

EXPRESIONES DE SENTIDOS DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 10°
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULUMITO EN EL MUNICIPIO DE
POPAYÁN

MARIA DORALICE GIRALDO SOLARTE

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Exactas, Naturales y de la Educación

Instituto de Estudios de Postgrado

Maestría en Educación

Popayán 2008- 2011

EXPRESIONES DE SENTIDOS DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 10°
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULUMITO EN EL MUNICIPIO DE
POPAYÁN

Tesis de Grado para Optar al Título de
Magister en Educación

Presentado por:

María Doralice Giraldo Solarte

Bajo la Dirección

y la Asesoría del Dr. Francisco Bohórquez Góngora

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Exactas, Naturales y de la Educación

Instituto de Estudios de Postgrado

Maestría en Educación

Popayán 2008- 2011

Agradecimientos

A Dios por no faltarme nunca y por ser mi mayor soporte, por darme el amor, la confianza y la esperanza

A mis hijas por estar ahí siempre en todo momento, por creer en lo que hago.

A las personas que me brindaron el apoyo económico para que este trabajo se terminara de la mejor manera posible.

A mis amigos y compañeros del grupo Kon-mocion,, por apoyarme y animarme en todos los momentos, por la semilla de la Motricidad Humana arrojada en mí camino.

A mis estudiantes porque este, mi sueño también es de ellos.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS.....	8
LISTA DE ANEXOS.....	9
RESUMEN.....	10
INTRODUCCIÓN.....	14
ANTECEDENTES.....	16
Internacionales.....	16
Nacionales.....	21
Locales.....	25
CONTEXTO DE ANÁLISIS.....	26
Nacional.....	26
Local: Institución Educativa Julumito en Popayán	27
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	30
Mis sentidos de vida.....	30
El sentido de la vida.....	36
El sentido de la vida de los jóvenes.....	40
Pregunta problema.....	43
JUSTIFICACIÓN.....	44
OBJETIVOS.....	47
Objetivo general.....	47
Objetivos específicos.....	47
ÁREA TEMÁTICA.....	48
Disciplina: educación	49

Área temática: motricidad y desarrollo humano	50
Tema de investigación: socialización e identidad.....	52
<i>Paradigma de la complejidad</i>	53
<i>Identidad</i>	60
Problema: formación de jóvenes escolares.....	66
<i>Perspectiva epistémica: sentidos de vida</i>	68
MÉTODO.....	71
Tipo de investigación.....	70
Diseño metodológico.....	71
<i>Preconfiguración de la realidad</i>	71
<i>Configuración de la realidad</i>	72
<i>Reconfiguración de la realidad</i>	72
Alcance.....	72
Fases de la preconfiguración.....	73
Categorías culturales.....	74
Categorías axiales.....	75
<i>Nostalgias del amor de familia</i>	75
<i>El amor y la amistad: entre rosas y espinas</i>	81
<i>Matices del amor: lo amargo del dulce</i>	83
<i>Artística: un espacio para dialogar y conocernos</i>	86
<i>Artística: una recocha que sana</i>	89
Primera configuración de sentido.....	93
Preestructura.....	103
Categorías selectivas	105

<i>El amor</i>	105
Artística.....	112
CONCLUSIONES.....	117
REFERENCIAS	121
ANEXOS.....	125

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal describir los sentidos de vida de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito mediante experiencias formativas artísticas.

En efecto, el principal problema identificado y que motivó la presente investigación consiste en la degradación paulatina de las dimensiones, contextos y condiciones (cognitiva, biológica, ecológica social y cultural) en medio de las cuales las personas descubren el mundo y dan sentido a la vida.

Un contexto social degradado por carencias económicas, conflicto armado y descomposición social, a su vez incide en hogares y familias descompuestas, sin tiempo para afectos y con afanes de supervivencia. Igualmente, una escuela inscrita en un modelo de educación que privilegia la transmisión de información para el desarrollo de competencias laborales sin asumir el compromiso de la formación integral del ser humano, esto incide en la carencia de sentidos de vida de los jóvenes.

Fue a partir de mi contacto con la educación artística en mi experiencia docente y de vida, me sensibilice frente a las dimensiones, contextos y condiciones en medio de las cuales he descubierto y dado sentido a la vida. Advierto entonces que la didáctica del arte me ofrece la posibilidad de contribuir en la construcción de un contexto ético de convivencia social y cultural que facilite que los jóvenes descubran y den sentido a su vida.

Adoptando la propuesta de Palazzolo, se abordó el análisis del problema de investigación a partir de un contexto macro en el que dicho problema se ubica, para paso seguido abordar su análisis en contextos más definidos y más próximos al problema de investigación en su contexto específico. De este modo, siguiendo el modelo de pirámide invertida de Palazzolo, en un primer momento se abordó, en dicho orden, la disciplina: la educación; un área temática: la motricidad y desarrollo humano; problema de investigación: la identidad y socialización; por último, problema de investigación: formación de jóvenes

escolares, contexto en el que se aborda la solución al problema de la carencia de sentidos de vida.

Se trata de una investigación cualitativa para descubrir las realidades observadas, por ello se transita por el enfoque desarrollado desde la complementariedad etnográfica, propuesta por Murcia y Jaramillo (2000); la cual ha sido camino para desarrollar trabajos investigativos en pregrados, en maestrías y doctorados.

Este enfoque, propone tres momentos que estudian a profundidad la realidad: Pre-configuración, Configuración y Re-configuración de la realidad, los cuales se cruzan a lo largo de todo el proceso de investigación, con el fin de ir develando una posible estructura que dé cuenta de la comprensión obtenida avanzado en la preconfiguración de la realidad

Los hallazgos confirman que la didáctica del arte ofrece la posibilidad de contribuir en la construcción de un contexto ético de convivencia social y cultural que facilite que los jóvenes descubran y den sentido a su vida.

Palabras clave: Sentido de vida; Didáctica del arte; Motricidad humana, Complementariedad etnográfica.

ABSTRACT

This research had as main objective to describe the main ways of life of young people in grade 10 ° of Julumito School by artistic formative experiences.

In fact, the main problem identified and that motivated the research is on the gradual degradation of the dimensions, contexts and conditions (cognitive, biological, ecological, social and cultural) through which people find and give meaning to life in an ethical context of social and cultural interaction.

A social context degraded by economic hardship, armed conflict and social breakdown, in turn affects homes and broken families, no time for emotions and desires of survival. Finally, a school enrolled in an educational model that favors the transmission of information for the development of job skills without taking on the commitment of the integral formation of human being, affecting the lack of meaning of life for young people.

From my contact with art in my teaching experience and living, I am sensitized to the dimensions, contexts and conditions through which I discover and give meaning to life. I notice then that art education gives me the chance to contribute in building an ethical context of social and cultural coexistence that will encourage young people to discover and give meaning to your life.

Adopting from Palazzolo's proposal, addressed the analysis of the research problem from a macro context in which the problem is located, to make the analysis step followed in contexts defined and closer to the research in their specific context. Thus, following the inverted pyramid model Palazzolo, at first was raised, in that order, discipline, education, a subject area: the motor system and human development research problem: identity and socialization, for Finally, research problem: youth training school context that addresses the solution to the problem of lack of meaning of life.

This is a qualitative research to describe the observed realities, so it passes through the approach developed from ethnographic complementarity proposed by Murcia and

Jaramillo(2000), which has been way to develop undergraduate research work in masters and doctorates.

This approach, which focuses on different theories of research, proposed three times to study in depth the reality: Pre-setup, configuration and reconfiguration of reality, which intersect along the entire research process in order go revealing a possible structure to account for the understanding gained.

The findings confirm that the teaching of art offers the possibility to contribute in building an ethical context of social and cultural coexistence that will encourage young people to discover and give meaning to your life.

Keywords: sense of life; Teaching art, human movement, complementary ethnographic

INTRODUCCIÓN

Los maestros estamos enfrentados hoy a un verdadero misterio cuando observamos a los jóvenes que como hojas secas que lleva la corriente se olvidan de sí mismos e imitan fanáticamente ídolos, modas y fachadas que les impide ser auténticos en su individualidad como sujetos. Pareciera en forma prejuiciada, que nuestra sociedad juvenil estuviera ciega, muda y esclava al vivir en la sombra de valores superfluos que promueven injusticia, desesperanza, miseria, inequidad y violencia. Ante ello resulta esencial preguntarse por el sentido de la vida, promoviendo al interior de las Instituciones Educativas espacios y procesos que estimulen a los jóvenes a una actitud reflexiva sobre sus experiencias en la vida cotidiana, de tal manera que contribuyan en la construcción de sus proyectos de vida.

En este contexto, la búsqueda del sentido de vida no sólo ha motivado la labor de destacados pensadores y de las religiones a lo largo de la historia, sino que actualmente se reclama del sistema educativo y de la pedagogía, el que propicien espacios que permitan cuestionar nuestros actos para trascender más allá de nuestro ser, pues, en cuanto la aspiración de un ser consista en la vida como dicha, supone que aún no ha elevado su mirada sobre el horizonte animal. Si bien esto nos sucede la mayor parte de la vida, no salimos de la animalidad y nuestro sufrimiento parece no tener sentido, hay momentos en que comprendemos todo esto y es cuando nos preguntamos e intuimos la trascendencia de nuestro ser con un sentido para nuestra vida.

Por tanto la presente investigación se inicia partir de la inquietud sobre cómo contribuir en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes del grado 10º de la Institución Educativa Julumito, mediante experiencias formativas artísticas que dotaran de sentido sus vidas y el mundo por descubrir en un contexto ético de convivencia social y cultural.

En el texto se abordan temas tales como: El Sentido, La Vida, El Sentido de vida, la Motricidad Humana, con la finalidad de encontrar elementos de análisis de la problemática

planteada y avanzar en la búsqueda de alternativas que contribuyan con los jóvenes en la búsqueda de su identidad.

ANTECEDENTES

Internacionales

Los sentidos de vida son un tema que ha sido estudiado teniendo en cuenta metodologías cualitativas pero también cuantitativas, es un tema que es tratado desde las ciencias sociales y humanas, desde la filosofía, la ética, la religión y la psicología, es un tema propio de la búsqueda de la razón de ser de la vida, de su origen y de su fin del saber el por qué se vive, desde reflexiones como ¿Quién soy? ¿Cuál es mi camino? ¿Por qué estoy en este mundo? ¿Para qué sirve mi vida y qué sentido tiene mi existencia?

No sólo nos preguntamos qué sentido tiene la vida cuando atravesamos un momento difícil de asumir sino que lo hacemos también cuando el conjunto de experiencias que nos rodean que conforman nuestra cotidianidad nos da una imagen deslucida de la vida (Guix, 2008, p. 26).

Holzaphel (2005) en su libro sobre la búsqueda de sentido plantea que “[...] La pregunta por el sentido puede concernir al sentido mismo de la existencia en su conjunto, el sentido de estar aquí, de entrar y salir de esto que llamamos vida y mundo, [...] el sentido nos pone directamente ante el enigma de la existencia y revela con ellos, más que su componente existencial, su componente metafísico. Preguntarse por el sentido es, [...] preguntarse al mismo tiempo por el ser” (Holzaphel, 2005, p. 23).

Para Adler (1968) preguntar por el sentido de la vida no tiene ningún valor ni interés, sino teniendo en cuenta el sistema correlativo Hombre-Cosmos. No quiere decir que exista un impulso que determina todo en la vida, sino que existe algo innato inherente a la vida: un afán, un impulso, un desarrollarse, un algo sin el cual sería imposible en absoluto imaginársela. (Adler, 1968, p. 23).

El fundamento de vida puede traducirse en la explicitación de los valores de cada persona y conlleva a la trascendencia. Por tanto, los quehaceres tendrán un sentido de vida:

búsqueda de la justicia, la felicidad, la verdad, la libertad, entre otras, que deben cultivarse, protegerse y proyectarse para la consolidación de un proyecto de vida.

La pregunta por el sentido de la vida es una cuestión que según Grondín (2005) fue planteada por primera vez por Friedrich Nietzsche desde 1875, el cual, según Grondín, exalta tres formas de vida o de existencia: la vida del filósofo, la del artista y la del santo por lo que parece asocia esta noción de un sentido de la vida con una concepción fuerte de la individualidad (Grondin, 2005, p.30).

Para Nietzsche, citado por Savater (2007), “la gran mentira de la inmortalidad personal destruye toda razón, toda naturaleza en el instinto; todo lo que en los instintos es benéfico, propicio a la vida; todo lo que garantiza el porvenir, despierta desde entonces desconfianza. Vivir de modo que la vida no tenga ningún sentido es ahora el sentido de la vida (Savater, 2007, p. 194).

Grondín (2005) en su libro también manifiesta que la idea del sentido de la vida, aún cuando haya sido probablemente Nietzsche el primero en hablar de ella, es una idea muy antigua ya que San Agustín cuando escribe que “el alma tiene que existir siempre, ella vive ‘más’ si es ‘sentida’ y menos cuando es ‘no sentida’” (Grondin, 2005, p.40).

Para el mismo autor, las respuestas a la pregunta por el sentido de la vida son desde el punto de vista religioso “la vida solo tiene sentido en la perspectiva de un más allá, donde todo estará bien y donde todos los errores serán reparados”, desde los humanistas “abrámonos al mundo de la cultura”, desde las hedonistas “disfrutemos la vida, sólo hay una” y todas estas respuestas pueden ser leídas como intentos de producir calma, como tentativas que dependerían de las disposiciones de cada cual y de la manera como cada uno desee anestesiar la angustia de la existencia (Grondin, 2005, p.35).

“¿Cuál es mi objetivo en la vida? ¿Para qué me estoy esforzando? ¿Cuál es mi propósito? Estas son las preguntas que todo individuo se plantea en un momento u otro de su vida, a veces con una actitud serena y meditativa, otras, sumido en la agonía de la incertidumbre o en la desesperación. Son preguntas muy antiguas que el hombre se ha

planteado y respondido en cada siglo de la historia, pero también preguntas que cada individuo debe formularse y responder por sí mismo (Rogers, 2000, p. 149).

Ya en el contexto de la juventud escolar, principalmente, según Ramiro Navarro (2000) la juventud como actor social y como problema de estudio hace su aparición a finales del siglo pasado y desde ese momento deja de ser un simple adjetivo para convertirse en “modo de ser”. Lo “joven” pasa de ser un simple calificativo genérico a ser sujeto que como tal demanda legitimidad y participación en las decisiones sociales, políticas, culturales y morales y por lo tanto necesita ser investigado con cierta rigurosidad (Navarro, 2000, p. 35).

Muchos pensadores de las ciencias sociales consideran que la condición juvenil se configura a partir de la permanencia y convivencia en el sistema educativo, considerándolo como el escenario de socialización más importante para los jóvenes. (Parsons, 1942; citado por Criado, 1998, p. 27). Para otros autores la condición juvenil es *representada* de conformidad con los imaginarios sociales dominantes, los cuales, de manera principal, han definido a los grupos portadores de la condición juvenil.

Tradicionalmente los depositarios del ser joven fueron los miembros de la clase alta, y sólo en el siglo XX se registraron algunos movimientos con planteamientos propiamente juveniles en la medida que establecían límites de descripción/diferenciación entre sus nociones y las de los adultos.

La puesta en escena del joven de clase media como actor emergente que caracterizaría a la condición juvenil se ubica en el fuerte crecimiento poblacional del siglo XX, en el crecimiento económico de la postguerra, en la expansión y caída terrenal de las clases media, en el desarrollo de los medios de comunicación, en la conformación de prototipos juveniles y en la segregación socioespacial urbana (Barbero, et Al 2005, p. 117).

Refiriéndome al sentido de vida de los jóvenes escolares y teniendo en cuenta la visión humanista de la educación la cual destaca la importancia de ayudar a los estudiantes para que decidan lo que son y lo que pueden llegar a ser, a partir de la comprensión de los

motivos que los impulsan para lograr algo o para ser de una manera determinada. Además teniendo en cuenta que las preguntas por el sentido de la vida, no todos los seres humanos nos las hacemos, es que considero que los grandes problemas que tiene nuestra juventud a nivel personal, que a su vez ocasionan problemas a nivel social son precisamente por la falta de reflexión y conciencia sobre nuestra existencia, situaciones que ven reflejadas en las investigaciones hechas en algunos países latinoamericanos y especialmente en Colombia.

Scheifler (1990) se refiere a que aún cuando el conocer sobre el significado de nuestra existencia tiene una importancia fundamental y trascendental en el desarrollo de toda persona, no es la toma de conciencia de dicho sentido lo que ocupa su atención y motivación vital; por el contrario, las personas procuran evadir la pregunta de muy diferentes formas. No se piense que se actúa así por malicia o ignorancia, sino en defensa propia: “Tenemos miedo y ocultamos la pregunta al menos por un tiempo”. (Scheifler, 1990, p. 24).

Así mismo, la visibilización de la falta de sentido en los jóvenes cuando desde la vulnerabilidad y riesgo en el que viven participan en actos delincuenciales y de violencia, se muestra estudios como el de Rene Schubert que demuestran “dificultad de los niños que viven o vivieron en la calle para dar sentido a la vida, una vez que la realización de valores se encuentra deficiente o ausente, también en la frustración que se evidencia en un estado de inconformidad, ansiedad, tristeza y insatisfacción intolerable, generando delincuencia y agresividad, siendo que el comportamiento no se funde con el pasado, ni se orienta hacia el futuro, viviendo apenas el presente” (Schubert, 2003).

También en el trabajo realizado por el Banco Mundial, el cual afirma que tres millones de jóvenes argentinos corren algún tipo de riesgo, la publicación señala que la presencia de factores como la pobreza, la violencia en el hogar y el desempleo aumenta la probabilidad de que la juventud adquiera comportamientos riesgosos, tales como la deserción escolar temprana; el desempleo, inactividad e informalidad en el lugar de trabajo; el consumo y abuso de drogas y accidentes de tránsito; la actividad sexual

riesgosa, paternidad temprana y VIH/SIDA; y la poca participación cívica y problemas de delincuencia y violencia (Verner et Al, 2007).

También, desde una perspectiva psicosocial se analiza la trayectoria de vida de niños y jóvenes y se encuentra la evidencia de un inicio temprano en comportamientos transgresores, lo que permite afirmar que las rebajas de la edad de inicio de la responsabilidad penal pueden ser ineficaces para garantizar una reducción en los niveles de delitos cometidos por menores, el proyecto pretende definir alternativas eficaces que fundamenten el diseño de políticas públicas en el ámbito de la prevención (Mettifogo, et Al, 2005).

La falta de sentido de vida lleva al ser a un vacío interno porque pierde sus objetivos, no se centra, se agota en la inconstancia y en la desesperanza. “La sensación de la falta de sentido viene acompañada habitualmente de una sensación de vacío, de un “vacío existencial” (Frank, 2000, p. 103).

Las concepciones de vida y muerte también aparecen en un estudio que reflexiona sobre estos sentidos, a partir de la idea del desplazamiento de la experiencia en las sociedades contemporáneas, donde circulan ideales de vida, belleza, felicidad y juventud. Se rastrean concepciones de sujeto y formas de experimentación de la vida/muerte, el lugar del cuerpo y los sentidos atribuidos a la muerte (Escudero, 2009).

El suicidio como otro tipo de muerte pero voluntaria de niños y de adolescentes que afectan no sólo al individuo, sino a la familia, a los padres y a la comunidad en la cual vivió el joven es considerado como un fracaso personal, tanto de padres, amigos, maestros, médicos y psicólogos por no haber percibido las señales de alerta o por la comunidad, pues actúa como señal vívida de que la sociedad moderna, a menudo, no procura un entorno sano, nutriente, contenedor en el cual los niños y adolescentes puedan crecer y desarrollarse (Basile, 2005, pp. 211-231).

Otra preocupación son los efectos de la maternidad temprana, sobre todo la salud de la madre y del hijo y el abandono escolar que sería causado por el embarazo y la

maternidad. La preocupación se justifica porque en la Argentina hay evidencia de que la mayoría de hijos de adolescentes son hijos no planeados (Gogna, 2005, pp. 286-322).

También se analiza la propensión a ser madre en la adolescencia según distintas variables, tales como el lugar de residencia y de nacimiento, el nivel de educación, la edad y el estado conyugal. Se presta especial atención a la repetición de la maternidad durante la adolescencia y a las madres menores de 15 años. (Pantelides, 1992).

Nacionales

A continuación, para entender cómo se ha abordado el tema de los sentidos de vida de los jóvenes tendré en cuenta algunas investigaciones realizadas en diferentes Universidades e instituciones del País y que fueron fuentes importantes para la realización de este trabajo para ello me he tenido en cuenta “El Estado del Arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia”, que patrocinado por el Programa Presidencial Colombia Joven, la GTZ (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit) y la UNICEF.

En el ámbito nacional se encuentra que se han hecho estudios sobre el consumo de tabaco y alcohol en los jóvenes, culturas juveniles y medios, sexualidad juvenil, suicidios juveniles, los derechos humanos, los jóvenes y la política y sobre valores éticos y religiosos en los adolescentes, calidad de vida, planes de vida y proyectos comunitarios, algunos se centran en el estudio trayectorias de vida de jóvenes pero pocos que incluyan a los jóvenes escolares, los estudios sobre juventud se centralizan especialmente en las grandes ciudades como Bogotá, Medellín, Cali y sobre todo con jóvenes universitarios.

En relación con el suicidio juvenil, la Revista Electrónica de Psicología Social “Poiésis” en su No. 18 publicó el estudio sobre “El suicidio en la población adolescente escolar desde la perspectiva de la educación y la Pedagogía”, estudio que permitió al investigador identificar los principales factores de riesgo asociados a los intentos de

suicidio y a las ideaciones suicidas de los jóvenes y a partir de los significados y explicaciones que los propios jóvenes han construido en torno a dichas conductas pudo establecer que tales motivaciones están asociadas con: las relaciones intrafamiliares conflictivas, la ausencia o deficiencia de diálogo y comunicación, el sentimiento de soledad, las rupturas emocionales, el rendimiento académico y la relación conflictiva con algún docente. En uno de los trabajos reseñados se define el suicidio como todo aquel comportamiento que busca y encuentra una solución para un problema existencial, en el hecho de atentar contra la propia vida; este fenómeno se considera como una forma de conflicto que afecta no sólo al adolescente, sino a la familia de la que éste hace parte (Barón, 2000, pp. 48-69).

En otro estudio se afirma que “experiencias tales como el abuso de sustancias, soledad, falta de actividades que brinden satisfacción, relaciones rotas o tensas, miedos por el futuro, pueden contribuir al suicidio de adolescentes. Los jóvenes pueden verse frustrados y guiados a tomar la decisión fatal por la falta de relaciones significativas o la dificultad para mantenerlas...” (Ramírez y Rubiano, 1999, p. 37).

Por otro lado, con referencia a las vivencias y experiencias, los jóvenes universitarios de Bogotá expresan la importancia de vivir intensamente; en este caso se buscan disfrutar el instante pues se piensa el futuro como algo lejano, ligado a la idea de hacerse adultos. Interesa “disfrutar la vida”, posponiendo las obligaciones del mundo adulto y aprovechando al máximo la posibilidad de consumir y no producir (Ruiz, M. y Villa, 2000).

Un rasgo que con mucha frecuencia es asociado a la condición de juventud, aparece como un sentido frecuente en las narrativas de los jóvenes: “vivir la vida intensamente”, la cual es una idea transversal que atraviesa los trabajos revisados. Si bien la falta de oportunidades sociales y de alternativas no permite perfilar sentidos de futuro claros en los jóvenes menos favorecidos, se expresa la importancia de vivir el día a día: “La vida queda en el cada día como el esfuerzo por hacer del hoy una experiencia única y total que debe

aprovecharse al máximo. Y se aprovecha con alegría y entusiasmo como si con la alegría de cada vivencia momentánea se conjurara la muerte” (Ruiz Arroyabe, 1993: 47).

En los trabajos sobre las experiencias de los jóvenes sobre la vivencia del presente, también son visibles aquellos que tienen que ver con jóvenes vinculados a pandillas, quienes por la cercanía de la violencia y la muerte, viven en el borde de la vida. Esto configura una circunstancia de lucha en el presente como plano de arraigo y manifestación plena. Se afirma que estos jóvenes no desean que el futuro llegue y termine con el mundo hedónico que han construido. En este caso, el mundo futuro que rechazan tiene nombre propio, “la adultez” (Quitian, 2000).

Un trabajo realizado por la UCPI en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, expresa la idea de los jóvenes de aprovechar la vida porque es corta y una sola. Se menciona que anhelan el prestigio, tener plata para tener “buenas viejas” y buena presencia; que viven esta vida porque les tocó y no creen en otra vida. Ven complicado cambiar de vida, como integrarse a la vida laboral o superarse a través del estudio (Arbeláez y Bustos, 1995).

Por su parte, en la investigación *El parche como sistema asocial y fenómeno cultural* se menciona que “los jóvenes están cansados de oír que son importantísimos porque son el futuro, cuando el futuro no existe, cuando no hay nada más incierto que el futuro, sobretodo en nuestro país”. Esta idea se apoya en las percepciones de otros jóvenes sobre la política, quienes ven al gobierno con desconfianza por su incapacidad de frenar problemas como el desempleo y la pobreza, lo que hace que el futuro se vislumbre con mucha incertidumbre. De igual forma resalta algunos factores que influyen en la definición de los proyectos de vida de los jóvenes: por un lado, los medios de comunicación, que les plantean a diario propuestas que “los ilusionan, los aturden o los confunden por completo”; por otro, los padres de familia, que con frecuencia quieren que sean lo que ellos no fueron y les recriminan por no aprovechar las oportunidades para salir adelante; por último, la comunidad que los trata como jóvenes sin rumbo (Guevara, 2002, p. 37).

En el libro *Ausencia de futuro* se establece una relación entre el aumento de la participación de los jóvenes en actividades delictivas y el avance del proceso de urbanización y crecimiento del modelo modernizador. Resalta algunos elementos que considera se encuentran estrechamente vinculados a la delincuencia: “La violencia cotidiana, el desempleo, la descomposición de la estructura familiar, la drogadicción y la falta de atención a la población adolescente han conducido a un desproporcionado crecimiento de la delincuencia juvenil que se expresa en el “raponazo”, los atracos y los homicidios y otras manifestaciones de la delincuencia urbana” (Parra, 1985, p. 121).

Otros estudios retoman una interpretación sobre los comportamientos violentos de jóvenes en un colegio de Santa Marta, que sugiere que las conductas violentas de los estudiantes surgen, en la mayoría de los casos, de las relaciones que se presentan en sus hogares, con sus familias y de las relaciones basadas en el autoritarismo que se vivencia en la escuela (Altahona, et Al., 1996).

De otra parte, la maternidad juvenil se observa como un problema social que amerita ser investigado, ya que afecta los cursos vitales de las jóvenes y por cuanto tiene gran impacto en sus posibilidades futuras de mejoramiento de la calidad de vida. En un trabajo sobre sentido de la madre adolescente en edad escolar en Manizales, se identificó que para ellas el sentido de ser madre implica la conjugación de tres elementos: madurez, responsabilidad y entrega, las cuales se interrelacionan y permiten visualizar que en la adolescente hay una imposibilidad de volver a ser (Correa, et Al., 2004, p. 104).

Los estudios abordados desde la educación algunos acerca de la escuela como escenario propicio para la construcción de valores que doten al joven de principios que garanticen la reproducción de las instituciones sociales, al respecto la investigación realizada por María Mercedes Cabrera en la ciudad de Pasto sobre la labor de la escuela, a la cual se le atribuye la función de dotar a los jóvenes de valores y mediante la educación se deben incorporar valores que permitan tomar decisiones autónomas y responsables en torno a la importancia que tiene la conformación de familias sólidas (Cabrera, 1996).

