedo llegar hacer y de que puede transformar mi comunidad, mi familia y puedo transformar mi entorno como tal, entonces todo esto va entrelazado, cada uno de los ejes pedagógicos, cada una de las actividades que hacemos con los niños, niñas y adolescentes inscritos en el proyecto es eso, de que ellos identifiquen como soy yo como persona, como un ser y que ellos puedan transformar su familia, transformar su pensamiento, entonces todas las actividades que hacemos se entrelazan una con otra y es para buscar un beneficio para ellos.

Viviana: en la parte cultural o en el reconocimiento del territorio, ustedes como proyecto aportan algo para que los niños se relacionen un poco más con su territorio, con sus costumbres o tiene niños que vienen de diferentes lugares.

Paula: estamos ubicados en una zona de alto desplazamiento, de varias regiones del país, pero entonces tratamos de trabajar con los niños que llegan al sector, cuando trabajamos el eje de resignificación de imaginarios, proyecto de vida, por estar en la localidad en la cual nos encontramos ubicados que es la localidad 19, son muy estigmatizados por la drogadicción, violencia, entonces todos estos factores ayudan. También tenemos población afrocolombiana, igualmente tratamos de darles su espacio, su lugar, entonces todo esto les sirve a ellos y el convivir en el sector es un factor que los beneficia por un lado por lo que se quiere llegar hacer es que rompamos esos estigmas que tienen sobre la localidad y sus habitantes.

Anexo D. Ejes pedagógicos

Eje Pedagógico	Definición	Lineamientos	Herramientas de diagnóstico y seguimiento	Estrategias pedagógicas
Educación sexual y ciudadanía	La construcción sexual y en ciudadanía y construcción de ciudadanía, promueve el reconocimiento y respeto sobre la identidad, los comportamientos sociales y culturales de género, el respeto hacia la diferencia, el reconocimiento de los derechos individuales y grupales, vinculado a acciones que promueven su cumplimiento. La funcionalidad de este eje está enfocada en el marco de las acciones comunicativas relacionales, pre-inicio de la	Trato digno y respetuoso; garantía de derechos; corresponsabilidad; ruta de acción frente a violación de los derechos humanos.	Entrevistas; observación participativa; cartografía social; matriz DOFA	El debate dirigido; seminario didáctico; diálogo socrático; clases expositivas; foros pedagógicos; estudio de caso; lectura comentada; escuela de padres.

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar

	actividad sexual, la afectividad y las acciones reproductivas.			
Resignificación de imaginarios	La resignificación de imaginarios hace referencia a la transformación de paradigmas en torno a situaciones y fenómenos que rodean a los sujetos. Estos paradigmas se identifican porque es necesaria su modificación para el desarrollo oportuno de los programas que se brindan en el centro para fortalecer el bienestar individual y comunitario de los sujetos.	Trato digno y respetuoso; garantía de derechos; corresponsabilidad; realización de informe; realización de comité pedagógico; desarrollo de comité de coordinadores; integración y gestión comunitaria	Entrevistas; observación participativa; cartografía social; matriz DOFA	El juego guiado; el debate dirigido; sociodrama; diálogo socrático; actividades de campo; foros pedagógicos; recopilación anecdótica; lectura comentada; escuela de padres
Educación ambiental y gestión del riesgo	La educación ambiental y gestión del riesgo, busca reconocer el entorno como un ente sujeto a los individuos, en el cual estos habitan y deben preservar. Desde la gestión del riesgo promover acciones para la prevención de consecuencias naturales a las acciones humanas y acciones debidas para la mitigación de los daños en caso de eventos siniestros.	Trato digno y respetuoso; garantía de derechos; realización de informe; realización de comité pedagógico; desarrollo de comité de coordinadores; integración y gestión comunitaria; normativa de manipulación de alimentos	Entrevistas; observación participativa; cartografía social; matriz DOFA	El juego guiado; sociodrama; seminario didáctico; diálogo socrático; clases expositivas; actividades de campo; foros pedagógicos; estudio de caso; panel conversatorio; recopilación anecdótica; lectura comentada; escuela de padres

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales en niños y niñas en Ciudad Bolívar

