

**SENTIDOS DE VIDA Y MUERTE EN NIÑOS ESCOLARIZADOS DE LOS  
GRADOS TERCERO, CUARTO Y QUINTO, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
SANTA ROSA MUNICIPIO DE INZÁ- CAUCA**



**LISETH JOHANNA MAMIÁN CHITO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA  
EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2018**

**SENTIDOS DE VIDA Y MUERTE EN NIÑOS ESCOLARIZADOS DE LOS GRADOS  
TERCERO, CUARTO Y QUINTO, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA  
ROSA MUNICIPIO DE INZÁ- CAUCA**

**Proyecto de grado para optar al título de Magíster en Educación  
Modalidad Investigación  
Línea motricidad y desarrollo Humano.**

**LISETH JOHANNA MAMIAN CHITO**

**DIRECTORA  
Mg. ERIKA ESMERALDA DAVILA CORDOBA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA  
EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2017**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

ERIKA E. DÁVILA CÓRDOBA  
Directora Trabajo de Grado

---

JURADO

---

JURADO

## **Dedicatoria**

### ***A Dios.***

Por estar incondicionalmente en cada momento de mi vida, brindarme salud y permitiéndome alcanzar cada proyecto planteado.

### ***A mi hijo Diego Alejandro.***

Quien sacrificó algunos momentos de su infancia para apoyarme y acompañarme durante este proceso.

### ***A mi familia.***

Quienes depositaron su confianza en mí y me brindaron su apoyo incondicional en momentos difíciles.

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi familia por su apoyo incondicional y por haber depositado su confianza en mí, para lograr un escalón más en mi vida

A Mi hijo Diego Alejandro Jiménez Mamián, por ser el motor de mi vida y por dedicarme momentos de dulzura para enfrentar momentos difíciles.

A la universidad del Cauca por permitirme interactuar y ampliar mis conocimientos en el campo investigativo.

A Erika Dávila, directora del trabajo de grado, quien con su experiencia profesional me orientó para poder culminar exitosamente esta meta alcanzada.

Agradezco a los niños, padres de familia, docentes y rectora de la Institución Educativa Santa Rosa, de Inzá Cauca, por dejar que hiciera parte de sus vidas, compartiendo con ellos espacios académicos, y extracurriculares, donde pude conocer e interactuar con una cultura diferente, pero con anhelos y proyectos similares.

## Tabla de contenido

	pág
Introducción .....	11
1. Aspecto motivacional.....	14
2. Área Temática .....	15
2.1 Escuela y Educación.....	15
2.2 Niños Escolarizados.....	18
2.3 Sentidos de vida y muerte .....	20
2.3.1 El Sentido del Sentido.....	20
2.3.2 Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados.....	23
2.4 Motricidad: perspectiva del Pensamiento Complejo .....	25
3. Área problemática .....	28
4. Antecedentes .....	30
4.1 Estudios de orden internacional .....	30
4.2 Estudios de orden nacional.....	31
4.3 Estudios de orden regional .....	32
5. Contexto.....	34
5.1 Contexto internacional y nacional.....	34
5.2 Aspectos demográficos en el Cauca .....	35
5.2.1 Indígenas Nasa .....	36
5.3 Escenario sociocultural .....	39
5.3.1 Vereda Santa Rosa .....	39
5.3.2 Institución Educativa Santa Rosa .....	39
5.3.3 Población .....	41
6. Justificación.....	42
7. Propósitos .....	43
7.1 Propósito general .....	43
7.2 Propósitos específicos .....	43
8. Metodología .....	44
8.1 Diseño metodológico.....	46
8.1.1. Pre-configuración de la realidad .....	46
8.1.2 Configuración de la realidad .....	46

8.1.3 Re-configuración de la estructura .....	47
8.2 Participantes e informantes claves .....	48
8.3 Técnicas e instrumentos de recolección .....	48
8.4 Técnicas de análisis .....	49
8.5 Aspectos éticos .....	49
8.6 Criterios de rigor .....	50
9. Hallazgos .....	51
9.1 Pre-configuración de la realidad .....	52
9.1.1. Dimensión temática: La región y la escuela, espacios de conocimiento, trabajo y diversión en la edad escolar .....	54
9.2 Configuración de la realidad .....	61
9.3 Reconfiguración de la realidad: La vida se vive en comunidad con los amigos, los mayores y el hogar, mientras que las obligaciones impuestas en la escuela y el hogar dan muerte a nuestra felicidad .....	62
9.3.1 La vida se vive en comunidad con los amigos, y los mayores, donde se aprende, se es feliz y libre .....	64
9.3.2 Cumplir las obligaciones de casa y de escuela no dan tiempo para la vida .....	77
10. Conclusiones .....	83
11. Proyecciones, limitaciones y recomendaciones .....	84
12. Ensanchamiento de horizonte: Transformación de la investigación en mi formación pedagógica .....	85
13. Bibliografía .....	87

**Lista de tablas**

pág

<i>Tabla 1.</i> Categorización de los diarios de campo.....	52
<i>Tabla 2.</i> Categorización de talleres pedagógicos .....	62

## Lista de figuras

	pág
<i>Figura 1.</i> Mapa territorial. ....	36
<i>Figura 2.</i> Mapa institucional.....	40
<i>Figura 3.</i> Pre-estructura sociocultural.....	53
<i>Figura 4.</i> Estructura Sociocultural. La figura dibuja la realidad encontrada .....	63

## Lista de anexos

	pág
<i>Anexo 1.</i> Permiso Institucional.....	93
<i>Anexo 2</i> Consentimiento informado de padres. ....	94
<i>Anexo 3</i> Taller: Acercamiento al contexto. ....	95
<i>Anexo 4.</i> Diarios de Campo.....	96
<i>Anexo 5</i> Taller: La fotografía a la luz de los niños .....	96
<i>Anexo 6.</i> Fotografía: Taller “La fotografía a la luz de los niños” .....	98
<i>Anexo 7.</i> Taller: los mayores narran su experiencia a partir del tejido cultural .....	98
<i>Anexo 8.</i> Fotografía Taller: Los mayores narran su experiencia a partir del tejido cultural.....	100
<i>Anexo 9.</i> Taller: Expreso lo que siento a través de la escritura.....	100
<i>Anexo 10.</i> Imagen: Fotografía Taller “Expreso lo que siento a través de la escritura” .....	102
<i>Anexo 11.</i> Guía de entrevista.....	102

## Introducción

El presente proyecto de investigación está enmarcado dentro del macroproyecto “sentidos de vida y muerte en niños escolarizados”. Nace desde la línea Motricidad y desarrollo humano de la Universidad del Cauca, es coordinado por el equipo interdisciplinario del grupo Kon-moción. Este macroproyecto busca comprender los sentidos de vida y muerte de los escolares, para ello es necesario analizar el tiempo y el contexto donde se desarrolle la investigación, dado que estos influyen directamente en los hallazgos.

Es importante mencionar que desde este macroproyecto se enlazan diversos proyectos investigativos, donde hay coincidencia en varios momentos de la investigación. Sin embargo cada investigación tiene su esencia investigativa, cada investigación se desarrolla en diversos lugares del departamento, por ende los hallazgos serán diferentes y dependen en gran medida de las particularidades del contexto. Con base en lo anterior fue necesario centrar esta investigación en la Institución Educativa Santa Rosa del municipio de Inzá Cauca, especialmente se tiene en cuenta los grados 3°, 4° y 5°. El trabajo se desarrolla inicialmente con un total de sesenta estudiantes y finaliza con la entrevista de cuatro estudiantes, quienes fueron esenciales en la investigación. Se trabaja de manera general con los niños y no se hace distinción entre género, edad o grado.

Este proyecto de cohorte cualitativo, permite comprender una situación de la vida cotidiana, además de ello pretende acercarse al mundo de ahí afuera, (...) entender, describir y algunas veces explicar los fenómenos sociales. (Flick, 2015). Desde esta mirada se busca comprender los sentidos de vida y muerte en niños y niñas escolarizados, además se hace necesario prestar interés en la perspectiva de los participantes, en las prácticas cotidianas y el conocimiento cotidiano que hace referencia a la cuestión estudiada (Flick, 2015) De este modo es pertinente asumir el principio de complementariedad como enfoque para la comprensión epistémica del estudio, a partir de la articulación de dos o más métodos de investigación como la etnografía y la teoría fundamentada.

Ésta investigación está organizada por diez momentos que permite llevar un hilo conductor para que haya una mejor comprensión al momento de presentar la información.

El primer momento refleja los aspectos motivacionales que tiene el investigador y a su vez éstos van transformando la esencia de la investigación hasta tener un panorama social frente a la vida y la muerte.

En segundo lugar se abordará el área temática, tomando dentro de esta la escuela, la educación escolar, niños escolarizados sentidos de vida y muerte y motricidad.

Los contextos escolares juegan un papel primordial en la búsqueda del sentido de vida y muerte, por esta razón, la escuela es un escenario que permite visualizar tales sentidos. Ante esto se hace necesario consultar autores que soporten el área temática; entre ellos se encuentran los aportes de Martínez Boom, Philippe Ariés, Jean Grondin, Edgar Morín, Manuel Sergio, entre otros. Cabe señalar que en el interés de la investigación radica la visibilidad que se busca dar a la voz y el sentir de los niños, esto con el fin de reconocerlos como sujetos prevalentes de derechos. Cada uno de estos conceptos se ampliará en el área temática para divisar con mayor claridad estos aportes

En un tercer momento se presenta el área problemática, aquí se plasma la pregunta de indagación y su esencia en la investigación. Acto seguido se expondrán los antecedentes de orden Internacional, Nacional y local para situar la importancia de la investigación.

En el siguiente momento, se da a conocer el contexto donde se llevó a cabo el trabajo investigativo, aquí se describen algunas particularidades pertinentes y necesarias para situar geográfica y descriptivamente la Investigación.

En sexto lugar, se hablará de la importancia, lo factible y la pertinencia de abordar esta investigación, partiendo de la pregunta investigativa. Por esta razón este punto justifica la esencia del ¿por qué? Se lleva a cabo la investigación

En el séptimo y octavo momento respectivamente se abordaran los propósitos y la metodología empleada en la ruta de estudio. En éste último momento se hablará de la articulación entre la complementariedad y la teoría fundamentada. El enfoque de complementariedad, según Murcia y Jaramillo (2008), en su diseño consta de tres momentos: pre-configuración, plan de 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 da cuenta de la comprensión obtenida, en este caso, los sentidos de vida y muerte de niños escolarizados. La teoría fundamentada por su parte permite el análisis y la codificación de los datos, que emergen en la investigación, Strauss & Corbin (1988) afirman que:

La teoría fundamentada Se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática, y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. (p21)

Teniendo en cuenta lo anterior este momento permite situar la teoría fundamentada y complementariedad, para poder confrontar en el siguiente momento estos dos componentes. De igual forma aquí también se hace alusión al diseño metodológico, la población, las técnicas e instrumentos utilizados, los aspectos éticos y los criterios de rigor, todo esto es un complemento de la investigación que da paso a presentar el antepenúltimo momento, que consiste en visualizar los hallazgos, para ello se hace necesario presentarlos teniendo en cuenta cada momento de la complementariedad y la teoría fundamentada. En este Noveno Punto se va visualizando poco a poco los sentidos de vida y muerte encontrados durante el trayecto investigativo.

Para finalizar y dar por terminado este proyecto investigativo viene el último momento donde se hace un cierre general, presentando las conclusiones, la bibliografía y anexos generados en este proyecto.

En conclusión este documento permite acercarse a una realidad que constantemente viven los niños, también es una herramienta esencial para conocer el sentir de los niños frente a un tema tan complejo como lo es comprender los sentidos de vida y de muerte en niños escolarizados.

## 1. Aspecto motivacional

Inicialmente en esta investigación, algunos de los integrantes del grupo Kon-moción me invitan a hacer parte de un macroproyecto que lleva por título “sentidos de vida y muerte en niños escolarizados.” Una vez aceptada la propuesta nace la idea de cómo hallar los sentidos de vida y de muerte. Indudablemente, en primera instancia aparecen numerosas inferencias a raíz de estos términos, lo que hace que la investigación vaya cobrando sentido y se den las primeras intervenciones de indagación.

El hallar esos sentidos de vida y de muerte se convirtió en esa meta que se debe alcanzar, para ello se plasmaron actividades que permitieron fortalecer el quehacer docente, a la vez facilitó llegar al objetivo propuesto. Sin embargo para lograr este gran paso fue necesario pensar en los niños, quienes son el eje central de la investigación. Pensar en ellos como sujetos en todas sus dimensiones es un reto personal y creo que, desde este momento, el sentido que le di a la investigación cambia panorámicamente; pienso en el sentir de mis estudiantes y lo grandioso que será ver reflejado la voz de ellos en esta investigación.

El acercamiento en un primer plano con los niños permitió la empatía y las ganas de seguir socializando con ellos, no para obtener información sino para aprender de ellos, para aprender de su cultura, de sus costumbres y tradiciones. Dado que la investigación se lleva a cabo en un contexto indígena, es posible investigar con mayor compromiso y profundidad esos sentidos que se generan en los niños dentro de su entorno escolar y social.

Aprender de una nueva cultura implica un compromiso y un desafío más, por ende, a media que transcurre la investigación, la motivación se fortalece; aquellos sentidos que inicialmente surgieron al sacar conjeturas apresuradas, poco a poco se fueron transformando en el sentir de los niños, y es ahí donde la investigación toma su rumbo y con él las ganas de seguir emprendiendo el reto investigativo, hasta lograr reflejar el sentir de muchos niños.

Investigar desde lo social implica despojarse de muchas cosas, para lograr un cambio en el ser, implica ir más allá del aula y mirar a los sujetos como seres integrales y corpóreos, capaces de sentir, vivir y morir en un contexto donde muchas veces cerramos los ojos y lo ignoramos.

## 2. Área Temática

### 2.1 Escuela y Educación.

La escuela como centro educativo, inicialmente era definida como la reunión voluntaria de un grupo profesional pedagógico junto a un grupo de individuos inmaduros, teniendo los primeros la misión de instruir y de educar y los segundos la de aprender y educarse. (Crespillo, 2010). Con esta apreciación es pertinente decir que la escuela permite la adquisición de saberes en un contexto determinado. De esta manera ella, siempre va a ser un órgano dependiente de la sociedad en la que se inserta, de la que forma parte. Es por tanto, una institución social destinada, dentro del área específica de la educación, a administrar la educación sistemática y que condiciona la formación y organización de grupos representados por educadores y educandos. Crespillo (2010). Aquí se evidencia claramente que la escuela es considerada como el lugar donde se va aprender.

Por otro lado la escuela permite compartir con otros, allí se aprende de los otros y no necesariamente son cuestiones académicas, la escuela es ese escenario de vida social diferente al hogar, en él se fortalecen lasos de amistad y la convivencia social, o como lo diría Freire, (2010)

La escuela es... el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, Salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. (...). (sp)

De esta forma la escuela es pluricultural en la medida que se aprende y se vive.

En la escuela se genera un proceso educativo complejo que presupone una visión del mundo de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro y una manera de satisfacer las necesidades humanas. Necesidad de vivir y estar seguro, de pertenecer, de conocerse de crear y producir. Leon ,( 2007) con esta persepcion se va induciendo al proceso educativo aunque para algunos sea considerado una atadura de doble filo, donde no se enseñe a pensar sino a actuar de acuerdo a referentes institucionales. Zuleta ( 2016) considera que:

La educación es quizá una de las mayores tragedias colombianas: una educación realizada para que los individuos no actúen, para que no sean sujetos de su historia, que es una manera de impedir, de controlar el pensar y el actuar. Una educación para la uniformidad, inhibitoria del pensamiento, el deseo y el saber.

Es en este momento donde la educación se apodera de la escuela y limita al sujeto al aprendizaje, dejando a un lado el escenario de interacción social y los vínculos que se puedan presentar en ella.

La educación está presente en todas las culturas y es vista como una práctica social compleja (Vasco *et al*, 2008). De este modo, la educación no se refiere a una sola actividad sino a un conjunto diverso de ellas; su complejidad está referida a las demandas del contexto sociocultural, donde se puede evidenciar diversos modos de vida, teniendo en cuenta que los seres humanos tienen su propia individualidad y viven en relación con el otro, y otros también en proceso de formación.

Hace mucho tiempo la educación del niño era totalmente contextualizada y natural, es decir no había ninguna institución que limitara la educación, se aprendía del contexto. Leon ,(2007) sostiene que “La educación consiste en la preparación y formación para inquirir y buscar con sabiduría e inteligencia, aumentar el saber, dar sagacidad al pensamiento, aprender de la experiencia, aprender de otros” (...) (p602) Desde esta perspectiva se puede decir que la educación es un proceso que necesariamente trasciende el ámbito escolar, es un proceso en permanente devenir, que está mediado en todo momento por las relaciones que se establecen entre las personas, con las instituciones, con el mundo, es decir, que está pautado por las relaciones sociales en cada contexto histórico particular.

La educación va diseñada de acuerdo a las condiciones sociales, religiosas, culturales y tecnológicas en la cual se encuentran inmersos, por tal motivo, el sujeto es el reflejo del tiempo, lugar, costumbres y pensamientos del sitio en el cual se encuentre. Por otro lado la educación es vista desde la institucionalización y esta se articula a la escuela como escenario de aprendizaje. Frente a esto Dawey, (1916) considera que “La educación no consiste en allegar medios de vida, sino que se identifica con las funciones mismas de vivir una vida fructífera que tenga sentido por sí misma” (p58) Es en este sentido que la educación no solo se ve desde la institucionalización, al contrario está inmersa en los contextos y depende en gran medida de la cultura.

Por otro lado, la educación en los últimos años ha tenido modificaciones muy trascendentales, evidenciadas en los espacios escolares, a raíz de los cambios sociales, la globalización y la tecnología, en un mundo donde prima el mercado. Al respecto, es importante mencionar las reformas educativas de mediados del siglo XX, hubo un crecimiento y diversificación en niveles educativos, como también una masificación (expansión) e inclusión donde se abarcó diferentes poblaciones que hasta entonces no habían sido beneficiadas por el sistema educativo. Esto significó la creación de mayor infraestructura

educativa, dotación y equipamiento de material didáctico, desarrollo de programas de capacitación a maestros, inclusión de la tecnología y, en algunos países, acciones complementarias de alimentación y merienda. Sin embargo, en muchos casos, estos ideales solo quedaron escritos en papel, muchos de los retos de esta concepción educativa no han sido logrados, se han visto interferidos por políticas que se han alejado de sus principales objetivos.

Todo este proceso es denominado por Martínez (2004) como la Escuela Expansiva. Estos ideales del sistema educativo, que iban creciendo y expandiéndose rápidamente en los años cincuenta y ochenta, empezaron a manifestar muchas dificultades que no permitían una buena atención de manera eficiente y eficaz. Vino con ello la crisis mundial de la educación que puso en duda la función de la escuela y las políticas de expansión. Entre los problemas que se identificaron se encuentran el crecimiento de la demanda, la escasez de recursos, el crecimiento de costos, la inadaptación de los resultados a las exigencias sociales y la obsolescencia de los métodos educativos (Martínez, 2004). Todo esto suscitó, por parte de los organismos de cooperación internacional, que se realizaran cambios en el sistema educativo con miras a modernizar las estructuras hasta ahora creadas, buscando como foco central el logro de aprendizajes efectivos y necesarios de acuerdo a las exigencias de la sociedad y el mercado; lo que se denomina aprender a aprender, donde ya no solamente era tener acceso a la escuela sino, también los resultados de los aprendizajes obtenidos. Este proceso que implicó muchas modificaciones para el sistema escolar es denominado Escuela Competitiva. En ese sentido, “las actuales reformas propugnan como objetivo prioritario conectar la escuela con la ‘satisfacción’ de las nuevas demandas del mundo laboral y con ello vienen equipando a las escuelas con los nuevos artilugios del mercado” (Martínez, 2004, p.10).

Finalmente, en América Latina, la escuela competitiva busca en primera instancia una educación para la competencia, es así como surge el criterio de calidad de los resultados en la educación como uno de sus propósitos. Cabe mencionar que además de acumular conocimientos, se debe estar en condiciones de actualizar, profundizar y enriquecer ese saber para adaptarse a un mundo que, como todos saben, se encuentra en constante cambio.

Por otro lado, es de reconocer que en muchas culturas, especialmente en la cultura indígena, la educación se ha visto impuesta desde la llegada de los españoles. Según Loaiza (2002.)

Entre los años de 1900 y 1960, la educación de los indígenas se llevaba a cabo bajo la tutela de la iglesia o en escuelas oficiales en las cuales se aplicaba un currículo que desconocía la cultura de los grupos étnicos y en la mayoría de los casos se impedía

que se hablara en la lengua indígena. (CRIC, 1987:9) Con el concordato entre el estado colombiano y la santa sede firmado en 1987 y el cual se extiende hasta pasado el medio siglo XX, se plantean normas y directrices que impulsó la Iglesia católica cómo elemento esencial del orden social y un medio de extensión de la civilización y la nacionalidad hacia los “salvajes” selváticos e indios andinos (p.1).