Locales

Los estudios realizados en general en la zona sur occidente de Colombia con temas que tienen que ver con la visión del futuro de los jóvenes son muy pocos. Es claro que la ausencia o vacío más sentido en el tema educativo específicamente en Popayán es el poco conocimiento acerca de lo juvenil, la juventud o los jóvenes en el contexto escolar, y menos sobre los sentidos de vida de ellos, lo que permite la permanencia de ideas que conciben al joven como un sujeto pasivo, en estado de formación.

Aunque a nivel nacional hay muchos estudios sobre el tema de la reproducción y embarazos en las adolescentes (Gallardo y Bonilla, 1997; Granados y De Sarruff, 1998; Guerrero, et Al, 1998; Rojas y Cifuentes, 2001; Mosquera, et Al, 2003; Álvarez, et Al., 2003), en la ciudad de Popayán sólo se encontró el trabajo realizado por Luz Helena Garcés (2003), el cual concluyó que el fenómeno de *madresolterismo* se convierte en uno de los problemas que más repercusiones tiene en las jóvenes. El embarazo no deseado representa un impacto negativo sobre la condición tanto física como emocional de las adolescentes y se da de manera más marcada en las familias que atraviesan por una profunda crisis de educación, de valores y medios económicos, factores que se perciben como definitivos para tal situación (García, 2003).

Se destaca adicionalmente, que la universidad no está generando unos saberes ni discusiones particulares de los jóvenes; sólo produce este conocimiento desde aquellos jóvenes que asumen la pregunta por la juventud como opción de trabajo de grado, sin embargo, queda claro que la presencia de jóvenes y de acciones para y/o con ellos no necesariamente se traduce en procesos de reflexión constante, de búsqueda investigativa.

CONTEXTO DE ANÁLISIS

Nacional

En Colombia los jóvenes son aquellas personas que tienen entre 14 a 26 años de edad aunque como lo expresa Organización Mundial de la Salud OM la edad de los jóvenes están separada en dos grupos de edades una que va de los 15 a los 19 años llamados adolescentes jóvenes y otra de los 20 a los 24 años llamados jóvenes, separación de edades debido a que los problemas y expectativas en estos dos grupos son diferentes. Las proyecciones de la población en Colombia hasta el año 2001 era de 42.321.386 personas, de las cuales, el 29.9% de esta población se encuentra entre 10 y 24 años (DANE, 2010).

Es así que en este país los menores de 25 años “representan el 50% en el área urbana, y el 53.4% en el área rural; en 1980 se presentó como el año con mayor porcentaje de población juvenil (34.9%), y se calcula que el 2010 será el año con menor porcentaje (27.7%), pero en general se estima que se mantendrá por lo menos dos décadas más, lo que indica que en el área rural del país habitan más de dos millones de jóvenes en edades entre 12 y 16 años, con índices de pobreza críticos y en condiciones de desigualdad frente a los jóvenes del área urbana, principalmente en aspectos tales como los índices de empleo, remuneración, acceso a los servicios sociales de calidad, entre otros” (OMS, 2001).

Además la transición del campo a la ciudad (fenómeno generalizado en América Latina), ha estado acompañada del paso de una sociedad tradicional a una moderna, obligando a la transformación de su principal institución, la familia, y con ella, a las características que identifican al hombre, la mujer, la juventud. En las familias con bajos recursos económicos y en las que los padres tienen que salir a trabajar, las necesidades básicas de salud, comida y afecto de los jóvenes son apremiantes, en muchos casos, además de vivir en la pobreza y la falta de oportunidades se suma la permanente inestabilidad de vivienda; esto los expone al vivir en medio del riesgo de amistades, la violencia, consumo de alcohol, sustancias psicoactivas entre otros, factores que afectan especialmente a niños y jóvenes y que influyen notablemente en su buena formación como seres humanos, en los

comportamientos, quehaceres y además a los sentidos que los jóvenes le dan hoy en a su vida.

Según el estudio titulado “La juventud colombiana en cifras”, citado por Germán Muñoz en su texto “Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI”, señala que entre los hombres jóvenes colombianos se presentan los más elevados índices de muertes violentas y las menores expectativas de vida, en comparación con los jóvenes de los demás países de América (Muñoz, 2002).

Así, siendo Colombia un país en donde hay muchos jóvenes aún, la legislación política social de los últimos años se ha orientado hacia la consecución de instrumentos legales como la “Ley de la Juventud, para que faciliten el adecuado desarrollo de la niñez y abran las puertas a nuevas oportunidades de participación ciudadana y formación integral de nuestros jóvenes, de manera que se favorezca la promoción de sus inmensas potencialidades” (OMS, 2001).

Local: Institución Educativa Julumito en Popayán

El proyecto de investigación para efectos de la Maestría se desarrolla en la Institución Educativa Julumito con los jóvenes del grado 10º, jóvenes entre los 15 a 17 años, estudiantes provenientes de familias campesinas en su mayoría, con bajos ingresos económicos, provenientes del corregimiento de Julumito, de los asentamientos Chama, Nuevo Tequendama y de la ciudad de Popayán y además desplazados de otras zonas del departamento del Cauca.

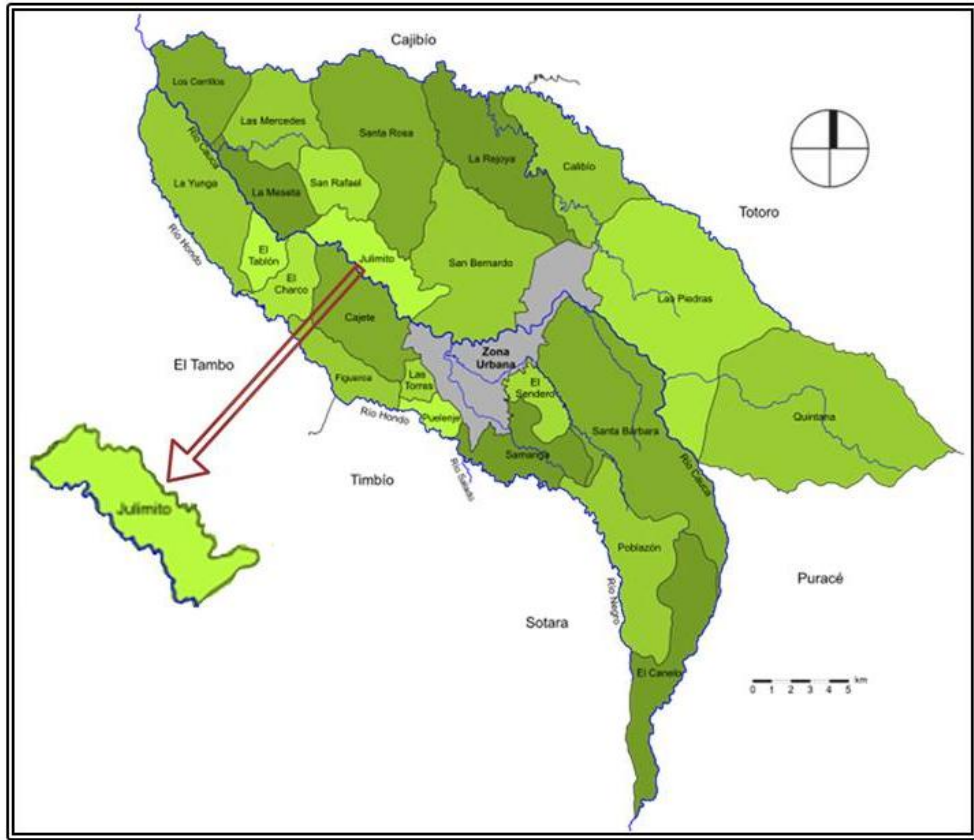


Figura 1. Mapa de ubicación geográfica de la Institución Educativa Julumito en Popayán.

La Institución se encuentra localizada en Julumito, Vereda que se encuentra al sur occidente del Municipio de Popayán, en una zona que podríamos denominar de transición rural-urbano. Los límites de la Vereda son: Al Norte con el Río Sate, Al occidente con Julumito Alto, Al sur con el Río Cauca, Al Oriente con el Río Cauca.

Con el mejoramiento en la vía de acceso veredal hacia Julumito y el desarrollo urbanístico de la ciudad después del terremoto de 1983, que incluyó la construcción del barrio Lomas de Granada en cercanías, la Vereda de Julumito, se convirtió prácticamente en un barrio de la ciudad y con ello se permitió no solamente el acceso a los beneficios que otorga la ciudad, sino también a los problemas que se derivan de esta situación y los jóvenes de la Institución Educativa de esta vereda también han sido tocados por una

profunda crisis de nuestro país y del mundo en general, crisis de valores y prácticamente la pérdida de esperanza de una vida digna, crisis que se manifiesta en pobreza, violencia, desigualdad e inequidad.

Además, el mundo globalizado que genera oportunidades pero al mismo tiempo muchas amenazas no es ajeno a los estudiantes de la Institución, estos se asemejan a los de cualquier otra institución en su problemática, son centro de guerras violencias, desplazamientos, desempleo, pocos ingresos familiares, entre otros.

Con el transcurrir del tiempo, los resultados del trabajo con los jóvenes en la Institución muestran el poco interés de los alumnos en los procesos educativos, baja atención a los compromisos académicos, también sobresalen en ellos los intereses por las cosas y actividades propias del mundo juvenil de hoy en día como poder comprar el celular de moda, deseos intensos por tener el mp3 o I Pod, preocupación por el peinado y ropa de moda, gusto por la música que a los oídos de los maestros suenan estridentes, además del aumento en el consumo de sustancias psicoactivas como el alcohol, marihuana, bazuco y metanfetaminas y muchas prácticas sociales que podrían llamarse de riesgo para los jóvenes de la institución.

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Mis sentidos de vida

En 1991, con la esperanza de una mejor vida junto con mis hijas, buscando un espacio de vida tranquila, me encuentro entre la imponencia y el verdor de las grandes montañas, en medio de la belleza que brinda el Macizo Colombiano en un Colegio de un pueblo apartado que ofrece, a primera vista, tranquilidad, paz y hasta magia.

Por primera vez me enfrento a la angustiosa tarea desempeñar el papel de docente, digo angustiosa, porque cuando tuve a los estudiantes frente a mí no supe qué hacer. ¿Cómo empezar?, era la pregunta que daba vueltas en mi cabeza, en ese momento sentí que no sabía nada, sentí que en la Universidad no me habían formado para ser maestra, que seguramente tenía muchos conocimientos en mi cabeza, que sabía hacer muchas cosas pero... ¿cómo explicarlo? ¿Cómo lograría que esos chicos metidos entre sus ruanas de lana de oveja y sus botas pantaneras, unos con miradas tristes, otros con la mirada expectante y algunos más con reflejos de temor en sus ojos aprendieran?

Inicié mis clases como consideraba entonces era lo mejor, tratando siempre de hacerme entender y sólo con la pretensión de que el estudiante debía aprender, tanto de biología como de química. No había laboratorios pero estábamos ante uno inmenso, era bien difícil porque para ellos, sobre todo la química, les resultaba como aprender chino, era el *coco* que los asustaba con tan sólo el nombre de la asignatura.

Aprender de mí, de lo que yo sabía, era lo que entonces creía que ellos harían: primer error que como docente cometí para entonces. Con el pasar de los días me fui dando cuenta de que era yo quien debía aprender; primero que todo que ellos pertenecían a una cultura completamente diferente a la mía, ellos como indígenas Yanaconas tenían una organización, unas costumbres, las cuales comprendí que debía tener en cuenta para desempeñar de la mejor manera mi rol de docente.

Fue así como fui calmando mi suficiencia, no podía ser la que todo lo sabía, debía reconocer el recorrido y el gran conocimiento que ellos poseían de la música, su cultura y la artística. La oportunidad que me di reconociendo que estaba con seres un poco diferentes a mí pero muy valiosos en todo sentido fue lo que me permitió buscar siempre un método diferente para enseñar lo que para ellos era difícil, la química y la biología, porque la educación artística era otro cuento. Paradójicamente, fue el área que me permitió, aparte de aprender de ellos, conocerlos, entrando en una relación de confianza y hasta de mucho aprecio y respeto.

Los primeros encuentros en clase de artística (manualidades) permitieron desarrollar y sacar a flote otras posibilidades de conocer materiales, aprendí como desnudaban las ovejas para cobijarse así mismos, es decir, cómo lavar la lana, cómo hilarla y hasta cómo se templaban los delgados hilos en el telar, saltando de hebra en hebra, se creaban obras de arte: ruanas y cobijas.

De este modo, en la hora de artística, entre puntada y puntada, con la modistería, el bordado, el tejido, aparte de hacer artículos de utilidad, se armaron lazos de afecto con los jóvenes estudiantes y hasta con la comunidad, y entre risas y cuentos conocí de sentimientos, deseos y sueños de jóvenes que viviendo en medio de peñascos, trigales y flores de amapola, encontraron en este espacio una posibilidad de asombro ante sus mismas capacidades, encontraron la facilidad de contar lo duro que es el trabajo en el campo, lo poco lucrativo para ellos, pero también lo gratificante que era recibir el dinero proveniente de la goma.

Me expresaban sus sueños de vivir en la ciudad, de tener lo que según ellos tenían los chicos de afuera, de estudiar becados por la Universidad Nacional, de ser gobernadores del Cabildo, o de trabajar con Cenco en algún proyecto productivo, otros sólo soñaban con tener su propio terreno para sembrar amapola. Estaba descubriendo desde entonces sus sentidos de vida.

Con el tiempo, poco a poco me fui dando cuenta que no sólo de hacer ruanas, mochilas y chumbes vivían los jóvenes de la región, sino que existía otra actividad que

representaba económicamente más para algunos: el poder recibir 100 o 200 mil pesos semanales producto de la venta de la goma de amapola, por un lado les permitía darse el lujo de viajar a la ciudad de vez en cuando, de comprarse los zapatos o las botas con los cordones de colores, mejores prendas de vestir, o tener algo que les daba poder: las navajas, cuchillos y hasta armas de fuego, otros chicos sólo pensaban sencillamente ir a la Chupapiña (cantina del pueblo) o a la discoteca a tomar ron y a bailar el domingo día de mercado.

Fue difícil dejar ese espacio de trabajo cuando fui trasladada a Popayán, no era sólo los muchachos, era el sitio, el espacio geográfico que en esa época me dio tanto como persona, como mujer y como docente, cuando ahí aprendí que no era única, ni necesaria, ni que todo lo sabía.

Me fui de RioBlanco (Sotará) sintiendo que la escuela debía ser para mis alumnos diferente a lo que había sido para mí como estudiante. “No podía enseñar como un día aprendí”. Ya siendo claro para mí, la pregunta fue: ¿cómo hacerlo?

En 1993, un nuevo espacio y lugar de trabajo, ahora en Cajibío, me encuentro con que existía el grado 7ºB, grupo de estudiantes que ningún docente quería porque eran los muchachos mas “insoportables e impotables” del colegio, pues me tocó a mí, era “la nueva”, la que tenía que acomodarse en donde le dijeran.

A parte de esto, el pueblo Cajibío era zona crítica por ser de manifestaciones guerrilleras, pero nuevamente aquí, estaba dispuesta a vivir experiencias cotidianas con los estudiantes: mi reto entonces fue el “GRADO 7º B” ¿Qué hacer?

Enfrentada a mi forma rigurosa en la enseñanza de la biología y la química, pero al mismo tiempo, con la descomplicada forma de la educación artística que venía descubriendo, siempre me encuentro entre estas dos posiciones: dos formas, dos experiencias cotidianas que me envuelven y me comprometen a buscar mi transformación para lograr un efecto sensorial y crear lazos de amistad, compañerismo y afecto.

Pero me encontré con Abel, un chico hurraño, siempre con una mirada fuerte, se veía malgeniado, apático a toda actividad y difícil para entablar relaciones, era agresivo y tenía ya muchos problemas con el resto de docentes en el colegio. Con él y en general con todo el grupo inicié una nueva etapa.

Mi carrera se convirtió en un reto cada día, en una meta por alcanzar cada vez que me encontraba con personas que creí, entonces, deseaban algo diferente de la vida.

Primero, en un fin de semana, inicié con el cambio de aspecto del salón de clase, comenzando con una cartelera con muñequitos(as) que informaban la fecha de cumpleaños de cada uno, organicé el horario de clase, lo más pintoresco y agradable para la vista. Hice a Mafalda y a Manolito y los vestí con el uniforme del Colegio en una cartelera que hablaba de la presentación personal. Cuando llegaron al lunes siguiente noté que les llamó la atención el cambio, sonrieron y opinaron.

Para entonces, la Rectora informa al grupo que nos corresponde organizar una izada de bandera. Sentí entonces la necesidad de buscar y explorar las capacidades de los estudiantes y la orden de la rectoría fue mi pretexto para hacer la exploración que quería hacer con esos chicos a los que entonces consideraba difíciles.

Les hablé de la importancia de quedar bien ante todos, para que miraran con otros ojos al grupo, que ellos eran tan importantes, especiales e inteligentes y que podían aprovechar toda esa inteligencia, no sólo para molestar sino para demostrar lo valiosos que eran. Recurrí a una poesía del Indio Rómulo, la leí frente a todos y vimos un video de este personaje. Les dije que era la oportunidad para buscar quien lo hiciera bien, quien declamara, hicimos una especie de ensayos y al final coincidimos que quien mejor declamaba era Abel.

Él se posesionó tanto del papel que terminamos ganando un concurso de poesía que había organizado el Colegio y luego participamos en el Municipio. Esto fue la actividad que marcó el cambio de Abel en el Colegio, pues desde entonces participaba en toda actividad que se le proponía, cuidaba de que la disciplina del grupo mejorara

constantemente y se ganó el cariño de sus compañeros y el mío también, no obstante, no cambio mucho en su tomadera de trago los fines de semana, pero a pesar de ello mejoró notablemente también en el aspecto académico.

Ese fue el principio de una serie de ganancias, primero la poesía, luego la danza y por último, para un 12 de Octubre, el concurso de dibujo a nivel Municipal.

El grupo cambio mucho, varios de los estudiantes entraron a ser parte del grupo de danzas que patrocinaba el Municipio de Cajibío, se tuvo la oportunidad de concursar a nivel departamental en danzas en un colegio de la capital del departamento, quedando en el tercer lugar.

Otros estudiantes como Salin, el cual era un chico que cada que tenía un problema optaba por querer suicidarse, de hecho lo intentaba, sin llegar a mayores consecuencias afortunadamente. Sus compañeros me llamaban cada vez que él estaba pasando por problemas, pero después de recibir consejos charlas y hasta fuertes regaños, con el tiempo dejó de molestar a su vida y entró a ser parte de la banda y orquesta de Pueblo por tener grandes aptitudes para la música, al final solo sentí satisfacción, pues logré entender que sus amenazas de suicidio eran un mecanismo de llamar la atención por la discriminación social y grupal a la que se sentía sometido. Una vez se reconoció en un contexto donde fue aceptado, también reconoció sus propios valores y potencialidades.

Para 1997, otro traslado, ahora en la “Capilla” vereda del mismo municipio, era un sitio llamado “zona roja” por ser paso obligado de los grupos subversivos, otros estudiantes menos ciudadanos, calmados y muy respetuosos. Otra vez con mis clases de Biología, Química y Artística y con esta última nuevamente a pintar, coser, tejer y finalmente compartir.

Me alegraban las clases, sentía que la sensibilidad provocada desde su forma de hacer el trabajo me daba satisfacciones y me sentía cada vez en el lugar adecuado con las personas que quería estar y con las que quería compartir. También un nuevo aprendizaje: hacer artesanías con las hojas y el tallo de plátano. Compartí entonces con jóvenes menos

comunicativas en cuanto a hablar, pero mucho, muy cariñosas y especiales que se asombraban más fácilmente de cada cosa que hacían, que hasta se mostraban como incrédulos con sus resultados.

Siento entonces mi gusto por el trabajo con los niños y jóvenes en las veredas; en el campo tienen mayor capacidad de asombro, todo o mucho puede ser nuevo para ellos, sentí otra vez la alegría de enseñar y la felicidad al aprender.

Actualmente en Julumito, desde 2001, hace casi diez años inicié como profesora de Biología y Artística, pero a los pocos meses, por solicitud de la comunidad y necesidad del colegio, debí asumir como Rectora; no obstante, no dejé mis clases de artística. No renuncié a ellas porque siempre consideré que este espacio me permitía tranquilidad en medio de tanto trabajo por mi nuevo cargo.

En aquel contexto, les propuse realizar el regalo para la mamá en su día, aceptaron aprender a hacer bordado español, hacer una carpeta. Como no podía estar en un salón de clases los estudiantes se sentaban en el corredor fuera de lo que era la oficina para desarrollar su labor manual, algunas veces me sentaba con ellos afuera para explicar y reírme un rato con sus cuentos. Recuerdo a varios de los varones entretenidos en su costura y contestando fuertemente a los que pasaban frente al colegio burlándose porque estaban cociendo, incluso para muchos papás ver a sus hijos cociendo les causaba un poco de malestar. Lo anterior no fue impedimento, igual los estudiantes se entusiasmaban cada vez, e incluso noté que muchos de los varones realizaban con más cuidado su trabajo.

Más adelante propuse que ellos escogieran lo que querían aprender en las clases, cada uno hacía algo de acuerdo a lo que les gustaba. Las actividades iban desde el bordado, tejido de bufandas, de manillas hasta algo de pintura, realizaba manillas tejidas a mano, manillas que me enseñó a tejer David un Hippie que vendía sus productos frente al teatro Anarkos.

Camilo fue un estudiante que las aprendió a hacer muy bien, de mucha variedad de formas y colores, él se fue del Colegio porque la liga de atletismo del valle se lo llevó y un

día que vino de visita me dijo: “Hago manillas profe como me enseñó y con lo que gano me compro algunas cosas que necesito para el estudio y para mí”. Escucharlo me agradó y me alegró.

Poco a poco, fui entendiendo que la enseñanza debe ir ligada a una formación en sensibilidad provocada desde el lenguaje corporal de dónde puedo lograr una educación agradable a la vista inicial de cada uno de mis estudiantes.

En mi trabajo he encontrado el espacio propicio para encontrarme con el otro, sea este mi compañero de trabajo o mi alumno. El salirme de los esquemas habituales, me permite también salir de esas sensaciones de inmovilidad y monotonía en la que me adentro, cuando como docente cumplo con normas de enseñanza establecidas, no permito que la creatividad y la sorpresa sean las que ayuden a desarrollar mi profesión.

En este contexto, y después de recordar mi vivencia como docente desde 1991, concluyo que el contacto con el arte, es decir, con una de las principales manifestaciones del espíritu humano, me ha sensibilizado frente a las dimensiones, contextos y condiciones (cognitiva, biológica, ecológica social y cultural) en medio de las cuales descubro y doy sentido a la vida. ¿Qué sentido tiene la vida para los jóvenes?

El sentido de la vida

Entonces me pregunto ¿La vida tiene sentido? Abordando esta pregunta con mayor rigor académico e intelectual, encuentro que buscar una respuesta implica, en primer lugar, una búsqueda del fundamento mismo de nuestra existencia. Pero, ¿Acaso es menester ofrecer un fundamento racional en el que se base el principio del valor indisponible e incondicionado de la vida humana en el que a partir de unas premisas se derive lógicamente dicho principio?

No hay tal. Por el contrario, [...] solamente si nos comportamos con el ser humano de ese modo, tal como lo exige el mencionado principio, se produce algo parecido a una

Ética convincente, coherente y atractiva para los seres humanos. [...el] valor incondicionado [de la vida] no se halla racionalmente fundado, sino que más bien es el reconocimiento de ese valor incondicionado lo que constituye precisamente el fundamento de todos los valores éticos y la medida de su exactitud [...]. Una ética que supone disponible la vida de un ser humano inocente, pierde la base sobre la que se apoya. No fundamenta una moral, sino que más bien la liquida. [En efecto], De los derechos humanos declarados desde la Revolución Francesa cabe decir que no admiten una fundamentación puramente racional. Por eso han sido declarados como tales. Y esto se hizo sin recurrir a razones de carácter metafísico o a convicciones religiosas, frecuentemente incluso de intención opuesta. Por sí solas, las experiencias humanas e históricas de sus violaciones han conducido a formular tales derechos y a proclamarlos. No es que exista una presión derivada de la lógica para reconocerlos (Thomas, 1993).

Se tiene entonces que el fundamento de la vida no se deriva de unas premisas de las que racionalmente proviene dicho fundamento, sino que es el respeto del valor incondicionado de la vida, el que sustenta dicho fundamento. Es el respeto por la vida el principio fundante de toda convivencia; su desconocimiento ha llevado a la humanidad a degradantes actos de barbarie que jamás se deberían repetir.

Pero aún si me comporto conforme al valor incondicionado de la vida puedo, no obstante, preguntarme por el sentido de la misma, es decir, aún puedo preguntarme ¿Quién soy? ¿Cuál es mi camino? ¿Por qué estoy en este mundo? ¿Para qué sirve mi vida y qué sentido tiene mi existencia?

Sin abandonar aún el aspecto ontológico de la inquietud por el sentido de la vida, Wittgenstein nos ofrece un aporte de análisis interesante sobre esta inquietud existencial. La ética, para Wittgenstein, se ocupa del sentido de la vida, lo que determina que la conciba en estrecho parentesco con la religión, la cual, tradicionalmente, se ha ocupado de responder por esta inquietud.

La ética en general puede ser definida como la conceptualización racional y filosófica de la moral. Aun cuando ambos términos comparten una etimología similar, la aplicación y uso los hace diferentes en su significado. En efecto, tanto en su origen griego *ethos* como del latín *mos* conviene distinguir entre *êthos* y *ethos*.

Heidegger, en su Carta sobre el humanismo aclara que *Êthos* posee dos sentidos fundamentales, de los cuales, el más antiguo aludía a la “residencia”, la “morada” ó “lugar donde se habita”. La transformación de dicho término por su uso llega hoy día a designar el lugar (metafórico, interior) en el que se vive, es decir, la conciencia o fuero privado de la conciencia y disposición fundamental del hombre en la vida, su carácter.

Aclarado lo anterior, en este punto Wittgenstein asocia la felicidad al logro del sentido de la vida, pues para él, feliz sólo puede ser quien ha alcanzado la claridad acerca del problema del sentido de la vida, dando así sentido al mundo, puesto que el mundo del feliz es otro que el del desgraciado.

Kant también se había pronunciado frente a la felicidad, pero para advertir que esta no se deriva de una relación de causalidad respecto de una conducta ética, sólo se constituye en dignidad que, merecida por quien obra con rectitud, le resulta inmerecida a quien no obra de esa manera. En efecto, el mundo está lleno de ejemplos de personas que, obrando mal, son felices (o al menos eso parece) pero no son dignos de dicha felicidad. En contraste, quien obra con rectitud, independientemente de que logre ser feliz o no, es digno de la felicidad.

Volviendo a Wittgenstein, es preciso tener en cuenta que para este autor el método de la filosofía tenía que consistir en no decir nada más que “aquello que se puede decir”, a saber, las proposiciones de la ciencia natural. Y que cuando alguien quiera decir algo de carácter “metafísico”, había que hacerle ver que su lenguaje no era un lenguaje significativo. No obstante, Wittgenstein manifestó siempre un profundo respeto por esta tendencia del espíritu humano a arremeter contra los límites del lenguaje, que es la ética. Desde luego que cuando la ética adopta la forma de la ciencia natural su actitud es

intolerante y destructiva. “La ética no puede ser ciencia. [...] no aumenta nuestros conocimientos en ningún sentido” (Wittgenstein, Conferencia sobre ética, p. 46).