Proyecto de vida	La educación en proyecto de vida se centraliza en el fortalecimiento del razonamiento y ejecución de acciones centralizadas en la construcción y aprovechamiento de las oportunidades, de un plan de vida o proyecto, apoyado en el liderazgo equilibrado y el reconocimiento del riesgo calculado.	Trato digno y respetuoso; garantía de derechos; corresponsabilidad; realización de informe; realización de comité pedagógico; desarrollo de comité de coordinadores; integración y gestión comunitaria; realización de informe; realización de comité pedagógico; desarrollo de comité de coordinadores; integración y gestión comunitaria; estrategias de promoción; jornadas de prevención y promoción; normativa de manipulación de alimentos	Observación participativa; cartografía social; matriz DOFA	El juego guiado; sociodrama; seminario didáctico; diálogo socrático; actividades de campo; foros pedagógicos; estudio de caso; recopilación anecdótica; árbol de suelos, miedos y compromisos; lectura comentada; escuela de padres
------------------	---	--	--	---


Anexo E. Listado de participantes

Nombre	Edad	4 de febrero	6 de febrero	13 de febrero	27 de febrero	Autorizaciones
Daniela Alexandra Martínez Morales	11	x		x	x	
María Camila García Morales	10	x	x	x	x	
Yulian Andrés Gomez Quinaguas	10	x	x	x	x	Entregada

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar

Kevin Santiago Gomez Cuenca	10	x	x	x	x	Entregada
Luis Alejandro Morales Holguin	8	x				
Brandon Gomez Quinaguas	8	x	x	x	x	Entregada
Jancel Santiago Garcia Mina	12	x	x			
David Alexander Mina Castro	10	x				
Brayan Stiven Cabrera Gomez	10	x	x	x	x	Entregada

Anexo F. Autorizaciones uso de imagen


UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos


Autorización de uso de imagen

Yo, Maria Eugenia Gómez S., identificado con
C.C. N.º 1033755308, expedida en Bogotá DC,
madre/padre de Kevin Santiago Cuenca, identificado
con T.I. N.º 1029286223, soy consciente del derecho a
la imagen que le asiste a mi hijo/hija, por lo tanto autorizo a Heidy Viviana
Cardenas Gordillo identificada con C.C 1.031.182.933 y a la Corporación
Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, identificada con el NIT
800.116.217-2, a editar, publicar y emitir fotografías, videos o audios en los que
haya quedado registrado directa o indirectamente, los cuales formarán parte de
la tesis investigativa *procesos comunicativos de los niños y las niñas y su influencia en
la construcción de identidad y territorio* y del repositorio de la Universidad.

Esta autorización da por entendido que el nombre de mi hijo/hija y su imagen
directa no se revelarán, a menos que yo lo autorice de manera explícita;
igualmente, me garantizan que el material recopilado en la investigación no será
transferido a terceros para otros fines no definidos en la investigación en
mención.

Dada en Bogotá, a los 6 días del mes de febrero
de 2021.