Desde este momento, se les impone a los sujetos adoptar un modelo educativo que los obliga a aprender de una cultura impuesta por los españoles y los obliga a despojarse de sus saberes y tradiciones. Sin embargo, más adelante con las luchas internas indígenas que provocaron la rebelión, se logró optar por un modelo educativo propio. Es de notar que actualmente los indígenas aún están sometidos a un sistema educativo que pretende que todos estén bajo unos mismos lineamientos educativos.

## **2.2 Niños Escolarizados**

Para hablar de este tema, en primer lugar se hace necesario aclarar que los aportes presentados en este enunciado son retomados desde el macroproyecto “Sentidos de vida y Muerte en niños Escolarizados” y en segundo lugar se hablará sobre la historia de los niños y su escolarización.

En este sentido la vida de los niños en el curso de la historia ha tenido muchos cambios, en su mayoría están referidos a la actitud de los adultos frente a ellos. Para hacer una descripción de estos cambios, es importante citar en primer lugar a la época de la antigüedad romana, donde el padre era quien tomaba la decisión de si el niño iba a ser criado o no. Al respecto, Ariés (1979) menciona que el niño recién nacido era colocado en el suelo, y si el padre lo reconocía, lo cogía en sus brazos y lo elevaba, esto significaba que el padre lo iba a criar, si esto no sucedía, el niño era abandonado y puesto ante la puerta, igual que sucedía con los hijos de los esclavos. En consecuencia, muchos niños morían al ser dejados a su propia suerte y el adulto (padre) era quien tenía potestad de decidir por la vida del niño. Es en esta época donde muchos niños estaban destinados a desaparecer, a morir abandonados por diversas razones, a merced que el padre los reconociera, como en una especie de adopción (Ariés, 1979).

Esta situación comienza a cambiar a partir de los siglos II y III D.C., donde surge un nuevo modelo de familia que va a repercutir en el niño. Los vínculos carnales, en efecto el matrimonio, comienza a ser importante, dando así mayor relevancia a la fecundidad y el nacimiento más que a la adopción, preparando a muy largo plazo la función que desempeñará

el niño. A partir de la Edad Media, se potencia la revalorización de la fecundidad y el infanticidio, practicado en la antigüedad, es catalogado como un delito.

El poder de un individuo ya no depende de su rango, del cargo que ocupa, sino del número y de la lealtad de su clientela, la cual se confunde con la familia, y de las alianzas que se puedan establecer con otras redes de clientelas (Ariés, 1979, p.3).

En ese sentido, el hijo varón garantiza la continuidad del apellido y las mujeres eran intercambiadas por dinero o la dote con el fin de reforzar y extender alianzas. No obstante, el niño en esta época solo era visto como un objeto, en tanto tenía un valor económico, y en cuanto nacía, era el adulto el que decidía por su vida y su futuro.

En el siglo XVIII, las nodrizas se dedican al cuidado y acompañamiento de los niños, siendo éstos más reconocidos. Los niños aprendían las labores de sus padres por imitación, las niñas por el contrario aprendían las labores de la casa y estaban encaminadas a repetir la vida de sus progenitoras, a ser sumisas y criar a los hijos. Así fue como se desarrollaron las primeras formas de educación impartidas desde el hogar, los niños más pudientes recibían clases de profesores en casa y más adelante, con la llegada de la escuela, se aprendían las letras y en el caso del hombre, la aspiración al sacerdocio. Los niños son separados de los adultos y su formación familiar es sustituida por una institución que “encierra y aísla a los cuerpos-infantiles. Tal institución se servirá de la figura del convento como modelo de un espacio correctamente gobernado” (Castro, 2005, p.5).

En Europa durante el siglo XIX según los aportes de Molina (2012):

Fue el período en que los sistemas nacionales de escolarización se organizaron en el Reino Unido, Francia, Alemania, Italia, España y otros países europeos. Japón que había abandonado su tradicional aislamiento e intentaba occidentalizar sus instituciones, tomó las experiencias de varios países europeos y de Estados Unidos como modelo para el establecimiento del sistema escolar y universitario. En América latina en este mismo siglo, y poco después que el Libertador Simón Bolívar liberara de la esclavitud a los negros e indígenas de Colombia, fue la Iglesia católica la encargada de evangelizarlos, y por ende de brindarles una educación cristiana. La Iglesia controlaba la educación tanto pública como la privada a través del monopolio de las escuelas, los colegios religiosos y universidades (p. 268).

Es así como se da inicio a la escolarización en el Estado Colombiano y se crea la necesidad para que los niños accedan a centros educativos, donde se les imparte una enseñanza obligatoria, relativamente fijada por el Estado, tomando modelos de otros países. De esta manera todos los niños sin excepción alguna deben acceder al servicio educativo

formal y cumplir los lineamientos establecidos por la Nación. Con estos aportes indudablemente queda claro que la escuela en la actualidad ha sido institucionalizada y ha perdido poco a poco su razón de ser, para el ser, debido a que se ha convertido solo en el lugar donde se va a aprender. Sin embargo aún la escuela pese al proceso de institucionalización cobra sentido para los escolares en la medida en que ellos viven y se disfrutan la escuela diariamente.

## **2.3 Sentidos de vida y muerte**

**2.3.1 El Sentido del Sentido.** Frente a la concepción de la palabra sentido se tejen alrededor de ella numerosas percepciones, sin embargo se va a tomar como referencia los aportes de Cristobal Hotzafed y Jean Grondin. Vale la pena aclarar que en este transcurso investigativo se hará mayor énfasis en los aportes de Jean Grondin, debido a que la investigación se inclina con mayor fuerza a sus planteamientos.

En primera instancia Holzapfel,(2005) considera que la palabra sentido puede ser tomada desde tres perspectivas.

Primero, el sentido es en tanto significado de una palabra, pero también de una cosa, un suceso, una acción. Como segundo lugar el sentido es visto como justificación. Aquí, más que como el mero significado de algo, usamos la palabra sentido para referirnos a la justificación de un hecho, una acción, un suceso [...]. Y en tercer momento, el sentido en tanto orientación. Salta a la vista que el sentido nos orienta, incluso, asociado con esto, esta palabra significa también 'dirección'. Y se trata de considerar que puede tratarse tanto de la dirección que atañe a cierta decisión o acción, como del sentido supuestamente último de nuestra existencia individual, la de quienes nos rodean. (p23)

Frente a esta percepción se evidencia claramente una visión filosófica que busca darle una interpretación a la palabra sentido. De esta forma cada sujeto puede interpretar su razón de ser dándole un significado a su hacer, a su cotidianidad y a aquello que puede generar cuestionamientos que le permitan indagarse por el significado de algo. Del mismo modo esto permite justifica existencialmente una acción, un suceso, un hecho, es decir hay una complementación de los dos primeros momentos. En un tercer plano se encuentra la palabra sentido vista desde lo direccional, aquí cada sujeto se visiona su existencia de forma radical y como la quiere proyectar a futuro. Es en este momento y desde esta percepción que la palabra sentido va tomando fuerza en su indagación.

Del mismo modo, Grondin hace sus apreciaciones frente al tema y considera que es complejo definir la palabra sentido: Sin embargo esta palabra es articulada desde varias miradas que permiten darle sentido al sentido. El sentido se convierte en esa mirada personal y en ese sello que cada ser desea darle a la vida. Según los aportes de Grondin (2005), el sentido se puede denominar dialógico de carácter intersubjetivo, que responde a la complicación o correspondencia ontológica entre el alma y el ser, el hombre y el mundo. Es así como cada sujeto interioriza sus sentidos y los transforma para darle un significado a la realidad.

Cada ser ve la vida de forma diferente y a su vez le da una dirección singular que le permite identificar lo que realmente pretende ser. Por esta razón es pertinente decir que “la vida sólo tiene sentido para un ser que toma la vida en sus manos, que hace de ella, de algún modo, una obra de arte” (Grondin, 2005, p.30). Esto se logra en el día a día, donde se le va dando ese valor especial a la vida.

Grondin considera que la vida posee cuatro sentidos, que son fundamentales para darle una particularidad y una razón de ser a la vida. En primer lugar se encuentra el sentido *directional*; desde esta mirada, el sentido es tomado como esa dirección que se toma de la vida desde el inicio hasta el final. Desde la visión de Grondin (2005), el sentido de la vida es por tanto una carrera hacia la muerte. Ahora bien, cada sujeto es dueño de su existir y de la dirección que pretende darle a la vida, teniendo en cuenta que en cualquier momento se apagará la luz de su existir, esto es, el sentido que se da a la vida es la espera de la muerte, porque evidentemente el destino tiene un inicio y un final.

El sentido visto como significativo o significativo, es la interrogación sobre el sentido, es aquí donde llega el cuestionamiento sobre aquello que realmente importa. En este caso cada sujeto es dueño de su vida y le da a la misma ese valor significativo a su cotidianidad, como lo diría Grondin (2005), es el sentido que podemos reconocer o dar a nuestra modesta extensión en el tiempo. En este caso la vida cobra significado con cada una de las acciones que como sujetos emprendemos en nuestra vida.

Ahora se presenta el sentido desde un enfoque *sensitivo*, visto desde la capacidad de sentir o de disfrutar la vida. Es aquí donde se le da un toque mágico de gustos, sabores, olores al existir, donde cada sujeto le da un sabor personal al vivir y espera sin angustias el sabor amargo del sin-sentir. Indudablemente en este sentido la mayoría de las personas se apasionan y disfrutan su vida sin el afán de morir. Es aquí donde encontrarle “sabor a la vida”, es como reencontrarse en la existencia” (Grondin, 2005, p.41). Por eso se valora más la vida al tomarle sabor a la misma.

Por otro lado aparece el sentido *reflexivo*, éste busca comprender el sentido de la vida y lo relaciona con esa sabiduría con la que se debe tomar en ella. Grondin (2015) considera que: “el sentido reflexivo se encuentra en este caso acoplado con cierta sabiduría, en la que se conjugan, la experiencia, la razón, e incluso cierta simplicidad natural” (p.53). En este caso todos los seres humanos constantemente reflexionan sobre su actuar y sobre la vida en sí.

Ahora, cuestionarse y preguntarse por el sentido de la vida desborda lo absurdo de la existencia y se generan cuestionamientos razonables. Por consiguiente, dentro del cosmos, la vida se convierte en una posibilidad que permite hacer parte de un recorrido sin un fin específico, pero que en cualquier momento puede flaquear y dejar de existir. Por esto, mientras se emprende este viaje, la vida va tomando sentido, va tomando una dirección y un significado, para luego saborearla y reflexionar en ella.

Una vez postulados los aportes de Grondin, se hace necesario ubicar la perspectiva de sentido dentro de la investigación. En este caso, se ubica en primer lugar el sentido significativo, debido a que los niños le toman un valor significativo a ciertas circunstancias y acciones que son adquiridas en comunidad; se apropian gratamente de aquello que se va aprendiendo día a día. Es aquí donde “el sentido de la vida, es el de una existencia que está dotada de una significación” (Grondin, 2005, p.15). Por ende, cada aprendizaje lleva consigo una esencia significativa, que los niños le van dando a su existir, y esto es gracias a la interacción en su entorno.

En segundo lugar se encuentra el sentido sensitivo, en este la vida de los sujetos se transforma con cada acción vivida. Por esta razón los niños constantemente se apasionan de ella, disfrutando de aquellos momentos que traen felicidad a su existir haciendo que se apasionen gratamente y reconozcan ese sabor dulce de la vida, ese sabor que les transmite felicidad de vivir y compartir con los otros.

La vida, sin duda alguna desde la mirada filosófica, permite reflejar en la existencia aquello que realmente somos y por lo que realmente vivimos. El sentido de la vida no busca imponer un sentido, más bien pretende trasegarlo de la vida misma. Hablar de la vida, permite indudablemente hablar de la muerte, debido a que la una conlleva a la otra. Para hablar de la muerte se hace necesario situar el tema desde una visión filosófica, y para ello se toman los aportes de Málishev,(2003) quien considera que la muerte

No se percibe como la conclusión de un ciclo o un hecho localizado en un momento dado y que, por consiguiente, caracteriza sólo ese momento, sino como una posibilidad siempre presente en la existencia humana. (...) Ésta no es sólo un hecho que acaece

inevitablemente en el orden necesario de los procesos naturales, sino una posibilidad siempre presente y conexas con todas las otras posibilidades de la vida. (p52)

Frente a este aporte es pertinente mencionar que en esta investigación el tema de la muerte no está relacionada con el dejar de existir en un mundo terrenal, o con el sentir de la ausencia de un ser querido, al contrario, la muerte está en la existencia del ser, está presente al igual que la vida, en pocas palabras la vida en ocasiones es generadora de muerte.

Si la muerte nos aflige es porque nos priva de algo, de los goces que perdemos con ella, de la fama que soñamos obtener en el porvenir o porque nos aparta de nuestros seres queridos. Málishev,(2003). Desde esta mirada se puede decir que la muerte asecha paulatinamente la realidad de los niños, sin embargo marca a unos mas que a otros, porque el contexto es la gran influencia para determinar los sentidos de vida y muerte.

**2.3.2 Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados.** “Encontrarle un sabor a la vida es como reencontrarse en la existencia” Grondin (2005, p.42).

Para entrar a hablar sobre el sentido de la vida y de la muerte en niños escolarizados, es necesario entonces mirar el tema a través de diversas situaciones que se ponen en juego de acuerdo al contexto, es aquí donde este le da prioridad a la vida y cómo a través de las vivencias va articulando el verdadero sentido que tienen los niños de vida y muerte.

Indudablemente la vida proporciona esa libertad del ser para gozar y disfrutar de su entorno, por ende los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados presentan una construcción de sentido desde la significancia y la sensibilidad de sus vivencias. La muerte por su parte está inmersa en la vida como algo constante en la cotidianidad de los niños, y en muchas ocasiones es generada por algunas tradiciones expuestas en el contexto.

En esta investigación el contexto estudiado es indígena, lo que permite encontrar un verdadero valor a la vida. Estas comunidades, especialmente los niños, le dan un sentido direccional a la vida, en tanto les permite a través del cosmos y sus tradiciones guiar su vida por un sendero ya estructurado. Desde esta visión, la vida tiene un principio pero no un fin; ellos, según sus tradiciones, perduran en el tiempo y su legado sigue vivo. Lo anterior hace alusión a una visión indígena que se resiste a ser derrotada en el tiempo. Por lo tanto fortalecen sus saberes en aquellos que inician su vida, en este caso los niños. Esto también se relaciona con el sentido significativo, cada acción y cada cosa expuesta en el cosmos tienen un significado que se debe cumplir. Con ello es preciso decir que desde la cosmovisión indígena la vida tiene mayor fuerza, en estos dos sentidos.

Con lo anterior se ve que la vida es sentida desde una dirección impuesta debido a que los niños deben seguir las costumbres y tradiciones dadas en la cultura que actualmente los identifican. Sin embargo, lo que realmente cobra sentido en los niños está estrechamente relacionado con el sentido sensitivo, éste permite que los niños sean ellos mismos y se manifiesten tal como son. Es en este momento donde los escolares le dan su propio sentido a la existencia, aquí la vida es juego, compartir con los amigos, aprender de la cultura y de los mayores. Aquí realmente la vida cobra sentido para ellos. Desde este punto de vista, la vida es esa magia que permite al sujeto descubrir y sentir el mundo de una forma particular que enlaza saberes, experiencia y vivencias. La vida es sentida y relacionada con la felicidad, por consiguiente, ese sentir trasciende la existencia de los niños y constantemente está en ellos. Con esto, el sentido de la vida es una existencia que está dotada de una significación. En conclusión, se puede decir que es posible analizar los sentidos de vida y muerte de los niños y niñas desde múltiples perspectivas y desde allí, mirar hacia otros horizontes en la búsqueda de nuevos sentires y que se dan en la cotidianidad.

Sin embargo, esos sentidos se cruzan con ciertas situaciones que dificultan la armonía y la felicidad de los niños. La vida relativamente tiene ese don de enriquecer cada momento, y por si fuera poco, se puede decir que la vida siempre es vista de color rosa, es decir, bella, tranquila, amada, soñada. En este contexto, la vida cambia de color en el momento menos esperado, con ciertas acciones que hacen que el niño muera internamente.

En la existencia, la vida conduce a ese sinsentido, a ese sabor amargo de la vida. Arzate (2011) considera que

La muerte, representa la única posibilidad que niega a todas las demás posibilidades, y tiene una carga de inevitabilidad pues es insuperable. El comprender a la muerte como una posibilidad le da sentido a nuestra vida, pues nos hace descubrir el valor de ésta en nosotros. El comprendernos no sólo a nosotros, sino a lo que nos puede pasar, permite poder comprender a los otros y co-existir con ellos, apreciarlos, ser humanos” (p.84).

Con ello, la muerte se convierte en ese sinsentido que se va generando a la vida, algo que no tiene razón de ser algo que no tiene sentido. Indudablemente la muerte está ahí, tan inesperada, es parte de nosotros y llega en cualquier momento. Desde esta perspectiva, la vida tiene estos dos momentos que se cruzan entre si y son inevitables.

La muerte está estrechamente ligada a la vida, se necesita estar vivo para morir, pero no se necesita morir para estar vivo. La muerte, en el contexto de esta investigación, no implica dejar de existir en un mundo terrenal; ésta se refleja en cada una de las acciones que

los niños deben realizar en su cotidianidad. Lamentablemente, esta muerte no se relaciona con la pérdida de un ser querido o la ausencia del mismo, la muerte tampoco está relacionada con la pérdida de una mascota o de un juguete favorito, al contrario, aquí se evidencia una muerte del ser, generada principalmente algunas tradiciones familiares y otras son ocasionadas en la escuela.

La muerte en un sujeto conlleva a tener un vacío en su propia existencia, un silencio, llegando al punto de aislarse de los demás y dejar de vivir apasionadamente. Es en este momento donde el sinsentido se apodera de los niños y los marca no una, ni dos veces, los marca para siempre. Queda en el ser una marca imborrable con una cicatriz inmensa, que por más que se busque recuperar y sanar la herida, ya es demasiado tarde.

La muerte es ese suceso que no tiene discriminación, ella llega en el momento menos esperado, es esa epidemia que quita la felicidad a los demás y al propio ser. Esto sucede con los niños escolarizados de la IE Santa Rosa que han experimentado una situación similar; muchas veces su felicidad y vida pierden sentido cuando deben madurar a tan corta edad. Otras veces, cuando se ven presionados con las actividades académicas, pero en especial por las notas, producto de un resultado final.

En esta medida la vida y la muerte sumergida en una cultura indígena dependen en gran parte de su contexto y sus tradiciones culturales, además la vida enriquece el saber ancestral natural y cultural, mientras tanto la muerte representa en los niños los oficios hogareños las labores de labranza y las bajas calificaciones, obtenidas en la escuela.

#### **2.4 Motricidad: perspectiva del Pensamiento Complejo**

La Motricidad es una categoría compleja y es sustentada desde varias corrientes filosóficas, para esta ocasión se toma como referencia la motricidad vista desde el pensamiento complejo. Es decir la motricidad humana trasciende en lo cotidiano del ser y por ende transforma al ser en su ser, así el sujeto es visto como un individuo motriz, que se estudia desde su complejidad partiendo de las relaciones que se puedan establecer con el otro, por medio de la intersubjetividad. Benjumea, (2004) plantea que:

La Motricidad es concebida como un fenómeno interdependiente de los procesos humanos, constituyéndose en su forma de expresión, como acto consciente e intencionado con características neuro-cibernéticas que incluyen también factores subjetivos que van más allá de los procesos biológicos y neurofuncionales, para

situarse en un proceso de complejidad humana: cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y además motor, aunque diferenciable por sus particularidades características dentro del contexto general (p10)

Con lo anterior es pertinente decir que la motricidad no solo es movimientos, la motricidad permite divisar al sujeto integralmente en su contexto. La motricidad no es impersonal, se transforma a través de la historia social, en la conciencia concreta y creadora, acompaña a la corporeidad y ambas no se distinguen, pues cuando nos movemos es el cuerpo el que se mueve y nuestra corporeidad la que se manifiesta, es el medio de exploración multisensorial y de adaptación al entorno (Benjumea, 2004). Esto permite que el sujeto sea visto desde la perspectiva de la complejidad, porque el sujeto es un ser social, donde la cultura y todo lo que hay en ella, permiten que éste pueda manifestarse libremente a través de su cuerpo. Además de ello, el pensamiento complejo permite reflexionar sobre el ser, para verlo de forma integral, en su corporeidad. En este sentido, el cuerpo se expresa libremente por medio de sus manifestaciones, como por ejemplo, sentir, hablar, reír, crear, y transformar su realidad.

Para González & Correa (2010), la corporeidad es el fruto de la experiencia propia y se construye a través de la apertura sensible del cuerpo al mundo y a los otros. A partir de este punto, es preciso decir que comprender los sentidos de vida y de muerte implica ver y sentir al sujeto desde una dimensión más amplia y compleja, que permite verlo desde su intersubjetividad para tratar de comprender su realidad.

Según Linares (2003) retomando los aportes de Morín sostiene que el pensamiento complejo se concibe como un pensamiento total, completo, multidimensional. El sujeto es un ser biológico, social, cognitivo, pero también es un ser cultural, en tanto vive inmerso en un universo de lenguajes, ideas y conciencia. Por esta razón el sentido de vida está enmarcado desde el ser cultural, donde el sujeto es visto desde todas sus dimensiones.