Es preciso entonces concluir con Wittgenstein que todas las proposiciones valen lo mismo. El mundo no es sino la totalidad de los hechos posibles, pero de ello se desprende que en él no caben los valores, puesto que los valores no son hechos.

Ante tal situación fáctica, Wittgenstein reconoce: “Sentimos que aun cuando todas las posibles cuestiones científicas hayan recibido respuesta, nuestros problemas vitales todavía no se han rozado en lo más mínimo. Por supuesto que entonces ya no queda pregunta alguna, y esto es precisamente la respuesta”, “la solución del problema de la vida se aprecia en la desaparición de ese problema. (¿No es esta la razón por la que las personas que tras largas dudas llegaron a ver claro el sentido de la vida no pudieran decir, entonces, en qué consistía tal sentido?)”, “lo inexpresable, ciertamente, existe. Se muestra, es lo místico” (Wittgenstein, *Tractatus lógico-philosophicus*, 6.5.2.2).

Se tiene entonces que el sentido de la vida no es algo que podamos abordar desde una perspectiva ontológica; seguir intentándolo es seguir forzando los límites de nuestro lenguaje, pues, como bien lo había expresado Wittgenstein: “No cómo sea el mundo es lo místico sino que sea” (Wittgenstein, *Tractatus lógico-philosophicus*, 6.4.4).

Si el sentido de la vida sólo se nos ofrece como un problema existencial que de ser resuelto se convierte en experiencia inefable, nos queda entonces por abordar el sentido de la vida desde otras perspectivas. Es preciso reconocer que la pregunta por el sentido de la vida es también una postura epistemológica, porque implica pensar no sólo cómo conocemos, sino además qué, por qué y para qué queremos conocer, hecho que comparten las disciplinas de las ciencias sociales, entre ellas la pedagogía.

En este contexto, trasladamos la pregunta por el sentido de la vida del plano ontológico al plano cognoscitivo y, (dada la condición actual del ser humano) al plano social y cultural. La pregunta adquiere ahora otros matices. La pregunta ya no es entonces:

¿Qué sentido tiene mi vida?, sino: ¿En qué contribuye, moldea o determina mi condición cognitiva, biológica, ecológica social y cultural al sentido de vida que pueda descubrir?

Ahora sí, la pregunta por el sentido de la vida se encuentra en un contexto que puede ser abordado por la pedagogía, la cual, sin duda, contribuye a la formación integral del ser humano, pues estimula al ser humano hacia la acción de búsqueda de entendimiento de las leyes de la naturaleza y de la condición humana, social y cultural, en un contexto ético de respeto y de búsqueda y logro de mayor autonomía individual. Estos aportes de la pedagogía contribuyen a que cada individuo, desde su “morada” o fuero privado de su conciencia, descubra un sentido para su vida.

Ya en el plano del problema específico, en el ámbito global, se ha planteado que la educación “tiene la misión de permitir sin excepción hacer fructificar todos los talentos y todas las capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal”. Para Delors et al (1996), la escuela requiere considerar la capacidad de los jóvenes para enfrentar y orientar una concepción de mundo, que les brinda un sentido de vida personal o colectivo dentro de él, situación que se gesta en las interacciones sociales, especialmente en el ámbito familiar y escolar.

El sentido de la vida de los jóvenes

En el contexto colombiano, es preciso señalar que los procesos de educación básica primaria y secundaria, desarrollados en Instituciones Educativas Públicas, como es el caso de la Institución Educativa Julumito, donde se desarrolla la presente investigación, generan preocupaciones en los docentes más allá de sus responsabilidades educativas, pues nos enfrentamos a diario con jóvenes en los que identificamos conflictos, crisis de valores, pérdida de la esperanza, pobreza, desplazamiento forzado, desempleo, violencia intrafamiliar o social, desigualdad e inequidad, entre otros, a partir de los cuáles se observan conductas como poco interés en los compromisos académicos, excesivo atractivo por modas como tecnologías de comunicación, el mundo de la farándula, y lo que es peor,

el consumo de sustancias psicoactivas y prácticas sociales que ponen en riesgo su salud y sus vidas.

Sin considerar realidades como estas, las instituciones educativas suelen desarrollar un trabajo basado en planes y programas diseñados centralmente por el Ministerio de Educación, enfocados en capacitar a los sujetos en competencias que los preparen para el mundo laboral, dando poca consideración a los cambios físicos, mentales, psicológicos, culturales, económicos y políticos que afectan la vida cotidiana de los jóvenes. Situación en la cual, generalmente, los educadores siguen dichos planes de manera poco crítica y sin considerar los contextos donde los desarrollan. De esta manera, los maestros solemos mantenernos apartados de la manera como los jóvenes viven una sociedad que cada día, lejos de satisfacerles sus carencias, les crea nuevas necesidades al ofrecerles mayor variedad de productos y estereotipos culturales novedosos que los atrapan alienándolos. Cajiao (1996) lo expresa en términos de orfandad cultural:

“La rápida urbanización del país, los procesos de migración y la carencia de una tradición histórica y cultural arraigada producen una especie de orfandad cultural que se expresa en la predisposición de los jóvenes a adoptar formas de expresión, modas, bailes, música y expectativas de vida desvinculadas de lo que su propio entorno les puede ofrecer como proyecto de vida”.

En este contexto, el Proyecto de investigación Atlántida, enfocado en identificar la problemática del escolar colombiano, encuentra que la escuela asume una postura que Cajiao (1996) describe en los siguientes puntos: 1) sigue reproduciendo un modelo centrado en la transmisión de conocimientos, que da más valor a la información y subvalora la creatividad; 2) ha perdido la capacidad de transmitir de manera viva y eficaz la identidad cultural; 3) se aísla de la historia y del diseño del futuro, quedándose paralizada en un presente inmóvil; 4) no propicia que los jóvenes construyan proyectos de vida individuales con sentido social; 5) se observa una ruptura entre el mundo adulto y el mundo de los jóvenes hasta crear dos culturas bien delimitadas; 6) la actividad académica es vista por los jóvenes escolares como formalismo vacío y ajeno con las cosas importantes que ocurren en

el mundo; 7) valora muy poco el conocimiento que los jóvenes adquieren fuera de ella, subvalorando la socialización que se produce entre iguales.

Con base en este diagnóstico, los investigadores del proyecto Atlántida señalan la necesidad de que la escuela y los maestros: 1) asuman una función de “negociación cultural”, que implica un aprendizaje mutuo y un intento de construcción conjunta de significados entre maestros y jóvenes; 2) superen la imposición de significados estáticos y definitivos del joven y estimulen la interpretación de la realidad a partir de la diversidad de sus visiones; 3) promuevan la discusión conjunta de los diferentes puntos de vista, dando voz a jóvenes y adultos, en un encuentro de sus lenguajes, expresiones, valores y signos; 4) encuentren caminos para que los jóvenes participen activamente desde la construcción de sus proyectos de vida, con base en la identidad nacional, la recuperación de la historia, el reconocimiento de los valores y las oportunidades de interacción con el mundo; 5) promuevan la formación de ciudadanos más allá de los manuales de convivencia o reglamentos escolares, mediante experiencias educativas que construyan una sociedad más justa y democrática.

Ahora en el contexto específico de la Institución Educativa Julumito, y dado que está localizada en una vereda cercana a la ciudad de Popayán, donde los jóvenes enfrentan varias condiciones de vida marginales que flagelan nuestro país como la pobreza, desplazamiento forzado, desempleo, violencia intrafamiliar, abuso sexual, farmacodependencia, etc., la escuela se ve enfrentada al aparente desinterés y negatividad de los jóvenes escolares por sus responsabilidades académicas y por su buena formación personal.

Esta articulación de la escuela con los problemas y dificultades que nos ofrece la globalización, nos exige nuevos enfoques científicos, nuevos procesos educativos e iniciativas para que los jóvenes en espacios de interacción, aparte de observar, escuchar, aprender de diferentes áreas del conocimiento, puedan ver claramente lo que ocurre tanto alrededor, como dentro de sí mismos y dar sentido a la existencia.

Pregunta problema

¿Cómo contribuir en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito, mediante experiencias formativas artísticas que doten de sentido sus vidas y el mundo por descubrir en un contexto ético de convivencia social y cultural?

JUSTIFICACIÓN

En la presente investigación se pretende captar la realidad de los jóvenes escolares, primero para comprender la forma como construyen su estilo de vida, mediado por sus relaciones familiares, amorosas y de amigos y para tener de igual manera la posibilidad de entender la personalidad y el por qué de sus respuestas, decisiones, elecciones o determinaciones fundamentales en su vida.

Desde el punto de vista del aporte académico, la comprensión de los factores implicados en el logro del sentido de vida de los jóvenes escolares es de gran importancia, ya que de este modo se contribuye a que los jóvenes sean más autónomos en su transitar por el camino dinámico y fluido que orienta y da sentido a la existencia del cual depende la consolidación de su personalidad y la estructuración de su ser.

El interaccionar con el mundo reclama a los seres humanos una educación, no sólo desde lo cognitivo y social, sino que nos solicita cada vez más, ser personas íntegras con un avance hacia el crecimiento personal, es decir, además de formarnos axiológica y trascendentalmente, para lograrlo desde nuestras escuelas con nuestro quehacer como maestros es importante buscar, junto con nuestros alumnos, respuestas a la razón de la existencia, sobre su esencia y su significado para con ello definir una identidad y proyectar un futuro digno.

En cuanto a mis razones personales, porque estoy de alguna manera envuelta y relacionada con la forma de vivir de mis estudiantes, ya que no solo es el grupo social con el cual, en mi calidad de profesora escolar, tengo mayor contacto durante cinco días a la semana y seis horas cada día, sino también porque la época de la juventud es un momento crucial en la vida de los seres humanos y todos los que pasamos por ahí sabemos que es un periodo que conlleva factores que sobrepasan lo exclusivamente biológico o lo socialmente aprendido; es un tiempo en el que la persona puede encontrar el sentido del por qué, para qué y por quién vivir, es decir, su sentido verdadero, singular e irrepetible de la vida.

Es evidente que muchos adultos ven a los jóvenes, especialmente a aquellos que conviven en estratos sociales marginados, como personas inconstantes, con desinterés por proyectarse y forjarse un futuro venturoso por no saber supuestamente lo que quieren, porque reproducen comportamientos estereotipados que limitan sus interrelaciones y su visión de mundo, en afanados por lo inmediato y sumidos en los medios de comunicación que los homogeniza para forjar identidades colectivas en donde esconder sus miedos e inseguridades, su necesidad de afecto y orientación.

Aunque no deja de dolerme, indignarme y entristecerme el darme cuenta de tantos jóvenes que viven y actúan solamente según los estereotipos, ahogados en el vacío, simplicidad y desprecio por sus vidas, también es cierto que muchos, desde muy jóvenes, asientan bases para sus proyectos de futuro que se pueden llegar a consolidar a lo largo de su vida; es claro entonces que los jóvenes sujetos del estudio tienen muchos desafíos para afrontar y metas para conseguir, aspectos que serán las que ayuden a consolidar su identidad.

Particularmente, las preguntas por el sentido de mi vida no son el resultado de grandes reflexiones durante mucho tiempo, incluso estas preguntas no fueron hechas de manera explícita, las hice cuando al escribir mi biografía se revelaban sucesos que acompañaron mi crecimiento y mi accionar en la vida con pasión, lucidez y entereza, pero también con desasosiego y sufrimiento; sólo cuando empecé escribir desde mi experiencia como maestra, viéndome también como ser humano, me percaté de que fueron muchas las decisiones, las crisis, los buenos y los malos momentos, los sentimientos con sus sensaciones, emociones e intenciones, que emprendí una búsqueda en ellos y a lo largo de la vida de lo que fue y es significativo para mi existencia.

Se espera que los resultados de este estudio muestren de alguna forma la voz de los jóvenes escolares que revela cuál es el significado que tiene para ellos el vivir, sobre todo en estos estudiantes provenientes de estratos sociales de alto riesgo sicosocial, afectados por situaciones de marginación, violencia, inequidad y subvaloración, y que demandan en primera instancia comprender más allá de los cambios físicos, mentales o psicológicos

individuales, o de la enseñanza unilateral e indiscriminada de valores o principios ajenos a su realidad.

Se hace entonces necesario conocer las dinámicas de sus interacciones sociales y los sentidos de vida en sus diversos contextos, así como su capacidad para construir y resignificar sus concepciones de mundo, a partir de la vivencia de nuevas interacciones sociales favorables para su realización personal y colectiva.

Se espera así mismo que este estudio facilite la comprensión hacia los jóvenes escolares que transitan por las instituciones educativas y el conocimiento de su realidad para con ello, más adelante, se puedan elaborar propuestas de programas y políticas educativas que tiendan efectivamente a brindar posibilidades y abrir caminos a la sensibilización, concientización y transformación e integrar a los estudiantes a grupos saludables que intervengan de manera positiva y constructiva en la búsqueda de su identidad personal en su crecimiento, tanto personal como social, además de desarrollar espacios de afecto, reflexión y reconfiguración, donde se construyan nuevos sentidos de vida que finalmente se cristalicen en un proyecto de vida digno en un contexto ético de convivencia social y cultural.

OBJETIVOS

Objetivo general

Describir los sentidos de vida de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito del Municipio de Popayán, 2010.

Objetivos específicos

Identificar en las acciones, expresiones, situaciones o elementos que expresan los sentidos de vida de los jóvenes.

Promover los sentidos de vida de los jóvenes de la Institución Educativa Julumito mediante experiencias formativas artísticas que promuevan reflexión.

Analizar el significado que expresan estos sentidos en un contexto ético de convivencia social y cultural.

ÁREA TEMÁTICA

El presente estudio se desarrolló con base en la propuesta metodológica de Palazzolo la cual propone abordar los análisis ubicando la propuesta investigativa en diversos campos de análisis. El contexto general corresponde al área de educación, el particular se refiere al de la motricidad y desarrollo humano y el específico a la identidad y socialización, orientados hacia la formación de jóvenes escolares. De esta manera se logra una visión panorámica, holística e integradora de toda la problemática.

En efecto, al hacer el recorrido inverso, se advierte que para abordar el problema de investigación sobre cómo contribuir en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito mediante experiencias formativas artísticas que doten de sentido sus vidas y el mundo por descubrir en un contexto ético de convivencia social y cultural, se debe entender que dicho problema de investigación, más allá de la formación de jóvenes escolares, presenta un contexto de análisis más amplio como lo es la identidad y socialización. A su vez, este contexto de análisis se inscribe en uno más amplio como lo es el de la motricidad y desarrollo humano, el cual, a su vez, lo podemos inscribir en el contexto de análisis de la educación.

La siguiente figura presenta el esquema de pirámide invertida de Palazzolo:

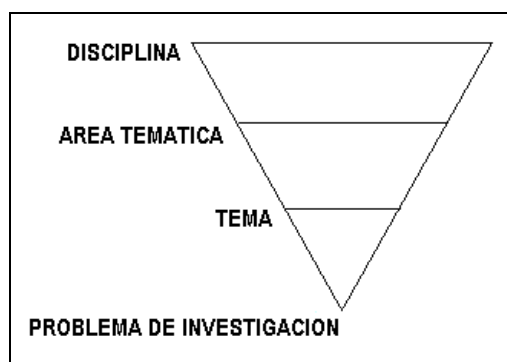


Figura 2. Pirámide invertida para tema de investigación área temática de Fernando Palazzolo

Disciplina: educación

Siguiendo el documento de la Maestría en Ciencias de la Educación (Universidad del Cauca, 2005), se entiende por *campo* el espacio en el cual se produce “la recontextualización de las disciplinas en grandes unidades que operan tanto en el campo intelectual de las disciplinas como en el campo de las prácticas” (Díaz, 1998, p. 41).

Para la Maestría, el saber disciplinar que guía su estudio es la educación entendida como “Práctica social y Proceso cultural, que se desarrolla toda la vida, es ejercida por los grupos humanos con el fin primordial de insertar a cada individuo en la cultura, de modo que pueda participar en el sentido más amplio, de los bienes creados por ella, en los diferentes contextos sociales, culturales, económicos, y políticos”.

Como práctica social y proceso cultural la educación tiene una historicidad, la cual explicita los desarrollos que ella alcanza en las distintas sociedades. En este sentido se habla de la historia de la educación, como un campo de estudio de la historia, que busca reconocer los procesos de desarrollo que tiene la educación en las diversas culturas, países, regiones, etc. (Universidad del Cauca, 2005, p. 22).

De acuerdo a dicho documento, el campo de la educación facilita el encuentro de las disciplinas, gracias a la interdisciplinariedad; de tal manera que en ella confluyen Pedagogía, Sociología, Psicología, Antropología, Política, Economía, Administración, entre otras- que se re-conceptualizan y re-contextualizan en función de la formación y de la práctica social de la formación.

La maestría para asegurar el desarrollo de dicho campo se plantea dos grandes objetivos: 1) contribuir a la formación de educadores capaces de abordar, mediante la investigación, problemáticas de su campo profesional desde una perspectiva teórica y metodológica investigativa que les permita diseñar, desarrollar y sistematizar proyectos educativos, comunitarios y pedagógicos; 2) consolidar en la Universidad del Cauca el campo de los estudios de la educación mediante distintas líneas y disciplinas, con el fin de

enriquecer los logros académicos, investigativos y sociales obtenidos hasta el momento en la región y el país para seguir prestando un servicio social pertinente.

Área temática: motricidad y desarrollo humano

El área temática “Motricidad y Desarrollo Humano” planteada por el grupo de Investigación en Motricidad y desarrollo humano Kon-moción, planteó para la Maestría una línea de investigación que busca “trabajar en el despertar de las consciencias individuales a partir de la percepción desde la perspectiva fenomenológica planteada por Merleau-Ponty y desde ahí, desarrollar la toma de decisiones y de ejecución de nuevos proyectos. (Universidad del Cauca, 2005, p. 36).

Los propósitos planteados para la investigación en esta línea fueron (editados): 1) reunir investigadores de diferentes disciplinas de conocimiento en torno al estudio de la Ciencia de Motricidad y Desarrollo Humano; 2) profundizar conceptualmente la terminología de la Motricidad Humana; 3) desarrollar curricularmente el campo de la Motricidad y Desarrollo Humano; 4) introducir la Motricidad y Desarrollo Humano en Educación Superior en: a) Licenciaturas de la Universidad del Cauca; b) desarrollar un Programa de Pregrado en Motricidad Humana; c) creación /co-participación en Postgrados; d) orientar tesis de maestría y doctorado.

Cómo propósitos de formación el área temática planteó desarrollar el modelo de acción dialógica (*Paideia motricidad*) que permita, desde la acción, comprender, transformar y construir conocimiento en conjunto con las personas y grupos.

Como áreas de estudio del área temática se propusieron cuatro grandes temas de investigación: Procesos formativos y construcción curricular, identidad y socialización, salud y vida e imaginario social y comunicación.

La motricidad es un nuevo concepto que desde las perspectivas e influencias biológicas y psicologistas, se refiere a la capacidad de movimiento fisiológico e incluso orgánico que se asocia con lo motriz o fuerza impulsora de algo.

Un primer referente de un concepto de impulso, energía vital o perseveración se encuentra en el concepto de *conatus* propuesto por Spinoza, quien lo entiende como esfuerzo por perseverar en el ser. El *conatus* es una fuerza interna a todo individuo que le impele a continuar existiendo.

De este modo, el concepto moderno de motricidad hace referencia a la capacidad para generar un movimiento y la efectividad y eficiencia de este, siendo la motricidad mucho más que la funcionalidad reproductiva de movimientos y gestos técnicos, es en sí misma creación, espontaneidad, intuición; pero sobre todo es manifestación de intencionalidades y personalidades, es construcción de subjetividad.

Pero esta energía vital es moldeada por la cultura, la cual condiciona dichas expresiones de dicha energía vital, pero es también en este contexto social-cultural en el que el hombre logra su plena realización.

Pese a las limitaciones que nuestra energía vital pueda enfrentar o ser condicionada, ella es la que nos posibilita prepararnos para ser cada día mejores seres humanos. O sea, la condición misma de nuestra naturaleza humana, nos obliga a construir paso a paso nuestra vida, nuestra personalidad, nuestro yo.

¿Por qué nunca se concreta un proyecto que calme la expresión vital? Porque somos seres inacabados y esa condición de ser proyectos se manifiesta también en nuestra motricidad, somos creación motricia; mediante el paso de nuestra vida estamos construyendo con el día a día nuestra identidad motricia, eso es lo que fundamentalmente nos separa de los otros animales. Podemos construir nuestro propio movimiento como expresión de lo que somos, como manifestación única de nuestra personalidad.

En este contexto, la construcción del yo motricio se realiza desde la intervención del individuo en los procesos de acción comunicativa (Hábermas, 1999) o en los intersticios de las realidades conversacionales (Shotter, 2001). Es decir, existen múltiples factores o mediadores que inciden en la construcción de la identidad motricia; todos ellos enraizados en el desarrollo de la vida cotidiana.

Tema de investigación: socialización e identidad

El presente trabajo se ubica en el campo de investigación en identidad y socialización desde el cual se asume la construcción de identidad como un proceso a través del cual los sujetos, hombres y mujeres, se hacen individuos, negocian sus diferencias con otros y otras diferentes y constituyen marcos comunes que les permiten cohabitar conjuntamente un espacio cotidiano.

En dicho sentido, la escuela ha sido entendida desde hace más de un siglo como institución socializadora por excelencia, como lo planteaba Dewey en *Educación y Democracia*, señalando que en ella debería promoverse un lugar para la vida del niño en la que este pueda percibirse como un miembro de la sociedad, permitiéndole una conciencia de pertenencia a partir de la cual se haga miembro activo y contribuya a la misma (Dewey, 1895, p. 224).

De igual manera, Emile Durkeim al decir que “la educación es eminentemente social tanto por sus orígenes como por sus funciones” (Durkeim, 1992, p. 92) define la educación como un factor de “socialización” al expresar de la mejor manera la relación entre la formación del individuo y su inserción en la vida social.

En nuestro país, autores como Echavarría (2003:2) han reconocido que la escuela, más allá de ser una institución ejecutora de procesos curriculares-administrativos y técnicos, debe ser comprendida desde su dimensión pedagógica, puesto que ella “se ocupa por la socialización y la construcción de sentidos de identidad tendientes a la configuración

de sujetos”, cuyas interacciones y confrontación continua con pares, maestros y otros agentes de socialización, en terrenos conflictivos como “problemas morales, construcción de normativas y valores de convivencia”, situación por la cual en su condición de Institución educadora tiene responsabilidades de tipo ético, político y moral, que la configuran en escenario de formación y socialización donde circulan y se transforman múltiples sentidos, aprendizajes, y sobre todo, se abren opciones de diálogo y convivencia que pueden posibilitar opciones de autonomía, libertad y dignidad humanas.

En esta perspectiva, la Motricidad abre la puerta para estudiar la vivencia escolar como una construcción social de nuestra corporeidad, que desde la presente línea busca comprender cómo se socializan los sujetos como actores sociales y constructores de su propia realidad.

Paradigma de la complejidad

La era postmoderna, caracterizada por enormes problemas globales y cotidianos, por la incertidumbre, el avance vertiginoso de la ciencia, el auge de las tecnologías de información y comunicación , donde al mismo tiempo convergen y divergen la historia de la especie, del universo, del planeta y de la humanidad, que crean a su vez confusión e incertidumbre y dan lugar a un modelo de organización social que refleja una crisis profunda, surge el paradigma de la complejidad como una opción ideológica, oriente un modelo de pensamiento y de acción ciudadana.

Si se mira la ciudadanía insertada en un mundo global, donde se descubre una complejidad cada vez mayor y en el que se plantean enormes retos sociales y ecológicos, surgen sentimientos caracterizados por la incertidumbre y el miedo ante el presente y el futuro, y la pasividad parece instalarse en muchos sectores sociales. Se requiere, lejos de los sentimientos anteriores, una visión creativa y activa de la vida, en donde la ciudadanía vea el sistema de vida en el que está inmersa como un proceso, íntimamente ligado a ella, en el que se puede intervenir para transformarlo, tanto a nivel individual como colectivo.

Podría decirse que el tema de la complejidad, surge por sus efectos sobre la constitución de la identidad subjetiva.

Para Luhmann (1998), la complejidad consiste en la existencia de un conjunto de posibilidades superior a las que de hecho pueden ser realizadas y que exigen algún tipo de relación entre ellas; aquí debe realizarse algún tipo de selección entre el cúmulo de opciones que se abren a la acción. Cada elección que se realiza significa que se han dejado de lado otras relaciones que son igualmente posibles, es decir, no hay un vínculo de necesidad o de determinación que organice las relaciones. Esta posibilidad de que las cosas puedan ser de otro modo, se denomina *contingencia*.

Por lo anterior, la complejidad remite así a un conjunto de eventos posibles, que se mantienen siempre como horizonte e incluye siempre la capacidad de relación y con ella, la capacidad de selección. La contingencia de la relación implica a su vez riesgo, la posibilidad de fallo aún en la formación más favorable. Estos niveles de complejidad en las sociedades contemporáneas se deben al proceso de diferenciación funcional del sistema en subsistemas.

Otro aspecto relativo a las sociedades complejas es la autonomía pero a su vez interdependencia de los distintos subsistemas sociales. Esto se revela como *descentramiento* de las actividades.

Asimismo, desaparece la primacía del factor político como eje articulador de la sociedad, en favor de una mayor difusividad. *Diferenciación, contingencia y descentramiento serían, en la exposición de Luhmann, los tres rasgos principales de la complejidad social.* La diferenciación y separación de las distintas esferas que conforman la sociedad parece haber efectuado la pérdida de la idea de conjunto, de una visión integradora de la vida social.

Por otra parte en sus inicios, el mundo moderno daba por hecho la desagregación de la realidad en una serie de prácticas o discursos autónomos, pero trataba de recuperar de un modo u otro su coherencia, a través de versiones seculares que buscaban reemplazar

convincentemente el papel integrador que la religión desempeñaba en las sociedades tradicionales “positivismo, marxismo”.

Para Pujol (2002), el paradigma de la complejidad constituye una forma de situarse en el mundo el cual ofrece un marco creador de nuevas formas de sentir, pensar y actuar que orientan el conocimiento de la realidad y la adquisición de criterios para posicionarse y cambiarla. Reúne aportes de campos muy diversos que configuran una perspectiva ética, una perspectiva de la construcción del conocimiento y una perspectiva de la acción.

Desde la perspectiva ética, frente al antropocentrismo dominante, el paradigma de la complejidad apuesta por el ambiocentrismo. La idea de igualdad es sustituida por la de equidad, la cual considera la diversidad como un valor. Frente al concepto de dependencia establecido por las sociedades dominantes reivindica la inclusión de autonomía, incluyendo la responsabilidad y solidaridad.

Según Pujol, apostar por la equidad supone plantear que los sistemas educativos deben destinar mayores recursos económicos y humanos a aquellos grupos más desfavorecidos, asumiendo que las diferencias en el acceso a la educación no son sino una muestra más de la desigualdad social existente. En otras palabras, significa el rechazo a la imposición de una única forma de pensar, de hacer y de actuar que favorece la pérdida de una riqueza de límites insospechados y perpetua los sistemas de dominio de las minorías sobre las mayorías.

Por lo anterior, la equidad se encuentra íntimamente asociada al concepto de justicia, parte del profundo convencimiento de que no existe una mayor injusticia que tratar como igual lo que es diverso Novo (1995). La equidad orienta una acción que, sin caer en el relativismo cultural, asume el respeto a la vida en todas sus manifestaciones. Entiende que cada individuo comparte el mundo con los demás, y ello está intrínsecamente unido a la aceptación de la alteridad y la pluralidad, comporta la necesidad de auto-conocimiento, auto-aceptación de los individuos y de las colectividades, así como el conocimiento y la aceptación de los demás.