Firma Maria Eugenia Gómez
c.c. 1033755308


UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

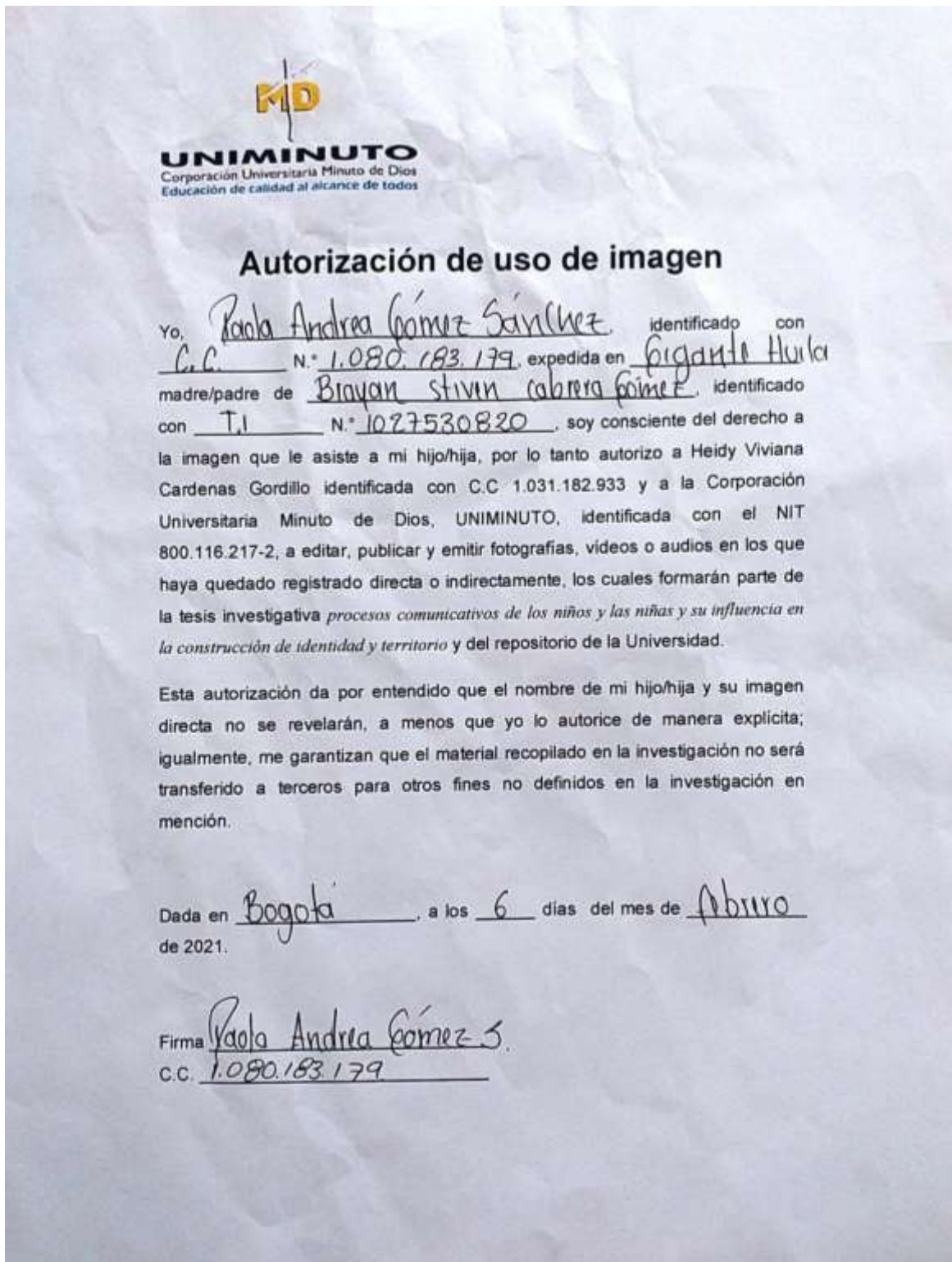
Autorización de uso de imagen


Yo, Luz magaly Quijónnas, identificado con cedula N.º 7033759202, expedida en bogota, madre/padre de Yolian andres Gomez, identificado con tarjeta N.º 1087470383, soy consciente del derecho a la imagen que le asiste a mi hijo/hija, por lo tanto autorizo a Heidi Viviana Cardenas Gordillo identificada con C.C 1.031.182.933 y a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, identificada con el NIT 800.116.217-2, a editar, publicar y emitir fotografías, videos o audios en los que haya quedado registrado directa o indirectamente, los cuales formarán parte de la tesis investigativa *procesos comunicativos de los niños y las niñas y su influencia en la construcción de identidad y territorio y del repositorio de la Universidad*.

Esta autorización da por entendido que el nombre de mi hijo/hija y su imagen directa no se revelarán, a menos que yo lo autorice de manera explícita; igualmente, me garantizan que el material recopilado en la investigación no será transferido a terceros para otros fines no definidos en la investigación en mención.

Dada en Bogotá, a los 6 días del mes de febrero de 2021.

Firma Luz magaly
C.C. 706 7033759202




UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Autorización de uso de imagen

Yo, Luz magaly Quijano, identificado con cedula N.º 7033759202, expedida en bogota, madre/padre de brandon esneider gomez, identificado con tarjeta N.º 7027532969, soy consciente del derecho a la imagen que le asiste a mi hijo/hija, por lo tanto autorizo a Heidy Viviana Cardenas Gordillo identificada con C.C 1.031.182.933 y a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, identificada con el NIT 800.116.217-2, a editar, publicar y emitir fotografías, videos o audios en los que haya quedado registrado directa o indirectamente, los cuales formarán parte de la tesis investigativa procesos comunicativos de los niños y las niñas y su influencia en la construcción de identidad y territorio y del repositorio de la Universidad.

Esta autorización da por entendido que el nombre de mi hijo/hija y su imagen directa no se revelarán, a menos que yo lo autorice de manera explícita; igualmente, me garantizan que el material recopilado en la investigación no será transferido a terceros para otros fines no definidos en la investigación en mención.

Dada en Bogotá, a los 6 días del mes de febrero de 2021.

Firma Luz magaly
c.c. 1033759202

Evocaciones visuales de territorio e identidad: una experiencia en procesos comunicativos no verbales
en niños y niñas en Ciudad Bolívar