De las interpretaciones de Linares, se puede decir que el sujeto va tomando relevancia y todo lo que está su alrededor es tan importante que permite verlo como un ser integral. De este modo, los sujetos necesitan de los otros para poder disfrutar y poder compartir en el mundo de la vida. Esto genera una acción de pensamiento donde los niños van sintiendo sus vivencias y ven cómo transforman su vida, de tal forma que cada sujeto se cuestiona y reflexiona sobre su actuar. Soto (1999) basándose en Morín plantea que hay un pensamiento vivo en todos aquellos que perciben por sí mismos, conciben por sí mismos, reflexionan por sí mismos, es decir, la vida de los sujetos trasciende la existencia del ser y constantemente los niños pueden transformar su realidad, y esta a su vez, puede transformar su vida.

Vale la pena mencionar que cada sujeto presenta un horizonte que se organiza espontáneamente de acuerdo a sus vivencias y esto a su vez va generando un sentido de vida, que se establece con relación al mundo y a los sujetos que componen su contexto. Desde esta perspectiva, el cuerpo habla y se logra interpretar desde la complejidad, es decir, permite ir más allá de lo habitual. La complejidad, en palabras de Morín (.1983), es la posibilidad de entrar en las cajas negras, es encontrar algo inesperado que cobra vida en el sentir de los niños.

En conclusión, la motricidad, la corporeidad y la complejidad permiten comprender los sentidos de vida y muerte en un contexto donde el sujeto constantemente está en movimiento, pero a la vez éste se comunica a través de su cuerpo. Es ahí donde el pensamiento complejo se conjuga para interpretar y comprender el sentir de los niños frente a la vida y la muerte.

### 3. Área problemática

La invención de las escuelas, vistas como lugares de aprendizaje y adquisición de conocimientos, donde los niños se separan del seno familiar para desplazarse a estos sitios de enseñanza, ha generado la impresión de que la educación solo se imparte en estos lugares. Las escuelas dieron paso al adiestramiento del aprendizaje en tiempos establecidos, sujetos a vigilancia y observación. Sin embargo, es de notar que los niños no solo aprenden en la escuela sino también en todos los contextos donde se desenvuelven cotidianamente, como son: la familia, los amigos, el barrio, la comunidad. Por esta razón, el establecer contacto con todos estos escenarios le permite al niño un desarrollo que va generando comportamientos y sentimientos en una estrecha relación con el otro, lo otro y los otros.

En este sentido es apropiado decir que el contexto juega un papel primordial en la búsqueda de sentido, éste marca indirectamente la vida de los niños, y permite que ellos se relacione entre sí para aprender de lo otro. Es en este momento donde el amor, la amistad, la familia, la sabiduría impartida en la comunidad y en la escuela son elementales para conjugar la realidad y enfrentar una cotidianidad que en muchas ocasiones se empaña de muerte. En este caso, es una muerte del ser, generada por hechos y acciones que la ocasiona otro ser.

En las comunidades indígenas la forma de pensar y actuar de los niños es diferente a la del adulto, aunque en ocasiones se pretenda ver al niño como un sujeto capaz de enfrentar al mundo madurando a su corta edad, para tratar de comprender temas como el de la vida y la muerte. Para algunos niños la percepción de la vida es diferente, ellos ven su cotidianidad con ojos de desesperación, pero en su ser, la vida, la esencia del ser, es sentida, y es apasionante vivirla desde lo poco que se tiene y lo poco se puede compartir. Es decir, la vida gira alrededor de acciones que no tienen un valor económico, como por ejemplo: el juego, la amistad, la interacción con la comunidad y el aprecio por su biodiversidad.

En cuanto al tema de la muerte, es más complejo para los adultos, ellos asumen que los niños no se encuentran preparados para abordar la realidad de la inexistencia, pero lo que no saben, es que ellos viven en medio de la vida y la muerte. La muerte entonces es esa barrera oscura que hace que se apacigüen las emisiones de los niños y les impide expresar sus sentimientos. Por esta razón, el tema de la muerte no solamente se debe tratar desde la perspectiva de ausencia de un ser querido, o la pérdida de un objeto o un animal, al contrario, la muerte también está presente en esa ausencia física y emocional del ser.

Esta investigación permitió, identificar, analizar e interpretar los sentidos de vida y muerte en los niños y niñas escolarizados. Además permitió verlos como actores importantes de la sociedad y específicamente de la escuela. En este sentido la investigación se orientó a hallar y comprender los sentidos de vida y muerte marcados en las vivencias de los niños.

Desde esta perspectiva se va viendo al sujeto como un individuo motriz, que se estudia desde su complejidad partiendo de las relaciones que se puedan establecer con el otro, con los otros y con el otro.

A su vez, son los sentidos los que permiten vivenciar en los niños y niñas su existencia, que está dotada de emociones, miedos, inseguridades, y subjetividades que en ocasiones los adultos no comprenden.

Por lo anterior se generó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados de los grados, tercero, cuarto y quinto en la Institución Educativa Santa Rosa del Municipio de Inzá, Cauca?

## 4. Antecedentes

### 4.1 Estudios de orden internacional

En los antecedentes internacionales se encuentran investigaciones en la línea de estudios clínicos y psicológicos llevadas a cabo en Madrid y Brasil, respectivamente. En primera instancia, se menciona la investigación llevada a cabo en Madrid: ¿Entendemos los adultos el duelo de los niños? (López, 2014). La autora de este trabajo afirma que el duelo infantil es muy diferente del adulto y presenta una expresividad variable en cada niño y en cada edad. Asimismo, la información que dan los progenitores al niño sobre el tema de la muerte es escasa, tardía y equívoca. Existe una negación de la muerte ocultando las emociones del niño(a) que impide expresar sus sentimientos. Se propone unas pautas de orientación dirigidas a padres, familia y profesores, para educar en salud mental desde las consultas de pediatría de atención primaria y también desde las aulas cuando se presenta el tema del duelo, para minimizar la necesidad de recurrir a intervenciones psicológicas.

En otro caso, Avelar, Alvares & López dos Santos (2014) en su estudio: “Falando de Morte e da Finitude no Ambiente Escolar: Un Estudio á Luz do Sentido da Vida” (Hablando de la muerte y de la finitud en el ambiente escolar: Un estudio a la luz del sentido de la vida), llevado a cabo en la Universidad de Paraíba, Brasil, identificaron las concepciones de la muerte y sus repercusiones para el sentido de la vida entre los adolescentes. El estudio se llevó a cabo tomando como referente a Víctor Frank sobre el sentido de la vida y de la muerte. Participaron diecisiete estudiantes en edades comprendidas entre quince a veinticuatro años. Al respecto del tema del sentido de la vida, los estudiantes respondieron desde los sentidos subjetivos y los objetivos. Los resultados mostraron la importancia de tratar sobre el tema de la finitud en el ámbito escolar.

Por último están Barboza & Pérez (2013) con el proyecto “Estilos de Afrontamiento y sentido de vida en adolescentes con cáncer y adolescentes sanos”. Esta investigación fue realizada en el hospital de especialidades pediátricas y en la unidad educativa Arquidiocesana Nuestra Señora del Carmen, de Maracaibo. Esta investigación hace relación al afrontamiento de los adolescentes a la vida, frente a diversas situaciones presentes en ellos. Por esta razón, se quiere analizar cuáles son esas expectativas de vida en un adolescente sano y en otro con cáncer.

## 4.2 Estudios de orden nacional

Para los antecedentes de orden nacional se hace necesario retomar los aportes de Rincón (2014) con su proyecto “Sentidos de vida de adolescentes declarados en adoptabilidad”, realizado en la ciudad de Manizales. Este proyecto busca describir los sentidos de vida de adolescentes declarados en adaptabilidad, fundamentándose en la teoría de Víctor Frankl. El estudio contó con la participación de seis adolescentes de catorce a diecinueve años. La investigación utilizó el método cualitativo, fundamentándose desde el punto de vista epistemológico en el constructivismo social, con una mirada fenomenológica basada en la técnica historia de vida y en el instrumento grupo de discusión a través de la canción “Maestra vida” del compositor Rubén Blades. A partir de esta se indagó por los sentidos del amor, el sufrimiento, la existencia y el trabajo, permitiendo que se diera espacio a la subjetividad y a la mención de los significados personales de los participantes.

Se encuentra en antecedentes nacionales el artículo que lleva como título “‘Sí, me he sentido triste, pero no se lo puedo decir’: la reflexividad etnográfica en la investigación sobre emociones de la muerte con niños y niñas de Sumapáz en contexto de (pos) conflicto. En éste se evidencia la investigación llevada a cabo por el magister en antropología social Sebastián Gómez Ruiz en 2012. Este estudio se llevó a cabo en el Colegio Campestre Jaime Garzón IED, Localidad rural Sumapaz, con niños y niñas de nueve a doce años, donde se evidenciaron las experiencias afectivas con la muerte en el marco social de la violencia, el silencio y la desconfianza característico del territorio. Plantea problemas éticos y metodológicos sobre el silencio de los niños y lo instructivo de preguntarles sobre experiencias personales con la muerte.

De igual forma se encuentra la investigación de Manríquez en 2011, quien realiza una investigación relacionada con la “descripción del sentido de la vida en adolescentes infractores de la ciudad de Medellín”. Esta investigación busca comparar la intensidad del sentido de la vida en adolescentes infractores. Se plantea que el constructo “sentido de la vida” posee diferentes niveles de complejidad que dan cuenta de varios aspectos que mencionamos a continuación: el deseo de vivir, el objetivo o propósito de la vida que da la orientación propia de cada existencia, el significado que cada uno le atribuye a su vida y a los diferentes valores que la rigen y, por último, el análisis del sentido en general.

### 4.3 Estudios de orden regional

A nivel regional se llevó a cabo la investigación de Quilindo en 2016, quien realizó estudios relacionados con los “Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados” y la ejecución en la escuela en la escuela Los Campos de la ciudad de Popayán. Este proyecto es de tipo cualitativo, busca comprender los sentidos de vida y muerte que tienen los niños y las niñas escolarizados, a partir de las percepciones de los pequeños sobre las realidades que han vivido y la formación que han recibido en casa y en la escuela. La investigación toma como referencia el grado cuarto quinto. Su diseño metodológico se sustenta en la complementariedad como enfoque y como método la etnografía y la teoría fundamentada. Esta investigación está anclada a un macroproyecto liderado por el grupo de investigación Kon- moción de la universidad del Cauca.

Desde el macroproyecto sentidos de vida y muerte, también se encuentra el proyecto de Erazo en el 2017. Él realizó estudios relacionados con los “Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados de básica primaria del seminario menor de Popayán.” La investigación permite visualizar los sentidos de vida y muerte, donde el recuerdo y la alteridad entre familia, escuela y amigos hacen parte de la vida y la muerte es reflejada desde la pérdida de un ser querido y el imaginario de la espera de vida en la muerte. Esta investigación también es de tipo cualitativo y se emplea la complementariedad y la teoría fundamentada para hacer análisis de datos.

También, se encuentra el proyecto que se lleva a cabo en la institución Educativa Don Bosco de la ciudad de Popayán, en 2012, elaborado por el grupo interdisciplinar desde la coordinación de Pastoral del colegio. El proyecto “Sentido de Vida”, este proyecto de tipo religiosos es una herramienta que contribuye a la formación integral del estudiante salesiano y que le permite a los niños y jóvenes formarse en valores, desarrollar procesos de autoconocimiento, diseñar y planear sus proyectos de vida, para transmitirlos a la sociedad y transformarla. Los resultados presentados en el primer año de aplicación demuestran lo positivo que representó el trabajo de las guías propuestas a los niños y jóvenes, y cómo estas han favorecido a construir proyectos de vida esperanzadores y acordes a sus realidades juveniles.

Del mismo modo, es pertinente mencionar el proyecto que viene adelantando el CRIC, denominado *Proyecto cultural, tejiendo vida* (CRIC, sf). El proyecto se ha constituido por los programas de Educación, Salud y Mujer con el fin de liderar la reconstrucción de los procesos culturales, la identidad y las relaciones de interculturalidad de los pueblos indígenas,

rescatando valores, prácticas y formas de pensamiento propio a sabiendas que son éstos los que dan sentido y significado al proyecto de vida indígena. Este programa viene apoyando, difundiendo y fomentando actividades tradicionales que resaltan la simbólica y sus significados, las relaciones de producción e intercambio, las formas de aplicar justicia y gobernarse, así como la participación de la medicina propia y el valor de las lenguas nativas como elementos fundamentales de cosmovisión. Este proyecto nace en 1971 y se reestructura periódicamente.

## 5. Contexto

### 5.1 Contexto internacional y nacional

Dentro del trabajo investigativo es necesario situarse en el contexto escolar donde se llevó a cabo la investigación, en tanto la escuela es el lugar del encuentro de los saberes que el niño trae desde los diferentes contextos en que se desarrolla; los niños como sujetos vulnerables y en proceso de crecimiento están expuestos a muchos cambios que se generan en torno a ellos. Por tal razón, es importante resaltar que son los niños de edad escolar, especialmente estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto, quienes facilitaron el proceso de investigación. Se ve la necesidad de indagar al respecto y para ello se tiene en cuenta el contexto internacional, nacional y local, en cuanto a la escolaridad.

En lo que se refiere al contexto de escolaridad en América Latina, el investigador Axel Rivas, del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC), analiza las políticas educativas que han implementado Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Uruguay en los últimos quince años (2000-2015) con el fin de tener un acercamiento a la realidad que viven muchos niños y adolescentes en Latinoamérica.

Durante el período analizado fue notable la expansión de la cobertura en el nivel inicial en todos los países, con la cual se logró llegar al 81% en México, 75% en Uruguay y Perú, 72% en Argentina y Chile, y 66% en Brasil. Pero “el caso de Colombia es el que muestra todavía una mayor deuda en esta dimensión: desde muy abajo al iniciar el nuevo siglo hasta 2011, al menos, el país había quedado lejos del resto de los casos analizados, con una tasa bruta del 44% en los niños de tres a cinco años de edad” (Rivas, 2015, p. 207). Es preocupante si se comparan las cifras del resto de países con respecto a Colombia, se obtienen indicadores poco alentadores en cuanto a cobertura educativa, demostrando que todavía existen enormes desigualdades producto del contexto social y económico. La inversión en educación no estuvo en la prioridad de muchos gobiernos en periodos anteriores, donde se invertía más en combatir a los grupos al margen de la ley, destinando para ello muchos puntos del producto interno bruto que redundó en el ingreso per cápita de los colombianos pertenecientes a las clases menos favorecidas, del mismo modo en cobertura educativa y calidad de la misma. Solamente en estos últimos años se ha tratado de resarcir

esos errores del pasado y se está destinando más puntos del P.I.B para mejorar infraestructura e implementar una reforma educativa, que saque al país de los últimos lugares en que se encuentran en pruebas internacionales y subir los indicadores en educación. Según Rivas (2015) plantea en el documento que:

Para los países más desarrollados el porcentaje de alumnos que pertenecen al estrato social más bajo fue muy pequeño: por debajo del 2% en los países nórdicos y por debajo del 10% en todas las regiones industrializadas analizadas (2012). En cambio, para América Latina esta proporción fue totalmente distinta: en 2000, el 38% de los alumnos se ubicaba en el estrato más pobre, y en 2012, luego de un período de gran crecimiento económico y reducción de la pobreza, se ubicaba en el 29% (p.198).

Sin embargo, uno de los principales hallazgos señala que los alumnos del cuartil más pobre de América Latina fueron los que mejoraron la calidad de sus aprendizajes en las pruebas. Así, entre 2000 y 2012, América Latina fue la región que más aumentó sus resultados de aprendizaje en las pruebas Pisa y la que más incrementó su tasa de escolarización en el nivel secundario. Por lo tanto, los aprendizajes fueron mejorando mientras ingresaban al sistema educativo nuevos alumnos, generalmente de los estratos más pobres.

## **5.2 Aspectos demográficos en el Cauca**

El estudio se realizó en el municipio de Inzá, perteneciente al departamento del Cauca. Según el censo 2005, para el año 2016 cuenta con una proyección de 31.252 habitantes, en proyecciones de población al 2020, este municipio se proyecta con 30.653 habitantes. según las estadísticas del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas en Colombia, (DANE 2005) Dentro de la proyección 2015-2016, proyectada a Junio 30, se estima que la población en edades de siete a trece años presentan una totalidad de 4.813 de los cuales 2.454 son niños, el restante son niñas, esto es, 2.359 pertenecen al género femenino (DANE, 2016).

A nivel general el municipio de Inzá cuenta con una población estudiantil de 4.158 distribuidos en la zona urbana, contando con tres establecimientos educativos. En la zona rural se encuentran sesenta y tres establecimientos educativos que brindan educación formal (DANE, 2017). Por otro lado, en el municipio hay seis resguardos indígenas pertenecientes al pueblo Nasa; estos son: San Andrés de Pisimbala, Santa Rosa de Capisco, Tumbichucue, Yaquiva, la Gaitana y Calderas. Estos resguardos pertenecen al grupo indígena Nasa.

**5.2.1 Indígenas Nasa.** Los Nasa o Páez son un pueblo indígena, que habita en el departamento del Cauca en la zona Andina del suroccidente de Colombia. Los miembros de este pueblo viven en las zonas templada y fría, entre los dos mil y los tres mil metros de altitud, en lugares denominados parcialidades que son terrenos pertenecientes a los resguardos. Los Paeces, están localizados en su mayoría en la región de Tierradentro entre los departamentos de Cauca y Huila.



*Figura 1.* Mapa territorial.

El sistema de creencias de los Paeces está estructurado en una serie de símbolos y creencias de la tradición católica e indígena. Kapish,<sup>1</sup> el trueno, ocupa el lugar más importante en su cosmovisión. Dentro de sus ceremonias se encuentra el ritual Ptazitupni:<sup>2</sup> “voltrear el sucio”, mediante el cual el Tewala,<sup>3</sup> médico tradicional, señala las actitudes éticas y jurídicas que deben asumirlos gobernadores elegidos. La articulación entre la vida religiosa y política es un elemento característico de la cultura Páez. La economía de los indígenas nasa se establece en una relación directa con la tierra, basada en formas ancestrales de producción que se representan en el calendario nasa<sup>4</sup>, el cual demarca 20 épocas naturales, frente a los

<sup>1</sup> Kapish: Representa dentro de la cultura indígena Páez al Trueno

<sup>2</sup> Ptazitupni: Representa un ritual dentro de la cultura Nasa, que busca limpiar el cuerpo

<sup>3</sup> Tewala: Medico tradicional en la comunidad indígena Nasa

<sup>4</sup> Calendario nasa. Define 20 épocas naturales, en correspondencia con los 12 meses del año del calendario gregoriano, y cuatro rituales mayores realizados en el transcurso del año, a saber: época de siembra, época de maíz tierno, época de baño, corrida a la piedra sagrada, época de laurel, época de la danza del viento, época de las tres estrellas, época de hongos, época de siembra, época de choclo, época de ofrenda, época del negro grande, armonización del bastón, época de recolección de la comida, época de rocería, época de granadilla, época de ceniza. (Asociación de Cabildos Nasa Çxhaçxha, 2006.)

12.(Çxhãçxha, asociación de cabildos nasa 2009). De igual forma en la agricultura; algunas de las mujeres elaboran y cuidan rebaños. Con la lana producida, elaboran ruanas y jigraso (mochilas).<sup>5</sup> El cultivo de laurel y de coca ocupa un lugar importante en la medicina tradicional;<sup>6</sup> los caballos se utilizan en la molienda de caña y en el transporte de carga. En ocasiones, los hombres trabajan al jornal en fincas vecinas (Vicepresidencia de la República, 2010).

Dentro de las creencias y rituales los Nasas consideran elemental ver al cuerpo como eje central del cosmos, éste jira en tres ejes de análisis: Cultura, territorio, y rituales de refrescamiento, ofrecimiento y limpieza. (Guarín, sf) dentro de sus investigaciones alude que:

En la perspectiva antropológica, la relación cuerpo-cultura es incuestionable, cómo también lo es que a cada cultura corresponde una determinada concepción del cuerpo que históricamente varía. El cuerpo es el término de referencia en la percepción del mundo como portador y engendrador de significados (...). Entre ellos están Cuerpo – Espacio: El cuerpo Paez como término de referencia en la percepción del mundo, aumenta en importancia ante el hecho de que su eje coincide con el eje de verticalidad arriba-abajo marcado por tha mbusy "la coronilla" que disecciona simétricamente el cuerpo en dos mitades: La izquierda y la derecha, al igual que al cosmos del cual es parte integrante y su proyección. A partir de este eje se definen dos planos perpendiculares al suelo. Cuerpo – Naturaleza: El cuerpo humano para los Paez es un territorio compuesto por agua, piedra, cumbres, cerros, huecadas, raíces, tallos, cogollos, hojas (...) etc., existe una relación topológica cuerpo humano-geografía. (...) El agua "detenida" en las lagunas es fuente de vida, génesis del mundo nasa; el agua que corre a través de ríos y riachuelos es la no vida, no es agua "detenida", menstruar en Paez es no vida, es correr agua, es por ello que las parteras para informar del inicio de la vida en el vientre materno dicen: "La mujer se detiene", como en la laguna; no vuelve a correr agua de su cuerpo. Ahora, el cuerpo –Piedra, representa lo siguiente si son piedras grandes dispersas por el territorio Paez poseen gran poder y espiritualidad, transmiten conocimiento para el actuar; otras piedras marcan la historia de los recorridos de los héroes culturales hacia sus moradas definitivas.