Desde el punto de vista del pensamiento, el paradigma de la complejidad hace suyo el concepto de sistema complejo adaptativo, Gell-Mann (1995), como forma de comprender cómo son y cuál es la dinámica de los fenómenos naturales y sociales del mundo. Incorpora la necesidad de un diálogo continuado entre las distintas formas de conocer el mundo dada la existencia de incertidumbres en cada una de ellas.

Desde la perspectiva de la acción, el paradigma de la complejidad apuesta por defender un modelo de vida que entiende la libertad como responsabilidad, un modelo de convivencia política orientado hacia la democracia participativa y la comunidad como forma de proyectarse hacia la globalidad, Morín (2001).

En otra perspectiva, el paradigma de la complejidad constituye una opción filosófica ideológica que ofrece nuevas posibilidades para una revolución conceptual y abre nuevos caminos para la formación de una ciudadanía capaz de pensar y construir un mundo más justo y sostenible. Incluye a su vez, valores éticos, valores epistémicos y valores de acción.

Para tal efecto, desde el paradigma de la complejidad, la dimensión de la acción, indisoluble a la de creación de conocimiento, se enmarca en una perspectiva ética que apuesta por el ambiocentrismo, la equidad y el diálogo entre lo individual y lo colectivo. Por consiguiente, la acción ciudadana, situada en esta perspectiva, define un modelo de vida que entiende la libertad como responsabilidad, un modelo de convivencia orientado hacia la democracia participativa y la acción en la comunidad una forma de proyectarse hacia la globalidad. En otras palabras, constituye un modelo de acción ciudadana que Morín, denomina “estrategia ecológica de la acción”.

Asimismo, el paradigma de la complejidad busca una manera de posicionar el diálogo autonomía-dependencia. La autonomía alude al derecho de la libertad de los individuos y colectividades, a vivir respetando su historia cultural y social, como también, a la idea de apertura y cooperación con los otros desde la seguridad que ofrece el estar enraizado en un contexto propio creador de historia y culturas particulares. Es una libertad entendida como conciencia y por lo tanto como auto-conocimiento y capacidad de análisis

crítico, como derecho a disfrutar de la independencia privada compatible con la de los demás, con la pluralidad, Benjamín (1997).

Por lo anterior, puede decirse que es una cooperación que convierte el concepto de dependencia en una estructura complementaria y no como un eje jerarquizador.

Morín (1999), propone una educación -su construcción y acceso al conocimiento- que ubique al homo sapiens no antropocéntricamente sino de una manera sistémica y no reduccionista ni simplificante, una ubicación en concordancia con el mundo, que sea capaz de formar personas con criterios que puedan integrar los conocimientos sin hiperespecializaciones atrofiantes previendo además la posibilidad de error, pues aunque la ciencia se rige por leyes aparentemente inamovibles, éstas son susceptibles de error constantemente.

Al respecto el autor anteriormente citado en el documento de los siete saberes necesarios a la educación del futuro de la UNESCO 1999, plantea:

“El desarrollo del conocimiento científico es un medio poderoso de detección de errores y de lucha contra las ilusiones. No obstante, los paradigmas que controlan la ciencia pueden desarrollar ilusiones y ninguna teoría científica está inmunizada para siempre contra el error. Además, el conocimiento científico no puede tratar únicamente los problemas epistemológicos, filosóficos y éticos. La educación debe, entonces, dedicarse a la identificación de los orígenes de errores de ilusiones y de cegueras. [...] Nuestros sistemas de ideas (teorías doctrinas, ideologías) no solo están sujetos al error sino que también protegen los errores e ilusiones que están inscritos en ellos. Forma parte de la lógica organizadora de cualquier sistema de ideas el hecho de resistir a la información que no conviene o que no se puede integrar” (pp. 25-27, 29).

Asimismo, expresa el autor, que ha sido en la enseñanza en colectivo, en la educación, que el conocimiento llega al resto, digerido desde la ciencia oficial para ajustar

la linealidad a la evolución biológica o cultural que se interpretó de una manera lineal spenceriana y selectiva para describir cosas directamente relacionadas secuencialmente, de abajo hacia arriba, y de menos a más. Morín lo expresa en estas palabras:

“El momento mismo en que se desarrollaba el evolucionismo ascensional bajo su forma darwiniana, es decir, una idea de evolución complejizante y diversificante a partir de una protocélula viviente, en el momento en la historia humana era vista como un proceso de desarrollo y de progreso, en ese momento, el segundo principio de la termodinámica inscribía, él mismo, una especie de corrupción ineluctable, de degradación, de la energía que podía ser traducida bajo la óptica boltsmaniana como un crecimiento del desorden y de la desorganización.

Estamos confrontados a una doble temporalidad; no es una flecha del tiempo lo que ha aparecido, son dos flechas del tiempo que van en sentido contrario. [...] Estamos pues confrontados a ese doble tiempo que no solamente tiene dos flechas, sino que además puede ser a la vez irreversible y reiterativo. Ha sido evidentemente la emergencia del pensamiento cibernético lo que lo ha demostrado. No era solamente el hecho de que, a partir de un flujo irreversible, pueda crearse un estado estacionario. [...] Todo se reencuentra en todas las organizaciones vivientes: Irreversibilidad de un flujo energético y posibilidad de organización por regulación y sobre todo por recursión, es decir, autoproducción de sí” (p.40 - 41).

En otra perspectiva, Morín afirma la urgencia de conjugar ética y política en “una antropolítica que integre los imperativos de la ética planetaria”. Una ética planetaria que, a su entender, requiere nueve tomas de conciencia capitales: de la identidad humana común a través de la diversidad; de la comunidad de destino ente los seres humanos y entre éstos y el planeta; de que la incomprensión destroza las relaciones humanas; de la finitud humana en el cosmos; de nuestra condición como “terricolas” y de nuestra relación con la biosfera; de la necesidad de combinar el pilotaje consciente y reflexivo de la humanidad con el

pilotaje eco-organizador de la naturaleza; de la responsabilidad y solidaridad planetaria hacia las criaturas de la tierra, de la responsabilidad y solidaridad hacia las siguientes generaciones; de la tierra-patria como comunidad de destino, de origen y, también, de perdición, como seres condenados al sufrimiento y a la muerte.

De ahí que el reto es: “Superar la impotencia de la humanidad para constituirse en humanidad, de donde se deduce la necesidad de una política de la humanidad”, que se daría como horizonte “asegurar, como prioridad material, la disponibilidad de agua, alimentos, energía, medicamentos, y como prioridad moral la reducción de la subordinación y la humillación sufrida por la mayor parte de la población del globo”.

Por otra parte, la ética que propone Morín es una ética de resistencia a la crueldad. Pero también es ética creadora de realización de la vida humana. Al respecto dice:

“No niego la salvación por masoquismo o gusto por el dolor; en ella me impide creer un mínimo psíquico de racionalidad. Pero la renuncia a la salvación, a la promesa, me impulsan aún más a adherir a la poesía de la vida. Donde hay desesperanza, la poesía de la vida, la participación, la comunión y el amor aporta alegría y plenitud”. Y termina “Amad lo frágil y perecedero, pues lo más precioso, lo mejor, incluyendo la conciencia, la belleza y el alma, son frágiles y perecederos”. (pp. 227-232).

Por lo anterior, el pensamiento de Morín conduce a un modo de construcción que aborda el conocimiento como un proceso que es a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico.

La epistemología tradicional asume el conocimiento sólo desde el punto de vista cognitivo. En contraste, es importante resaltar que con la incorporación de la complejidad y su inserción en el conocimiento se recupera, por una parte, al mundo empírico, la incertidumbre, la incapacidad de lograr la certeza, de formular una ley eterna, de concebir un orden absoluto. De otra parte, se asume la dificultad irremediable para evitar contradicciones lógicas en el avance del conocimiento y la comprensión.

Identidad

En la dialéctica hegeliana la identidad se entendió como un proceso abierto, en construcción, nunca complejo, donde el sujeto se conoce a sí mismo al tiempo que conoce al mundo y a los demás. En consecuencia, la identidad no es solo la reflexión del individuo sobre sí mismo; tampoco es un simple producto histórico, ni mucho menos la adopción del comportamiento de los demás; también es acción sobre el mundo, esto es, una conjunción de tradición y construcción social, en donde privilegie la autonomía de los sujetos a través de su participación y aportes al entorno social al que pertenece.

Berger y Luckman (1983), plantean que para que la identidad se desarrolle plena y satisfactoriamente en la infancia necesita la interiorización entendida como un fenómeno social y cultural.

Para los anteriores autores, la interiorización constituye, en primer lugar, la base de la comprensión de nuestros semejantes y, en segundo lugar, la aprehensión del mundo como realidad social dotada de sentido. Solamente después de este proceso es cuando el individuo se vuelve miembro de la sociedad.

En este sentido, la socialización primaria, que el individuo experimenta en la infancia, demanda más que un aprendizaje puramente cognoscitivo, pues ocurre en circunstancias cargadas de alto grado de emoción. Este proceso implica una dialéctica entre la identificación por los otros y la autoidentificación, entre la identidad subjetivamente atribuida y la identidad subjetivamente apropiada. La formación del otro generalizado, en la conciencia infantil, significa que el individuo se identifica no apenas con los otros concretos, sino con la generalidad de los otros, es decir, con la sociedad y, de esta forma es como su identificación consigo mismo alcanza estabilidad y continuidad.

De acuerdo a lo anterior, para el presente estudio en el plano social, los valores culturales se forman a través de hábitos, normas, leyes y prejuicios, factores determinantes en la construcción de la identidad. Si se parte de que en la construcción de identidad, el proyecto de vida de un actor social colectivo, que se expande hacia la transformación de la

sociedad como prolongación del proyecto de identidad, el análisis se debe abordar desde un contexto social definido, por una extensión geográfica que si bien define una región en el sentido físico, llega a constituirse a través de los procesos simbólicos desarrollados por el acontecer histórico y la apropiación de un patrimonio cultural en lo que se puede definir como una identidad regional.

De esta manera, el concepto de identidad regional se vincula con el de ciudadanía, democracia y socialización y lleva implícito un proceso de aculturación que implica el análisis de la forma en la cual los ritos y mitos de la cultura particular se amalgaman con nuevas corrientes de pensamiento y de acción, y un componente adicional de enculturación a través del cual una cultura envolvente y predominante trata de ejercer su dominio sobre los patrones específicos de identidad.

Zimerman (1993) considera que el sentimiento de identidad se realiza en los aspectos sexual, social y profesional, entre otros. Para el autor, también la familia y principalmente los padres son los primeros modelos de identificación. Existe una inclinación de que conflictos, valores, expectativas, prohibiciones, presentes en el mundo interior de los padres, sean reproducidos en los hijos.

Llama la atención hacia los “enunciados identificantes” que, impregnando al niño de rótulos, como el de perezoso o travieso, por ejemplo, o en las predicciones como “va a ser un abogado famoso o un vagabundo”, determinan la adaptación del infante a la identidad que le es impuesta, siendo la consecuencia más común el hecho de que su conducta confirmará la previsión de los padres.

Igualmente, el autor anteriormente citado afirma que todo individuo tiene como meta mayor en su desarrollo la adquisición de una plena identidad a través de una progresiva diferenciación, hasta alcanzar las condiciones de una constancia objetal y de una cohesión del “*self*” que le permita tener vida propia y llegar a ser alguien autónomo y auténtico.

Por otra parte, un movimiento social dentro de una región específica que se identifique con una serie de símbolos y patrimonio cultural podría ser de tipo laboral, religioso y político, igualmente, constituir un movimiento regional a condición de que utilice para el logro de sus demandas elementos constitutivos de la simbología y/o el patrimonio cultural que ese movimiento social localizado comparte con los procesos de identificación regional.

Garcés y Santiago (1996) consideran que el concepto de identidad se levanta como clave para aproximarse a la realización colectiva de ciertas búsquedas individuales. La identidad, entendida como sentido de pertenencia del sujeto en relación a la cultura, es leída a través de manifestaciones tales como los proyectos vitales o de emprendimiento familiar, las formas reconocibles del poblamiento, las organizaciones comunitarias y sociopolíticas, entre otras prácticas sociales que, para ser actualizadas (dejar su estado de posibilidad) requieren de una unidad de sentido.

Lo anterior significa que un grupo comparte efectivamente un conjunto importante de atribuciones de significado. Los significados que alimentan las identidades no provienen únicamente de enunciados discursivos; una importante fuente de esos significados proviene del medio ambiente físico en que se desenvuelven. Es a esta condición de la identidad popular que los autores denominan territorialidad; y que otros autores atribuyen al poder de habitar. Para Garcés, la territorialidad es un rasgo compartido por todos los sujetos sociales, sin embargo, en el caso de los pobres, se encuentra acentuada como un componente básico de su identidad. Un componente cuyo peso específico varía en las diversas coyunturas históricas en beneficio de componentes laborales, políticos, religiosos, y hasta deportivos, como ha podido observarse entre los jóvenes populares.

En este sentido, el concepto de identidad territorial constituye un concepto absolutamente pertinente para la presente investigación. La creciente segmentación territorial de las ciudades y del país hace que este concepto sea válido también para los sectores más acomodados de esta sociedad. El territorio constituye hoy un recurso de

integración e identificación al interior del propio grupo de pertenencia; pero también de desintegración/distinción/diferenciación en relación al resto de la sociedad nacional.

Chebel (1998) señala que la “la identidad no es un dato biológico sino una dimensión interactiva compuesta por una parte por elementos innatos y por la otra por los datos sociales, culturales y familiares. La identidad es una acumulación y un resultante”. A partir de allí, se puede comprender que los lazos así llamados primordiales son también un objeto de construcción, un objeto de acumulación y finalmente, un resultado de ello.

Larraín (2001) considera la identidad como un proceso social de construcción a través de tres elementos esenciales: 1) los individuos se definen a sí mismos o se identifican con ciertas cualidades, en términos de ciertas categorías sociales compartidas; 2) al formar sus identidades personales, los individuos comparten ciertas lealtades grupales o características tales como religión, género, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. En este sentido puede afirmarse que la cultura es uno de los determinantes de la identidad personal; 3) todas las identidades personales están enraizadas en contextos colectivos culturalmente determinados. Así es como surge la idea de identidades culturales. Cada una de estas categorías compartidas es una identidad cultural.

Para Reuque (2009), el concepto de identidad etimológicamente tiene que ver con el concepto de identificación; proceso que tiene que ver con una opción personal del yo que acepta e integra en su voluntad, es decir, sujeto a su control inmediato y en consonancia con el resto del yo en el tiempo. Por lo tanto, el concepto identidad sugiere un conjunto de representaciones que cada sujeto tiene de sí mismo, las que a su vez se sustentan en representaciones del otro u otra. La identidad permite a los individuos reconocerse como iguales o semejantes y también como diferentes, teniendo como base el intercambio entre los grupos inmediatos y entre la sociedad toda. Las características sociales, corporales y subjetivas que la conforman, otorgan valor a los individuos.

Pabón (2009) manifiesta que la identidad sólo comienza a aflorar cuando se es consciente de sí mismo, bien sea una persona, o una ciudad, no interesa, porque al fin y al

cabo terminan por identificarse conjuntamente. Sin embargo, es vital para esa identidad encarnar su conciencia genética, asumir con responsabilidad el análisis crítico de sus valores ancestrales, no sólo para conocerlos, sino para aportarlos como piezas esenciales de una especie de arqueología que permita reconstruir las condiciones de la evolución y, en especial, utilizar los eslabones de esa cadena de sucesos para impulsar los nuevos avances, o retrocesos, de los actos que orienten a mejorar la calidad de vida.

Por lo anterior, la preocupación para el autor está dada en la génesis del modelo de desarrollo de la identidad, porque, además, cree más en el tiempo subjetivo que en el objetivo, o material, en el universo que puede pensarse desde el conocimiento de si mismo. Así mismo, considera que la historia es noble y se deja acariciar, si ello se hace con el propósito de ir hacia el bien, en un sendero de transformaciones serias, maduras, coherentes, a partir de intenciones humanistas que respondan a la necesidad de dignificar la existencia.

En consecuencia, en la dimensión maravillosa del pensamiento se encuentra la libertad: la identidad es el camino apropiado para hallarla, está allí, a la vuelta de la hoja.

Igualmente, el autor plantea que la memoria es una opción humana de la identidad, porque se constituye en el respaldo abstracto de los actos que han caracterizado la vida. Pero, ¿también tendrá génesis la memoria? No debe tenerla, por cuanto es la estructura del tiempo, su eje eterno.

Así mismo, lo más importante de la memoria es la posibilidad de reconocerse uno mismo en el tiempo, dejarse fluir en toda la dimensión de lo durable, para persistir en que lo fundamental es tener presentes las experiencias para proyectarse el ser humano hacia el porvenir. Y, como recurso de vida, la memoria exige sinceridad, valor para recordar, y, lo más importante, voluntad para querer cambiar. Es como salir de un autoanonimato y penetrar en la corriente genética que nos ha conducido hasta aquí y hasta ahora, para encontrar el contexto y el enfoque ideales para elaborar el marco de la propia referencia, individual o social.

Para la construcción de la identidad es indispensable saber cómo se gestó ella en el decurso del tiempo pretérito e identificar el eslabón perdido que pueda conectarse con el yo, irrepitible, que se busca con afán. De igual manera, plantea que como humanos no se debe dejar de concebir como parte de un proceso holístico, ni rechazar el estímulo que proporciona la libertad, para nacer otra vez, con más fuerza en cada oportunidad y fortalecer el modelo de la propia genética. En tal sentido, tal vez eso se conozca como toma de consciencia, pero es más que eso, es la forma trascendental de justificar la existencia.

Desde otra perspectiva, el autor considera que genética y memoria se constituyen en la esencia de la identidad y soportan toda su estructura. Así, en la conjunción de estos dos horizontes, se instituye la convocatoria mayor del hombre: el hallazgo de sí mismo.

En ese sentido, por sí solo, ese reto es supremo, requiere de un apoyo consistente, la motivación para asumir el compromiso de su propia conciencia y entregarse a una constante costumbre de hacer de cada pensamiento, y cada acto suyos, un eslabón sólido que fortalezca la unidad del proceso que lo conducirá a la libertad. Por lo tanto, qué grato es sentir que el ser humano es más que las convenciones sociales, sin irrespetarlas, claro, sino que puede darles jerarquía y fundamentar, responsablemente, una ética personal y social con el criterio suficiente para actuar con una personalidad definida.

En consecuencia, es viable ser diferente, tomar decisiones originales, articular aquellos modelos que se han decantado de la experiencia con base en la memoria, en una nueva perspectiva de hábitos, tanto intelectuales como de conducta, en una dirección acertada, veraz, que actualice a cada instante las vivencias, para dejar fluir esa misión inscrita en el alma de asomarse al porvenir con el anhelo de participar, más ampliamente de la vida, como reflejo de una naturaleza universal.

Ir hacia la identidad es como volver a nacer para construir una dimensión única, tan propia como la existencia, trascendental, madura, profunda, lógica e ilógica a la vez, decantada por cada momento del tiempo, recíproca con el don de pensar y análoga con el sueño de ser libre. Es imaginar que, después de haber inventado un camino, se llega a ser humano y a habitar el universo.

Problema: formación de jóvenes escolares

La formación de los jóvenes escolares es el problema en el cual se enfoca la presente investigación. Dada mi calidad de profesora del Nivel Básico y Medio, he trabajado con jóvenes escolares, desarrollando sensibilidad por el momento crucial de sus vidas como seres humanos: los últimos años de su formación como bachilleres, durante los cuales se dan procesos de socialización y formación, que inciden en el horizonte de su porvenir. Considerando el contexto donde se realiza esta investigación, una Institución Educativa Municipal, localizada en una vereda cercana a la ciudad de Popayán, donde estos jóvenes enfrentan varias condiciones de vida marginales que flagelan nuestro país (pobreza, desplazamiento forzado, desempleo, violencia intrafamiliar, abuso sexual, farmacodependencia, etc.), y que generan retos para su existencia, así como y el de sus familias y finalmente, el de nuestra sociedad.

Al respecto, señala la Ley General de la Educación (1994), en su artículo 92, que “la educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación en valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país” (Ley 115, Art, 92). Sin embargo, se trata de una responsabilidad no solamente educativa, sino que la formación traspasa los límites de la escuela, puesto que se trata de un proceso humano vital que abarca el contexto familiar, socio-cultural y personal, con el cual los maestros y las instituciones educativas tenemos aún una interacción e incidencia muy limitadas.

Si bien la Ley colombiana reconoce el término *formación* en el contexto educativo como el “espacio para el crecimiento humano del sujeto”, igualmente incluye en este al conocimiento aspectos como el aprendizaje “científico y técnico, ético, estético, moral y ciudadano”, ubicando la formación en el mismo nivel de la capacitación. Por ello, este trabajo prefiere acoger la mirada de Humberto Maturana (2002), quien plantea la noción de *formación humana* y la diferencia de la capacitación.

Para Maturana la formación humana es aquella que “tiene que ver con el desarrollo del niño o el joven como persona capaz de ser co-creadora con otros de un espacio humano de convivencia social deseable”, se trata por ello de una mirada del sujeto situado en la sociedad, desde la cual se “apoya su crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorrespeto y respeto por el otro... cuya individualidad, identidad y confianza en sí mismo, no se fundamentan en la oposición o diferencia con respecto a otros, sino en el respeto por sí mismo” (Maturana, 2002, p. 15).

De esta manera, Maturana identifica dos roles complementarios que le competen a la educación: por un lado reconocer y valorar la formación del joven y por otro, atender su capacitación, entendiendo que esta última “tiene que ver con la adquisición de habilidades y capacidades de acción en el mundo en que se vive”, es decir, todos los “recursos operacionales que la persona tiene para realizar lo que quiera vivir”.

Para Maturana, la educación tiene dos tareas: contribuir en la formación humana y generar espacios de acción donde se ejerciten las habilidades “como parte del vivir que se vive y desea vivir” Maturana, 2002, p. 15).

Al hablar de la formación de jóvenes se hace referencia al joven no desde el punto de vista de los ciclos de desarrollo biológico, que identificaría a los protagonistas de este trabajo como adolescentes, sino que se abordan con un enfoque de tipo social y cultural que plantea la juventud como “el campo encargado de preguntarse por la producción de subjetividades y sociabilidades en el contexto de la condición cultural juvenil”, como lo propuso Manheim (1961, pp. 48-55).

Dicho concepto ha sido desarrollado recientemente por Alba (1997), quien entiende *juventud* en un sentido amplio y dinámico, señalando que “joven es todo aquel o toda aquella a quien la sociedad en la cual vive considera como tal, pero también quien vive como tal, en tanto que posee un imaginario juvenil, es decir, un conjunto de creencias — más o menos cambiantes— que le permiten *asignarle sentido al mundo*,” ubicando lo juvenil lo en la cultura occidental y en el entorno urbano, como marco de referencia que

tienen una “regularidad de las prácticas sociales, de los usos del lenguaje y de los rituales no-verbales fundamentales.” (Alba, 1997, p. 101).

Al hablar de jóvenes escolares debemos entender más que aquel “estudiante que cursa la enseñanza obligatoria” (DRAE 2002, p. 649), el concepto de *joven escolar* hace referencia, a aquellos sujetos que hacen parte de, interactúan, crean y recrean una cultura escolar. En este sentido, Parra (1998) considera *la cultura escolar* como el conjunto de “formas de organización social de la institución escolar, a los valores y normas que la informan, al concepto y manejo del poder, de la participación, de la solución de conflictos, las reglas que rigen la violencia, las relaciones entre maestros y alumnos, la disciplina, la naturaleza del conocimiento y la manera de tratarlo”. (Parra, 1998, p. 279). Ser un joven escolar implica entonces estar inmerso en una vida cotidiana donde “se crean y refuerzan valores, normas y formas de ver y vivir la vida” (Parra, 1998, p. 279).

Perspectiva epistémica: sentidos de vida

Para explorar esta problemática, este trabajo busca abordar y comprender los espacios de socialización y construcción de sentidos de vida de los jóvenes escolares en el contexto local, con el ánimo de comprender las particularidades del significado de sus existencias compartidas. Es posible que los estudiantes en sus inquietudes, en sus relaciones en la forma de comportarse, con la comunicación y la reflexión de sus experiencias nos estén señalando la necesidad que tienen de encontrar este sentido de vida para la construcción de sus proyectos de vida y esto nos lleva a abordar la pregunta por el sentido, la cual se nos aparece como un problema vital con su carácter semántico, existencial y además metafísico.

El tema sobre los sentidos de vida ha sido trabajado por diversos autores inicialmente desde una visión psicológica. La psicoterapia propone la voluntad de sentido como motivación primaria del ser humano, una de sus modalidades, la logoterapia se convirtió en la terapia de la vida cotidiana a partir de la transformación de la experiencia

vivida, gracias al trabajo del neurólogo y psiquiatra Viktor Frankl, quien durante la segunda guerra mundial sobrevivió a un campo de concentración.

La logoterapia es la terapia del sentido, significado y propósito de nuestra vida que entiende la vida como existencia y al hombre como ser responsable de asumir el sentido de su vida. A partir de ella diversas disciplinas la han asumido para sus propósitos profesionales, tal es el caso de la educación donde la logoterapia ha sido llamada “la pedagogía del sentido”, entendiendo que “por medio de la pedagogía del sentido, se puede promover la toma de conciencia para encontrar un sentido y significado en la vida” (Sejas, 2009).

De esta manera, el proceso educativo de los jóvenes no es sólo transmisión de conocimientos objetivos o de habilidades prácticas del plan de estudios escolar, es decir su capacitación incorporarse productivamente en la sociedad, sino que se acompaña de un ideal de vida y de un proyecto de sociedad; en últimas, la educación está unida a la formación del ser, por ello no se queda en el contexto escolar sino que se inicia desde la convivencia con la familia, la calle, los juegos, los amigos. Los jóvenes construyen sus sentidos de vida en el medio social y cultural, y con relación a la educación se puede decir que es formación de sentido y sobre todo, formación de un sentido personal, de anticipación y acción meditada y responsable, sobre el lugar y tareas del individuo en la sociedad y su autorrealización personal y como dice Savater (1997) en el Valor de Educar: “nacemos humanos,... eso no basta: tenemos también que llegar a serlo” más claro no se puede definir esa frase, creo que en cada uno de nosotros, como sujetos del proceso educativo, tenemos a nuestro cargo el ideal de vida y un propósito de sociedad que queremos ayudar a formar (Sabater, 1997, p. 11).

Ahora bien, la formación de los jóvenes tiene que ver con el propósito personal de dar sentido a su existencia como seres individuales, es decir, tiene que ver con los sentidos que tenemos o vamos construyendo en nuestra historia además, para encontrar las razones por las cuales vale la pena vivir. Así, desde los pensadores del sentido como Victor Frankl (1991) “aquel que no viera ningún sentido en su vida, ninguna meta, ninguna

intencionalidad, por tanto, ninguna finalidad en vivirla está perdido” (Frank, 1991, p. 81), ó en palabras de Holzapfel (2005), “[...] el sentido concierne al sentido mismo de la existencia, el sentido de estar aquí, de entrar y salir de esto que llamamos la vida y el mundo [...] Preguntarse por el sentido es preguntarse al mismo tiempo por el ser” (Holzapfel, 2005, p. 23), por tanto, el hombre es buscador de sentido que “[...] espera una donación final que ilumine su estadía en el mundo y cómo [...] atribuirle y proyectarle sentido a las cosas, personas y sucesos” (Holzapfel, 2005, p. 142).