Desde la percepción Cuerpo - Cerros/Cumbres: Se refiere a aquellos sitios de gran poder donde los mundos habitados por el sol y los espíritus se relacionan con la

---

<sup>5</sup> Jigraso: Mochilas realizadas de forma artesanal

<sup>6</sup> Laurel y coca, son plantas empleadas para la medicina tradicional.

"madre tierra" y hacia donde los thë wala se desplazan para establecer contacto con el mundo espiritual. "Se encuentra una relación directa con el significado de la expresión "la punta del seno" o sea "el pezón". (...) La relación, - cuerpo humano Paez - naturaleza -, deja ver cómo los lexemas que nominan las partes del cuerpo tienen significados analógicos que entrecruzan lo corporal y natural. Dentro de su tradición consideran que en el universo hay tres casas, una referente al mundo de arriba, representado, por el sol la luna y las estrellas, otra es la casa de los espíritus que generan, orientan y controlan la vida en el mundo, y la otra es la casa comprendida por la madre tierra se compone de territorios incultivados, salvajes, sagrados, concebidos como morada de seres espirituales, portadores de poder. Los territorios no cultivados, salvajes, son los no domesticados por el hombre. Los nacimientos de agua, pantanos, bosques densos y huecadas. Entran en la categoría de territorios salvajes; lugares donde habitan animales feroces, espíritus bravos, e indios bravos o pijaos, antecesores que no se dejaron bautizar. El territorio sagrado Páez, está constituido esencialmente por páramos, lagunas, rocas, peñascos, montañas y bosques, en las partes altas y más alejadas; son de "mucho poder" y "espiritualidad", donde además, se encuentran las plantas "bravas"<sup>44</sup> utilizadas por los thë wala. En el espacio territorial de lo cultivado se organiza la mayor parte de la vida social y económica. La tierra de cultivo para las parcelas familiares constituye la fuente principal de autoabastecimiento, en las tierras cultivadas en común la producción se orienta a satisfacer necesidades comunales, fiestas patronales, sostenimiento del cabildo. De los bosques comunales se extrae la materia prima para la construcción de la vivienda, casa del cabildo, puentes, arreglo de caminos, etc.,

Por otro lado los rituales de limpieza escenifican la unidad del universo Paez, Son oficiados por los hombres que han recibido el poder y sabiduría del Trueno, llamados thë wala - hombres sabios y/o médicos tradicionales - situados en el eje de producción de conocimientos sobre el cual giran los cuatro mundos en que se disecciona la cosmografía Páez. (sp)

Desde la parte educativa los pueblos indígenas están arraigados a un sistema educativo nacional, sin embargo, mediante la Declaración de las Naciones Unidas, se le otorga libertad para establecer la educación propia. El artículo 14 de los Derechos de los pueblos Indígenas sostiene que: "Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios

idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (Naciones Unidas, 2008).

### **5.3 Escenario sociocultural**

**5.3.1 Vereda Santa Rosa.** La vereda Santa Rosa, perteneciente al del municipio de Inzá, Cauca, se encuentra ubicada en la parte norte del resguardo que lleva su mismo nombre. Se ubica geográficamente al oriente del municipio de Inzá, en la zona conocida como Tierradentro. Esta zona es habitada por indígenas Nasa y es muy conocida turísticamente. La zona cuenta con productos agrícolas como café, plátano, caña de azúcar, y árboles frutales. Dentro de las prácticas pecuarias, la región se caracteriza por tener ganadería, y animales de granja como caballos, perros, ovejas, para su uso personal.

En la vereda Santa Rosa, la comunidad se rige por la autoridad indígena, quienes tienen unos parámetros para vivir en comunidad. En esta vereda se encuentra la institución Educativa Santa Rosa, epicentro investigativo.

**5.3.2 Institución Educativa Santa Rosa.** Esta institución atiende una población estudiantil indígena y opera bajo los lineamientos generales enviados por el Ministerio de Educación Nacional. La institución ofrece los servicios educativos de preescolar, primaria básica secundaria y media, atendidos en la jornada de la mañana. Actualmente cuenta con un total de 496 estudiantes repartidos en las sedes Colegio Técnico Agroindustrial Ángel María Liz y en la Sede Instituto Técnico Agropecuario JII SA YAT<sup>7</sup> (SIMAT, 2016).

Su misión es promover la formación de estudiantes técnicos agropecuarios con sentido de pertenencia y calidad humana, líderes, con valores, que quieran su entorno y trabajen por un bien común, organicen, asesoren y gobiernen su comunidad, reconociendo la institución como el motor de desarrollo, el eje donde convergen diversos ideales que contribuyen en la formación de un ser humano integral, ético investigativo, crítico, competitivo, ligado a su comunidad, solidario orgulloso de su etnia.

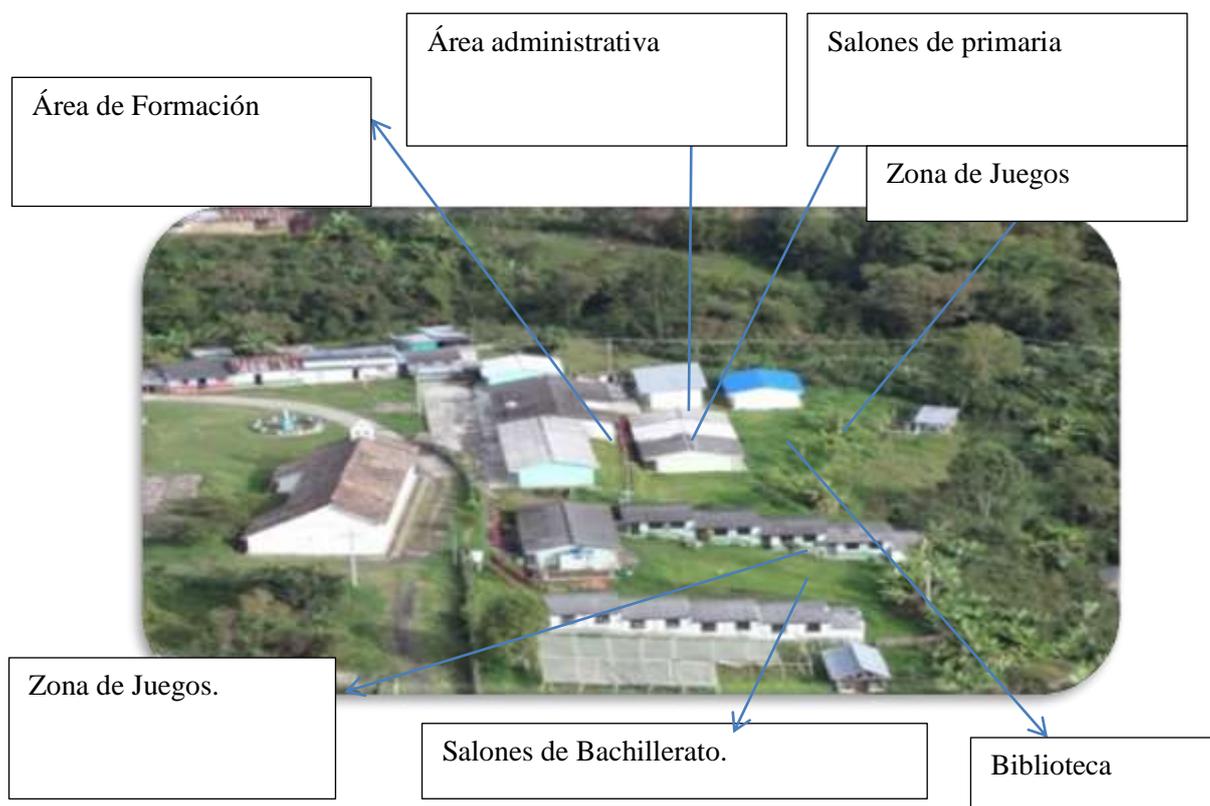
Su visión es que, para el año 2020, la Institución se proyecta para formar personas capaces de aprovechar los recursos naturales de una manera técnica y profesional con capacidad para desenvolverse en un entorno regional y nacional, con la habilidad de enfrentarse de una manera competente en la parte laboral y productiva y con

---

<sup>7</sup> JII SA YAT: palabra indígena que representa en el lenguaje de los Nasa como casa del saber.

posibilidades de ingresar a la educación superior. Que conserven su cultura y defiendan su identidad, que se expresen con propiedad en cualquier escenario, que convivan en sociedad, sean líderes integrales que propongan alternativas de solución ante la problemática de la comunidad y de esta manera satisfacer en el futuro las necesidades existentes en la familia, demostrando así interés por el bienestar de cada uno de los habitantes. Que reconozcan la ciencia y la tecnología como elementos importantes en el proceso formativo y la oportunidad de acceder a otros espacios que le permitan conocer y valorar otras culturas (Institución Educativa Santa Rosa, 2010).

La figura 2 muestra la ubicación de algunos puntos de interés dentro de la institución.



*Figura 2.* Mapa institucional.

**5.3.3 Población.** La investigación se desarrolló con niños y niñas de los grados tercero, cuarto y quinto de la sede principal Colegio Técnico Agropecuario JII SA YAT<sup>8</sup>. Su economía se centra en café y caña de azúcar. Años atrás, la población civil y especialmente los niños se veían afectados por la guerra y las confrontaciones entre el ejército y los grupos al margen de la ley; actualmente hay tranquilidad en la zona. La población atendida es indígena y por ende su legislación es especial y hace presencia en la vida de los niños. En temporadas de cosechas, los jóvenes y algunos de los niños, dejan sus estudios para irse a trabajar con el ánimo de ayudar a los padres y mejorar su economía. En la comunidad indígena es usual encontrar estudiantes que toman la responsabilidad del hogar desde edades muy cortas, así van creciendo y madurando para la vida.

Dentro de sus creencias y tradiciones, los indígenas se apropian de su cultura y valoran lo que hay a su alrededor.

---

<sup>8</sup> JII SA YAT palabra Nasa que representa casa del saber

## 6. Justificación

El presente trabajo de investigación es importante porque permitió interactuar en un contexto lleno de diversidad cultural, donde el aprendizaje se da en la interacción con los otros y con lo otro. Es importante resaltar que la importancia se va dando en la medida en que la investigación va cobrando vida en el momento en que el sujeto investigado toca el ser, del investigador. En este momento el investigador busca nuevas herramientas pedagógicas para que la investigación cobre relevancia, en la medida que se va reflejando los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados. También es importante porque se realizó en una comunidad indígena, concretamente en la Institución Educativa Santa Rosa, esto permitió identificar, interpretar y comprender dichos sentidos a través de la visualización de la voz de los niños.

Además de esto, es importante aclarar que en Colombia son muy pocas las investigaciones relacionadas con el tema general, por esto, la investigación es novedosa, porque permitió tener un visión diferencial para abordar las situaciones de vida y muerte en el contexto escolar.

La investigación fue factible porque se ejecutó en el lugar donde estaba laborando, esto facilitó en gran parte mi proceso investigativo. Además a nivel institucional recibí apoyo incondicional durante todo el proceso de la investigación, los docentes y directivos docentes facilitaron la integración y los espacios necesarios para cumplir con el propósito esperado.

Dentro de la relevancia social y educativa se puede decir que desde el campo social la investigación se puede reflexionar en torno a los sentidos de vida y muerte que tienen los niños escolarizados en un contexto indígena. Además permitió determinar que los sentidos de vida y muerte son una variante dependiente al contexto, por consiguiente estos están determinados por su cotidianidad en el entorno social

Por otro lado, Esta investigación sirvió en gran parte a la reflexión pedagógica del docente, debido a que durante la aplicación de los talleres educativos se evidenciaron actividades muy prácticas y llamativas para los niños, generando en ellos interés y motivación para trabajar en clase.

## **7. Propósitos**

### **7.1 Propósito general**

Comprender los sentidos de vida y muerte en niños y niñas escolarizados de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa Santa Rosa del municipio de Inzá, Cauca.

### **7.2 Propósitos específicos**

- Identificar los sentidos a partir de las concepciones de vida y muerte que manifiestan los niños y niñas en su contexto escolar.
- 
- Analizar las relaciones de significado que integran los sentidos de vida y muerte de los niños de los grados tercero, cuarto, y quinto.
- 
- Interpretar la estructura sociocultural de los sentidos de vida y muerte que tienen los niños desde su realidad escolar.

## 8. Metodología

El presente trabajo investigativo es de tipo cualitativo dado que en él se cuestiona por la comprensión de una situación vivida en un contexto de la vida cotidiana. Partiendo desde esta perspectiva, y retomando los aportes de Bonilla & Rodríguez, (1997) la investigación cualitativa se interesa por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. Así, la investigación cualitativa permite entrar en contacto con esa realidad que actualmente viven los niños, y de cierta manera sentir su sentir. En este momento es donde se puede comprender los sentidos de vida y muerte en niños y niñas escolarizados.

Es importante reconocer que dentro de la investigación cualitativa, el contexto donde se desenvuelven los sujetos será de gran ayuda para poder realizar este proceso investigativo; la investigación muestra mayor tendencia a examinar el sujeto en su interacción con el entorno, permitiendo realizar un análisis sistemático teniendo en cuenta la complejidad de las relaciones humanas. Por esta razón es necesario retomar los aportes de Murcia y Jaramillo (2008) asumiendo el principio de complementariedad como enfoque para la comprensión epistémica del estudio, a partir de la articulación de dos o más métodos de investigación como la etnografía y la teoría fundamentada, logrando así comprender esa realidad que constantemente está cargada de sentidos.

La complementariedad, según Murcia & Jaramillo (2008), consta de tres momentos: pre-configuración (busca ese acercamiento inicial con los sujetos, para encontrar esa primera esencia de la estructura representada en una posible dimensión temática), configuración de la realidad (busca profundizar en la realidad que se hace del primer análisis, para comprender si las pre-categorías constituyen esa realidad) y re-configuración de la realidad (es redimensionarla a partir de un análisis profundo). Estos procesos se cruzan a lo largo de toda la investigación con el fin de ir develando una posible estructura que dé cuenta de la comprensión obtenida, en este caso los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados. En los hallazgos se enfatizará paso a paso cada uno de los momentos planteados desde la complementariedad.

Desde la teoría fundamentada, y partiendo de los aportes de Strauss y Corbin (1988), la teoría fundamentada se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí.

La teoría fundamentada permite durante el proceso investigativo realizar análisis de datos mediante el proceso de codificación y categorización en cada momento de la complementariedad, esto permite que los hallazgos vayan emergiendo a partir de los datos encontrados. La codificación que se realiza permite identificar los datos para luego realizar un proceso de categorización: En este proceso se realiza tres momentos, en primer lugar se realizan las categorías culturales, aquí se ubican todas las categorías encontradas en el análisis de los datos. En segundo lugar se encuentran las categorías axiales, estas categorías permite la agrupación de varias categorías culturales, en un tercer momento se encuentran las categorías selectivas, estas también permiten agrupar las categorías axiales para convertirlas en las unidades de sentidos. De esta forma la teoría derivada de los datos permite una proximidad a la realidad de los niños. Strauss y Corbin (1988). De esta forma la investigación va reflejando poco a poco los sentidos de vida y muerte en los niños escolarizados.

## **8.1 Diseño metodológico**

Dentro del diseño metodológico se hace necesario retomar los tres momentos de la complementariedad planteados por Murcia y Jaramillo (2008), con el objetivo de visualizar el desarrollo de los mismos desde lo teórico y lo práctico. De igual forma se da a conocer las actividades realizadas que permitieron llevar la ruta en cada momento dado.

### **8.1.1. Pre-configuración de la realidad**

“La pre-configuración es esa primera esencia de la estructura, representada en una posible dimensión temática” (Murcia y Jaramillo, 2008 p.100).

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que en este momento se hace una aproximación a la realidad sociocultural desde un acercamiento a la teoría formal y los procesos de familiarización a los participantes, a partir de una primera guía de observación. Aquí, se hace un primer acercamiento con los sujetos para hallar la pre-estructura, que será en este caso los primeros brotes de sentidos. A partir de ahí, se va configurando progresivamente la estructura en la medida en que se interactúe con el fenómeno sujeto de estudio.

Dentro de la investigación, este momento se aborda gracias a la interacción, sensibilización y familiarización que se realiza con los sujetos, en este caso con los niños y niñas del grado tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa Santa Rosa.

### **8.1.2 Configuración de la realidad**

Desde la complementariedad, para iniciar el proceso de configuración se hace necesario tomar la pre-estructura sociocultural encontrada en el primer momento, y a partir de ésta se realizan reflexiones más focalizadas en torno a la realización del trabajo de campo a profundidad. En este momento se plantea una segunda guía o se ejecuta un plan de configuración para centrar el proceso de búsqueda del fenómeno sociocultural.

Se pretende darle validez a la información recolectada, por tal razón se plantean talleres educativos y pedagógicos, que permitan fortalecer o derrumbar lo encontrado anteriormente (ver anexos 5,7 y 9).

Una vez realizados los talleres, se ejecuta nuevamente el proceso de descripción para luego clasificar según las categorías encontradas, en especial con las selectivas, según los sentidos, es decir, se ubican las categorías que emergen en vida y muerte.

### **8.1.3 Re-configuración de la estructura**

En este último momento se exponen los hallazgos de la investigación, se redimensiona la estructura sociocultural a partir de la relación: datos culturales, interpretación del investigador y fuentes teóricas, es decir, se da comienzo de la comprensión de sentido a la estructura sociocultural. Según Murcia y Jaramillo (2008), reconfigurar una estructura es redimensionarla, en un proceso de interpretación profundo, que implica un análisis crítico y la estructura en su totalidad (desde su red de relaciones: sentidos y significados) y en cada una de las partes o categorías que la configuran. Partiendo de esta información se da inicio a la reconfiguración del objeto de estudio.

En este último momento, se elabora una guía de entrevista a profundidad (ver anexo 11), partiendo de las categorías selectivas encontradas en el anterior momento. Los sujetos escogidos para realizar las entrevistas se eligieron de acuerdo a criterios, por ejemplo ser personas que durante toda la investigación se destacaron por ser pasivos, activos, comunicativos, divertidos, espontáneos, pero también fue fundamental visualizar su contexto familiar. De igual forma, se da pie a ejecutar las entrevistas a profundidad y a transcribir cada una de los relatos realizados en la guía de entrevistas. Acto seguido se hace una selección de relatos relevantes para luego continuar con el proceso de codificación. Con ellos se va dimensionando la estructura sociocultural.

Es en este momento donde se hace una relación entre la teoría formal, la interpretación del investigador y las fuentes teóricas, es decir, se da inicio a la comprensión de sentido. Aquí se profundiza en la comprensión y el análisis de los datos encontrados, por ello se va tejiendo de forma escrita la teoría que emerge dentro de la investigación, desde la perspectiva, vida, muerte y motricidad, anclada al pensamiento complejo dando así trascendencia al existir de los niños.

## **8.2 Participantes e informantes claves**

Dentro del proceso investigativo inicialmente se trabaja con estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto, de la sede Principal Colegio Técnico Agropecuario JII SA YAT, pertenecientes a la institución Educativa Santa Rosa. En total se atendieron setenta estudiantes, quienes estaban distribuidos de la siguiente manera: Para grado tercero veinticinco estudiantes, entre ellos doce niñas y trece niños. Para grado Cuarto veintiocho estudiantes, quince niños y trece niñas. Por último se trabajó en grado Quinto con diecisiete estudiantes, nueve niñas y ocho niños. Las edades comprendidas de estos menores oscilaban entre 8 y 14 años. Estos datos fueron obtenidos gracias al taller de acercamiento al contexto. (Ver anexo 3)

Durante el trayecto investigativo y en las fases de pre-configuración y configuración de la realidad se trabaja con el total de los estudiantes, para la fase de la reconfiguración solo se trabaja con cuatro estudiantes, quienes son los informantes claves para realizar el proceso de entrevista. Esto se hace teniendo en cuenta los aportes de Kvale,(2011) quien da aportes valiosos referentes a las entrevistas en investigación cualitativa.

## **8.3 Técnicas e instrumentos de recolección**

Durante el proceso investigativo se hace necesario utilizar diversas técnicas e instrumentos, entre ellas se encuentran. La observación no participante, participante, y entrevista a profundidad. (Taylor & Bogdan 1987). Para el tema de los instrumentos fue necesario hacer uso de los siguientes elementos: instrumentos auxiliares como notas de campo, guía de diario de campo, guía de talleres pedagógicos, y guía de entrevista a profundidad.

Durante la investigación y siguiendo los momentos de la complementariedad se puede decir que en el primer momento (pre-configuración) se realizó observación no participante y participante. La información obtenida fue condensada en doce diarios de campo. En un segundo momento, (configuración) se realizan tres talleres pedagógicos, siguiendo los aportes de (Maya, 1996). Para finalizar, en un tercer momento, (Re-configuración de la realidad) se emplean cuatro entrevistas a profundidad en este momento es pertinente retomar los aportes de (Kvale 2011). Lo aportes anteriormente mencionados se realizaron entre el segundo semestre del 2016 y el primer semestre 2017.