Las existencias compartidas no son más que el reflejo de los lazos que los jóvenes tienen en su mundo real con la familia, la escuela, la vereda, las tradiciones, las amistades, los valores, con el paisaje, con su entorno y estos vínculos con el otro y el mundo son una influencia en su formación para configurar y desarrollar su personalidad; “[...] es aquí donde la motricidad humana abre una puerta a la comprensión de los sujetos en su interrelación ‘yo-otro cosmos’ por tener prolongaciones existenciales buscando la comprensión entre humanos” (Trigo y Montoya, 2009, p. 49) porque la comprensión del sentido, de las palabras, las ideas la visión del mundo del otro, necesita la conciencia de la complejidad del otro desde la tolerancia y la apertura de la subjetividad.

METODOLOGÍA

Tipo de investigación

Se trata de una investigación cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico ya que se trató de comprender las realidades desde su cualidad, por ello se transita por el camino desarrollado desde la complementariedad etnográfica, propuesta por Murcia y Jaramillo en el año 2000; la cual ha sido camino para desarrollar trabajos investigativos en pregrados, en maestrías y doctorados.

Este enfoque aborda diferentes teorías de investigación, lo que no limita el comprender la realidad, puesto que aborda diferentes miradas para comprenderla, se ubica dentro de los métodos cualitativos de investigación y propone tres momentos que estudian a profundidad la realidad: Pre-configuración, Configuración y Re-configuración de la realidad, los cuales se cruzan a lo largo de todo el proceso de investigación, con el fin de ir develando una posible estructura que dé cuenta de la comprensión obtenida.

Diseño metodológico

Preconfiguración de la realidad

La preconfiguración de la realidad es el primer momento o acercamiento a la estructura inicial de la realidad que da perspectiva a la pre-estructura socio cultural. Busca el conocimiento empírico mediante la relación de teoría formal y de teoría sustantiva. (perspectiva deductiva), es aquí donde por medio de instrumentos como los diarios de campo se realiza el primer acercamiento al contexto de los jóvenes, desde lo sociocultural, lo económico, lo locativo, y los antecedentes que la acompañan, nos enseña una estructura inicial de la realidad en la que se desarrolla, y partiendo de sus propias observaciones mediante métodos de observación participante, se registran los datos en el diario de campo.

Configuración de la realidad

La configuración de la realidad se da al ponernos en y con el contexto de los jóvenes. Se inicia con el trabajo de campo en profundidad, se revisa el problema con el fin de configurarlo, siendo aquí donde se acude a las historias orales y de vida previa, en esta relación directa con los jóvenes hay que interaccionar en su medio y experimentarlo (familiarización) ya que en la investigación las emociones y los sentimientos juegan un papel preponderante para obtener las percepciones tenidas, los hechos vivenciados, para esto la etnografía reflexiva ofrece la oportunidad para redimensionar lo que se quiere investigar. Se debe tener en cuenta que esta estructura sociocultural se encuentra desde la mirada de los otros y desde la mirada del investigador.

Reconfiguración de la realidad

Por último, ya contando con las categorías de análisis y la segunda construcción de sentido como elaboración fundamental para la comprensión de la realidad de los jóvenes mediante el análisis de los hallazgos desde una triple perspectiva: la perspectiva del investigador e investigado, la perspectiva de la teoría sustantiva y la perspectiva de la teoría formal, haciendo una triangulación, ya que no sería posible si no se generara teoría a partir de la historia oral y de vida, de los diarios de campo y de los procedimientos sistemáticos del análisis de la información obtenida (teoría sustantiva). Se llega así al momento de la reconfiguración, en donde se incluye toda la construcción de sentido de la investigación, es en el cual se teoriza, a partir de la interpretación que se ha venido realizando en el proceso.

Alcance

La presente investigación aborda la etapa inicial de preconfiguración de la realidad, dejando una primera configuración de sentido a partir de la cual continúe con las siguientes dos etapas dentro del proceso pedagógico que vengo estructurando desde hace varios años.

Fases de la preconfiguración

La preconfiguración de la realidad se lleva a cabo en las siguientes fases: 1)= Familiarización: esta etapa corresponde precisamente al proceso de acercamiento con los estudiantes y el encuentro de su problemática cultural y afectiva cuando inicie mi labor docente con ellos; 2) Trabajo de campo: se realizó durante el año 2010 en las clases de educación artística y se recogió la información hasta tanto se presentó saturación en la misma. Los estudiantes de grado 10º reciben clases de Educación Artística la cual es una de las áreas fundamentales del plan de estudios de la Institución que durante este año tuvo una intensidad de dos horas semanales. El propósito de la asignatura para este año lectivo tuvo tres actividades principales: la primera una consistió en realizar un juguete, en este caso osos de peluche los cuales serían el regalo navideño de parte de los estudiantes para niños pertenecientes a familias de muy bajos recursos económicos, la segunda fue el detalle para la mamá en su día, la tercera actividad tiene que ver con lo que el estudiante desee hacer o aprender según sus gustos y habilidades, ellos tuvieron la opción de escoger su obra personal, pudieron optar entre: dibujos, pinturas sobre tela o papel, manualidades con fomi y tejidos además o aquellas que ellos propusieron.

El desarrollo de las clases proporcionó información en diarios de campo tanto de la investigadora como de los estudiantes. Cada diario tuvo también una descripción de la vivencia, información del encuentro que acontece, la subjetividad puesta en escena y aspectos a desarrollar en un próximo encuentro. Se realizaron una serie de preguntas guías para desarrollar los diferentes temas que se trataban en clase por parte de los estudiantes; 3) Aspectos éticos: por ser menores de edad la mayoría de estudiantes sujetos de la investigación, junto con sus padres realizó una declaración de voluntad para ser parte activa en la investigación. De igual forma se obtuvo el aval del Rector como representante legal de la Institución; 4) Codificaciones: de los diarios de campo se extrajeron los relatos los cuales fueron codificados de la siguiente manera: DC1: IEJ: MDG: R8 y DC1: IEJ: E1:R8, teniéndose que DC: Diario de campo N°; IEJ: Lugar (Institución Educativa Julumito); MDG: Investigadora; E: Estudiante; R: Relato.

Categorías culturales

Las siguientes son las categorías culturales identificadas: a) Los papás no se imaginan todo lo que uno siente ...se separan y no piensan en uno (9); b) Mi padre maltrataba a mi madre ... yo pensaba que mi padre era el mejor del mundo (5); c) Si mis papis no me respetan no me dan cariño que más puedo esperar de las demás personas (9); d) lo más malo ... es no poder tener una relación buena con mi hermana (3); e) A mis padres los amo y los respeto (8); f) Tengo unos hermanos que me quieren y yo los quiero a ellos (9); g) Cuando se murió ...que me ayudaba y me apoyaba en todo, me dio muy duro (6); h) Como madre...quiero mucho a mi bebe y él es mi vida por él estoy aquí por el cumpliré todas mis metas (1); i) Entre puntada y puntada trazo y trazo los estudiantes conversan (43); j) Necesito hablar con alguien ... contarle como me siento. Necesito que me aconsejen ... que me escuchen (12); k) Se enamoró mucho... y sufrió una gran decepción (18); l) el sueño de mi vida es ser profesional ... y superarme cada vez más (22); m) comparto alegrías y experiencias respeto y procuro convivir (8); n) los jóvenes de hoy no son como hubiera imaginado (12); o) En artística tenemos espacio para darnos reposo y tranquilidad, ...des estresarse y sentirse libre (11); p) El trabajo en Artística ...es algo que se hace con cariño y bondad (20); q) El trabajo en artística significa una experiencia más la cual me puede servir, algo importante e interesante que puedo poner en práctica para mi vida. (13); r) Los estudiantes reclaman las horas de artística, piden más horas (7); s) Es notorio el interés de las chicas y chicos por realizar bien el trabajo (14); t) los estudiantes entre revistas y moldes encuentran lo que quieren realizar (8); u) Esto de la costura no es para mí...pero lo hago porque lo hago (3); v) Vamos a jugar a dibujar en el tablero y hacer mímica (7); w) Mientras unos estudiantes trabajan en pequeños grupos y comparten risas, conversaciones, bromas y otros están en silencio (51); x) Los y las estudiantes ocupan los espacios que les gusta y arman sus grupos con los compañeros que prefieren estar (24); y) Salen todos del salón, no sin antes organizar el material de trabajo, los pupitres y dejar limpio el salón (19); z) La clase de artística es aprendizaje, entretenimiento y mucha creación para nuestro futuro y para la felicidad de los niños más necesitados (20).

Categorías axiales

La agrupación por aspectos de las categorías culturales permitió establecer las siguientes categorías axiales: a) Nostalgias del amor de familia (50); b) Amor y amistad: entre rosas y espinas (30); c) Matices del amor: lo amargo del dulce (67); d) Artística: una recocha que sana (100); e) Artística: un espacio para dialogar y conocernos (97).

En efecto, en la agrupación de las categorías culturales se identifican aspectos del amor de familia que crean una base y un perfil de personalidad a partir del cual los jóvenes conocen y enfrentan el amor de pareja y las relaciones entre sus pares, afianzando y definiendo aún más su identidad.

Este mismo amor, el cual se constituye en *conatus* o energía vital permite un espacio de socialización y de encuentro dentro de las actividades de artística, espacio en el cual descubren una nueva conciencia sobre la vida y su sentido.

El amor como fuente de energía vital y las actividades artísticas como espacio de encuentro y de descubrimiento de una nueva conciencia y sentido de vida, tienden, al final, a amalgamarse en la preestructura con la cual se logra una primera configuración de sentido.

Nostalgias del amor de familia

En la vida cotidiana los jóvenes del grado 10º de la Institución Educativa Julumito se encuentran con el amor. El amor amanece como sentimiento asociado a las relaciones que tienen en la vida, relaciones que son parte de su ser y que determinan la existencia de cada uno. “*He tenido amigos, amores y mi familia...*” (E3.DC8.R5.Au).

Las relaciones de los jóvenes están dadas en el amor a los otros, sea el otro, Dios, la pareja, los padres, los hijos, los hermanos, los amigos. “*Como hija respeto mucho a mi*

madre la quiero y la valoro como uno de los tesoros más grandes que me ha dado la vida” (DC11.R30.MDG).

El amor entre padres e hijos se da como sentimiento, como apoyo, como estabilidad, como tranquilidad, como respeto; algunos pocos de ellos cuentan con una familia unida en la que el afecto es recíproco. “...a mis padres los amo y los respeto ya que han brindado apoyo y efecto..”, (DC11.R49.MDG).

El amor de familia hace posible en estos casos que la relación con los padres sea de apoyo, de satisfacción de necesidades básicas, de seguridad, de comodidad, de entendimiento, de intercambio, como también de diversión. “...Como hija me siento feliz de tener unos padres buenos que gracias a ellos y a Dios puedo estudiar me brindan un techo y no me falta nada” (DC11.R45.MDG).

La relación familiar permite que los jóvenes puedan desarrollar su personalidad, decidir por sí mismos su actuar laboral, sexual y familiar. “mi sueño de vida estudiar y vivir en otro país tener un buen trabajo y una buena familia mi prioridad ayudar a mis papas cuando estén viejitos”. (DC7.R21.MDG).

Por otro lado, hay también jóvenes que no conviven con sus padres por diversas circunstancias, a pesar de ello, se han creado lazos familiares fuertes, cimentados en un amor que brinda afecto, es solidario ante las dificultades, y permite afrontar los problemas de sus vidas. “no poder vivir con mis padres y brindarles todo el efecto que siento por ellos y aun compartir las dificultades para poder resolverlas satisfactoriamente (DC10.R34.MDG).

Entre hermanos sucede algo similar, su relación filial garantiza relaciones basadas en el cariño, el respeto, el apoyo, el afecto, el diálogo, que da felicidad y los hace responsables entre ellos. “Como hermana me siento contenta de tener unos hermanos que puedo contar con ellos en todo momento que me brindan su apoyo y cariño” (DC11.R46.MDG).

El amor de hermanos revela un sentimiento profundo de gratitud y reconocimiento que les ayudan a la convivencia; la colaboración y la identificación de cada joven dentro de la estructura familiar genera relaciones de cordialidad y confianza. También se generan sentimientos de responsabilidad hacia sus hermanos menores, brindando a éstos ayuda y protección. La imagen de un buen hermano mayor puede ser el modelo a seguir por los demás. “... *me siento responsable con mi hermana menor*” (DC11.R60.MDG.).

En la cara opuesta de esta moneda, la vida cotidiana de muchos de los jóvenes se ve enfrentada con el desamor. La ausencia de manifestaciones de cariño por parte de uno de los padres hace que se presente en algunos estudiantes la necesidad de ser queridos. “*lo que siempre ha querido es que su padre la abrase y que diga que la quiere pero ya sabe que eso nunca va a pasar, ha querido que él le dé un poco de cariño*” (DC7.R34.MDG).

También los pleitos, las peleas, la agresión física, las relaciones violentas y de confrontación son el pan de cada día en muchas familias; intervienen de un lado padres, tíos o padrastros agresores y del otro, madres e hijos agredidos, en el medio de estas batallas, los hijos se convierten testigos activos o pasivos de los enfrentamientos. “*una chimba de tío le pego...al abuelo... sacó machete y ofendió a mi madre*” (DC5.R18.MDG). “*...las confrontaciones entre mis papás eran terribles en mi vida más que todo las peleas, ya que a pesar de la edad que tenía yo y mi hermano teníamos que defender a mi mamá en todas esas peleas*” (DC9.R12.MDG).

En estas luchas campales los jóvenes deben asumir una postura, generalmente de defensa de uno de los padres, frecuentemente defienden a sus madres de la violencia del padre; estos periodos de hostilidad y de falta de amor entre los padres causan traumas y desilusiones en los jóvenes que dejan huellas profundas e imborrables. “*me di cuenta que mi padre maltrataba a mi madre fue algo muy duro porque yo pensaba que mi padre era el mejor del mundo*” (DC4.R38.MDG).

Los chicos llegan a sentirse desplazados, considerando en algunos casos incluso que no son amados por sus padres o pueden sentir que en su núcleo familiar no son respetados o valorados, incluso que son despreciados, y manifiestan no esperar nada mejor de puertas

para afuera. “ *me siento a veces desilusionada porque yo pienso que si mis papis no me respetan no me dan cariño que más puedo esperar de las demás personas* (DC11.R36.MDG).

Las tensiones entre los padres de los jóvenes llegan un día al punto de la ruptura. En ese momento se disuelve la idea de familia, el ideal guardado por ellos en su infancia queda roto. “*A Pedro le gustaba ser niño, no hacía más que jugar y jugar y la pasaba como todos divirtiéndose, las cosas cambiaron cuando creció*” (DC4.R12.MDG). “*cuando uno estaba pequeño no asumía nada porque uno solo la pasa jugando pero la vida le cambia porque al transcurrir el tiempo uno va creciendo y todo es muy diferente*” (E2.DC7.R3.Js). “*en la niñez las personas se divierten mucho pero cuando crecen todo cambia*” (DC4.R20.MDG).

Los grados de desunión familiar afecta todas las relaciones no sólo a las parejas que se encuentran fragmentadas, sino que los jóvenes participan de ese *duelo*, se lamentan que si no hubiera problemas con sus padres no tendrían que sufrir o pasar por momentos tan difíciles en su vida. “*... mis padres se separan y es cuando más necesito de ellos y como no los tengo juntos creo yo que por eso me han pasado tantas cosas malas*” (E2.DC7.R4.Js).

La desunión familiar también es evidente por los conflictos entre hermanos, aparece el resentimiento o la rivalidad latente, muchas veces desde la infancia reviviéndose viejas rencillas. “*Me hubiera gustado ser hermano menor porque lo miman mas a uno y casi no lo mandan hacer mandados a uno lo apochinchan mas y lo defienden mas*” (DC10.R35.MDG).

Los jóvenes se sienten relegados por sus hermanos menores e incluso ignorados, en otros casos se evidencia la falta de confianza entre ellos, la forma de ser, o por o porque no hay relaciones de confianza porque hay hostilidad y apatía. Es como si la hierba mala del desamor se regara en toda la familia. “*Lo más malo que me pasa es no poder tener una relación buena con mi hermana...*” (DC10.R31.MDG), “*a veces me siento bien cuando estoy alegre porque no les hago daño a mis hermanos por que cuando estoy brava soy muy agresiva* (DC11.R21.MDG)”.

Los enfrentamientos entre los padres y la separación de los mismos ocasionan en los jóvenes un torbellino de sentimientos por el desamor; prosperan el dolor, el abandono, la injusticia, el irrespeto, el desengaño y el resentimiento. *“Separarse es muy duro, sobre todo para los hijos, los papás no se imaginan todo lo que uno siente cuando se dejan, uno siente rabia, rabia con todo el mundo y mucha tristeza, le provoca salir corriendo, yo no logro entender porque lo hacen se separan y no piensan en uno”* (DC9.R11.MDG).

Estas rupturas, divorcios o simplemente alejamientos entre los padres son el resultado de infidelidades, alcoholismo, o como se mencionó anteriormente, debido a las relaciones conflictivas de irrespeto, agresión y las diferentes formas de incesto, situaciones que influyen hondamente en la conducta de los jóvenes, generando desilusión, dolor, rabia, tristeza, frustraciones y resentimientos, al punto de sentirse un estorbo en la familia. *“Lo peor que me ha pasado en la vida es haber sido un gran estorbo para mi mamá y no tener una familia”* (DC10.R32.MDG).

Otro impacto del desamor es la enfermedad física o mental. Los problemas de adicción a sustancias tóxicas como el alcohol y las drogas en los jóvenes subyacen a las rupturas y la sensación de ser despreciados en su hogar. *“su hermano se fue metiendo al mundo de las drogas y culpa de ello a la separación de sus padres y a los amigos de los que se rodeo su hermano”* (DC4.R14.MDG).

El abuso o la dependencia del alcohol y las drogas, es una manera huir, esconderse o rebelarse ante la crisis de familia, actúa como un anestésico que los protege de la dolorosa realidad, de la soledad, del abandono, escondiendo además su tristeza, las frustraciones y resentimientos que los agobian. *“... en la vida rumbear para que distraerse...en toda rumba hay drogas, trago y muchas cosas ...”* (E1.DC7.R13.C). *“me pongo a pensar como hubiera sido si mis papas no se hubieran separado de pronto todo sería diferente porque yo ya tendría a mi mamá y sé que con ella me podría desahogar”* (E2.DC7.R16.Js). *“Mi mayor frustración es el hecho de no tener un papa a mi lado, ha sido algo perjudicial por eso tengo un complejo que algún día me gustaría remediar”* (DC10.R33.MDG).

Los jóvenes sufren, aparte de las separaciones por otras pérdidas como la muerte de uno de sus padres o uno de sus familiares, a veces en condiciones violentas. Estas pérdidas provocan desamparo y dolor. La muerte de los seres queridos dejan vacíos que agrandan la disolución familiar y además la crisis económica hace que sea más difícil el enfrentamiento de la situación, lo cual se refleja de inmediato en el rendimiento escolar y en el comportamiento del chico. *“extraña mucho a su mamá...”la he perdido tan sorprendentemente y de una manera tan cruel”* (DC6.R32.MDG). *“...acababan de matar a mi tío quien era el soporte que yo tenía, en ese momento fue lo peor para mí”* (DC4.R35.MDG). *“cuando murió la bisabuela se convirtió en una persona muy callada y también se afectó su rendimiento académico”* (DC3. R41.MDG).

Estos acontecimientos llevan a una crisis en los modelos que forman su identidad. Las frustraciones y desilusiones que viven estos jóvenes los llevan a situaciones límite en su vida. No es sólo la agresión entre sus padres, sino también de la agresión física y sexual de que son víctimas ellos mismos. Los cuadros depresivos, el fracaso escolar, la deserción, les exige afrontar radicalmente lo catastrófico de la situación. *“me sentí como una basura pensé que no era nadie, lo peor que me pudo haber pasado fue que mi papa llegó a la casa intentó violarme, eso fue muy fuerte...”* (DC10.R43.MDG).

Pero la calma también llega después de la tormenta y es que para muchos estudiantes es mejor que sus padres se separen antes de que las situaciones se agraven o la vida les exija soportar tantos problemas y dificultades. *“uno analiza que es mejor eso de la separación, es preferible que se separen que el maltrato a las mamás y a los hijos y más, cuando los papás son borrachines y mujeriegos”* (DC9.R14.MDG).

A partir de este momento se reconfigura un nuevo grupo familiar pero toda la responsabilidad de la familia recae sobre unos pocos, generalmente las madres; en otros casos deben ser los jóvenes quienes asumen nuevos roles. De niño estudiante pasan a convertirse a jóvenes trabajadores que enfrentan en parte el soporte, tanto económico como de unión al nuevo grupo familiar, papel que le exige asumir responsabilidades haciéndose adultos precozmente. *“las riendas de la casa las está llevando mi mamá, y nosotros con*

José , (su hermano mayor), estamos trabajando... para ayudar a la casa...”
(DC9.R13.MDG).

En la reorganización de una familia y en los nuevos roles que asumen los jóvenes también se observa el caso de las madres solteras adolescentes. Movidas por las situaciones límite y sin tener tiempo para reflexionar, las adolescentes inician su vida sexual ante la necesidad, el deseo de vivir momentos de afecto sin poder controlar las consecuencias que su comportamiento tenga en el futuro, las dificultades que representa adaptarse a nuevas situaciones, y luego, viviendo la etapa del embarazo con altas dosis de angustia, victimización, inseguridad y desamparo. *“quedar en embarazo, la verdad es que a mí me dio muy duro porque yo pensaba que todos me iban a dar la espalda, que el mundo se me iba a venir encima, mejor dicho, en pocas palabras, que yo ya no iba a gozar mi vida, que todo se iba acabar para mí”* (E2.DC7.R11.Js).

Para los jóvenes las crisis de sus padres, la violencia y el desamor, generan nostalgias del amor de familia perdido, y al compartirlas se percatan que no se pueden quedar en el dolor, que el mundo al cual se van a enfrentar puede recibir de ellos algo mejor. Al revisar su trayectoria se dan cuenta que su identidad tiene que alejarse de su familia y proyectarse a la sociedad

El amor y la amistad: entre rosas y espinas

Entre la variedad de relaciones de los estudiantes, fuera de las de su familia y los noviazgos están las que viven con sus compañeros de colegio. La unión que genera la amistad entre ciertos jóvenes se basa en el grado de comunicación que hay entre ellos, el cariño, el respeto y la comprensión. La amistad entre compañeros permite compartir las experiencias de la vida con sus alegrías y tristezas. Se pone de manifiesto el respeto, el deseo de convivencia sana, la autenticidad, la amabilidad, la responsabilidad, la empatía y la tolerancia. Algunos estudiantes son muy alegres y desarrollan formas de ser agradables con los demás y descubren en los otros sus valores, aprenden a tener confianza y cariño.

“todos los compañeros te estimamos mucho” (DC4.R23.MDG). “En el grupo los compañeros me respetan y son amables conmigo” (DC11.R61a.MDG). “En el grado me siento muy bien ya que convivo, comparto alegrías y experiencias respeto y procuro convivir sanamente con mis compañeros (DC11.R51.MDG). “Algunos chicos del grupo tienen una personalidad muy linda” (DC6.R35.MDG). “me siento responsable respetuosa ante los demás y alegre de poder ser estudiante, amable respetuosa ante mis compañeros y profesores y a mi misma tolerante” (DC11.R44.MDG).

También hay estudiantes que no tienen buenos amigos en el grupo. Tienen problemas para establecer relaciones afectuosas que los hagan sentir satisfechos y tener empatía por el otro. La falta de vínculos afectivos les hace pensar que están separados de los demás, genera en ellos soledad y sentimientos de rechazo, se sienten invisibles y extraños con su grupo. Ante estos vacíos de amistad surge la sensación de aislamiento, temor e inconformidad. *“no he encontrado un amigo verdadero en el salón, por las relaciones que llevo con ellos...” (DC11.R25.MDG). “algunas veces me siento bien pero hay otras que me siento rechazado por la sociedad, siento que los jóvenes de hoy no son como hubiera imaginado hubiera preferido nacer en otra época siento que si no te adaptas eres menos” (DC11.R24.MDG). “Como amiga me siento sola porque a veces no tengo con quien hablar de lo que me pasa” (DC11.R22.MDG). “Como compañera me siento aburrida ya que algunos compañeros aíslan a algunas personas de su combo o son solo ellos o ellas” (DC11.R56.MDG). “Clara siente miedo de no agradecerles a los que la rodean” (DC4.R22.MDG).*

La dificultad de autenticidad en algunas personas del grupo produce fastidio y desconsuelo en otros estudiantes. Ciertos jóvenes usan máscaras que no permiten mostrar lo que sienten y piensan, surgen reservas, rechazo y desconfianza que bloquean los lazos de amistad. *“Como compañera me siento a veces aburrida porque mis compañeros son groseros y algunas mujeres son muy morongas” (DC11.R18.MDG). “... no estoy de acuerdo con que los compañeros hablan por detrás y no sean capaces de decir las cosas de frente” (DC11.R41.MDG).*

En otros casos la alegría de pertenecer a un grupo en particular se ve opacada porque se perciben intereses egoístas, oportunismo y se evidencia la pretensión de obtener beneficios particulares en nombre de la amistad. *“me siento triste porque no tengo ese entusiasmo de pertenecer a un grupo pero igual no me importa porque mis compañeros son unas personas que están contigo mientras tú los puedas ayudar en una materia o algo así”* (DC11.R35.MDG). *“aburrida, cansada de no tener un grupo que esté contigo en las buenas y en las malas porque ellos sólo están contigo cuando tú los puedes ayudar”* (DC11.R39.MDG).

La amistad surge como un espacio de convivencia donde los valores y los afectos, establecen lazos de pertenencia o exclusión, la identidad se debate entre los intereses compartidos y las necesidades egoístas.

Matices del amor: lo amargo del dulce

Dar y recibir amor es una necesidad y una capacidad humana. La llegada del amor a la vida de cualquier persona es una de las etapas más placenteras y puede ser una condición muy deseada en los jóvenes adolescentes del grado 10º de la Institución Educativa Julumito. *“cuando conocí a Adrian fue un momento inolvidable, fue un momento súper feliz”* (DC5.R35.MDG).

Dentro de gamas del amor está el amor entre un hombre y una mujer, relación que no es ajena a los jóvenes estudiantes, ellos se enamoran, aman, buscan en el amor que nace con sus novias o novios su felicidad, los jóvenes viven con mucho entusiasmo, intensidad y entrega su primer amor. *“cuando yo besé por primera vez a una mujer que me atraía fue lo mejor, daría lo que fuera por volverlo a repetir, cuando la besé simplemente fue lo mejor”* (DC5.R30.MDG).

El amor da fuerza para seguir en busca de nuevos caminos, al enamorarse quedan prendidos de otra persona que les brinda estabilidad y afecto, ven en el otro todo lo bueno y

noble, crean ideales a partir de su entorno familiar y social, se sienten felices en sus relaciones sentimentales; se sienten bien teniendo con quien compartir sus sentimientos. *“Me siento feliz ya que tengo un novio... es una persona súper bacana me trata súper bien se preocupa por mí, por lo que hago y por lo que siento (DC11.R38.MDG). “Me siento muy alegre y feliz de poder contar con alguien y de que le brinde un cariño y más amor” (DC11.R47.MDG).*

El amor se les presenta como un sentimiento real, agradable, alegre; por ello algunos jóvenes asumen riesgos aunque tengan que enfrentarse con su familia, pareciera que en la etapa que están viviendo sus conductas fueran un poco desafiantes y se atreven a vivir nuevas experiencias. *“El mejor día de mi vida hice una locura pero me gustó, me salí de mi casa a escondidas para ir a una fiesta con mi mejor amiga, fui y allá estaba el chico que yo quería o quiero o yo no sé..., pero estuve toda la noche con él y no paso nada fuera de lo común sólo besos y cuando volví a mi casa se enteraron y casi me echan de mi casa, pero fue algo muy lindo” (DC4.R39.MDG).*

Cuando el joven se siente enamorado, se siente vivo, desaparece el aburrimiento, tiene deseos de hacer más cosas, al sentirse bien aumentan la confianza en sí mismos, incluso, parecen más tolerantes frente a errores y equivocaciones. *“Como mujer me siento bien de poder expresar mis sentimientos” (DC11.R62.MDG).*

Otros estudiantes aunque también se enamoran, aman pero sufren, se sienten despreciados, sienten que no tienen todo el cariño que quisieran tener. El desamor los hace más vulnerables a vivir, pero también los hace sentir intensamente la frustración y el fracaso; a pesar de todo, viven con mayor fuerza sus problemas amorosos. *“Pedro se enamoró mucho el año pasado y sufrió una gran decepción (DC4.R17.MDG). “Siento que en ocasiones como mujer se sufre un poco más en la vida ya que a veces tú te enamoras y te hacen sufrir, tu amas y te pagan con desprecio y más en una mujer que todo lo ve con ternura, que se ilusiona más (DC11.R27.MDG).*

Cuando las relaciones amorosas terminan, los jóvenes enfrentan una angustia terrible. Para algunos el desespero los hace mirar la otra orilla de la vida, es común pensar

en la posibilidad de atentar contra su propia existencia, aunque nuevos sentidos emergen para superar la pérdida. *“lo peor cuando me dejó la novia, ...”* (DC5.R30a.MDG). *“Tuve una novia que me dejó y que si pudiera devolver el tiempo hacer algo para que nunca me hubiera dejado”* (DC10.R37.MDG). *“cuando la novia le terminó sintió saber porque los jóvenes se suicidan pero él pudo superarlo”* (DC4.R18.MDG). *“Pedro (luego de la ruptura) ahora en la música con su guitarra ha encontrado nuevos pensamientos y sueños”* (DC4.R19.MDG).

El dolor no es lo único que dejan las decepciones o las rupturas amorosas en los jóvenes, hay quienes es otra parte de su vida la que se afecta, la inestabilidad emocional los lleva a atentar contra su vida de otra manera, iniciándose en el mundo de las drogas el alcohol y otros riesgos de la calle. *“tenía mi corazón mal, andaba desesperado, tenía mi alma rota, unos engaños que me hicieron ilusiones en fracaso, me transformó en un joven de vivir en paz, eso cayó al fracaso de esta puta vida”* (E1.DC7.R1.C). *“...ahora que me pongo a pensar que el amor ya no existe, porque yo pasé por el amor, lloré por una nena que me cautivó mi corazón, pero todo se acabó, me dio duro, por eso digo: esos nenes y nenas que sigan tragados, ojalá se respeten, porque el enamoramiento es lo mejor que hay; ojalá de esos tortolitos nunca conozcan a la verdadera calle, es pura mierda, en este momento estoy llorando porque esta vida me está dando de muchas cosas de que hablar”* (E1.DC7.R9.C).

Sentirse decepcionados hace parte del cúmulo de experiencias que vive el joven, pero en algunos casos, esta decepción en sí misma lo ayuda a emprender otros caminos buscando nuevas redes de afectividad, un camino hacia la aceptación de lo efímero de estas relaciones, aunque a veces en esta búsqueda y en el encuentro de nuevos amores, el miedo de volver a sufrir nuevas decepciones hace que los jóvenes sientan temores y dudas. *“...lo único que me queda es tratar de olvidar para quitarme este dolor que tengo dentro, fue una relación muy linda pero a la vez me ha hecho mucho daño, lo único que toca es aceptar que todo quedo en un pasado que fue parte de mi vida y que ahora me toca seguir mi vida como la llevaba antes, llegará otra persona, vendrá alguien que me pueda querer y ojalá yo pueda sentir lo mismo”* (DC7.R15.MDG). *“me siento como una persona con ilusiones*

igual que todos, acabé de comenzar una relación y tengo ciertas dudas” (DC11.R59.MDG).

Finalmente hay quienes dicen preferir evitar los vínculos afectivos que ofrecen las relaciones amorosas, argumentando que estos generan compromisos y dependencia, rechazando la importancia de vivir experiencias afectivas o tal vez justificando su ausencia. *“No me gusta tener novia porque soy de las personas que piensan que para tener una persona que lo esté controlando y que tenga que dar explicaciones de lo que hago y de lo que no hago”* (DC11.R43.MDG).

El amor de pareja renueva en los jóvenes la esperanza en la felicidad, permite superar sus frustraciones y ganar estabilidad emocional, así ello implique el riesgo de nuevas pérdidas.

Artística: un espacio para dialogar y conocernos

La realidad de vida cotidiana de los jóvenes se ve reflejada en las conversaciones que se suscitan mientras los estudiantes realizan sus labores en el rincón del ocio. Los estudiantes hablan de distintos temas, en esta clase encuentran una ventana abierta para expresar de manera tranquila y desprevenida sobre sus vidas, sobre situaciones vividas que han dejado huella, sobre sus sueños, deseos, recuerdos de niñez y sus problemas. La mayoría de las veces son las chicas las que inician las conversaciones. *“las niñas se sientan cerca de mi puesto y empiezan las conversaciones habituales entre ellas, esta vez una conversación sobre sus vidas, sus novios y sus salidas de casa”* (DC3. R37.MDG). *“Entre puntada y puntada trazo y trazo los estudiantes conversan, sobre sus problemas, deseos y sueños”* (DC3. R48.MDG). *“Los estudiantes hablaron sobre su niñez y algunos sobre las cosas que los marcaron y que creen que aún influye en la forma de ser de ellos”* (DC4.R25.MDG).

Son muchos los temas que se tocan en clase, hablaron muy pocas veces de su infancia y aunque los jóvenes tienen algunos recuerdos alegres de la misma, algunos recuerdan con mayor facilidad aquellos hechos que les dejaron marcas imborrables en sus vidas. *“Pablo dice que tiene recuerdos alegres y tristes de cuando tenía aproximadamente 8 o 9 años”* (DC4.R30.MDG). *“perdió tercero de primaria y se siente marcada por ese hecho, porque desde ahí no volvió a disfrutar se convirtió en una persona muy callada e introvertida hasta el punto de aislarse de las otras personas”* (DC4.R21.MDG). *“Fernando sigue diciendo: ‘el peor momento de mi vida es que mis compañeros y amigas fueron asesinados por los conflictos armados ilegales’”* (DC5.R38.MDG). *“cuando mataron a mi maestra fue una experiencia muy traumática y eso llevo a un poco de hechos”* (DC5.R39.MDG).

Los estudiantes se escuchan unos a otros con respeto, valoran esa conversación en la cual hay atención de los que escuchan, les gusta conocer más sobre sus compañeros, siempre están proponiendo un tema para el día o siempre buscan la manera de continuar el tema de una clase pasada. Las conversaciones en la clase ayudan a conocer el mundo de los estudiantes, muchas ocasiones tan desconocidos para los maestros, el mundo en el cual están todas sus ilusiones, alegrías conocimientos e inocencia, que exponen con sus palabras o sencillamente se vislumbran en sus miradas. *“Marcela dice, dirigiéndose a Lucia, no alcanzaste a contar nada la clase pasada, continuemos que esta bueno el chisme, estamos hablando de lo bueno y lo malo que nos ha pasado profe”* (DC5.R24.MDG). *Clara [...] pregunta ¿Qué hicieron la clase pasada cuando nos fuimos al Colegio Mayor? y, ¿de qué hablaron?* (DC10.R21.MDG).

Los estudiantes le dan importancia a la conversación en la clase, pero algunos buscan la manera de ser escuchados, no delante de todos sus compañeros, sino de una forma más individual, de ser atendidos, de sentir que hay alguien que los escucha que les sirve de apoyo en el momento que lo necesitan, quieren exponer sus frustraciones, miedos y angustias. Los jóvenes buscan atención y su necesidad de comunicación solicita de los demás en ocasiones actitudes activas. *“necesito hablar con alguien o al menos contarle como me siento, necesito que me aconsejen o por lo menos que me escuchen”*

(DC6.R40.MDG). *“Cuando ya se han ido todos [...] me dice lo que le voy a contar es algo que casi nadie sabe”* (DC10.R42.MDG). *“quería contarle porque necesitaba desahogarme de algo que aún me duele tanto”* (DC10.R44.MDG). *“quiero desahogarme un poco con usted porque cuando me llaman otras personas solo para reprocharme actitudes y nadie entiende”* (DC6.R27.MDG).

Finalmente los estudiantes también hablan sobre su futuro y la trascendencia. Ellos se preocupan por sus familias, los amigos, el escucharlos con atención los estimula, crea ambientes de confianza y afecto que les permite abrirse, comunicarse con más facilidad. Muchos estudiantes desde su individualidad reflexionan sobre la vida, la idea que tienen de ella, los sentimientos y percepciones, que hacen parte de su mundo interno, reconocen que la vida no es fácil, que hay que saber vivir y enfrentar los obstáculos que se presentan a lo largo de ese camino. En esas reflexiones también revelan sus sueños para el futuro, el cual muchos conciben prometedor. *“Pedro, otro estudiante en medio de una calma dice que para él la vida es algo maravilloso y hay que vivir sin miedos aunque nos tropecemos con piedras grandes, aunque no ha sido fácil vivir, hay que sonreírle a la vida, no importa cuán dura sea”* (DC3. R43.MDG). *“En la vida hay etapas y uno vive cosas que causa tristezas, dolores, alegrías, penas, hay que vivir en cada instante que recorre uno en de la vida”* (DC8.R14.MDG). *“Terminar bien mi grado decimo y seguir una carrera donde pueda sacar provecho de ella para poder ayudar a mi familia, ... y ser una persona de bien”* (DC7.R17.MDG). *“Mis metas es superarme primero que todo en el estudio y en la universidad para ser un buen hombre que le sirve a la comunidad”* (DC7.R23.MDG).

Los jóvenes logran en el diálogo de experiencias vitales, superar el egoísmo, el sufrimiento, el aislamiento y los resentimientos; conocer la vivencia del otro permite compartir dolores, desahogar y develar sentimientos.

Artística: una recocha que sana

En el transcurso de la jornada escolar los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito realizan diferentes actividades en las áreas de estudio para su desarrollo académico, entre estas áreas se encuentra la Educación Artística. En estas sesiones los estudiantes realizan diferentes actividades que incentivan la recreación y el aprendizaje, la estimulación de la capacidad creadora, el enriquecimiento de la sensibilidad estética, el desarrollo de las competencias necesarias para tu desempeño en una actividad productiva orientada a mejorar la calidad de vida.

Las clases de artística son reclamadas por los estudiantes, queriendo tener más horas en la semana y en muchas ocasiones prefiriéndolas a otras áreas de estudio. “queremos pedirle que trabajemos hoy y la próxima clase más tiempo en artística, trabajemos tres horas para que nos alcance el tiempo” (DC11.R3.MDG). “los estudiantes no quieren trabajar en química prefieren dedicar las horas de hoy en artística” (DC8.R5.MDG).

Tanto al inicio como al final de las clases, los estudiantes colaboran y están muy atentos para traer y llevar los materiales de trabajo para organizarlos y para repartirlos o recogerlos en el menor tiempo posible. Es manifiesto su interés por iniciar las clases a tiempo y por dejar en buenas condiciones el salón para los estudiantes que lo usan en las horas de la tarde. La mayor parte de estudiantes se integran unos con otros, unos forman grupos de dos tres o cuatro personas, buscan a los y las compañeras con los que les gusta trabajar. “Los estudiantes hombres muy entusiasmados corren a recoger las bolsas que contienen el material de trabajo para llevarlo al salón” (DC4.R3.MDG). “Los estudiantes ayudan a recoger, materiales en uso, sobrantes y obras realizadas, guardan en su respectivo sitio todo el material, además ayudan a llevarlo a la sala en donde se guarda para continuar en la próxima clase” (DC4.R41.MDG). “Salen todos del salón, no sin antes organizar el material de trabajo, los pupitres y dejar limpio el salón” (DC11.R67.MDG). “los estudiantes ocupan los espacios que les gusta y arman sus grupos con los compañeros que prefieren estar dicen, sentirse un poco libres en clase de artística...” (DC7.R5.MDG).

Otros estudiantes se ubican en el lugar que quieren y escogen dentro del salón y algunos en la mayoría de los casos los hombres salen a trabajar fuera del salón, se sientan en los andenes y en los corredores del colegio. Muy pocos estudiantes trabajan individualmente o se hacen con un mismo compañero o compañera. “Hoy los estudiantes se quedan dentro del salón, está un poco frio por ser tan temprano” (DC4.R4.MDG). “la mayoría de los muchachos prefieren trabajar afuera en el corredor para no sentirse tan sofocados por el calor que hace dentro del salón” (DC5.R5.MDG).

En las clases los estudiantes comparten con sus compañeros de grupo o con todos, conversan, se ríen muchas veces a carcajadas, cantan, hacen bromas, gestos y hablan en voz alta, se paran de sus puestos, salen y entran, hacen bulla, discuten, participan, hacen acuerdos. “trabajan en pequeños grupos y comparten risas, conversaciones, bromas...” (DC3. R52.MDG) “en la clase de educación artística, hay risas y los estudiantes hablan en voz alta” (DC3. R3.MDG). “Todos los estudiantes ríen a carcajadas y le dicen a su compañero: es difícil porque eres muy pequeño y no alcanzas la luna” (DC3. R50.MDG).

Pero en la clase también sucede lo contrario, hay muchos momentos de silencio, silencio para escuchar a uno de sus compañeros que está contando o comentando algo sobre un tema en particular, o silencio para concentrarse y ensimismarse. “los estudiantes están callados y concentrados en su oficio” (DC4.R10.MDG). “otros estudiantes parece no les interesa lo que pasaba, parecían absortos en sus propios pensamientos” (DC4.R24.MDG).

Para algunos estudiantes es el espacio a la tranquilidad en donde dejan las sensaciones de tedio, rutina y aburrimiento, es como una ventana al cielo para salir de estos estados y dejar por un momento los problemas que los agobian. “En artística estamos en ánimo y se forma la recocha, pero recocha sana” (DC13.R12.MDG). “En artística tenemos espacio para darnos reposo y tranquilidad, cuando se hacen las actividades es como un momento de des estresarse y sentirse libre sin ningún estrés y más relajado” (DC13.R37.MDG). “Esta clase de artística es un momento relajante de integración, de opinión, de pensar, de dejar las dificultades cotidianas tanto del colegio como fuera de él...” (DC13.R23.MDG).

“Un momento muy agradable el que viví en artística, me encantan los osos y mientras como me olvido de algunos problemas que se presentan” (DC13.R27.MDG).

Para estos estudiantes es un espacio de catarsis donde se comparte, se da posibilidades de conversación, de desahogarse, se permite la libertad para compartir de manera interpersonal y grupal, mostrando sus experiencias de vida. Pero también es el espacio lúdico, de disfrute y mientras aprenden se dejan llevar por la creatividad, el afecto y la emoción, muchas veces permitiendo que las obras hechas con sus manos les den alegrías y satisfacción al descubrir sus propios estilos. “Me siento bien cuando es el descanso y en artística porque hablamos con todos o bueno con algunos amigos (as) y compartimos cosas bonitas, alegres, tristes, felices, nos desahogamos” (DC13.R39.MDG). “El disfrute de tiempo en las dos horas de artística porque mientras se cosía hablábamos con los compañeros y la profe y se compartían ratos agradables” (DC13.R11.MDG). “Es una gran actividad pues uno aprende a realizar y a hacer cosas con un buen sentido, y estar en esta clase uno se des-estresa pues es una clase de relajación y se pone en práctica la creatividad de cada quien” (DC13.R21.MDG).

Las clases de Educación Artística permiten manifestar de manera espontánea y libre sus opiniones, pensamientos y emociones; se evidencia el interés de casi todos los estudiantes por aprender a realizar nuevas cosas y conocer nuevas técnicas, sus obras las hacen con delicadeza y cuidado, buscando que les quede bien hecha, valoran el trabajo realizado, descubren nuevas aptitudes, capacidades y habilidades que no creían tener, exploran sus posibilidades expresivas, las fortalezas y debilidades. Durante la clase es notorio el afecto, la bondad y la entrega con la que la mayoría de estudiantes cumplen con su trabajo, pero además se muestra cómo otros ayudan de manera espontánea y desinteresada a sus compañeros y algunos aunque expresan sus inconformidades, asumen retos. “En clase de artística en realidad uno aprende muchas cosas, sin estrés para hacer las cosas, pero cuando queda muy bonito uno valora en sí lo que ha realizado” (DC13.R31.MDG). “Realizando actividades en Artística, me siento mejor en el momento que desarrollo mis habilidades y aprendo nuevas técnicas” (DC13.R38.MDG). “no creía que pintar era algo tan bueno y mucho menos para mí que creía no podía hacerlo”

(DC10.R9.MDG). “En las clases de artística comparto momentos de alegría con mis compañeros, y puedo ofrecerles ayuda en algunas circunstancias” (DC13.R36.MDG). “Artística significa algo muy bonito porque ahí podemos expresar sentimientos, como amor, dedicación” (DC13.R40a.MDG). “El trabajo en Artística es interesante porque para aquellos niños que no pueden sus padres darles un detalle...es algo que se hace con cariño y bondad” (DC13.R26.MDG). “Pablo dice: esto de la costura no es para mi...pero lo hago porque lo hago” (DC6.R7.MDG). “Fernando dice: aprendí a coser aunque eso no es para hombres pero, lo hago porque esos muñecos son para los niños y me gusta la obra” (DC5.R7.MDG).

También existe aquel quien no desea trabajar, mostrando actitudes de desinterés total por el trabajo de la clase. “Cristian con los audífonos puestos en sus oídos escuchando música, se encuentra estirado casi acostado en su pupitre, con una actitud de desinterés total hacia la labor de clase” (DC10.R19.MDG).

Hay quienes piensan que lo aprendido en clase es una especie de vía complementaria del desarrollo académico que puede ir más allá del aula y convertirse en algo útil para su vida. “El trabajo en artística significa una experiencia más la cual me puede servir, algo importante e interesante que puedo poner en práctica para mi vida” (DC13.R40.MDG). “Aprender algo nuevo en la clase se artística para que mañana mejoremos nuestra calidad de vida” (DC13.R14.MDG). “La educación artística significa una forma de desarrollar nuestras capacidades o habilidades y darlas a conocer a las demás personas” (DC13.R22.MDG).

Otra de las actitudes que se evidencian en los estudiantes de grado 10° es en el momento en que terminan las clases, hay mucha bulla y risas, la mayoría se ocupan de dejar limpio y organizado el salón, saben que después llegan otros compañeros de otro grado a ocuparlo. “Los estudiantes, después de entregar el trabajo y colaborar con recoger el material y llevarlo al sitio correspondiente se despiden con gestos de cariño y en medio de la risa y el escándalo y salen apresurados hacia sus casas” (DC5.R41.MDG). “Los estudiantes se despiden en medio de la bulla y entre risas” (DC4.R42.MDG).

Un espacio de educación artística basado en participación activa, encuentro amistoso, compromiso alegre, libertad tranquila, aprendizaje de habilidades y creatividad puesta al servicio de otros con solidaridad, anima a los jóvenes a entretejer y orientar sus proyectos de vida.

Primera configuración de sentido

Los siguientes son los hallazgos en esta configuración. En primer lugar, para los jóvenes las crisis de sus padres, la violencia y el desamor, generan nostalgias del amor de familia perdido, y al compartirlas se percatan que no se pueden quedar en el dolor, que el mundo al cual se van a enfrentar puede recibir de ellos algo mejor. Al revisar su trayectoria se dan cuenta que su identidad tiene que alejarse de su familia y proyectarse a la sociedad.

Lo visto en esta primera categoría axial sobre las nostalgias del amor de familia nos presenta al amor en su primera fase y contexto constituyente de la personalidad y el carácter del individuo, es decir, en el contexto de la familia, en donde se recibe el amor filial en forma de afectos, protecciones, cuidados, guía, orientación, consejo, acuerdos y, obviamente, cobijo y sustento material.

Téngase en cuenta que la familia y principalmente los padres son los primeros modelos de identificación. En este contexto, como se apreció en los relatos, el amor (o carencia de él) forman el carácter del individuo, pues estas relaciones afectivas familiares se constituyen en el punto de referencia a partir del cual el individuo reconoce y se identifica con el mundo y el contexto que lo rodea.

Concomitante con el planteamiento de Hegel, no podemos concebir un individuo aislado, sino que nuestro análisis parte de un individuo concreto que ha nacido y ha crecido en su familia, donde la relación es fundamentalmente de amor.

Pero como la familia no es capaz de satisfacer todas las necesidades de sus miembros y, como quiera que la familia, desde la perspectiva sistémica, es un sistema en el

marco de un sistema mayor con el cual interactúa, se entiende entonces por que el individuo tiene que salir de la familia e interactuar con un sistema más complejo: el de la sociedad civil, contexto en el que podrá satisfacer otro tipo de necesidades, y en el que podrá perfilar una identidad más clara de su carácter y personalidad.

Hemos logrado identificar una nueva dimensión de conciencia. Nuestro “Yo” se ha fortalecido del amor y del arte y ahora descubrimos un nuevo sentido de vida.

Nuestro recorrido por el amor, desde el amor en el seno de la familia; el amor en la pérdida de un ser querido o por la muerte de una profesora; el amor en el compañerismo y el trato diario en nuestro contexto social y cultural; y el amor como idilio en el cual los jóvenes descubren una fuerte motivación de vida, deja al descubierto, como lo planteara Sócrates, que el amor participa de una naturaleza, tanto humana como divina.

Y ¿quién es su padre y quién es su madre? Preguntó Sócrates a la Diosa Diotima refiriéndose al amor.

Diotima: Más largo es de explicar, pero sin embargo, te lo diré. Cuando nació Afrodita, los dioses celebraron un banquete y entre ellos estaba también el hijo de Metis (la Prudencia), Poro (el Recurso). Una vez que terminaron de comer, se presentó a mendigar, como era natural al celebrarse un festín, Penía (la Pobreza) y quedose a la puerta. Poro, entre tanto, como estaba embriagado de néctar -aún no existía el vino-, penetró en el huerto de Zeus y en el sopor de la embriaguez se puso a dormir. Penía entonces, tramando, movida por su escasez de recursos, hacerse un hijo de Poro, del Recurso, se acostó a su lado y concibió al Amor. Por esta razón el Amor es acólito y escudero de Afrodita, por haber sido engendrado en su natalicio, y a la vez enamorado por naturaleza de lo bello, por ser Afrodita también bella. Pero como hijo que es de Poro y de Penía, el Amor quedó en la situación siguiente: en primer lugar es siempre pobre y está muy lejos de ser delicado y bello, como lo supone, el vulgo, por el contrario, es rudo y escuálido, anda descalzo y carece de hogar, duerme siempre en el suelo y sin

lecho, acostándose al sereno en las puertas y en los caminos, pues por tener la condición de su madre, es siempre compañero inseparable de la pobreza. Mas por otra parte, según la condición de su padre, acecha a los bellos y a los buenos, es valeroso, intrépido y diligente; es apasionado por la sabiduría y fértil en recursos: filosofa a lo largo de toda su vida y es un charlatán terrible, un embelesador y un sofista. Por su naturaleza no es inmortal ni mortal, sino que en un mismo día a ratos florece y vive, si tiene abundancia de recursos, a ratos muere y de nuevo vuelve a revivir gracias a la naturaleza de su padre. Pero lo que se procura, siempre se desliza de sus manos, de manera que no es pobre jamás el Amor, ni tampoco rico. Se encuentra en el término medio entre la sabiduría y la ignorancia. Pues he aquí lo que sucede: ninguno de los dioses filosofa ni desea hacerse sabio, porque ya lo es, ni filosofa todo aquel que sea sabio. Pero a su vez los ignorantes ni filosofan ni desean hacerse sabios, pues en esto estriba el mal de la ignorancia: en no ser ni noble, ni bueno, ni sabio y tener la ilusión de serlo en grado suficiente. Así, el que no cree estar falto de nada no siente deseo de lo que no cree necesitar.

Esta referencia al hermoso diálogo platónico “El banquete” aclara el verdadero sentido del amor con el que los jóvenes descubren una nueva dimensión de conciencia y un nuevo sentido de vida, pues no se trata del amor idealizado por los medios de comunicación y las estrategias de mercado en la que muestran el amor como un idilio sin perturbaciones ni problemas.

Por el contrario, se trata de un amor de lucha, de búsqueda constante, de autosuperación y, sobre todo, de emulación. En efecto, los relatos de los jóvenes evidencian el reconocimiento tanto de carencias como de cosas o actividades por las que no sienten mucho agrado, pero el amor los lleva al altruismo, a la entrega, a la superación personal y a la emulación de valores e ideales.

Se puede entonces afirmar que en los relatos de los jóvenes, “[...] es el amor lo que mejor le hace al hombre vivir honestamente, por cuanto que la vergüenza y la emulación ante nadie se sienten con tanta intensidad como ante el amado, por no hablar de ese “divino valor” que Amor inspira y lleva a hombres y a mujeres a los mayores actos de sacrificio y heroísmo” (Platón, 1983, presentación).

En cuanto a la amistad, ésta surge como un espacio de convivencia donde los valores y los afectos, establecen lazos de pertenencia o exclusión, la identidad se debate entre los intereses compartidos y las necesidades egoístas.

Por fuera del contexto familiar, los jóvenes estructuran su carácter en su interacción con otros jóvenes de su contexto social cultural, los cuales les sirven de reflejo o de espejo con el cual advierten y consolidan su propia identidad.

Es preciso recalcar que la construcción de la identidad se refiere, sin duda, a la pregunta por el “Yo”. ¿Qué es entonces el yo?; ¿qué lo hace lo que es?; ¿es algo dado o algo hecho?; ¿debe ser concebido en términos sociales o individuales? En esta referencia a los interrogantes sobre el yo planteados, Ramírez (2006) presenta cuatro principales respuesta a estos interrogantes ontológicos.

[...] La primera es la cartesiana clásica que dice que el ser es algo dado e individual, una esencia anterior y única. La segunda [en clara alusión al marxismo] dice que el yo es algo dado y social, determinado por sus orígenes y atributos. Para la tercera, el “yo” es individual y hecho; tiene una naturaleza cambiante, uno se hace a través de sus actos particulares. La última respuesta es que el “yo” es hecho y social; yo me vuelvo lo que soy a través de las posiciones que ocupo como sujeto (Ramírez, 2006, p. 29).

Como se aprecia, a partir de la modernidad la noción substancial de sujeto empieza a horadarse para dar paso a una noción más estructural y constructorista. Pero es con el postestructuralismo que se realiza una verdadera deconstrucción de dicha noción y de denuncia de sus pulsiones ocultas.

Para Foucault (2000), “[...] el sujeto hablante es el mismo que aquel del que se habla”. Con esta expresión sintetiza el vacío de la noción de sujeto, al cual simplemente se le asigna una significación en el contexto de una estructura de lenguaje. De este modo, el “yo” y su esencia y unidad se dispersan en infinitudes de desplazamientos de las estructuras del lenguaje en función del espacio de significación que en un determinado momento ocupe. [...]”(Foucault, 2000, p. 8).