## 8.4 Técnicas de análisis

Para realizar el análisis de los datos, fue necesario hacer uso de la teoría fundamentada, planteada por Strauss y Corbin (1988). Esta teoría permitió realizar un análisis de datos, partiendo de categorías emergentes en la investigación. Durante este proceso fue necesario realizar la siguiente codificación (asignación de códigos), para cada uno de los instrumentos utilizados.

- Diarios de campo:
  - Ejemplo de codificación DC6:L1
    - DC: significa diario de campo
    - 6: corresponde al número del diario de Campo
    - L: corresponde a la inicial del nombre de la investigadora.
    - 1: Indica la numeración ordenada secuencialmente de las unidades de sentido que surgen de cada diario de campo, en este caso categorías culturales
- Talleres pedagógicos:
  - Ejemplo de codificación T3:R37
    - T: corresponde a la inicial de la palabra taller.
    - 1: corresponde al número del taller ejecutado. En este caso se realizaron tres.
    - R1, R2, R3: representa el número de relatos que se encuentran en cada taller.
- Entrevista a profundidad.
  - Ejemplo de codificación. EP:LI:P3:R3
    - EP: significa entrevista a profundidad
    - LI: iniciales de los nombres de los niños entrevistados
    - P3: número de la pregunta
    - R3: numeración de las respuestas de los niños

Por otro lado una vez codificada la información se hace necesario clasificarla de acuerdo a las categorías, culturales, axiales y selectivas. Este proceso de categorización al igual que el proceso de codificación se realiza en los tres momentos de la complementariedad.

## 8.5 Aspectos éticos.

Para dar inicio al proceso investigativo fue necesario contar con los aportes de (Gonzales , 2002) El alude que en investigación cualitativa es necesario contar con ciertos requerimientos técnicos esenciales para la investigación, entre ellos se encuentran:

Permiso institucional (ver anexo 1), consentimiento informado a padres de familia, (ver anexo 2) Además de estos aspectos fue pertinente mantener la confidencialidad de los niños en cada uno de los talleres realizados y en la información obtenida de los datos que emergieron en la investigación.

### **8.6 Criterios de rigor**

Los criterios de rigor en esta investigación se plantean como una tarea a ejecutar a corto plazo, debido a que actualmente los estudiantes se encuentran en vacaciones, además muchos de los niños no se encuentran fácilmente en la vereda porque deben cumplir con sus actividades familiares. Sin embargo se espera realizar este aspecto una vez los estudiantes retomen sus actividades académicas. Por consiguiente, se plantea llevar a cabo un taller educativo para confrontar y confirmar los hallazgos encontrados en la Institución educativa Santa Rosa de Inzá Cauca, para ello se ve la necesidad de seleccionar seis estudiantes, que participaron en la investigación y hacer la confrontación. En las actividades a realizar se plantea como alternativa pedagógica un juego de clasificación, teniendo en cuenta de las categorías encontradas en vida y muerte y corroborar que la información presentada en este informe final coincide o no con las opiniones de los niños.

## 9. Hallazgos

La vida, y en especial la muerte, se han convertido en ocasiones en un tabú para los niños, sin embargo, es de resaltar que ellos conviven entre la vida y la muerte constantemente. Ellos en su cotidianidad transpiran vida y algunos se bañan en la esencia de la muerte.

Partiendo de la perspectiva de vida y muerte, se busca en este punto presentar con mayor claridad aquellos sentidos encontrados durante toda la investigación. Aquí se hablará de una vida sentida, una vida apasionante, una vida que enamora, pero a la vez desilusiona. Así mismo se hablará de la muerte, una muerte silenciosa e invisible ante los ojos de los demás, una muerte que ronda el sentir de los niños en su cotidianidad.

En la Institución Educativa Santa Rosa de Inzá Cauca, perteneciente al Resguardo de Santa Rosa, fue necesario realizar detalladamente una investigación que permitiera avizorar en cada sujeto los sentidos de vida y de muerte que emergen a raíz de su contexto sociocultural. Para ello fue necesario retomar los aportes de la complementariedad y configurar la realidad partiendo de los tres momentos que esta plantea a nivel metodológico. De igual forma, en este proceso se da a conocer la voz de los niños frente a su sentir y ésta, a su vez, se articula entre la metodología, la línea de investigación, en este caso motricidad y desarrollo humano, y los sentidos de vida y muerte. Por esta razón, se busca encontrar esa estrecha relación entre lo motriz y el objeto de estudio.

Desde esta perspectiva, se hace necesario aclarar que en este punto se emplearan términos propios de la región y palabras coloquiales dichas por los niños, esto permitirá darle naturalidad al escrito y expresar textualmente su sentir, además de ello se empleará el término *niños*, que en ocasiones se hará para referirse a ambos sexos, por tal razón vale la pena aclarar dicho concepto.

Hechas estas aclaraciones, se inicia entonces con la presentación de los hallazgos encontrados en cada uno de los momentos.

## 9.1 Pre-configuración de la realidad

Desde el proceso de los hallazgos y desde la teoría fundamentada, en este punto se encontraron ciertas categorías que fueron esenciales para ubicar los primeros brotes de sentidos, esto se logró gracias a la interacción del investigador con los investigados. Para ello fue necesario emplear la observación participante y no participante, de ahí fue esencial el registro expresado en diarios de campo (ver anexo 4), que permitió realizar la codificación y por ende llegar a la categorización, expresada en la tabla 1.

Tabla 1. Categorización de los diarios de campo.

Categorías axiales. Total 15	N° de cultural es 716	Categorías selectivas. Total 6	Vida y muerte	Categoría núcleo
1 Ser grande no es cuestión de estatura, sino de principios y de protección a los demás. (48 culturales )	82	La responsabilidad de cuidar a los demás, se asume desde la edad escolar.	muerte	La región y la escuela, espacios de conocimiento, trabajo y diversión en la edad escolar
2 Los niños toman el control como un adulto en la institución. (34 culturales )				
3 El tiempo, un factor limitante en la vida de un niño que se quiere divertir. (58 culturales )	204	Mientras más pasa el tiempo en JII SA YAT, la felicidad de los niños se va	muerte	
4 En el salón de clase hay momentos que no son agradables. ( 50 culturales)				
5 Las normas ayudan a coordinar mejor cualquier situación. (38 culturales)				
6 La felicidad se manifiesta de diversas formas en la cotidianidad de los niños. ( 56 culturales)				
7 La diferencia de género evita la integración y el juego entre niñas y niños. (25 culturales)	52	El juego como facilitador de información y saber	vida	
8 Trabajar, hablar y jugar entre compañeros permite aprender y divertirse. (27 culturales)				
9 Los amigos, fuerza incondicional en diversas situaciones. (77 culturales)	196	Los amigos incondicionales son indispensables en la edad escolar	vida	
10 El juego, el goce de todo niño feliz (94 culturales)				
11 El salón de clase, sitio de aprendizaje, diversión, y buena conducta. ( culturales 25)				
12 Los mayores, una fuente de aprendizaje y de ayuda para los niños ( 73 culturales)	138	La exploración del territorio y la riqueza ancestral, fuente de aprendizaje en la comunidad escolar	vida	
13 El territorio, fuente de riqueza natural e intelectual. (65 culturales)				
14 El silencio y la soledad permiten explorar los espacios de la institución. (15 culturales )	31	La sabiduría muchas veces se encuentra en una gota de silencio.	vida	
15 La defensa personal, se manifiesta de varias perspectivas a nivel de grupo (16 culturales)				

---

16 categorías sin clasificar (13 culturales)	13	Estas categorías no están relacionadas entre las categorías axiales, ni tampoco se relacionan entre sí por esta razón quedan sin clasificación.
--	----	---

---

Una vez organizada esta información, se da paso a presentar gráficamente esos primeros brotes de sentidos visualizados desde los hallazgos encontrados. A continuación se proyecta la imagen realizada y que sustenta la posible dimensión temática.



*Figura 3.* Pre-estructura sociocultural

La imagen representa ese sentir cotidiano frente a la vida y la muerte que constantemente viven los niños. Con estos primeros hallazgos se diseña la dimensión temática, para lo cual es necesario tomar los aportes de las categorías selectivas y a partir de ahí empezar a tejer. Es necesario retomar las categorías selectivas (el territorio y la riqueza ancestral, fuente de aprendizaje en la comunidad escolar, El juego es tomado como un facilitador de información y saber, Los amigos incondicionales en la edad escolar, Mientras pasa el tiempo en JIISA YAT la felicidad de los niños se va, La responsabilidad de cuidar a los demás se asume desde la edad escolar) y partiendo de éstas se organiza la dimensión temática.

### **9.1.1. Dimensión temática: La región y la escuela, espacios de conocimiento, trabajo y diversión en la edad escolar**

. Década tras década, las regiones se han convertido en una riqueza intelectual que proporciona conocimiento, gracias a sus habitantes, teniendo en cuenta los saberes aprendidos bajo sus usos, costumbres y tradiciones, que son llevados a la interacción con la vida misma. Aquellos aprendizajes que son de gran importancia para la comunidad se van transmitiendo de generación en generación. De la misma manera, los resguardos indígenas se han caracterizado por ser una unidad territorial que se encargan de velar por los intereses económicos, culturales y sociales de su organización, de igual forma buscan educar a través de sus tradiciones a las nuevas generaciones.

Evidentemente, en estas comunidades la organización y la interacción con el otro, con lo otro y con los otros, facilita el acercamiento a la realidad social. Sin embargo, juega un papel importante y esencial la presencia de las personas mayores,<sup>9</sup> quienes representan la cabeza principal de sabiduría. Ellos, gracias a su experiencia, imparten sus saberes a los niños y jóvenes, quienes constantemente permanecen alrededor, esperando el legado de conocimiento que se van adquiriendo con las vivencias.

**9.1.1.1. La exploración del territorio y la riqueza ancestral, fuente de aprendizaje en la comunidad escolar.** En la vereda Santa Rosa, perteneciente al resguardo indígena de Santa Rosa de Capisisco, los habitantes aún conservan aquellas tradiciones que los hacen únicos, como por ejemplo: conservar la madre tierra y respetar la vida de quienes están a su alrededor, fortalecer la cultura y el folclor, conservar la tradición de su propia etnia rescatando la identidad cultural. Aquí los mayores, mediante enseñanza, imparten su sabiduría a los niños desde la infancia hasta la edad adulta. En consecuencia, la interacción con el medio y con los sujetos que están a su alrededor brindan experiencias de vida que se van fortaleciendo poco a poco gracias al ejemplo que le brinda la familia y la comunidad, esto con el fin de que su legado perdure en el tiempo. Por esta razón, los niños comparten espacios de integración comunitaria, donde aprenden a interactuar con la música la danza y las demás manifestaciones culturales. En el caso de la música, los niños buscan espacios para compartir con los mayores y se unen a un grupo de adultos que repasan chirimía.<sup>10</sup> “Se

---

<sup>9</sup> Los mayores: en la comunidad Nasa son considerados personas sabias, quienes tienen todo el conocimiento de su cultura.

<sup>10</sup> La chirimía es un estilo musical de Colombia, más específicamente del departamento del Cauca. Pero chirimía también se llamó al conjunto donde desde muy antiguo figuraba el instrumento antes explicado, cuya función melódica estaba reforzada por las flautas de caña (de tipo travesero)”.

observa que hay uno de los niños, el mismo que en oportunidades anteriores estaba ensayando con ellos” (DC6:L42). Es así como el conocimiento que brindan los mayores se va convirtiendo en un saber adquirido por sus vivencias gracias a la interacción con el medio. Esta interacción permite generar emociones y manifestaciones donde los adultos expresan su sentir al ver que su legado va tomando fuerza, de esta forma, “ellos están contentos porque, se observa que hay un solo niño en el grupo de chirimía” (DC6:L43). Por ende, sus semillas se van regando poco a poco, logrando cultivar y formar el siguiente grupo de música tradicional. Es así como con “notas musicales y a ritmo de tambor y flauta, los adultos que se encuentran allí, tocan alegremente.” (DC6:L45). Esto hace que los niños poco a poco se integren a la comunidad y aprendan de ella, es el caso de un “niño que los acompaña siempre. El, coge una flauta y se va entonando una melodía hacia su salón de clases”. (DC6:L47). Esto puede representar para el niño pertenencia y agrado por lo que se aprende a nivel de comunidad.

Es preciso decir que el legado que van dejando los mayores también está relacionado con aquellas costumbres y tradiciones que están inherentes al cuidado de la madre tierra. En estos espacios se integra la institución educativa para trabajar de manera articulada con la comunidad. Para ello se organizan salidas pedagógicas guiadas por el cabildo y la institución, con el objetivo de conocer y apropiarse del territorio en el que se encuentran los estudiantes.

Por consiguiente, “en la institución se ha programado una salida pedagógica, donde se va a realizar un recorrido por los lugares sagrados del territorio” (DC5:L1). De esta manera, los estudiantes conocen y se van apropiando de su riqueza natural. Conocedores de que en las zonas indígenas valoran la madre tierra y todo lo que en ella habita, para esta ocasión el lugar para visitar y compartir fue una laguna, que representa la fuente de vida en el territorio. “Antes de salir a la caminata se dan unas recomendaciones,” (DC5:L2), debido a que van a estar en un lugar sagrado y deben seguir las instrucciones dadas por el guía. Dentro de las recomendaciones se encuentran, “permanecer en grupo, y caminar por donde va el guía, recordar que no es un paseo, sino un recorrido para conocer la fuente hídrica del resguardo. Así mismo, se les recomienda a las niñas que tengan el periodo menstrual no asistir a este recorrido, porque se pueden debilitar ya que en la zona que van a recorrer es virgen”<sup>11</sup> (DC5:L5), es decir, no ha sido poblada por lo que alberga espíritus que pueden debilitar a las personas. Esto lo hacen para ingresar a los lugares que consideran sagrados. De esta manera se va sembrando el legado tradicional y el sentido de pertenencia hacia el territorio. “Al llegar

---

<sup>11</sup> Lugar sagrado que no ha sido poblado que merece respeto y cuidado del hombre.

a la laguna principal el guía narra una leyenda y comenta la importancia del agua y de la naturaleza en la región” (DC5:L18). Así los estudiantes serán quienes transmitan lo aprendido de generación en generación o, en la interacción con los otros.

La comunicación es evidente a nivel de grupo, por eso “los niños comentan en clase lo que hicieron en la salida” (DC5:L34), narran con detalles lo que aconteció en la jornada, para darle a conocer a los estudiantes que no asistieron. Durante este acercamiento de la narración oral se pueden presentar puntos de vistas diversos y se pone en tela de juicio la experiencia con la vivencia. Poco a poco el intercambio de conocimiento, permiten a los niños aprender de su territorio por aquellas experiencias que han vivido constantemente con los mayores, y otros por la interacción que les brinda la institución educativa y el cabildo. Las dos entidades anteriormente nombradas tienen una gama de conocimiento que les permiten aprender cada día más, esto se refleja cuando los estudiantes comentan ante el grupo lo que les ha acontecido en el recorrido que han realizado. Uno de los niños dice: “llovió en el paseo. En ese instante otro de los niños que se encontraba en clase y que no había asistido responde: porque se fueron de paseo es que les llovió, eso no era un paseo, era una caminata para conocer la madre naturaleza” (DC5:L35). Con estas palabras, el sentido de pertenencia por su territorio se va adquiriendo a partir de la interacción con la comunidad y en especial con la familia. “Por pensar eso, fue que llovió. Allá se va y se hace un ritual, pero no se va a jugar” (DC5:L38). Se puede decir que la experiencia del niño que no asistió al recorrido se sustenta bajo las vivencias que le han generado su experiencia para dar su opinión sobre algo.

Con esto se puede inferir que la vida de los niños indígenas siempre estará ligada al conocimiento ancestral y cultural de su región, permitiéndoles que la exploración del territorio y la riqueza ancestral, sea un espacio de aprendizaje en la edad escolar.

**9.1.1.2. El juego es tomado como un facilitador de información y saber.** Es en la escuela, y en diversos escenarios donde los niños tienen esa posibilidad de vivir nuevas experiencias, donde ellos viven su niñez a través del juego. Es así como el juego es tomado como un facilitador de información y es combinado constantemente durante el tiempo que pasan los niños en el establecimiento educativo. Es en la institución, especialmente en el salón de clases, donde se generan espacios de diversión para los niños y las niñas permitiéndoles camuflarse entre las diversas actividades que el docente propone para la clase.

Allí, clandestinamente hay conversaciones entre los diversos grupos y esto se hace de acuerdo a su ubicación. Por ejemplo “el grupo de Juliana y sus compañeras, hablan entre sí, en voz baja, al igual que el grupo de Juan Diego” (DC1:L9), es así como “el diálogo a

escondidas del maestro y con cautela hace feliz a los niños, esto teniendo en cuenta las expresiones de sus rostros que reflejan una sonrisa” (DC1:L10). Esto generalmente representa felicidad en ellos.

Otras de las acciones que hacen los estudiantes en el salón de clases, es buscar objetos u otras actividades que les brinden una nueva forma de disfrutar la jornada escolar. Lo mismo sucede cuando se reflejan en los estudiantes deseos de no participar de las jornadas académicas, lo que genera reacciones que involucran los estados de ánimos de ellos, ocasionando distracción y en algunas ocasiones evitando ingresar al salón de clases. “En uno de los pasillos de la escuela, se observa que hay cuatro estudiantes sentados afuera del salón, ellos hablan y juegan entre sí” (DC3:L43). “En ese momento un docente les pregunta por qué están afuera del salón, uno de los niños que está sentado responde: - el profesor es muy bravo, y las clases son aburridas, no me gusta estar allá” (DC3:L45). Es aquí donde se puede evidenciar que los niños buscan nuevas formas de divertirse y pasar su vida haciendo cosas que sean agradables para ellos, y esto se logra gracias al juego.

El juego permite establecer normas, convivir con otros, escuchar a los otros para generar sus propios juegos. Los niños y las niñas realizan sus propias reglas para sus juegos, organizan sus horarios y sus puntos de encuentros, ya sea en la casa del vecino o en la casa de alguno de sus amigos, o se citan a determinada hora en la cancha de fútbol (DC1:L66). “En uno de los puntos de encuentros que han definido los niños para jugar, hay uno de ellos que se turna con otro para montar en la bicicleta. Cada vez que él llega el otro se la presta y así sucesivamente” (DC1:L67), de esta manera respetan las normas que han establecido y a la vez comparten entre si su objeto que proporciona diversión para la ocasión.

Gracias al juego, tanto niños como niñas se integran y socializan con otros, dejan sus miedos y se divierten libremente; sin importar el lugar donde se encuentren, el juego se manifiesta en la felicidad de los niños y en su cotidianidad: “algunos de los niños juegan a la lleva bajo la lluvia, saltan en charcos, se ríen y corretean a los demás.” (DC1:L51), otros por su parte van rumbo a casa, “van jugando, saltando en los charcos que encuentran en el camino.” (DC1:L60). Actividades tan sencillas hacen que los niño disfruten gratamente de ese momento, así mismo “se observa en clase se a un estudiante, entonando una melodía con una flauta, está contento.” (DC3:L16). Actividades como estas se perciben en clase y no están relacionadas con las actividades que propone el maestro.

Naturalmente, la vida de los niños está llena de momentos agradables para disfrutar, ya sea en la casa, en la escuela o en la calle. Sin embargo, en la institución educativa especialmente en el recreo, los niños son hechizados de un mágico vivir, dejando salir a flote

su felicidad, alegría y goce. Disfrutan libremente su niñez y comparten alegremente con los otros. Sin embargo, estas acciones se ven interrumpidas por el sonido del timbre, que a pesar de ser una alarma para ingresar al salón de clases, también es una alarma para indicar que la jornada ha terminado; cuando el timbre es tomado como la alarma para ingresar al salón de clases los niños van llegando lentamente al salón, cabizbajos y sin ánimos de entrar, esperan pacientemente afuera del salón hasta que llega el docente e ingresan en compañía de él. Durante el tiempo que permanecen los estudiantes en el salón, la mayoría del tiempo realizan otras actividades que les proporcionen libertad y alegría, siempre y cuando el docente no se dé cuenta de lo que están realizando: “juego a escondidas de mi profe” (DC1:L13). Es una de las estrategias que utilizan los estudiantes para poderse divertir, y más aún, cuando los amigos están ahí para apoyar el juego.

En consecuencia, esta diversión se desploma paulatinamente al momento en que el docente interrumpe a los estudiantes con las normas coactivas que se han diseñado para que la disciplina y el orden sea mucho mejor en el interior del salón. Por ello, es muy común encontrar comentarios donde “al estudiante se le llama la atención por estar haciendo otras cosas” (DC1:L25) que no están relacionadas con la disciplina conceptual que el maestro maneja.

Es preciso mencionar, que los estudiantes no pueden ser ellos mismos cuando están sujetos a la norma. Por esta razón cuando escuchan el sonido del timbre que indica la hora de salida y terminación de la jornada escolar, “en ese momento todos los estudiantes organizan su maletín y sus útiles escolares y salen alegremente” lo que se evidencia felicidad en los rostros de los niños” DC1:L32. Con ello, se puede determinar de una manera singular y sin restricciones que los estudiantes buscan alternativas de diversión dentro y fuera de la institución.