Esto explica el que los jóvenes, ante el vacío que sienten de su identidad o de su “Yo”, experimenten nuevas significaciones que el contexto social cultural les brinda como forma de “ubicarse” significativamente en dicho contexto para tratar así, al identificar el espacio de significación que ocupan en un momento dado dentro del contexto social cultural donde operan, lograr también su propia identidad. A su vez, la amistad y la interacción entre jóvenes aparecen como una condición necesaria para la convivencia que da sentido social.

Otra configuración de sentido hallada tiene que ver con el amor de pareja, el cual renueva en los jóvenes la esperanza en la felicidad, permite superar sus frustraciones y ganar estabilidad emocional, así ello implique el riesgo de nuevas pérdidas.

El amor entre parejas es otra forma de interacción con la cual los jóvenes definen con mayor claridad su identidad y su carácter, pero a diferencia de la interacción social entre compañeros o con sus familias, el amor de parejas en esta primera etapa juvenil está fuertemente asociada y condicionada por determinantes biológicas y emocionales, además de las condicionantes sociales y culturales ya establecidas en el joven que se inicia en las relaciones de pareja.

En cuanto a los aspectos biológicos, la adolescencia es un periodo en la vida de los seres humanos que ocupa una década (de los 12 a los 20 años) y se caracteriza por los cambios acelerados de carácter biológico y psico-social. El cambio biológico fundamental es la adquisición de la función reproductiva que externamente se manifiesta con modificaciones de los genitales y con la aparición de los caracteres sexuales secundarios por acción de las hormonas hipofisarias y gonadales. Además, es aparente el aumento

acelerado de la talla y el peso. A estos cambios físicos que forman parte de la adolescencia y que en general ocupan la primera mitad de ella, se les denomina pubertad.

El cambio psico-social fundamental es el abandono de la condición de niño en todas las esferas, para asumir un cuerpo distinto y aceleradamente cambiante, dotado de la capacidad reproductiva que genera una enorme responsabilidad, para la cual no se siente ni se está preparado. El reto es aceptar la nueva condición de adolescente y empezar a ejercer una creciente independencia intelectual, y en especial, afectiva (González, 2001, p. 36).

En general se afirma que la adolescencia se inicia primero en las mujeres, sin embargo, si se observa con detenimiento se puede constatar que alrededor de los 10 años – tanto en los hombres como en las mujeres- hay cambios que anuncian la iniciación de la adolescencia. En ellas las manifestaciones son físicas, mientras que en ellos las manifestaciones son de carácter social y por ende sociológico (González, 2001, p. 36).

Vale la pena destacar que lo único universal que tiene la adolescencia es la pubertad y los cambios sociológicos por ella generados. Todos los aspectos psicosociales dependen fundamentalmente de cada cultura, cada época y aún de cada clase social. Esto se hace evidente al observar las enormes diferencias de la adolescencia en el medio rural y en el urbano. En general, a medida que las condiciones económicas son mejores, se prolonga más la adolescencia, sobre todo con la iniciación de los estudios superiores; en tanto que los muchachos de sectores menos favorecidos generalmente tienen que ingresar al mercado laboral a edades muy tempranas, lo que implica convertirse en adultos (González, 2001, p. 37).

En cuanto a la pubertad, esta es el resultado de la interacción entre los estímulos hormonales, genéticos y de algunos factores ambientales. Durante estos primeros años de la adolescencia los jóvenes experimentan una gran aceleración de la velocidad del crecimiento esquelético. En las mujeres el periodo de mayor crecimiento esquelético ocurre entre los 11 y los 13 años y en los varones dos años después. En los primeros años de la adolescencia las mujeres son más altas y más pesadas. En la mitad de la adolescencia, es decir, a los 15 o 16 años, hombres y mujeres se igualan, y en los siguientes años el hombre las rebasa en

peso y estatura. Es de anotar que las diferencias individuales son muy amplias. Son muchos los que empiezan este rápido crecimiento uno o dos años antes o después, sin que esto constituya alguna alteración de su desarrollo.

Desde la niñez hasta la pubertad los niños tienen tendencia a formar pareja con amigos escogidos porque coinciden en sus gustos, habilidades, formas de vestir, de jugar, etc. Esto responde a la necesidad que tienen de unirse con quienes se les parecen y con quienes puedan compartir o disentir sin consecuencias negativas.

Esta primera aproximación al otro o a la otra de la misma edad y sexo, por lo general opuesto –cuando está determinado por afecto y es fruto de la propia elección-, la denominan los jóvenes “noviazgo”, término inventado por los adultos, quienes por su dificultad para comprender la existencia de sentimientos de amistad, ternura, cariño y atracción hacia una persona del otro sexo, sin que sea necesariamente una antesala del matrimonio, suelen enseñarle las nociones del matrimonio, fidelidad e hijos etc. (Marcelli, 1992, p. 40).

Es una época de cuestionamientos propios sobre la apariencia estética, sobre su posibilidad de expresión de destrezas sociales (baile, manera de invitar, hablar y moverse) y la consecuente aceptación o el rechazo, que problematiza el reconocimiento de la compañía y la comprensión del otro sexo. En medio de la timidez, la inseguridad y el arrojito, muchos adolescentes hacen pareja (noviazgos), mantienen sus relaciones, comunican sentimientos y problemas (casi siempre relacionados con su interacción con el mundo adulto), aprenden a conocerse a sí mismos y acrecientan las posibilidades de relación entre los dos sexos (Marcelli, 1992, p. 55).

Sin embargo, poder establecer un noviazgo no es cosa fácil para muchos adolescentes que se hallan en proceso de construir su propia imagen masculina o femenina, influidos por los mensajes de los medios de comunicación acerca de cómo conquistar o hacerse irresistible e inolvidable, cuando los recursos para lograrlo no están todavía a su alcance.

Los cambios psicológicos que posibilitan la atracción por el otro sexo, la expresión de cariño a personas diferentes a la familia, la iniciación sexual y la búsqueda de identidad, entre otros, permiten que muchos adolescentes inicien las relaciones de noviazgo. Se siente con fuerza el amor, se comienza a expresar este sentimiento por medio de conversaciones, cartas, besos, palabras, caricias y a veces relaciones sexuales que pueden llegar al coito. Es importante saber que la intensidad de los sentimientos y emociones que tienen es normal y maravillosa, el adolescente tiene derecho a vivir estas sensaciones y también debe aprender a seleccionar a las personas con las cuales compartir este aspecto importante de la vida (Marcelli, 1992, p. 60).

La pareja es fundamental en esta parte de la vida ya que permite acercarse a otros de una manera diferente, más íntima que con los amigos y también más cuidadosa y respetuosa. Se aprende a conquistar buscando la forma de hacerse más atractivo(a), de tener detalles, expresarle a la otra persona ternura, afecto, compartir gustos y actividades, hay conocimiento, amor y deseo mutuo. Cuando el adolescente se enamora, también se siente vulnerable e igualmente siente felicidad cuando le corresponden, y se siente muy desdichado cuando sufre por amor.

Sternberg (1996) plantea tres aspectos importantes que deben confluir en una pareja que se ama: intimidad, pasión y compromiso. La intimidad es el sentimiento de proximidad, comunicación y vinculación existente en una relación. La pasión es la fuerza motriz física y emocional por la pareja. El compromiso es la decisión que se toma de amar a alguien y el esfuerzo que se hace para mantener dicho amor (Sternberg, 1996, p. 38).

En la adolescencia es normal que sea difícil distinguir el verdadero concepto de pareja y amor, se ensaya con varias personas relaciones de diversa intensidad y compromiso, desde amigos, “amigobios”, “goces”, “rumbeos”, novios, etc. Con la pareja se desea compartir todo, el tiempo libre y el no libre, la vida social, las fiestas y reuniones, y el compromiso está basado en los sentimientos mutuos. Estas primeras experiencias van a determinar la forma de relacionarse afectivamente por el resto de la vida del adolescente.

Por otra parte, las nociones difundidas en adolescentes sobre la necesidad de prolongar *ad infinitum* el primer amor -con el correlativo de considerar fracaso su terminación temprana-, no contribuyen a que estos episodios alcancen el significado real de aprendizaje para la futura construcción del verdadero amor adulto.

A la vez que se producen los cambios físicos y psicológicos en el adolescente, nace el interés por el inicio de una relación de pareja y por el contacto sexual; se inicia así una etapa de sexualidad y posible reproducción en la que se hace necesario el mantenimiento de una buena autoestima en pro del bienestar físico y mental del individuo. Por ello, el tema de salud sexual y reproductiva ha cobrado importancia en los últimos años.

Pero más allá del erotismo y de la iniciación de la vida sexual, lo más importante del presente análisis es el advenimiento del amor, el cual se constituye en fuerza vital que motiva a los jóvenes a su propia superación y a la emulación, pues con el amor descubren una nueva dimensión de su propia conciencia; un “Yo” renovado y motivado que recién descubre, gracias al amor, un nuevo sentido de vida. Ahora es preciso analizar los contextos sociales y culturales que favorecen y fomentan el descubrimiento de nuevas dimensiones de la conciencia.

Retomando nuestros referentes conceptuales, en la experiencia del amor entre los jóvenes, el amor se nos ofrece inicialmente como energía vital o *conatus* que orienta a los jóvenes hacia una motricidad, es decir, hacia el movimiento fisiológico e incluso orgánico, que asociado con lo motriz o fuerza impulsora, los lleva a emprender proyectos de vida con los que tratan de emular a sus compañeros y parejas, mas no como una competencia, sino como manifestación de reafirmación y expresión de la energía vital que el amor les causa.

En efecto, ya habíamos visto que la motricidad es mucho más que la funcionalidad reproductiva de movimientos y gestos técnicos, es en sí misma creación, espontaneidad, intuición; pero sobre todo es manifestación de intencionalidades y personalidades, es construcción de subjetividad.

Y se llega al punto en la que dicha energía vital motivada por el amor es moldeada por la cultura. Nuestros referentes conceptuales sobre la complejidad y sobre la identidad nos permiten entender que las expresiones vitales y creaciones de subjetividad de los jóvenes tienen lugar en un contexto social cultural complejo de interacciones.

Pero es en este contexto, y en virtud de las interacciones del sistema social cultural, que dichas expresiones vitales y de construcción de subjetividades logran su propia identidad.

De conformidad con lo anterior, y en virtud de las interacciones, una cuarta configuración de sentido se da en virtud de que los jóvenes logran en el diálogo de experiencias vitales superar el egoísmo, el sufrimiento, el aislamiento y los resentimientos; conocer la vivencia del otro permite compartir dolores, desahogar y develar sentimientos.

En cuanto al arte, éste tiene gran importancia en el desarrollo del ser humano ya que es un estímulo a la creatividad y la expresión emocional, que por ser una abstracción del pensamiento y de las ideas, lo convierten en un medio de comunicación simbólico; a su vez es placentero, expone ampliamente los sentimientos y genera placer por medio de la estética.

Las artes son esenciales para los seres humanos desde la infancia, porque ayudan al niño a expresarse, desarrollar nuevas destrezas y conceptos. Esto se da ya que el arte al ser espontáneo y al no guiarse a un único resultado, ayuda a que se pueda aprender a pensar, expresar y desarrollar una capacidad creativa.

Con el don de la creación se ayuda a que los individuos puedan salir de la rutina y crear una mejor relación consigo mismos. El arte ayuda a ver las situaciones con diferentes perspectivas, a pensar más imaginativamente y a dejar de lado los pensamientos cotidianos. También se le da gran valor a las creaciones artísticas propias, atesorando estas experiencias y otorgándoles una cualidad significativa.

Un espacio de educación artística basado en participación activa, encuentro amistoso, compromiso alegre, libertad tranquila, aprendizaje de habilidades y creatividad puesta al servicio de otros con solidaridad, anima a los jóvenes a entretejer y orientar sus proyectos de vida.

Pero en nuestro contexto específico de análisis el arte se nos ofrece como la expresión del espíritu humano que posibilita el espacio de sensibilización con el cual se nos descubre una nueva dimensión de conciencia y un nuevo sentido de vida.

Ya habíamos visto que la pregunta por el sentido de la vida es una cuestión que según Grondín (2005) fue planteada por primera vez por Friedrich Nietzsche desde 1875, el cual, según Grondín, exalta tres formas de vida o de existencia: la vida del filósofo, la del artista y la del santo por lo que parece asocia esta noción de un sentido de la vida con una concepción fuerte de la individualidad (Grondin, 2005, p.30).

En efecto, “Los que nos elevan son los filósofos, los artistas y los santos. Que reconocen y desprecian lo que han visto y oído porque se dan cuenta que su alma ha estado sujeta a varios deseos. Es entonces la hora de descubrir una nueva dimensión de deseos” (Nietzsche, 1999).

De este modo, el arte propicia una conciencia más elevada, que por encima de las vivencias cotidianas, nos revela la posibilidad de liberarnos de los deseos y necesidades inmediatas y corporales, para revelarnos nuevas dimensiones de conciencia y nos sensibiliza para descubrir un nuevo sentido de vida.

Preestructura

Nuestro recorrido por las categorías selectivas nos revela la amalgama y simbiosis del amor y de las actividades artísticas, ya que estas dos expresiones del espíritu humano se muestran como el camino y la posibilidad de descubrir una nueva dimensión de nuestra conciencia, y junto con ella, un nuevo sentido de vida.

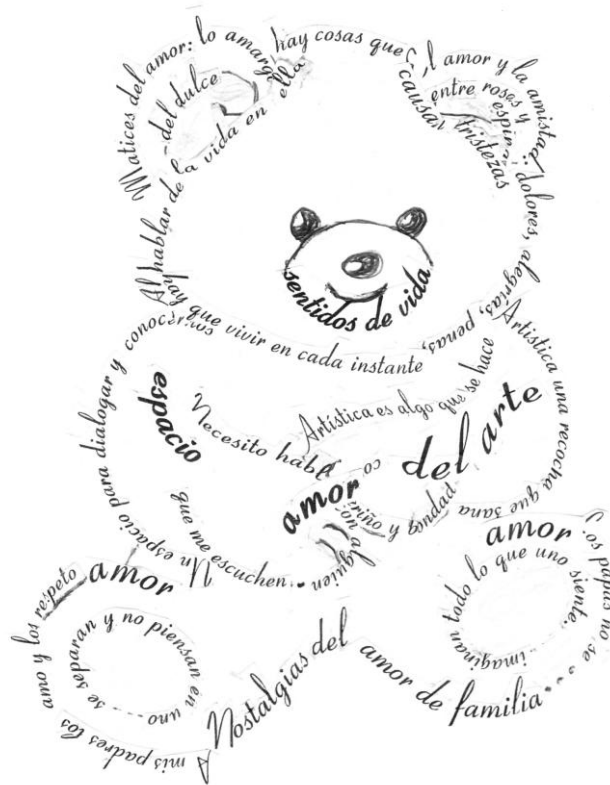


Figura 3. Esquema de la preestructura de preconfiguración de la realidad.

Era fin de año escolar y ahí me encontraba parado mirando con nostalgia y al mismo tiempo con una sonrisa de satisfacción en mis labios, las voces de mis amigos retumbaban en mis oídos ¡Qué bien quedo! ¡Qué elegante! ¡Qué lindos son! y mi sonrisa cada vez más amplia reafirmaba lo que de ellos escuchaba.

Recordaba cómo cada vez que llegaba la hora de artística, entre puntada y puntada se fueron uniendo no solo piezas, no solo un oso se construía, entre costura y costura, punto cadeneta chisme, nuestras miradas también fueron cambiando y una red de sentidos fuimos encontrando.

Categorías selectivas

Nuestro recorrido y análisis por las categorías axiales permite identificar dos grupos principales de categorías selectivas, a saber, el amor y la artística, categorías que se analizan a continuación.

El amor

Es preciso contextualizar nuestro análisis inicial sobre el amor en el contexto en el que surge en primer lugar, a saber, la familia.

En efecto, la familia es el núcleo que recibe al individuo y cumple la función de socializarlo, es el lugar de generación y por excelencia de socialización de los miembros de la sociedad. Lugar de iniciación de las normas, roles y funciones, que en adelante serán la guía del proyecto de vida social de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito.

El comprender el proceso de socialización y el sentido de vida de estos jóvenes, nos lleva a reflexionar sobre: 1) La realidad, como en el mundo en que se actúa directamente, que está al alcance y que se puede transformar según las necesidades más inmediatas; 2) La interacción social, que indica que la vida cotidiana es compartida con otros, específicamente con aquellos cuya relación es más directa, personas con quien se está afectivamente más ligado, que son los más representativos como el caso de familiares, amigos, compañeros de estudio, docentes y otras que aunque se ven todos los días, como el vendedor de la tienda, vigilante, etc., no se establecen relaciones tan directas y por lo tanto no transportan un significado afectivo; 3) El lenguaje como parte imprescindible en la comprensión de la vida cotidiana, pues no solo permite nombrar las cosas, sino expresar las ideas, con todo su poder integrador y trascendente que enriquece la realidad cotidiana.

Desde esta perspectiva, encontramos que para muchos de ellos es la familia el mundo donde se dan las riquezas y formaciones del pensamiento intelectual, un saber que nace del encuentro, a veces fecundo y otras, de la razón y de la experiencia sensible.

Así las cosas, los testimonios se construyen y reconstruyen desde la doble dimensión de “la universidad de la vida“. Para algunos, la familia representa el lugar de apoyo y tranquilidad, el soporte para luchar por sus sueños, el afecto es recíproco y se manifiesta en la cotidianidad “*a mis padres los amo y los respeto, ya que me han brindado afecto y apoyo*”, “*como hija me siento feliz de tener unos padres buenos porque gracias a ellos y a Dios puedo estudiar, me brindan un techo y no me falta nada*”... Este estímulo los impulsa a seguir hacia adelante y a asumir responsabilidades de sí mismos y es allí donde se hace visible lo que ellos esperan de la vida, sus aspiraciones, ideales etc., En sus palabras: “*como hermana me siento contenta de tener unos hermanos, que pueda contar con ellos en todo momento, que me brindan su apoyo y cariño... me siento responsable de mi hermana menor*”, “*mi sueño de vida es estudiar y vivir en otro país, tener un buen trabajo y conservar una buena familia, y mi prioridad es ayudar a mis papás cuando estén viejitos*”.

Miradas que se entrecruzan, promesas, desilusiones, compromisos, besos, sentimientos, silencios, celos, renunciaciones... Son muchos y contradictorios los rostros del amor. Como la cara y el sello de una misma moneda, están presentes el amor y la agresión en los núcleos familiares de estos jóvenes “*es difícil no poder vivir con mis padres y brindarles todo el afecto que siento por ellos, compartir sus necesidades para poder resolverlas satisfactoriamente...*”, “*me di cuenta que mi padre maltrataba a mi madre, eso fue muy duro porque yo creía que él era el mejor del mundo*”. Familias que han convertido el amor en peleas, imposiciones y desacuerdos, las relaciones van adquiriendo un carácter destructivo, padres que maltratan a la madre, padres que maltratan a sus hijos, les hacen sentir que ellos son los responsables de mantenerlos unidos; a través de caricias inadecuadas algunos padres y adultos traspasan los límites de lo prohibido, desconociendo todo valor y respeto, generalmente en el caso de las jóvenes “*me sentí como una basura,*

pensé que no era nadie, fue lo peor que me pudo haber pasado, que mi papá llegara a la casa e intentara violarme, eso fue muy fuerte y doloroso para mi...”.

En otros hogares el amor se ha revestido de violencia, expresada en golpes y atropellos, en violencia invisible, padres que ignoran y abandonan a sus hijos o no los reconocen como persona y se les asigna un papel que no les corresponde, llenándoles de confusión y sufrimiento. *“Las riendas de la casa las está llevando mi mamá, y nosotros con José...estamos trabajando para ayudar a la casa”, “me siento a veces desilusionada, siento que mis padres no me respetan, no me dan cariño...¿qué puedo esperar de las demás personas?”*, *“...las confrontaciones entre mis papás, eran terribles en mi vida, sobre todo las peleas, ya que a pesar de la edad que tenía mi hermano y yo, teníamos que defender a mi mamá en todas esas peleas”*.

Normalmente las palabras por sí solas, no dicen nada, si no se acompañan de gestos que le dan un significado, que necesita ser constatado con el otro para verificar si la interpretación es la correcta, *“me hubiera gustado ser hermano menor, porque lo miman más a uno, casi no lo mandan hacer mandados, lo apochinchan más y lo defienden más...”* Los aprendizajes sociales que ellos efectúan en sus familias son profundos y duraderos, es en ésta dinámica que ellos aprenden a pensar las relaciones con los demás, con el otro sexo, y todas las demás concepciones que en últimas, van perfilando su personalidad.

Algunos jóvenes viven el desastre afectivo de sus padres cuando el amor llega a su final y la separación parece ser la solución al estado de permanente discordia, insatisfacción o desamor entre ellos. Es en ese momento donde dichos jóvenes se quebrantan interiormente, pues la separación no solo rompe la continuidad afectiva, sino que en ocasiones afecta también la social, cuando en compañía del padre, de la madre, o de familiares, se ven obligados a cambiar de vivienda, de colegio y hasta de ciudad.

Es inevitable para ellos vivir este trance junto a padres, *“separarse es muy duro, sobre todo para los hijos, los papás no se imaginan todo lo que uno siente cuando se dejan, uno siente, rabia, rabia con todo el mundo y mucha tristeza, le provoca salir corriendo, yo no logro entender porque lo hacen, se separan y no piensan en uno”*, *“mis padres se*

separaron y es cuando más necesito de ellos y como no los tengo juntos, creo yo que por eso, me han pasado tantas cosas malas". Rabia, tristeza, temor, angustia, envidia, culpa, odio, amor, desilusión, esperanza, compasión, tienen cabida en lo que pueden sentir estos jóvenes cuando su vida cambia por la separación de sus padres. Son muchos y encontrados los sentimientos que pueden experimentarse en un momento así, y que en algunos de ellos han logrado ser la causa de muchas de sus conductas. *"mi hermano se fue metiendo al mundo de las drogas y culpa de ello, a la separación de mis padres", en palabras de una de sus mejores amigas: "cuando murió su bisabuela, ella se convirtió en una persona muy callada, era muy buena estudiante, pero se fue afectando su rendimiento académico"*.

Aún en nuestra sociedad y más concretamente en la que rodea a estos jóvenes, se presentan situaciones que afectan la familia, sus roles y sus relaciones emocionales. El desempeño de los miembros de la familia se ve afectado por una herencia histórica, machista y disfuncional de relaciones de pareja que se proyecta luego en las relaciones familiares y que se reflejan en relaciones de poder verticales, de comunicación inadecuada, centrándose luego en la falta de compromiso de cada uno de los miembros en su función proveedora, formadora y orientadora de dichos jóvenes.

Como lo enuncian ellos: *"me pongo a pensar que hubiera sido si mis papás no se hubieran separado, de pronto todo sería diferente, porque yo tendría a mi mamá y sé que con ella me podría desahogar..."*, *"mi mayor frustración es el hecho de no tener un papá a mi lado, ha sido algo perjudicial, por eso tengo un complejo, que algún día me gustaría remediar..."*, *"acaban de matar a mi tío, quien era mi soporte, fue lo peor para mí..."*.

En sus diálogos y expresiones evidencian la manera como han presenciado la resolución de conflictos dentro de sus hogares, presencia de insultos, golpes, humillaciones, entre otros. Y cómo la falta de diálogo y afecto los lleva a refugiarse o apoyarse en medios, personas o sustancias, que en su momento les aportan algo de tranquilidad o les ayudan a evadirse de los problemas, el internet es un refugio para algunos de ellos, pues les permite hablar y dialogar a distancia, lo cual los individualiza aún más, los lleva a adentrarse hacia la comodidad del ausentismo, evitando así la socialización adecuada de la realidad,

desconociendo plenamente que es en la comunicación eficaz y asertiva en las relaciones de los seres humanos que aquellas aportan entre sí significados y conocimientos que enriquecen la existencia personal y social.

En estos casos el núcleo familiar no brinda un espacio de socialización atractivo para muchos de ellos por las relaciones autoritarias que se manejan, y como consecuencia se deslegitima al joven y éste no se adapta a los criterios paternos, lo cual afecta la comunicación y se vuelve casi imposible la concertación de concepciones.

Este conflicto con su núcleo familiar les genera, además del problema relacional, una crisis frente a sí mismos, ya que muchas de sus vivencias las ven como una imposición; y es reveladora la experiencia cuando se habla de ellos sobre sus ideales, la falta de sentido de vida se muestra como consecuencia de la inadaptación que sufren.

Entre este ir y venir de ciclones emocionales inician sus primeras relaciones amorosas con el sexo opuesto: *“cuando yo bese por primera vez a una mujer que me atraía, fue lo mejor, daría lo que fuera por volverlo a repetir, cuando la bese, simplemente lo mejor...”*, y las van gestando sobre la base de un amor romántico, idealizado y prodigioso, con impulsos de pensar continuamente en el otro, deseosos de permanecer al lado suyo y de entregarlo todo por esa persona: *“me siento feliz ya que tengo un novio...es una persona súper bacana, me trata súper bien, se preocupa por mí, por lo que hago y por lo que siento... sin él no sería yo nadie...”*, *“mi momento más feliz fue cuando conocí a Adrian, es un momento inolvidable, lo mejor que me ha pasado, no sé que sería sin él...”*.

En oportunidades se ven tentados a tomar decisiones que parecen estupendas para la satisfacción inmediata, pero que no resultarán ser las mejores a largo plazo, muchas veces porque les es difícil tomarse el tiempo para pensar en las consecuencias de una decisión, en especial cuando una opción puede producir algo aceptable de manera inmediata. *“El mejor día de mi vida, hice una locura pero me gustó, me salí de mi casa a escondidas para ir a una fiesta con mi mejor amiga, fui y allá estaba el chico que yo quería o quiero o yo no sé... pero estuve toda la noche con él... y no pasó nada fuera de lo común, solo besos y cuando volví a mi casa se enteraron y casi me echan de la casa, pero fue algo muy lindo,*

no me arrepiento...” Su motivación en estas primeras relaciones de amor se deben no tanto al deseo de encontrar pareja, sino por lograr un poco más de independencia del grupo familiar, tomar algunas decisiones importantes y dar afecto a alguien diferente de la familia, así como de recibirlo, aún más cuando hay carencia de él.

El primer amor permite un desarrollo emocional, la toma de conciencia de su sexualidad, es el primer peldaño hacia la formación de una posible pareja o relación más estable. *“quedar en embarazo, la verdad es que a mí me dio muy duro porque yo pensaba que todos me iban a dar la espalda, que el mundo se me iba a venir encima, mejor dicho, que yo ya no iba a gozar mi vida, que todo se iba a acabar para mí...”*.

Estas, a veces ingenuas y deliciosas experiencias pueden contribuir al aprendizaje positivo de lo que es una pareja, o disminuirlo y negativizarlo, según las actitudes de los adultos que rodean a los y las jóvenes.

En esa lucha por afirmar su propia individualidad e intento por conseguir su interdependencia, rechazan las opiniones y consejos de sus padres o tutores, quienes a simple vista lo interpretan como rebeldía, los juzgan solo por sus comportamientos y hasta son maltratados, sin esforzarse por comprenderlos, por entender que tras ese rostro de rebeldía hay una súplica y reclamo de afecto, orientación y apoyo.

La afirmación de estos jóvenes con los demás se da en diversas relaciones de acuerdo a los estímulos que suscitan en ellos las más variadas reacciones, negativas algunas, optimistas otras, en ese fluctuar de actividades, de actuaciones y acciones, algunos adultos acrecientan esa oscilación por el temor a que los jóvenes puedan desviarse del patrón cultural de valores y normas que rigen los principios y creencias de los mayores.