**9.1.1.3 Los amigos incondicionales en la edad escolar.** Ahora bien, al finalizar la jornada escolar, los estudiantes de diversos grados esperan pacientemente a los otros para salir en grupo hacia sus hogares; antes de que suene el timbre ya tienen listos sus útiles escolares, luego “colocan en su espalda la maleta y esperan que suene el timbre para salir en grupo para la casa (DC1:L54). Al salir del colegio los niños se dividen por varios caminos, allí se despiden diciendo ¡chao! (DC1:L55). Estas acciones se repiten todos los días en la comunidad escolar, lo que refleja compañerismo y una buena amistad.

En consecuencia, los niños manifiestan libremente lo que sienten, sea bueno o malo, aun así, es más fácil que expresen aquellas cosas que les genere felicidad, y no tristeza.

Buscan compartir sus aventuras y diversión con los otros, a quienes consideran amigos, que con el paso del tiempo serán incondicionales e indispensables en la edad escolar. Ellos son los que complementan diariamente la felicidad de ser niños, tanto en la vida escolar como social. Aquí es donde se ven “en uno de los andenes de la calle, dos niñas jugando con muñecas y cosas de plástico” (DC1:L63), “de igual forma se evidencia que para el otro lado de la calle hay un grupo de niños jugando en bicicletas, ellos pasan a gran velocidad y compiten entre sí. Están contentos y sonríen” (DC1:L64). Estas formas de relaciones se condensan gracias a la amistad y a la confianza que han logrado en el transcurso del tiempo, pero sobre todo al deseo de compartir con los otros a través del juego, convirtiéndose en la excusa esencial para compartir y divertirse con los amigos, sin importar el lugar donde se encuentren.

Desde esta perspectiva, los amigos proporcionan seguridad y confianza para explorar el mundo en el que están sumergidos los estudiantes, pero a la vez, los amigos proporcionan la felicidad innata con que ven la vida los niños.

#### ***9.1.1.4. La responsabilidad de cuidar a los demás se asume desde la edad escolar.***

Otro de los temas que intrigan a nivel institucional son los retos que deben asumir los niños, para pretender ser adultos antes de tiempo. Por ejemplo, el tema de la responsabilidad asumido por los niños desde el hogar se fortalece en la edad escolar, aquí se puede hablar de dos tipos de responsabilidades, una ejercida desde el campo familiar confrontada a su vez con las responsabilidades escolares, “es el caso de una niña que al terminar la jornada escolar, ella sale sola, y despacio, sale de la institución y se sienta cerca de la virgen, que se encuentra en el parque principal. Se observa que se sienta sola, saca un cuaderno y lo mira. Allí se queda por un rato” (DC6:L34), luego, se acerca una niña y le pregunta: -que estás haciendo. ¿A quién estas esperando? (DC6:L36). La niña la mira y se agacha. Luego dice:- yo estoy esperando a mi hermanita que está en el hogar. - y a qué horas sale? - ella sale a las cuatro y tengo que esperarla” (DC6:L33). Esta es una de las rutinas que tienen que hacer algunos de los niños diariamente al salir de clases; esta niña debe esperar tres horas para poder llevar a su hermana a casa, mientras espera que el tiempo no se detenga para ir por su hermana.

Algo similar sucede con “tres niños que esperan pacientemente a que llegue la hora de salida de los niños que se encuentran en transición. Luego van por ellos y se desplazan en grupo para su casa” (DC7:L40), “los niños más grandes le dan la mano a los más pequeños, luego salen caminando para sus hogares” (DC6:L41). Este gesto hace que los niños mayores se sientan grandes y que asumen su responsabilidad como un adulto. De esta manera van a

prendiendo a cuidar a los otros a medida que crecen, los y las niñas van involucrado poco a poco en las actividades relacionadas con el hogar y su niñez se va lentamente.

Algunos niños trabajan en la agricultura, otros se deben desplazar a otras zonas con sus familias, dejando a sus amigos, la escuela y su región, en busca de nuevas oportunidades o en busca de empleo para toda la familia. En una de las sesiones pedagógicas con los estudiantes se observa que faltan niños, se pregunta por ellos y los que se encuentran presentes responden: “- ellos no están, profe se retiraron” (DC6:L18), “y ustedes saben por qué? -profe los papás se fueron para el Huila a coger café” (DC6:L19). Estas situaciones confrontan la vida de los niños día a día lo que genera que ellos vayan hacia dónde van los suyos.

De los casos que se pueden complementar y relacionar sobre las responsabilidades de los niños, es el rol que han adquirido frente a los oficios del hogar; algunos niños asumen con grandeza el control de toda situación como un adulto mientras están en la institución, por ejemplo, “al salir al recreo Camila se va corriendo hasta el restaurante. Allí organiza a los estudiantes para que ingresen en orden y reciban el almuerzo. Luego presta atención que los estudiantes entreguen bien lavado los platos. Cuando todo está organizado ella sale a jugar” (DC8:L9), “sin embargo cuando hay estudiantes que dejan los platos sucios ella les llama la atención y los regaña, les dice: ¡ole! Usted dejó el plato sucio, vea vaya lávelo bien, en su casa no le enseñan a lavar. Las cosas se entregan limpias” (DC8:L10). Esta reacción conduce a asumir ciertas situaciones de la vida cotidiana que a su vez es el reflejo de su vida familiar, lo cual permite inferir que la niña asume un rol de autoridad en la escuela, debido a que ha vivido situaciones similares expresadas a nivel escolar, es así, como logra respeto y autoridad frente los demás.

De lo anterior puede decirse que “la responsabilidad de cuidar a los demás se asume desde la edad escolar”. Por esta razón los niños se ven en medio de lo que desean realizar y lo que son obligados a realizar.

**9.1.1.5. Mientras pasa el tiempo en Jiisa Yat la felicidad de los niños se va.** A nivel institucional, en la vida de los niños hay momentos en que el tiempo se convierte en una bomba contra reloj, donde se tiene en juego el deseo de los niños por salir del aula de clases, y el deber de estar cumpliendo el horario institucional. De esta manera se observa cómo los niños esperan ansiosamente el momento en que suene la campana para salir corriendo y alejarse de ese lugar; es así como se observa como “el estudiante que se encuentra en mesa diez se manifiesta ansioso, ve a cada instante la puerta y pregunta la hora varias veces durante

la clase” (DC1:L62), ésta es una de las formas de manifestarse y a su vez esperar con ansias la hora de salida, a pesar de que quiere salir rápido y el tiempo no pasa (DC1:L31). Siempre estarán buscando algo nuevo para enfrentar el tiempo, como por ejemplo, hablar en clases con los compañeros, sacar objetos para entablar un juego con ellos y hasta sentirse ansiosos por que el timbre no suena. Sin embargo, al escuchar el sonido del timbre es la señal que han esperado por cinco horas, es el momento de salir y realizar otras actividades fuera de clases.

Por esta razón los niños pueden manifestar “soy feliz cuando suena la campana para salir de clase” (DC3:L19). Es en este momento, su cuerpo expresa la felicidad de sentirse liberados de la responsabilidad de estar más tiempo en la institución. Además, otro de los factores elementales dentro del tiempo son las horas de interrupción cuando el juego se hace emocionante; es aquí donde el tiempo se hace un factor limitante en la vida de un niño que se quiere divertir. Para concluir, se puede decir que la escuela y la comunidad permiten que los niños aprendan, se diviertan, compartan, y en determinados momentos disfruten ser niños, pero también cohíben en gran medida al estudiante a serlo, en algunas ocasiones su niñez se va antes de tiempo por pretender realizar acciones que son propias de los adultos; en este momento la vida y la muerte se entrelazan paulatinamente y solo queda el pensar de que hoy estoy vivo, pero mi cuerpo puede estar muerto.

## **9.2 Configuración de la realidad**

En un segundo momento, se pretende configurar la realidad encontrada, es necesario entonces partir de las categorías selectivas expresadas en la tabla 1, pues con ellas se diseñan los talleres pedagógicos, a la luz de estas categorías. En este caso se diseñaron y se aplicaron tres talleres pedagógicos (ver anexos,5,7,9).

Una vez realizado los talleres pedagógicos y haciendo uso de la transcripción, nuevamente se realiza el proceso de codificación y posterior a ello se categoriza. Con la información obtenida en el segundo momento se da paso al tercer momento.

En este paso también se obtiene la categoría núcleo, que se presenta en el título de la Reconfiguración, y esto es gracias a los datos obtenidos en este momento.

### 9.3 Reconfiguración de la realidad: La vida se vive en comunidad con los amigos, los mayores y el hogar, mientras que las obligaciones impuestas en la escuela y el hogar dan muerte a nuestra felicidad

En este último momento se da respuesta a la pregunta de investigación, donde se evidencia, a partir de la articulación de los hallazgos, los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa Santa Rosa de Inzá Cauca. Esto se logra gracias a los datos obtenidos en la configuración por esta razón se presenta a continuación la tabla 2 de categorización de los datos, con el fin de explicar la finalidad de las categorías emergentes.

Una vez Organizados y clasificados los datos, se da paso a diseñar una guía de entrevistas a profundidad (ver anexo 11), partiendo de las categorías selectivas encontradas, con el fin de profundizar en el objeto investigado y así darle fuerza a los hallazgos encontrados en este momento.

Tabla 2. Categorización de talleres pedagógicos

Categorías culturales Total Categorías axiales Total 7	Cantidad De categorías culturales Total 357	Categorías selectivas Total 2	Núcleo
En cualquier momento y lugar los amigos siempre están	82	La vida se vive en comunidad con los amigos, los mayores y el hogar, donde se aprende, se es feliz y libre	
La vida natural, llena mi vida de gozo, placer y libertad	22	Cumplir las obligaciones de casa y de escuela no dan tiempo para la vida	La vida se vive en comunidad con los amigos, los mayores y el hogar, mientras que las obligaciones impuestas en la escuela y el hogar dan muerte a nuestra felicidad.
La vida se goza dejando las presiones y las normas	43		
Ser fotógrafo, una experiencia agradable en mi vida escolar.	26		
Los mayores y su tradición oral fortalecen mi identidad	60		
Las rutinas escolares y familiares no dejan tiempo para la vida	89		
En la vida expreso mis emociones tal como las siento	35		

Con la información ya condensada se da paso a presentar gráficamente los sentidos de vida y muerte encontrados durante el proceso investigativo. Esta imagen refleja la Estructura Sociocultural de la realidad, es decir es el sentir de los niños en su cotidianidad.



*Figura 4.* Estructura Sociocultural. La figura dibuja la realidad encontrada

La figura 4 Representa las categorías organizadas por sentido, (vida y muerte) que nacen a partir de las categorías selectivas como lo son: La vida se vive en comunidad con los amigos, y los mayores, donde se aprende, se es feliz y libre, y Cumplir las obligaciones de casa y de escuela no dan tiempo para la vida. Estas categorías conforman la categoría Núcleo y esta a su vez da a conocer los sentidos de vida y muerte. En esta figura se condensa la información presentada en la estructura, se puede decir que en ella se observa un contexto dotado de significación, que les brinda a los niños la posibilidad de interactuar con los mayores, con la naturaleza, y con los amigos, aprovechando los diferentes espacios significativos.

Aquí se presentan de forma gráfica los sentidos encontrados y se definen en la siguiente categoría Núcleo: ***“La vida se vive en comunidad con los amigos, los mayores y el hogar, mientras que las obligaciones impuestas en la escuela y el hogar dan muerte a nuestra felicidad”***

**9.3.1 La vida se vive en comunidad con los amigos, y los mayores, donde se aprende, se es feliz y libre.** La vida suele ser una oportunidad para disfrutar, gozar y aprovechar las oportunidades que se dan en el día a día. De esta manera, cada sujeto vive su vida de acuerdo al presente, donde hay una estrecha relación entre el otro, los otros, y lo otro. Por ende, el sujeto siempre está rodeado de personas que influyen en su contexto, haciendo que cada día sea una experiencia vivida y compartida con el otro. Por esta razón, la vida de los niños siempre tendrá un sentido particular, debido a que son ellos quienes más se apasionan de su existir y esto lo logran gracias a la interacción con los otros.

La vida para los niños del Resguardo de Santa Rosa, especialmente para aquellos que están escolarizados y se encuentran en los grados, tercero, cuarto y quinto de La Institución Educativa Santa Rosa, se teje entre el saber cultural y el compartir con los demás. Es en estos momentos donde el día a día cobra un valor no material, propiciándolos de momentos inolvidables que se dan en su cotidianidad. Grondin (2012) considera:

El hombre es el único ser que puede ir más allá de sí mismo, que puede fijar sus ideales o, dicho en otras palabras, puede reconocer un sentido de su existencia. Este sentido no es otro que poder vivir su vida, como si debiera ser juzgada, como si la vida debiera responder a una llamada, a una exigencia a una esperanza que trasciende la humanidad del hombre y que funda su humanidad (p.24).

En este sentido, los niños viven su vida disfrutando de su entorno, con los amigos, los mayores y el hogar, aquí se es feliz y libre. La vida representa libertad de expresión, en cuanto a sentimientos y emociones. Es vivir día a día de una manera diferente, donde los niños ven la vida así: “la vida te da tranquilidad y felicidad al disfrutarla con los otros” (T1:R99). Con esta frase los niños expresan su sentir, donde transmiten seguridad al momento de enfrentar su existir, es aquí donde la compañía es indispensable para disfrutar de las maravillas que tiene en la vida. De esta forma la vida va cobrando sentido de manera particular para los escolares y ellos van dándole un propio sentido de acuerdo a sus vivencias. “Los niños sentimos la vida viviendo en ella” (T1:R11). Por consiguiente, ese sentir trasciende la existencia de los niños y constantemente está en ellos. Con esto, “el sentido de la vida es una existencia que está dotada de una ‘significación’” (Grondin, 2005, p.40). Por esta razón, los niños le dan su propio sello a la vida, su propio sentido. Ellos ubican sus sentidos de vida, en el ámbito comunidad, amigos, y mayores.

**9.3.1.1 Comunidad, un sello de vida para aprender de los demás.** En primer lugar, en el ámbito comunidad es necesario contextualizar el concepto, para ello se va a retomar los

aportes que se tienen con respecto a la comunidad indígena. Según la legislación colombiana, las comunidades indígenas son un grupo humano que vive de acuerdo con las formas de relación con el medio natural en el que se asentaron los diferentes grupos aborígenes desde antes de la conquista y la han conservado y dinamizado a lo largo de la historia (Universidad del Rosario, s.f.). Este es el caso de los Nasa,<sup>12</sup> quienes están organizados como comunidad para rescatar y fortalecer aquello que se ha ido perdiendo gracias a la aculturación. Dentro de su organización, cada comunidad tiene una estructura definida en su plan de vida,<sup>13</sup> donde realizan procesos de mejoramiento para concretar un sueño a futuro. Por esta razón, el plan de vida tiene varios enfoques en los que se tiene en cuenta diversos ámbitos, como el familiar, el territorial, el comunitario y el del gobierno. Así, se busca diseñar una ruta para entender y fortalecer la vida indígena. En estos ámbitos es elemental tener presentes que todo gira de acuerdo a su cultura, en tanto la cultura de un pueblo se refiere a usos, costumbres, lenguas, creencias y formas de vida. (Barrera, 2013) en sus estudios relacionados con la cultura plantea que

el primer concepto de cultura surgió para oponerse a la idea de que hay gente con “cultura” e “incultos”, los que tienen esa “Alta Cultura” que define un grupo en concreto – minoría por cierto – de la gran masa “sin cultura” – ni media ni baja –. Pues debemos recordar que en el siglo XVIII estamos ante la visión de que una persona “cultura”, es una persona leída, sensible a las artes – ópera, teatro –, con ciertas costumbres que le identifican con un grupo pudiente.

Por otro lado “La cultura dota a los pueblos y a las personas de una identidad que los hacen distintos de otras” (Sánchez, 2003, p.24). Con este concepto se puede decir que en el resguardo, donde se realiza la investigación, su comunidad aún conserva aquellas costumbres y tradiciones que los hacen únicos y que fortalecen su identidad, esto gracias a su plan de vida, que constantemente está en práctica.

Los niños por su parte consideran que “la comunidad son todos los que estamos en el territorio, aquí aprendemos de todos, en mi comunidad están los abuelos, los padres, los niños, todos los que vivimos aquí en la vereda. Eso es comunidad, nosotros nos ayudamos, como familia” (EP:EQ:P15:R1). Por medio de la tradición oral y el rescate de su identidad,

---

<sup>12</sup> Los nasa o Paez son un pueblo indígena, que habita el departamento del Cauca.

<sup>13</sup> Un Plan de Vida Indígena es un instrumento de planeación que se construye a partir de un proceso participativo de autodiagnóstico y del ejercicio de elaboración de proyectos. Es un instrumento de política y de gobierno; y como tal, un acuerdo social que debe surgir del consenso.

facilitan la interacción de los niños a un mundo propio, donde les permiten aprender de su cultura y apropiarse de su territorio como una fuente de vida natural. “La comunidad son todas las personas que estamos en este lugar, como los médicos tradicionales,<sup>14</sup> los padres, los hermanos y toda la familia. Todos los que estamos en este territorio somos una comunidad, donde aprendemos de todos” (EP:RA:P15:R4). De acuerdo a lo anterior, es esencial manifestar que la comunidad y sus aprendizajes transmiten vida para los niños, ellos aprenden de todos y su vida gira en torno a diversos saberes transmitidos de generación en generación y que hacen parte de su cultura.

Vale la pena mencionar que por el hecho de nacer en el seno de una familia indígena que conserva más o menos la cultura ancestral, a una persona le corresponde el derecho a heredar la identidad de sus padres y por ende la de su comunidad y la de sus antepasados, y éstos tienen la responsabilidad de transmitir todos sus saberes comunitarios para garantizar la vida en comunidad con cultura propia (Muchavisoy & Narciso, 1997). Con esta afirmación, en esta comunidad notablemente esos saberes se van transmitiendo en el núcleo familiar, es por ello que algunos de los niños desde edades muy cortas son incluidos por sus familias en diversos escenarios que fortalecen su identidad. Uno de estos espacios son las mingas, allí las familias participan colectivamente para un bien común: “en la comunidad todos nos ayudamos cuando hay mingas (...) Una minga es donde las personas de la comunidad se reúnen y trabajan, allí uno aprende a limpiar, a sembrar y a trabajar en equipo”. (EP:LI:P15:R3). Con esto, los niños van aprendiendo de su entorno, se involucran y se apropian de las actividades programadas en comunidad.

Investigaciones realizadas por Muchavisoy y Narciso (1997), sostienen que los niños de las familias que conservan la tradición indígena, empiezan su vida en un ambiente de adiestramiento sobre el manejo de los instrumentos que utiliza la comunidad, en los espacios donde ésta desarrolla sus trabajos, con el propósito de inculcar en ellos los saberes propios de su cultura. Evidentemente los niños aprenden y se vinculan en su comunidad, logrando que sientan que su cultura les brinda aprendizajes e identidad. Frecuentemente, en algunos niños se escucha decir “nosotros aprendemos costumbres gracias a la transmisión de saberes por medio de la tradición” (T3:R37). En este caso, la vida de los niños está constantemente rodeada de aprendizaje a partir de sus vivencias. Para los niños esto es la esencia de la vida

---

<sup>14</sup> Médico tradicional TheWala: es el personaje central de pervivencia y renovación de la cultura; él limpia, quita el sicio, logra el retorno de la comunidad o el individuo a la armonía, utiliza plantas medicinales para realizar sus curaciones.

que es vivida en comunidad. Es en este momento, donde la investigación gira, para fortalecer el sentido de vida de los niños, ellos se expresan por medio de sus múltiples lenguajes, para dar a conocer su sentir frente a la existencia.

Al dialogar con los niños sobre lo que han aprendido de la comunidad, ellos manifiestan que los mayores, en especial su familia, les han inculcado el rescate de su identidad por medio de su lengua nativa. “Mi papá y mi mamá me han enseñado a hablar Nasa, y a ellos les enseñaron a hablar los abuelos por eso ellos se enojan cuando no hablo. A veces me gusta hablar, pero como en la escuela no hablamos nasa yuwe yo no digo nada, pero en mi casa si hablamos con mi mamá, mi papá, y mi abuela” (EP:BS:P4:R2). Gracias a esto, los niños van apreciando aquellos saberes que la vida se ha encargado de transmitir a lo largo de los años.

Ahora bien, partiendo del pensamiento de los niños: “la comunidad son todos y todo lo que hay alrededor”, se ha podido evidenciar que ellos permanentemente están en un contexto natural, donde la naturaleza es fuente principal que le otorga sentido de vida desde su cosmovisión. Dentro de sus costumbres y tradiciones, los indígenas consideran que la vida la proporciona la tierra. Para los Nasa, la tierra es Uma Kiwe,<sup>15</sup> que significa madre tierra o madre naturaleza. Ella les brinda la subsistencia alimentaria, refugio, les da el conocimiento, armonía, fortaleza y resistencia. “Para el indígena Nasa la tierra no es un simple componente del sistema productivo, la tierra representa la esencia de la vida y fuente de seguridad” (Asociación de Cabildos Nasa Çxhãçxha, 2010). Por consiguiente, ellos buscan el cuidado de aquello que es tan valioso para la comunidad; la tierra y lo que hay a su alrededor es el tesoro sagrado que han dejado los antepasados y seres espirituales para que los Nasa velen por su bienestar.