El diálogo conquista su papel más relevante en esta etapa de la vida, más aún cuando sus relaciones se llenan de un matiz de inseguridad, cobardía, dolor, frustración, desengaño y falta de deseos de vivir... *“siento que en ocasiones como mujer, se sufre un poco más en la vida ya que a veces tú te enamoras y te hacen sufrir, tú amas y te pagan con desprecio y más en una mujer que todo lo ve con ternura, que se ilusiona más...”*, *“cuando*

mi novia me terminó sentí saber porque los jóvenes se suicidan, de verdad que estuve tentado a hacerlo, pero al final lo superé... eso creo, me duele... duele mucho.” Se llenan de dudas e incertidumbre para continuar “...lo único que me queda es tratar de olvidar para quitarme ese dolor que tengo dentro, fue una relación muy linda, pero a la vez me ha hecho mucho daño, lo único que toca es aceptar que todo quedó sólo en un pasado que fue parte de mi vida y que ahora me toca seguir mi vida como la llevaba antes, llegará otra persona, ¿vendrá alguien que me pueda querer? Ojalá yo pueda sentir lo mismo...” Los jóvenes necesitan que se solicite su esfuerzo, se les adiestre en la responsabilidad, de hecho ellos aspiran a un compromiso acorde con su nivel evolutivo y quieren adquirir competencias a nivel personal que los lleven a desarrollar sus aptitudes.

En el plano de las amistades están los compañeros del colegio, con quienes aprenden comportamientos diferentes a los de la familia, en ocasiones hasta contradictorios, es allí donde se aprende a ser un amigo o un enemigo, un líder o un seguidor. Elaboran un sistema de diferenciación entre sus miembros, se establece una jerarquía de autoridad y de acción basada en elementos muy variables y muy particulares al grupo, y es así como poco a poco van cambiando y desprendiéndose de los adultos, realizándose en condiciones más auténticas, apoyándose en un medio que les da un sentimiento de fuerza, solidaridad y ensayan la definición de su propia identidad.

Sutilmente se aprecia que la clase social a la que pertenecen desempeña un papel importante en la toma de decisiones de los jóvenes, que se acentúa en las edades por la cual transitan, y que se registra a la hora de determinar su carrera o en sus palabras “a la hora de tomar las riendas de su vida”. Su estilo de vida les indica y a veces presiona para elegir las opciones más rápidas y de mayor demanda en el mercado. También influye su mejor amigo, la moda, el deseo de sus padres, pero pocas veces eligen a conciencia teniendo en cuenta sus habilidades, destrezas, gustos y preferencias.

La mayoría de ellos encuentra en sus amigos un lugar para expresar sus sentimientos, debilidades y para ser apoyado incondicionalmente al momento de afrontar los problemas, “en el grupo me siento muy bien, ya que convivo, comparto alegrías y

experiencias, respeto y procuro mantener una amistad sana con mis amigos...”, me siento responsable, respetada y querida por los demás, alegre de tenerlos como amigos, también a mis profesores...”.

El grupo de iguales emprende una pujante lucha con la familia, (lugar de protección hasta el momento), la cual va siendo desplazada, causando una gran angustia en los jóvenes, quienes ya empiezan a enfrentarse a otros problemas, que antes no sabían que existían, por esta razón es tan importante para ellos adaptarse al nuevo grupo de amigos, porque de no hacerlo pueden ensimismarse, *“algunas veces me siento bien, pero otras me siento rechazado por la sociedad, siento que los jóvenes de hoy no son como había imaginado, hubiera preferido ser de otra época, a veces te hacen sentir menos... o poca cosa...”*, *“a veces me siento sola, no tengo con quien hablar de lo que me pasa...”*, son las palabras de algunos de ellos que se debaten entre los deseos imperiosos de liberarse del autoritarismo de sus padres y la ambigüedad de sentirse dependientes de ellos en todo sentido, pero que aún no logran articularse al grupo de amigos.

Todas lo anterior explica el gran deseo de libertad que ellos adquieren a medida que afianzan su personalidad, quieren obrar por sí mismos, diferenciarse de los adultos, decidir sobre su presente y su futuro, es por eso que dentro de la normatividad escolar, quieren sobrepasar límites y normas que los adultos han fijado como inamovibles.

Artística

La clase de artística, con intensidad de dos horas semanales, es utilizada por los jóvenes para manifestarse ante los adultos y ante ellos mismos, expresar sentimientos y emociones que hasta el momento les ha sido imposible hacer en otros espacios, es el lugar de búsqueda de un compañero o un profesor que les escuche, que esté en la misma situación de ellos y cuando lo encuentran, se vuelve su amigo del alma. Amistad que toma un carácter exclusivo, hasta el punto de convertirla en fuente de celos y/o en causa de desilusión.

Durante el desarrollo de la clase ellos pueden ir de un momento de alegría y actividad a uno de tristeza y desaliento, de rebeldía y de protesta. Acostumbran a sentarse en grupos de amigos, distribuirse por todos los espacios dentro y fuera del aula, se sienten libres de las presiones normales impuestas en las otras clases regulares como matemáticas, español, etc.

“Disfruto mucho la clase de artística, en ella uno puede hablar de otras cosas que la han pasado con sus amigos, a veces ellos me cuentan o yo lo hago y me siento muy bien, si esto lo hacemos en otra clase nos llaman la atención y hasta lo sacan a uno de clase...”, a los estudiantes hombres les gusta trabajar entre compañeros del mismo sexo, exponen sus razones como: *“nos entendemos mejor y además lo que ellas hablan... a veces son puros chismes...”*, *“eso sí, ellas trabajan más bonito que nosotros, no se les puede quitar...”*; ellas también buscan sus pares y manifiestan que *“con ellos uno casi no puede trabajar, porque ellos tratan de achantarlo a uno con preguntas o conversaciones que pa’ que..”*, *“ellos quieren hacer todo rápido, pocas veces tienen en cuenta los detalles y eso a uno no le gusta, es mejor hacer las cosas despacio, pero bonitas...”*. Es significativa la preferencia de hombres y mujeres por trabajar con pares de su mismo sexo, partiendo de la base de un mejor entendimiento, la empatía y la comprensión en la comunicación, procesos cognitivos, manejo de tiempo y espacios, además de la complicidad en la interrelación social.

La clase de artística, mal llamada por ellos el “rincón del ocio”, brinda a los jóvenes diferentes opciones de actividades como: pintura, costura, canto, teatro, bordado, lecturas, trabajos manuales, música entre otras. En dicha clase se despierta el interés por participar, colaborar, opinar, manifestar sentimientos y emociones, escuchar a otros, y hasta llorar. Es quizá la clase donde más trabajan y actúan, donde más participan, en palabras de ellos: *“es una gran actividad, pues uno aprende a realizar y hacer cosas con un buen sentido, y también uno se desestrea, le ayuda a poner en práctica la creatividad y le estimula el buen genio...”*, *“realizando actividades en artística me siento mejor, siento que me conozco a mí misma, que desarrollo mis habilidades y aprendo nuevas técnicas”*. Los hábitos y sistemas de creencias de los jóvenes se ponen de manifiesto en dicha clase, identificarlos nos ayudan

a mejorar sistemáticamente su comportamiento que a la vez puede mejorar su estilo de vida.

Generalmente, los malos hábitos son invisibles para ellos, pero es allí donde son espontáneos y es precisamente esa espontaneidad la que permite una adecuada retroalimentación de aquellos hábitos y creencias que han adquirido en su ambiente familiar. Sentimientos de desvalorización y miedo, productos de contextos abusivos que se expresan en la incapacidad de moldear un camino profesional estable, la necesidad de personas que les ayuden en esa transición y adaptación que experimentan, de ahí el valor fundamental que adquirió la clase de artística, ya que es el docente él llamado a generar una motivación intrínseca que los haga reflexivos y receptivos, los enfoque en sus talentos naturales o habilidades específicas, dedique mayor tiempo y energía a realizar actividades en la cual ellos son brillantes y menos tiempo a sus debilidades.

Esta clase permite explorar la realidad de ellos que es muy reveladora, se identifican prioridades, se les ayuda a resolver los conflictos, a delegar y no sentir culpas, a diferir sin criticar o desestimar, a identificar límites que no se deben traspasar, poder decir no a ciertas circunstancias, tener consciencia de las respuestas que dan en temas definitivos en su vida, se les ayuda a identificar metas y a seguirlas, sin dejarlas a la buena suerte o al facilismo, metas que sean diseñadas desde sí mismos y no desde los medios de comunicación, los padres, amigos etc. Se les orienta para que sean específicos y flexibles en el diseño de ellas, que sean realistas y esperen con paciencia su consecución y no resultados inmediatos, se les ayuda a compartir sus sueños y grandes planes a identificar sus valores esenciales, entre otros.

Es también una posibilidad para el docente de entender y aprender que los conflictos de los y las jóvenes no es algo objetivado, sino construcciones que para ellos tienen sentido, es decir, que una vez lo conversan ya ha sido significado por ellos y que además nos habla sobre la institución como tal y el resto de sus integrantes. Según la habilidad del maestro podrá interpretar el encuentro entre lo organizacional, lo grupal y lo individual, develar la

dinámica de confrontación de significados instituidos por el colegio, con los que surgen de la experiencia y particular modo de ellos ver las cosas.

Es relevante el papel del lenguaje, ya que éste no tiene sentido sino en la escucha activa de un interlocutor, a si mismo el espacio no tiene existencia instrumental sino en la mirada de un observador, pero la observación y la descripción no son suficientes para dar cuenta de las intenciones y/o del sentido de las acciones que ellos y ellas realizan, es necesario ser participante de la dinámica de las clases, analizar y reflexionar sobre los comportamientos explícitos e implícitos, comprender, develar, la multiplicidad de relaciones que determinan cada práctica y el complejo proceso en el que ocurren.

Lo anterior exige a los maestros y demás participantes de la clase, la disposición para el cuestionamiento, la crítica y la autocrítica, reconociéndole al mismo tiempo a la práctica educativa la característica de tener la necesidad de tolerar un amplio margen de resultados.

A este punto, conviene reflexionar más profundamente sobre el rol del arte y de la pedagogía del arte en el proceso de formación de los jóvenes y como proceso de reconocimiento y toma de conciencia de nuestra propia realidad. Es decir, abordemos este análisis desde la pregunta: ¿Qué hace que el arte aumente nuestro grado de conciencia sobre nuestra realidad?

Partamos de la revisión de nuestra propia evolución. Si bien una de las primeras formas de nuestra condición inteligente se manifestó con el *Homo Habilis*, que es una referencia a la aparición de la capacidad de fabricar herramientas de piedra en un homínido bípedo, considerado por la mayoría como la especie humana, no obstante, la manifestación más clara de humanidad es el arte, pues con esta forma de expresión se trasciende las necesidades prácticas inmediatas de supervivencia para manifestar un sentido de conciencia sobre la realidad, la cual no es la natura en su manifestación sensorial, sino la representación elaborada de ese hombre que, tomando distancia de la naturaleza, se la representa en una manifestación de su espíritu.

Lo anterior podría dar respuesta al por qué los estudiantes suelen compartir y comunicar sus experiencias de vida íntimas en los espacios de artística, pues estos, no sometidos a la formalidad de los demás procesos académicos, le permiten al joven estudiante el ambiente adecuado para las manifestaciones y expresiones de sus formas de conciencia de sí y de la realidad que lo rodea.

El mismo concepto actual del arte y los actuales espacios de pedagogía del arte propician espacios más informales menos prescriptivos e impositivos. Esta naturaleza cambiante de los conceptos del arte y la diversificación de los mecanismos de expresión, deberían generar mecanismos de acercamiento a modelos recientes sobre la percepción y creación del fenómeno artístico y la forma de propiciar espacios pedagógicos para su promoción y divulgación.

El arte es así, un instrumento de transformación del pensamiento que media entre las dimensiones de la lógica y de lo poético y que establece la diferencia para la definición de un humano trascendente en su propio hallazgo como ser simbólico. Desafortunadamente, las prácticas artísticas son marginales, tanto en la escuela como en el sistema educativo mismo.

Pero es de rescatar el hecho de que las prácticas realizadas de artística llevaron a que los jóvenes se expresaran artísticamente, en especial en manualidades, pero más allá de estas creaciones y producciones, lo verdaderamente importante es el logro de una mayor conciencia de sí y de su realidad, prueba de ello fue el descubrir, o mejor, poner al descubierto, la dimensión solidaria, amorosa y ética que se mantenía oculta en una conciencia disciplinada por el sistema social y académico, lo cual los llevó a “hacer algo por alguien”.

CONCLUSIONES

Iniciamos nuestro recorrido de investigación a partir de la inquietud sobre cómo contribuir en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes del grado 10° de la Institución Educativa Julumito, mediante experiencias formativas artísticas que dotaran de sentido sus vidas y el mundo por descubrir en un contexto ético de convivencia social y cultural.

Nuestro objetivo principal fue entonces describir los sentidos de vida de los jóvenes y promover sus sentidos de vida mediante experiencias formativas artísticas de reflexión.

En nuestro contacto e investigación con los jóvenes se pudo consolidar la primera fase preconfiguración de la realidad y a partir de la agrupación de las categorías culturales se establecieron las categorías axiales, las cuales, finalmente, nos evidencian al amor y a la artística como constituyentes de una preestructura, de la cual se logró identificar una nueva dimensión de conciencia. El descubrimiento de un nuevo sentido de vida en el que el amor como fuerza y energía vital, y la artística como manifestación del espíritu humano con la cual se consolida una conciencia más elevada, que por encima de las vivencias cotidianas, nos revela la posibilidad de liberarnos de los deseos y necesidades inmediatas y corporales, para revelarnos nuevas dimensiones de conciencia y nos sensibiliza para descubrir un nuevo sentido de vida.

Esta primera configuración de sentido nos revela al amor y al arte como maneras de trascender más allá de nuestro “Yo” para descubrir que hay algo más allá de nuestro ser y que nos revela un nuevo sentido de vida.

En cuanto al amor, por su intermedio, el ser humano puede superarse, sentirse completo y ayudar a los demás que sufren el mismo mal. El amor deviene altruismo que mueve con energía vital a las acciones concretas de ayuda y solidaridad y retorna otorgando sentido y trascendencia a la existencia.

Nuestros jóvenes encontraron en el amor, no sólo una forma de ayudar a los demás, sino la forma de superar la limitante de una actitud basada por lo general en prejuicios adquiridos en el contexto social cultural.

En cuanto al arte y siguiendo a Nietzsche, tengamos en cuenta que el valor del arte no está en la mera complacencia subjetiva que provoca en el espectador, no atañe solo a la esfera del gusto; es algo más profundo, puesto que con él una cultura expresa toda una concepción del mundo y de la existencia. El sentido del mundo se puede describir racionalmente, en conceptos precisos y argumentaciones rigurosas, pero también mediante la metáfora y los recursos estéticos que permiten la depuración de la sensibilidad para aprehender intuitivamente la realidad y trasladarla a los demás mediante la sugerencia, la belleza y el símbolo.

Nietzsche propone asumir la ciencia con la óptica del artista, y el arte, con la de la vida”. De esta forma, para Nietzsche, es el arte, y no la moral, la peculiar actividad metafísica del hombre y quién accede a estos límites cognoscitivos percibe que: “Sólo como fenómeno estético está justificada la existencia del mundo”.

¿Pero cómo catalizar estas dos manifestaciones del espíritu humano, el amor y el arte, para trascender más allá de nuestro ser y autosuperarnos?

La respuesta está en la educación y en una auténtica pedagogía. En efecto, es preciso tener en cuenta que en la actualidad los poderes que animan a nuestra cultura tienen segundas intenciones y no mantienen relaciones puras y desinteresadas, pues la cultura actual impulsa a satisfacer las necesidades inmediatas promoviendo el recurso a los mejores medios para ganar dinero tan fácilmente como sea posible.

En este contexto, el fin del actual sistema educativo se limita a formar la mayor cantidad de hombres y mujeres que circulen como moneda corriente fomentando el logro de una supuesta “creída felicidad”.

Pero una pedagogía auténtica y emancipadora se debe orientar a preparar a los jóvenes haciendo creer que existe una unión natural entre “la inteligencia y la propiedad” y entre “la riqueza y la cultura” y que ésta unión es una necesidad “moral”. La cultura debe imponer fines más elevados que el dinero y la domesticación del hombre para los beneficios del sistema social y económico. Frente a esto surge la dificultad del hombre en olvidar lo que sabe para fijarse un nuevo fin.

Lograda esta primera configuración de sentido de nuestra preconfiguración de la realidad quedan abiertas las inquietudes y propuestas para recorrer el camino de investigación hacia la conquista de la configuración y reconfiguración de la realidad.

No obstante, desde los resultados de la presente experiencia de investigación me adelanto a establecer que cualquier configuración de sentido para el hombre lo ha de inscribir y analizar, no de manera individual y solitaria, sino en conexión con el contexto social y cultural en el que se realiza su sentido de vida y libertad.

En efecto, no hay posibilidad de sentido de vida para un ermitaño. Como lo planteara Hegel, las formas en las que el individuo puede realizar su libertad se encuentran en las esferas de la moral, la familia, la sociedad civil y el Estado, cada una engranada con la siguiente y comprensible sólo en términos de la unidad orgánica que forman.

La realización, plenitud y el descubrimiento del sentido de vida sólo son posibles en la simbiosis de la familia, de la sociedad y del Estado, pues en este contexto, la noción de deber no es en manera alguna opuesta con la noción de libertad, pues aceptada nuestra premisa, la libertad resulta un concepto universal objetivo y positivo, y no uno particular subjetivo y negativo.

Queda por responder el capital interrogante sobre si el sistema educativo logra diseñar espacios de mediación de las experiencias formativas artísticas que logren dotar de sentido las vidas de los jóvenes estudiantes, permitiéndoles una auténtica emancipación y libertad o simplemente cumpla el requisito formal de un currículum que, porque propicie espacios de expresión, se le confunda con un verdadero programa de experiencias

formativas artísticas. Si bien el arte se nos ofrece como pretexto para la comunicación de nuestra interioridad como sujetos y como catarsis, fomentar adecuadamente estos espacios debe tener en cuenta a profundidad los criterios pedagógicos, artísticos, éticos y motivacionales adecuados.

¿Cómo lograr que la idea del arte y su práctica pedagógica y su condición de dispositivo de sensibilidad, expresión y comunicación brinden un espacio de auténtica formación, emancipación y libertad del sujeto en su condición de ser humano?

REFERENCIAS

- Adler, Alfred (1968). *El sentido de la vida*. México: Editora Latinoamericana, S.A.
- Altahona, Marta, et Al. (1996). *Interpretación de los comportamientos violentos en los jóvenes del grado sexto del colegio Nacional Liceo Celedón de Santa Marta*, Monografía, Santa Marta.
- Arbeláez Bernal, Ana María y Bustos, Ignacio (1995). *La vida es una sola: una experiencia juvenil de construcción de paz en Ciudad Bolívar*. Bogotá: Alcaldía Mayor.
- Barbero, Jesús; Sunkel, G.; Bello, Martha; Pacari, Nina; Valenzuela, José (2005). *América Latina. Otras visiones desde la cultura*. Edición Andrés Bello. Unidad Editorial. Bogotá.
- Barón, Olga Patricia (2000). “Adolescencia y suicidio”, en: *Psicología desde el Caribe*, No 6, diciembre, Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Basile, Héctor (2005). *El suicidio de los adolescentes en Argentina*. ALCMEON 47 Año XV - Vol.12 Nro. 3- octubre de 2005.
- Cajiao, Francisco. *Atlántida: Una aproximación al adolescente escolar colombiano*. Revista Nómadas. Universidad Central, Bogotá, 1996.
- Cabrera, María Mercedes (1996). *Adolescencia y familia, expectativas del adolescente pastuso frente a la familia del siglo XXI*, Monografía. San Juan de Pasto, Universidad de Nariño.
- Correa, Carolina et al., (2004). Sentido de la madre adolescente en edad escolar .Hacia la promoción de la Salud. Vol. 9, Manizales.
- Criado , E. (1998). *Producir la Juventud*. Madrid: Ediciones ITSMO.

DANE. Estimaciones 1985 – 2020. Estimaciones de población 1985-2005 y proyecciones de Población 2005-2020 nacional y departamentales, por sexo, según grupos quinquenales de edad y área. Documento electrónico consultado el 23-04-11 en: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/seriesp85_20/EstimacionesProyecciones1985_020.xls

Delors et al. La Educación Encierra un Tesoro. Ediciones UNESCO.1996.

Escudero, Beatriz (2009). *Experimentación contemporánea: representaciones de la Vida y de la muerte tensiones y desplazamientos*. Argentina.

Frank, Viktor (2000). *En el principio era el vacío. Reflexiones sobre el ser humano*. Barcelona: Paidós Iberoamericana.

Frankl, Viktor, 1995, *El hombre en búsqueda de sentido*. Editorial Herder. Barcelona.

Fromm Erich. 2007 . *El Arte de Amar*. Grafos S.A. España

García Garcés, Luz Helena (2003) *Madresolterismo en adolescentes en un barrio popular de Popayán*, Monografía. Popayán: Universidad del Cauca. Facultad de Antropología.

Gogna, M.; Fernández, S.; Zamberlin (2005). “Historias Reproductivas, Escolaridad y Contexto del Embarazo: Hallazgos de la Encuesta a Púerperas.” En: *Embarazo y Maternidad en la adolescencia. Estereotipos, Evidencias y Propuestas para Políticas Públicas*. Buenos Aires.

González Núñez, José de Jesús (2001). *Psicopatología de la adolescencia*. México: Editorial el Manual Moderno.

Guevara Blanco, Luis Alberto (2002) *El parche como sistema asocial y fenómeno cultural*, monografía. Bucaramanga: UIS.

Guix, X. 2008. *El sentido de la vida o la vida sentida*. Editorial Norma.

- Grondin, Jean (2005). *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*. Barcelona: Editorial Herder.
- Holzapel Cristóbal (2005). *A la Búsqueda de Sentido*. Santiago de Chile.
- Maturana, Humberto. 2009. *La realidad: ¿Objetiva o Construida?* II. Editorial Anthropos. España
- Marcelli, Daniel (1992). *Adolescencia y depresión. Un abordaje multifocal*. Barcelona: Masson, S.A.
- Mettifogo, D.; Sepúlveda, R. (2005). *Trayectorias de vida de jóvenes infractores de ley*. Santiago de Chile: Centro de estudios en seguridad ciudadana SESC.
- Muñoz G., Germán (2002). *Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI Seminario Nacional sobre Seguridad y Convivencia* Secretaría de Gobierno. Bogotá: Compensar 26 - 27 de Noviembre.
- Navarro Kuri, Ramiro (2000). *Cultura juvenil y medios*. México: Instituto mexicano de la juventud.
- OMS (Organización Mundial para la Salud). *La Juventud Colombiana en el naciente milenio*. 2001. Documento electrónico consultado el 2-04-11 en <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/DEMOGRAFIA.HTML>
- Pantelides, Edith y M.S. Cerrutti (1992), “Conducta reproductiva y embarazo: CENEP, Serie Cuadernos del CENEP N° 47 .Buenos Aires.
- Parra Sandoval, Rodrigo (1985) *Ausencia de futuro: la juventud colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Platón (1983). *El banquete*. Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- Programa Presidencial Colombia Joven, *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003*. Informe final de investigación universidad Central, departamento de investigaciones DIUC, línea de investigación en jóvenes y culturas

- juveniles. Bogotá, D.C., septiembre 10 de 2004. Agencia de Cooperación Alemana GTZ - UNICEF Colombia.
- Ramírez, Luz Helena y Rubiano, José (1999), *Factores socio afectivos asociados al intento de suicidio en escolares de 12 a 17 años de secundaria diurna del instituto INEM - Cúcuta durante agosto de 1999*, monografía. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.
- Rogers. Carl (2000). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ruiz Arroyave, Javier O. (1993). “La sexualidad del joven de la calle”, en: *Segundo Seminario Colombiano de Sexualidad en la Adolescencia. Riesgos, Logros, Oportunidades*. Bogotá: Asociación Salud con Prevención, Presencia Ltda.
- Ruiz, María del Mar y Villa, Juan (2000). *A cada uno le llega su hora. Tragicomedia social de jóvenes y adultos*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, CEJA, Colección Biblioteca Personal.
- Savater, Fernando (2007). *La vida eterna*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Scheifler, Xavier (1990). *En busca del sentido de la vida*. México: Trillas.
- Schubert A., René (2003). *Representação Social Do Sentido De Vida De Jovens Em Situacao De Rua*.
- Sternberg, Robert J. (1996). *La naturaleza del amor*. En: El libro de la sexualidad humana. Bogotá: Casa Editorial EL TIEMPO.
- Verner, D. y Heinemann A. (2007) Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo. *Informe Banco Mundial Argentina*.
- Quitian E., Rodrigo Arturo (2000) *Identidad social del parche juvenil del barrio del Limonar: un estudio de caso*, monografía, Sociología. Cali: Universidad del Valle.

ANEXOS

Julumito, Septiembre 10 de 2009

DECLARACION DE VOLUNTAD

Por medio del presente escrito, los abajo firmantes estudiantes y padres de familia del grado 10º año lectivo 2009 y manifestamos que hemos sido invitados a participar como sujetos activos en la investigación EXRESIONES DE SENTIDOS DE VIDA DE ESTUDIANTES DE GRADO 10º DE LA INSTITUCION EDUCATIVA JULUMITO, que realiza la profesora María Doralice Giraldo Solarte en las clases de educación artística, comprendimos la información que ha sido suministrada sobre la investigación, además también manifestamos que se ha dado la oportunidad de expresarnos tanto verbal como en forma escrita sobre nuestras vidas como jóvenes estudiantes y autorizamos expresamente a la profesora de la Institución para que tome los datos que considere pertinentes y consignarlos en los diarios de trabajo y registros que hayan sido diseñados para hacer el estudio. También autorizamos a transmitir a las asociaciones científicas y académicas que se consideren pertinentes, los datos de la información reservada, manteniendo oculta la identificación de la persona.

ESTUDIANTE

PADRE DE FAMILIA/ACUDIENTE

Firmas

Anexo 1. Preguntas guías para relatos de vida

1. ¿Cómo ha sido tu experiencia de vivir?
2. ¿Cuáles son las dificultades que enfrentas en tu vida diaria?
 - ¿Cómo reacciones ante las diferentes situaciones? (actitudes)
 - ¿Que acontecimientos han influido en forma decisiva en tu forma de ser?
3. ¿Las personas con las que vives te han ayudado a salir adelante?
 - ¿Cómo es tu grupo familiar?
 - ¿Cómo es tu relación con tu familia
 - ¿Quiénes han sido las personas que han tenido mayor influencia en tu vida y de qué manera?
4. ¿Cómo es tu relación con tus amigos?
 - ¿Cómo te llevas con tus compañeros (as)?
5. ¿Eres madre/padre?
 - ¿Cómo te sientes de serlo?
6. ¿Qué te motiva en la vida?
 - ¿Qué hace que tu vida tenga sentido y significado?
 - ¿Qué barreras se oponen para que le encuentres sentido a tu vida?
7. ¿Tienes metas y aspiraciones a futuro?
8. ¿Cómo te sientes como estudiante?
 - ¿Que representan para ti las clases de educación artística?

Anexo 2. Diario de campo

LUGAR _____

DIARIO DE CAMPO No. _____

INVESTIGADORA: _____

FECHA: _____

TEMAS: _____

SECTOR DE UBICACIÓN: _____

HORA: _____

DESCRIPCIÓN DE LA VIVENCIA

ENCUENTRO

SUBJETIVIDAD PUESTA EN ESCENA

Lo que más llamo la atención

Relación del entorno y la realidad

ASPECTOS QUE QUEDAN POR DESARROLLAR