La relación que existe entre la naturaleza y los Nasa es un fuerte apego lleno de sentimientos, respeto y admiración por aquello que les da la subsistencia. "La tierra es la madre de nosotros. Donde estamos viviendo, todos. Sin la tierra no seríamos nada, porque la tierra se cultiva. Ahí está el medio de la vida de nosotros. En la madre tierra. Carlos Ipia (mayor de una comunidad)" (Orozco, 1996, p.324). Con esta concepción están creciendo algunos de los niños, por esta razón ellos cuidan así la madre tierra: “nosotros debemos cuidar el territorio, porque si uno no cuida la tierra, ella se enoja y no nos proporcionan más alimentos. No debemos cortar los árboles, debemos sembrar. Las quebradas deben estar limpias, porque esa agua es la que nosotros tomamos, si la ensuciamos no podemos tomarla

---

<sup>15</sup> UmaKiwe: Representa para la cultura Nasa la Madre Tierra o Madre Naturaleza.

(EP:BS:P16:R2). Es importante tener presente que los niños van creciendo, y a medida que lo hacen, se van apropiando de su contexto y de sus tradiciones. Por esta razón los niños ven en la madre naturaleza una fuente de vida, que proporciona bienestar y seguridad alimentaria, pero también en su sentir los niños ven que en el mundo natural se genera un sentido significativo, cuando la naturaleza los hace sentir felices y libres: “Me siento feliz con la naturaleza porque uno puede ver los árboles que dan oxígeno, se pueden ver los pájaros, las aves y los animales (...) Yo me siento libre cuando me voy por allá a la montaña y allá no hay casi nada de contaminación, allá uno respira aire puro” (EP:EQ:P17:R1). Indudablemente, la tranquilidad y el aire puro que se genera en la zona rural hacen que los niños sientan paz, amor, felicidad. Sin embargo, en vista de la falta de educación ambiental que tienen algunos turistas y personas de la comunidad, están perjudicando a la madre tierra ocasionando tristeza y malestar en los niños.

La vida proporcionada por la madre naturaleza es vivida por los niños de una forma particular, ellos se apasionan de todo que “UmaKive”<sup>16</sup> ha dado, para sentirse libre, en paz y en armonía. “La naturaleza me hace sentir libre y feliz porque los arboles me dan oxígeno, y cuando uno sale es agradable, por ejemplo: Yo me trepo en los árboles, cogemos guamas, naranjas, guayabas, y a veces vamos a bañarnos a las quebradas. Por eso somos felices cuando vamos a jugar con todo lo que nos rodea.” (EP:LI:P17:R3). En Este sentido, la naturaleza proporciona espacios y momentos instantáneas que cambian la vida de los niños en un segundo. Por ejemplo, ellos viven su vida apreciando y gozando de la lluvia, de los frutos, del aire puro que constantemente los rodea, ellos se inventan juegos con lo todo lo que encuentran y esto les permite disfrutar de su infancia. “Uno es feliz cuando salta en los charcos, cuando nos quedamos cuidando los animales, o trotando en el potrero, soy feliz cuando juego con los amigos, nos gusta comer guamas, naranjas, guayabas, y muchas frutas que nos da la madre tierra” (EP:RA:P17:R4-1). Así, los niños viven la vida en un entorno natural, gozando y disfrutando de todo lo maravilloso que hay a su alrededor, sin preocupaciones, sin tristeza ni angustias y dándole sentido a su vida. En este momento la vida cobra sentido desde el enfoque significativo, en tanto los sujetos le dan su propio significado a las diferentes acciones de la vida, realizadas en comunidad.

Siguiendo los aportes de Grondín, se puede afirmar que la cotidianidad de los niños toma un sentido signifiante; bajo las enseñanzas adquiridas en comunidad, ellos van apropiándose significativamente de aquello que se va aprendiendo día a día. Es aquí donde

---

<sup>16</sup> Madre Tierra.

“el sentido de la vida, es el de una existencia que está dotada de una ‘significación’” (Grondin, 2005, p.15). Cada aprendizaje lleva consigo una esencia significativa, que los niños le van dando a su existir. Por esta razón, los seres humanos constantemente reflexionan sobre su ser y es aquí donde se pone en juego la parte motriz; comprender los sentidos de vida implica ver y sentir al sujeto desde su corporeidad, es decir, los niños son vistos como unos seres motrices, que se estudian desde su complejidad, partiendo de las relaciones que se puedan establecer con el otro mediante de la intersubjetividad. Para Morín, el pensamiento complejo se concibe como un pensamiento total, completo, multidimensional. El sujeto es un ser biológico, social, cognitivo pero también es un ser cultural, en tanto vive inmerso en un universo de lenguaje, ideas y conciencia.

Por esta razón, el sentido de vida está enmarcado desde el ser cultural, donde el sujeto es visto desde todas sus dimensiones. Sin embargo, es de notar que el sentido de vida va más allá del significado, el sentido de vida genera un sentir, una pasión, una vibra incandescente que hace que los sujetos se apasionen de la vida, para que pueda ser vivida, o como lo diría Grondin (2005), “encontrarle un sabor a la vida es como reencontrarse en la existencia” (p.34). En pocas palabras, hay que saber vivir la vida, y son los niños quienes tienen la experiencia suficiente para hablar de este tema. Ellos si saben cómo gozarse la vida, ellos hacen que la vida sea un juego donde constantemente se es feliz y libre.

**9.3.1.2 Los amigos te los da la vida para compartir momentos agradables.** Hablar del sentido que tiene la vida implica ir más allá de las palabras. Implica darle vida a la vida a partir de las expresiones corporales y las diversas manifestaciones expresadas desde un sentido sensitivo, es, en efecto, apasionarse y dejar que la vida sea sentida y vivida a partir de la experiencia de los niños. Por ello, es pertinente recordar que en la vida los seres humanos por naturaleza son seres corpóreos, que necesitan de otros para establecer relaciones que permitan solventar diversas necesidades. “La amistad es una de estas formas que está casi ‘institucionalizada’ en todas las culturas y en la que una o varias personas se reconocen mutuamente y se prestan ayuda en los quehaceres diarios de la vida” (Díez y Muñoz, 2004, p.21). Gracias a esas relaciones que se dan en la cotidianidad, los niños viven y gozan la vida con sujetos que siempre estarán incondicionalmente para ellos, así siempre habrá alguien que los escuche, que hable con ellos y que gocen la vida junto a ellos.

Estos sujetos, que constantemente traen alegría a la vida de los niños, son los amigos. Amigos que nacen en la vereda y en la escuela, donde se complementan los unos a otros con ese valioso término llamado amistad. “La amistad es un valor que nos enseña a compartir con

los amigos. A veces ellos nos ayudan hacer las tareas, comparten con nosotros. Un amigo siempre estará cuando uno lo necesita (...) por ejemplo, para jugar, para ir a la escuela, para ir a la tienda y a veces cuando vamos a hacer los mandados (EP:EQ:P1:R1). Es aquí donde los niños valoran a los amigos por su entrega incondicional y su compañía, en el día a día.

La amistad para los niños es una esencia mágica que los lleva a un mundo de alegría y felicidad, donde el compartir con el otro permite establecer relaciones afectivas que marcan su vida. “En la etapa escolar, la amistad se define por la cooperación y la ayuda recíprocas debido a que los amigos se perciben como personas que se ayudan unas a otras, para lograr objetivos comunes” (Melero y Fuentes, 1992, p.57). En consecuencia, es preciso decir que los niños siempre buscarán un amigo que sea leal y que a su vez pueda brindarles compañía y alegría.

La amistad es un valor donde nosotros podemos conseguir amigos, aunque unos no sean verdaderos amigos, porque se la pasan pelie y pelie. Un verdadero amigo siempre comparte con uno y no pelea con uno, siempre está ahí cuando uno lo necesita (...) por ejemplo los amigos nos acompañan a hacer mandados, hacemos las tareas juntos, y siempre jugamos (...) ellos están en la escuela, en la casa y en la vereda (EP:LI:P1:R3).

Los amigos siempre serán incondicionales para los niños, ellos serán la excusa perfecta para embarcarse en este mar de vida.

Lo más grandioso de navegar en la vida es poder disfrutar con los amigos. Con ellos la brújula va girando a un ritmo de alegría y felicidad, para los niños esa felicidad la encuentran con aquellas personas que los hacen felices, estos son los amigos. “Con los amigos uno se divierte, juega con ellos futbol, bolas, hacemos deporte, jugamos a la lleva, al escondite, y corremos. Así nos relacionamos como amigos” (EP:RA:P1:R4-1). De este modo, ellos se convierten en lo más valioso que tiene la vida, ellos son quienes le dan color a la existencia. Desde la visión aristotélica, la amistad es algo especialmente valioso, único en la vida de los seres humanos; no es un aliciente más, entre otros, para una vida feliz: es, en palabras del propio Aristóteles: “lo más necesario para la vida, lo más necesario para una vida feliz” Calvo (s.f.). En este caso, los amigos son esa pasión de la vida, esa llama que no se apaga, es esa braza que insiste en seguir ardiendo aunque el tizón se esté apagando. Los amigos son únicos, ellos “comparten lo que uno vive, lo que uno se divierte” (EP:BSP1:R2), los amigos son esa necesidad de vida, para complementar la existencia.

Ante esto, los niños viven su día a día disfrutando de la buena compañía que les proporcionan los amigos. “Un amigo está en las buenas y en las malas (...) los amigos

siempre deben estar con uno cuando uno los necesita, sin importar si tiene plata o no” (EP:EQ:P2:R1). Esto significa que los amigos no tienen intereses económicos para brindar una amistad sencilla, honesta y verdadera. “Con mi amiga jugamos en las tardes, en la escuela hacemos los trabajos juntos y a veces peleamos, pero con ella peleamos pero es jugando. Yo a ella la quiero mucho” (EP:BS P1:R1-3). Este tipo de relaciones va más allá de una simple amistad, con los amigos se crea un espacio de confianza que no se logra alcanzar muchas veces en el hogar.

Los amigos son incondicionales porque ellos están con uno y a ellos les podemos contar las cosas, porque con los amigos uno se divierte, y cuando uno tiene algún problema ellos lo ayudan, ellos no lo regañan solo lo escuchan y le ayudan a buscar una solución (EP: LI:P2:R3).

Evidentemente, un amigo es lo más grandioso que le puede pasar a las personas, especialmente a los niños, debido a que son ese motor que genera felicidad, confianza, libertad y seguridad para expresar lo que se siente. Los amigos serán siempre esa capa protectora de secretos y aventuras, que buscan explorar el mundo de la vida por medio del juego y sobre todo con aquellas personas que brindan su amistad con sinceridad; “los amigos nos ayudan, cuando uno tienen problemas, si el amigo tiene confianza siempre van a estar ahí. El amigo es como si fuera un hermano, porque con ellos hablamos jugamos, y hacemos cosas para divertirnos” (EP:RA:P2:R4). Por esta razón, la esencia de ser niños y de tener amigos siempre persistirá por sobre todos los tiempos, debido a que en cualquier momento y lugar, los amigos siempre estarán para compartir aventuras y travesuras sucedidas a lo largo de vida; asimismo, se generan espacios de integración y socialización que se dan gracias al juego, que permiten que los lazos de amistad se fortalezcan.

El juego es una acción propia de todo ser humano y cobra gran importancia en la cotidianidad de los niños. Ciertas investigaciones plantean que el juego es elemental en la formación integral de los infantes; la Unicef (2005) resalta la importancia de éste y plantean que:

Jugar es tan importante como estudiar. Dado que los juegos tienen reglas, estimulan que los niños y niñas aprendan a organizarse, auto controlarse, y a que descubran la importancia de las normas sociales y la justicia (...) Muchos juegos implican interactuar, de modo que ejercitan la amistad y forman capacidades de liderazgo, creatividad y cooperación (p.4).

En este orden de ideas se puede decir que los niños, gracias al juego, fortalecen el valor de la amistad y constantemente están pensando en jugar con los amigos.

Yo juego con mis amigos, me gusta reír con ellos, prestarles las cosas, hablar y a veces hacemos tareas juntos. Jugamos a la lleva al escondite, en el parque a veces nos vamos a jugar en los culombios o a leer a la biblioteca. Casi todo el tiempo estamos con ellos, ellos son como hermanos (EP: LI:P1:R1).

Así, los niños siempre estarán rodeados de amigos y se es imposible no tenerlos, porque ellos son esa necesidad de vida. Los amigos se dan en cualquier espacio social, ellos con su diversión, su compañía, su armonía, hacen que la vida sea una experiencia inolvidable llena de felicidad y de gozo.

Los amigos siempre van a estar ahí, porque son buenas gentes. Ellos comparten y juegan con uno, a veces nos enojamos, pero luego hablamos y nos arreglamos como amigos (...) Yo juego con ellos, hablo con ellos, y empezamos a echar chistes. A veces hablamos de lo que pasa en la vida... hablamos de las tareas, de los niños que nos gustan, de lo que vamos a hacer en la hora del descanso, de la ropa, de todo (...) por eso, los amigos son incondicionales porque siempre van a estar con uno, comparten y son amigables, te escuchan y se ríen con uno (EP:BS:P2:R2).

Son los amigos quienes regalan una sonrisa mágica que transforma su ser. Es en este momento donde se puede decir que la vida es sentida y vivida, mediante el disfrute el gozo y el placer de disfrutar la vida, pero ante todo dándole sentido a la existencia. La amistad rompe barreras y hace que los sujetos le tomen un sentido significativo a la vida, a la vez este sentido se va transformando en un sentido sensitivo, ya que con cada acción vivida los sujetos entre pares disfrutan y se apasionan con cada momento compartido. En otras palabras, la vida desde un sentido sensitivo es una capacidad de sentir e incluso de disfrutar la vida Grondin (2012). Por esta razón, los niños constantemente se apasionan de la vida, disfrutando de aquellos momentos que traen felicidad a su existir, como lo diría Grondin (2005) “el sentido sensitivo consiste, en primer lugar, en la capacidad de abrir el sentido propio de la vida y abrir nuestros sentidos a la vida” (p.40) En la interacción de los niños evidentemente hay un sentido sensitivo, ellos se apasionan del juego y se gozan su vida en cualquier momento lugar. Ellos reconocen ese sabor dulce de la vida, ese sabor que les transmite felicidad de vivir y compartir con los otros, es en este preciso instante donde se puede decir que los amigos los da la vida para compartir momentos agradables, son ellos quienes en su mayoría hacen que la vida tenga sabor mágico que llena el día a día con cada momento compartido.

Desde esta perspectiva, los sujetos van tomando relevancia y todo lo que está a su alrededor es importante, lo que permite verlos como seres integrales. De este modo se puede decir que los sujetos necesitan de los otros para poder disfrutar y poder compartir en el

mundo de la vida. Esto genera una acción de pensar cómo los niños van sintiendo sus vivencias y cómo éstas van transformando la vida, de tal forma que cada sujeto se cuestione y reflexione sobre la misma. Morín (como se citó en Soto, 1999) plantea que hay un pensamiento vivo en todos aquellos que perciben por sí mismos, conciben por sí mismos, reflexionan por sí mismos, es decir, la vida de los sujetos trasciende la existencia del ser y constantemente los niños pueden transformar su realidad y esta a su vez, puede transformar su vida.

**9.3.1.3 Los Mayores, una riqueza intelectual en la vida de los niños.** Cada ser desde su nacimiento tiene derecho a una familia que le proporcione amor, seguridad, respeto y que vele por su bienestar integral. Los niños se han visto rodeados de seres que les han proporcionado en su vida aprendizajes y valores que serán reflejados en lo largo de la vida. De esta forma se va formando un tejido social, donde los valores adquiridos en casa, serán la carta de presentación en el transcurrir de los años. Es preciso considerar que en los pueblos indígenas y a nivel social, la familia es la principal precursora de valores y enseñanzas. Por esta razón, la NWE'SX NWE'SX<sup>17</sup> proporciona en la cultura Nasa ese pilar de autoridad, que genera y mantiene el equilibrio y la armonía de la comunidad, la organización y el territorio. Sus funciones son guiar, orientar, proteger y aconsejar, con el objeto de regular los comportamientos del buen actuar de los Nasa (Asociación de Cabildos Indígenas de Toribio, Tacueyó y San Francisco, 2010). En este ambiente los niños poco a poco van adquiriendo esos saberes de identidad y van fortaleciendo aquellas costumbres y tradiciones que los hacen únicos ante los demás, esto gracias al hogar y sus enseñanzas. De este modo, los niños crecen en un ambiente de valores como el respeto, la solidaridad, el amor, el compartir y ante todo el respeto hacia el otro y lo otro.

Nosotros ayudemos a los demás, cuando están más necesitados. Hay que respetar a los demás, sin importar que tipo sean (...) si son blancos o negros, si tienen plata o no (...) en la familia siempre nos ayudamos entre todos (...) también Obedecemos y no decimos groserías hacemos caso a lo que nos mandan (...) (EP:LI:P3:R3).

Es así como con estos actos de buena conducta y amabilidad muestran respeto hacia los demás. Se puede argumentar que los niños indígenas se caracterizan por ser respetuosos, amables, callados, pero esto es esencialmente gracias a los aportes que ha brindado en núcleo familiar. Aquí la vida de los niños cobra sentido en su existir. Sin embargo, hay algo

---

<sup>17</sup> Vocablo utilizado en la comunidad indígena Nasa, para referirse a la familia amplia.

fundamental en la identidad de los niños, por esta razón es usual encontrar a su alrededor personas que transmiten vida y libertad en cada momento de su existencia. En este, un tercer momento, se hablará de los mayores (OISS, 2015).<sup>18</sup> Ellos son el alma del conocimiento innato, que les brindan a partir de su experiencia y vivencia un aprendizaje para la vida. “En Las comunidades indígenas reconocen a los ancianos o mayores, sabedores de la cultura tradicional y consideran que sus consejos, opiniones y recomendaciones, son la palabra Correcta” (Muchavisoy y Narciso, 1997, p.66). Con esto se da a entender que los mayores son un tesoro invaluable de conocimiento y tradición, por esta razón es fundamental que los niños compartan sus vivencias al lado de personas intelectuales de un saber propio. Indudablemente, en la cotidianidad los niños ven a los ancianos como ejemplo de vida y grandeza.

Los mayores representan un gran fuerza, y se esfuerza para que tengamos lo mejor (...) a veces nos enseñan cosas para aprender y nos preparan para las cosas que se vienen (...) los mayores son los que más saben, ellos nos cuidan y cuando estamos enfermos nos alivian con los remedios que ellos hacen con plantas, medicinales (EP:EQ:P3).

Los mayores se convierten en esa pieza clave de la vida que permiten que los niños interactúen en un ambiente de armonía, paz y sabiduría. Por muchos años, las personas adultas mayores desarrollaban un papel único en cada comunidad indígena, “ellos eran los custodios de toda la sabiduría y tradición. También acumulaban las cualidades de líderes, mediadores en los conflictos y mentores de la conducta social, cuyas palabras tenían fuerza de ley” (OISS, 2015). Esta concepción aún se tiene en cuenta, y ante esto, los niños consideran que los mayores siguen siendo esas personas respetuosas que buscan la armonía en los diferentes ámbitos. Ellos estabilizan al grupo familiar y les proporcionan ejemplo de vida.

Las personas mayores representan respeto, los mayores están en los cabildos. A los abuelos los debemos respetar porque ellos saben más que nosotros. Siempre nos van a ayudar y a guiar las cosas que vamos a hacer (...) como trabajar, o sembrar, o a veces nos dicen que debemos cuidar nuestro territorio (...) también nos ayudan a ser obedientes y a no pelear con los demás (EP:LI:P4:R).

Es en estos momentos donde la armonía y la sabiduría de los mayores influyen en el actuar de los niños y del núcleo familiar, esto permite que una comunidad progrese

---

<sup>18</sup> Los mayores, dentro de la comunidad Nasa, representan el equilibrio y la armonía familiar.

tranquilamente y sea ejemplo para los niños, por tanto, merecen todo el respeto de los demás. “Ellos son las personas que saben más que uno y se deben respetar. También, nos ayudan a vivir en armonía con las demás personas (...) por ejemplo no debemos pelear entre nosotros, con los amigos o con los vecinos” (EP:RA:P3:R4). Desde esta mirada, los miembros de la familia indígena proporcionan ejemplo y sabiduría en la vida de los niños, sin embargo son los mayores quienes legitiman los saberes adquiridos.

Los mayores representan la autoridad, ellos nos dicen que debemos hacer para ser unas personas obedientes y amables (...) también nos han hablado de lo que debemos cuidar como: la naturaleza, el agua, la tierra, porque ella es la que nos da vida (...) porque de la tierra salen muchos alimentos que nosotros comemos, por eso debemos cuidarla (EP:BS:P3:R2).

Para los grupos indígenas, la tierra tiene un valor ancestral y significativo. De igual forma es asociada al valor de la vida, debido a que entre sus tradiciones consideran que la UmaKive, o madre naturaleza, es fuente de vida; a su vez esta se convierte en esa esencia de identidad que les permite apropiarse cada día de su territorio, logrando así darle un sentido significativo a lo que realizan constantemente en familia y comunidad. En especial son los mayores quienes aprecian y velan por el cuidado de la madre tierra, y van dejando este legado a su generación. Es este sentido, los mayores ven esa necesidad de transmitir el saber indígena a las nuevas generaciones; es un deber de los padres de familia, abuelos y la comunidad en general, propiciar los espacios para el aprendizaje. Es usual afirmar que los mayores van dejando su legado a través del tiempo y los niños van apropiándose de aquello que considera relevante para su vida.

Poco a poco los menores se van apropiando de aquellas palabras y acciones de sabiduría que les aportan diariamente los mayores, se aprende el legado ancestral y fortalecen la identidad. “Los mayores me han enseñado a ser sincera a decir la verdad, a respetar a los mayores, a no decir groserías, porque debemos ser humildes y cuando una persona mayor nos está hablando debemos escuchar y obedecer” (EP:EQ:P4:R1). Es evidente que el respeto hacia el otro se gana de acuerdo al grado de sabiduría y al conocimiento adquirido en la vida. Los mayores se convierten en ese pilar de resistencia para lograr mantener vivo el legado ancestral, es aquí donde los tejidos, las prácticas culinarias, las labores del campo y todo lo referente al cuidado natural forman parte de esa tradición que se ha transmitido a lo largo de los años.

Mi abuela me enseñó a tejer, y a preparar la lana que se le corta de los ovejos, con eso tejemos jigras. Yo me hice una, pero es pequeña, y mi mamá me dijo que la guardara

y que siguiera tejiendo, también me han enseñado a cocinar y a pelar mote, esto se hace cuando hay trabajadores (EP:LI:P4:R3).<sup>19</sup>

Cada sujeto recibe gratamente las enseñanzas aportadas por sus parientes, logrando despertar la curiosidad y el amor por aprender. La acción de los niños por aprender, los va involucrando poco a poco en la vida de los mayores y en sus enseñanzas. “Los mayores me han enseñado a trabajar y a ser médico tradicional, para ayudar a mi comunidad (...) un médico tradicional ayuda a las personas que están enfermas y las cura con plantas medicinales (...)” (EP:RA:P4:R4). Desde esta mirada los niños van relacionando su aprendizaje con su contexto y ven la necesidad de ayudar al otro para poder fomentar su saber.

La vida va creando significado en la medida que los niños se van apropiando de ella, para darle un toque significativo en cada acción y en cada aprendizaje generado en el contexto. Por esta razón, el aprender de los mayores y el adquirir saberes se convierte en ese sentido significativo que plantea Grondin (2005): “el sentido de la vida se trata en este caso, de la vida que vivo, la que soy, la que tiene –que resulta ser entonces extranjera en relación a ella misma” (p.39). Del mismo modo los niños ven la vida, es algo extraño, pero saben que deben acoplarse a ella para encontrarle esa razón de ser y ese significado que se busca alcanzar, para entender su razón de su existencia.

Cada sujeto está en su mundo y vive en él, disfrutando a cada instante los momentos agradables que le facilita la vida. En este sentido, los niños estarían reflejando con su cuerpo y emociones, todo lo que la vida representa para ellos, en especial, el compartir con los amigos, los mayores y la comunidad, pues es aquí donde se expresan espontáneamente y dejan ver una gama de colores que se llena de destellos, para manifestar que son felices y que su mundo se encuentra cuando comparte y aprende de los demás. En consecuencia, los niños son comprendidos teniendo en cuenta que el sentido de la comprensión, se basa en conocer a otro sujeto en cuanto sujeto (Soto, 1999). Aquí se evidencia cómo los sujetos conocen del otro y se relacionan con el otro, dándole la importancia que se merece un determinado contexto. Es decir, “yo me vuelvo tú al mismo tiempo que sigo siendo yo mismo” (Morín, 2004, s.f.). En pocas palabras, los niños son ellos mismos y disfrutan aprender y compartir con los otros. Es aquí donde la vida va cobrando una complejidad que implica ver al otro y sentir al otro cuando se vive la vida.

---

<sup>19</sup> Mote es maíz pelado. Para esto el grano de maíz es hervido con cenizas y luego se lava, es una práctica cultural usada en las comunidades indígenas.

Los anteriores párrafos hacen alusión a una infancia que goza su vida de una manera singular, donde es vivida y sentida desde el ser. Una infancia capaz de encontrarle sentido a su existencia, gozando cada momento, aprendiendo y compartiendo de los otros. Pero también se habla de una infancia que le toma un sentido significativo a su existencia y a su razón de ser; todo esto, gracias a la comunidad, los amigos y los mayores. Ellos con su saber, juego, y enseñanza, hacen que los niños se apasionen cada día más por aquello que los hace sentir feliz y libres. Esto es interrumpido cotidianamente por una muerte de la infancia ocasionada por algunas costumbres y tradiciones generadas en gran parte por la familia y la escuela, lo que ha provocado que la vida se convierta en una no-vida para los niños o en palabras de Grondin (2005), “sea un sinsentido la existencia” (p.41). La muerte o el sinsentido recorre cada vena de los niños, llevándolos a una realidad injusta, pero a la vez valiente para ellos. Injusta porque deben asumir ciertas responsabilidades que hacen que su ser pierda el sentido de vivir y de apasionarse con aquellos que desean hacer y ser, y valiente porque toman esas responsabilidades con entrega y dedicación, pese a lo que piensan y sienten. A continuación se hablará sobre las obligaciones realizadas en casa y en la escuela y sobre todo de como la vida, se va tomando un sinsentido.

### **9.3.2 Cumplir las obligaciones de casa y de escuela no dan tiempo para la vida.**

Los niños viven su vida en una capsula de tiempo donde que las obligaciones impuestas en la escuela y el hogar dan muerte a su felicidad. Los niños en su entorno familiar llevan a cabo tareas y oficios domésticos que culturalmente son aceptadas por su comunidad, por medio de ellas reproducen el conocimiento tradicional y aprenden a desenvolverse en su medio. Es así como los niños son expuestos a diversos trabajos agrícolas, pecuarios, y algunas veces son quienes se encargan de los oficios hogareños, aquí no importa la edad sino la madurez de los niños para enfrentar su vida.

Los niños, en compañía de los adultos, van aprendiendo de esas prácticas de labranza, que les servirán de gran ayuda en su formación, sin embargo el trabajo que realizan como labrar la tierra, cosechar productos agrícolas, recoger leña, cuidar los animales, cocinar, lavar, y cuidar de los más pequeños, hacen que su vida cambie de panorámica, viendo estas acciones como parte de su oscura realidad y sintiendo que estos trabajos no les dejan tiempo para sí mismos.

Para la comunidad indígena, los diversos oficios que realizan los niños son normales, ya que ellos deben aprender de los otros y esto se hace gracias a la interacción. Ciertas actividades, como ayudar en las tareas del hogar, en el huerto familiar o cualquier otra labor

ligera, son trabajos de los niños que todo padre o madre alienta. Desde muy temprana edad los niños indígenas adquieren responsabilidades en el ámbito familiar, incluyendo responsabilidades en el hogar y en el terreno productivo, como puede ser el cuidado de animales pequeños. (OIT y IPEC, 2009).

Ante esta situación, los niños ven que su vida se va consumiendo en estos oficios y consideran que nos les dejan tiempo para disfrutar de las cosas que están a su alrededor.

Las rutinas que no me dejan tiempo para mi vida es cuando me toca hacer oficios (...) Como barrer, lavar la ropa, cuidar a mi hermano, a veces lavar platos, ayudar en la casa a traer leña, a cocinar y así, a veces vamos a trabajar cogiendo café (...) Estas cosas no nos dejan tiempo para hacer lo que más nos gusta (...) como jugar con los amigos. (EP:EQ:P13:R1).

Los niños sienten que parte de su felicidad es arrebatada y su vida se va consumiendo en su cotidianidad, generando en ellos resistencia y dándole a su vida un sinsentido que llega un solo lugar, es decir la muerte. Una muerte capaz de matar silenciosamente a los niños, llevándolos por un camino que no tiene salida alguna y aunque ante los ojos de una comunidad sea vista de buena manera.

Los niños tienen en su ser una ausencia que les impide decir y manifestar lo que sienten. Es en este momento donde la vida se convierte en esa no-vida o en ese sinsentido, punto en el que la muerte cohíbe al niño para expresar su sentir y, en pocas palabras, “la muerte nos privará del ser que somos” (Grondin, 2005, p.38). En este caso se han encontrado relatos de los niños donde expresan tristemente su feliz y cruda realidad.

Yo casi todos los sábados y domingos me voy a trabajar, algunos días descanso, y otros no, bueno casi todos los días tengo que trabajar (...) yo trabajo cogiendo café y me pagan a veces bien, hay veces que no me gusta Cocinar, lavar platos, cuidar a mi abuela, trabajar en la finca y cuidar a mis hermanos (...) es aburrido, porque uno no tiene tiempo para la vida (EP:RA:P13:R4).

Con estas labores que a nivel comunitario y familiar son normales, los niños sienten que su infancia se va, y con ella se va la alegría de compartir y de disfrutar libremente de la vida.

**9.3.2.1 La vida, que vivo oculta un sentir.** Algunos niños aun sienten que son prisioneros de su propia vida, debido a que deben asumir labores hogareñas y responsabilidades, demostrando que en su corta edad son fuertes y valientes para enfrentar situaciones de adultos.

Yo empecé a trabajar desde los siete años. Yo cojo café, limpio la finca, limpio alrededor de las matas de café, voy a raspar coca, para los remedios, cultivamos varios productos. Ahora tengo doce años y a veces tengo que ir a trabajar los sábados y los domingos eso no me gusta, porque no lo dejan hacer lo dejan compartir con los amigos y a veces uno tiene que hacer otras obligaciones, pero tengo que obedecer (EP:RA:P13:R4-1).

En este escenario, tanto niños como niñas son víctimas de una vida injusta, que se lleva la felicidad para aprender a madurar y enfrentar la vida como adultos, es decir se convierten en un adulto en miniatura (Filodivague'z, 2012) asumiendo todo tipo de responsabilidades y haciendo que los menores no tengan tiempo para ellos.

Los niños, sin importancia de género, ven en la vida un espacio negro que impide que ellos sean felices; sienten que:

Las labores que a veces no me dejan tiempo para mí, son cuando me mandan a lavar ropa, o a cocinar. A veces tengo que cocinar para peones eso es aburrido y no me dejan tiempo para mí. También Cuando uno está haciendo la tares y lo mandan a traer algo, a veces uno se pone triste porque lo regañan (EP:BS:P13:R2).

Indudablemente, año tras año los niños indígenas viven situaciones como estas y es aquí donde la vida pierde sentido, o como lo diría Borges (sf), “a muerte es una vida vivida, y la vida es una muerte que se viene” (sp) En este caso, cada niño vive su vida, pero en su ser la viva es una muerte vivida. “En mi casa yo trabajo igual que mi papá, trabajamos en la finca cogiendo café y a veces debemos ir a buscar comida y leña a la finca” (EP:Ra:P13:R4-2). Claramente, algunas tradiciones están haciendo que su vida se desplome y pierda sentido vivirla. Sin embargo, la vida puede ser picante o amarga, en consecuencia sentida o no sentida (Grondin, 2005). En este caso, los niños están dejando pasar su vida, sin ser sentida, dejando que la no-vida cobre fuerza y se pierda ese sentido del sentido hacia la existencia. Los niños están viviendo una realidad que los obliga a perder el sentido de la vida y por consiguiente a no tener vida.

Algo similar sucede en el ámbito escolar, a pesar de que la escuela es vista como una institución multifuncional que desempeña distintos cometidos en relación con el sistema social global o sus subsistemas más relevantes (Gutiérrez, 2010). La escuela permite esa función socializadora, donde se fortalecen en los educandos, valores, normas, comportamientos, actitudes o aptitudes. Es aquí donde los niños van asumiendo responsabilidades que serán favorables en su formación. Sin embargo, la escuela o tal vez el

sistema educativo está provocando un desencanto y ellos sienten que las rutinas escolares no les permiten ser lo que ellos desean ser.

Esto puede en ocasiones influir desde la acción pedagógica del docente y desde las relaciones generadas a partir del clima de aula escolar.

No me gusta la escuela cuando saco malas notas o cuando nos dejan mucho trabajo (...) En la escuela nos dejan mucha tarea y en la casa no podemos hacerlas porque tenemos que trabajar y nosotros tenemos que quedarnos hasta la noche haciendo las tareas (EP:BS:P14:R2).

Casualmente, las labores escolares, en especial las tareas que dejan los maestros, hacen que los niños sientan esa impotencia frente a la solución de las actividades escolares que les dejan. “Las tareas muy largas y difíciles de hacer, no me gustan, esas cosas no nos dejan tiempo para nosotros, para hacer las cosas que queremos para nuestra vida. Como practicar deportes, y ser unos buenos deportistas” (EP:EQ:P14:R1). Sin embargo hay quienes sostiene que las tareas escolares son imprescindibles para formar crecientemente hábitos de trabajo, organización y autonomía en los niños, y que la cantidad de horas dedicadas para realizarlas está relacionada directamente con su resultado académico” (Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, 2014). Frente a esto, los niños sientan esa exclusión hacia las labores académicas, generando en ellos desamor y desinterés por realizar las responsabilidades que deben asumir en su jornada escolar.

A veces es aburrido ir a la escuela porque nos dejan muchas tareas y uno no tiene tiempo en la casa, porque tenemos que hacer oficio, entonces a uno no le queda tiempo para jugar a lo que uno quiere cuando sea grande (...) como por ejemplo a la doctora, a la profesora, las cocinitas, o a jugar a que nosotros teníamos bebés, o a las muñecas (EP:LI:P14:R3).

Muchas veces los niños ven que las responsabilidades que deben asumir en su escuela y en el hogar, hacen que se sientan presionados y sin ganas de realizar lo que deben hacer, algunas veces esto tiene que ver en gran medida por la falta de apoyo familiar en aspectos pedagógicos y académicos debido al analfabetismo, que se presentan en algunas de las familias.

Es de resaltar que el apoyo familiar en la escuela está relacionado con la mejora del plantel y el beneficio comunitario, ellos muestran un fuerte compromiso con las actividades escolares y generan diferentes procesos locales de apropiación de la escuela. Sin embargo, es preocupante el sentir de los niños frente las responsabilidades académicas que deben enfrentar diariamente:

A veces me siento presionado en la escuela cuando a uno le dejan muchos trabajos y a veces uno no entiende (...) a veces no entendemos algo y pedimos explicación, pero nadie nos explica y tenemos que llevar alguna tarea a la escuela y a veces sacamos malas notas (EP:BS:P14:R2).

En consecuencia, los niños sienten que su vida en el aula está marcada por las normas establecidas y por las notas académicas, esto ha generado incertidumbre y falta de emoción en los niños.

Es aburrido a veces estar en la escuela porque hay días que nos dejan trabajos o nos hacen exámenes y sacamos malas notas, uno se pone muy triste cuando no encontramos la información que necesitamos para presentar la tarea y (...) sacamos malas notas (EP:RA:P14:R4).

Lastimosamente, los niños se sientan agobiados por aquellas actividades que no pueden realizar, pero en especial por aquellas notas que no logran alcanzar para obtener un excelente rendimiento académico. Aquí la vida de los niños va perdiendo sentido, porque su vida gira en un valor numérico. Es aquí donde “la vida sería un sinsentido” (Grondin, 2012,p.90), debido a que no hay una razón, un sentido que motive a los niños a ser feliz; al contrario, esto los lleva a no apasionarse de su vida, a no sentir y vivir su vida.

Este sería un escenario de muerte, o mejor dicho, un escenario sinsentido, que se presenta en la cotidianidad de los niños. Está ligeramente relacionado con aquellas labores escolares y familiares que no permiten que ellos gocen de su vida. Es aquí donde “la vida, puede ser picante o amarga. Sentida o no sentida” (Grondin, 2012, p.47). En estas situaciones la vida no es sentida por los niños, es una forma de vivir y a la vez morir, porque aquellas labores que no dan tiempo para la vida, no permiten que los niños se gocen y sientan su vida. Asimismo, matan su inocencia y los niños son expuestos a madurar repentinamente a edades muy cortas. Aquí se evidencia una muerte del sujeto, en su ser, generada partir de ciertas prácticas culturales que son adoptadas en el hogar y en la escuela y a su vez estas son vistas con buenos ojos en la comunidad.

Por otro lado es importante traer a colación que durante la investigación realizada fue fundamental tener en cuenta que los sujetos son seres corpóreos capaces de enfrentar su vida pese a las diversas adversidades que se presentan en su día a día. La corporeidad es “la condición de presencia, participación y significación del Hombre en el Mundo. Es decir, nacemos con un cuerpo que desde el mismo momento del nacimiento se va conformando como corporeidad, a través de la acción” (Trigo, 2010, sf).

En consecuencia, la motricidad humana trasciende en lo cotidiano del ser y por ende transforma al ser en su ser. Aquí el cuerpo representa vida por ende el sujeto es visto como un individuo motriz, que se estudia desde su complejidad partiendo de las relaciones que se puedan establecer con el otro, por medio de la intersubjetividad. Morín sostiene que el pensamiento complejo “se concibe como un pensamiento total, completo, multidimensional. El sujeto es un ser biológico, social, cognitivo pero también es un ser cultural, en tanto vive inmerso en un universo de lenguaje, ideas y conciencia” (p32). Con esto se pretende decir que el hombre es un ser que expresa por medio de la corporeidad, sus emociones, sensaciones, gustos, deseos, miedos, angustias y tristezas. En consecuencia, esta investigación busca entender y comprender al ser desde los sentidos de vida y muerte. Es allí donde el sujeto es visto desde su realidad social y desde las diversas perspectivas que influyen en él. No obstante, al comprender los sentidos de vida y muerte, se puede decir que la comprensión de los sentidos trasciende la vida y la muerte de tal forma que los sujetos están en un vaivén de vivencias que se confrontan diariamente entre el vivir y el morir, haciendo que el ser se sienta vivo pero a la vez muerto de su quehacer.

Por último, es pertinente resaltar y recordar que los niños van tejiendo su vida desde un sentido direccional de acuerdo a la cosmovisión Nasa que se manifiesta en ellos. Ante esto, la vida tiene una dirección, un camino que permite ubicarlos en el tiempo y el espacio. “Nuestra vida tiene una dirección, una orientación, y es el sentido direccional que ayuda a entender que ya hay esa dirección inherente a la vida misma” (Grondin, 2012, p.34), es decir, la vida de los niños dentro de su cultura ya está escrita. Sin embargo, en los hallazgos se puede dar fe de que este no es el sentido que los niños tienen sobre su vida; ésta toma un sentido sensitivo, porque los niños se gozan su vida mediante el juego, los amigos, el hogar y su comunidad. Es este momento donde la vida se convierte en esa “capacidad de sentir, e incluso de disfrutar la vida” (Grondin, 2012, p.38). Es aquí donde cada niño le da un sabor a su vida, de acuerdo a sus experiencias y vivencias en su entorno, donde mediante la interacción con los otros y con lo otro, hacen que su vida sea más apasionada. Por eso constantemente los menores disfrutan de su día a día sin importarles lo que vendrá.

## 10. Conclusiones

A nivel general se puede decir que durante el proceso investigativo se llegó a las siguientes conclusiones: Inicialmente esta investigación permitió identificar y hacer visible los sentidos de vida y muerte en niñas y niños escolarizados, partiendo de su contexto escolar. Esto permitió analizar las relaciones de significado que integran los sentidos de vida y muerte en los niños.

De igual forma los sentidos de vida y muerte en los niños escolarizados permiten reconocerlos como actores importantes en la realidad, esto se llevó a cabo gracias a la complementariedad y la teoría fundamentada, porque a lo largo de la investigación permitió realizar un cruce entre la teoría formal y la teoría sustantiva.

Los sentidos de vida están presentes en la cotidianidad de los niños como en la familia, los amigos, los mayores y el hogar, ahí se aprende se es feliz y libre.

Los sentidos de muerte están inmersos en la vida como algo constante que mata la felicidad del ser.

Por último es pertinente concluir que los sentidos de vida, se presentan desde la construcción de sentido a partir de la significancia y la sensibilidad de sus vivencias.

## **11. Proyecciones, limitaciones y recomendaciones.**

Dentro del campo investigativo es evidente que existen estudios relacionados sobre las cosmovisiones indígenas y sus formas de existencia. Sin embargo no son tan comunes los estudios relacionados desde la realidad encarnada, interpretada, sentida y expresada por los niños y las niñas y que se revela en sus sentidos. De esta forma esto representa un aporte interesante y significativo que puede servir como camino para otras investigaciones.

Es preciso mencionar que a nivel cultural, social económico y educativo se pueden abarcar muchos estudios que permitan visualizar el sentir de los niños frente a determinados temas que de una u otra manera hacen parte de su contexto, y que en muchas ocasiones son obligados a asumir. De igual forma esta investigación permite realizar una reflexión pedagógica social y familiar frente a como los adultos vemos y consideramos a los niños, dentro del entorno social.

Por otro lado durante el proceso investigativo se presentaron ciertas limitaciones que en su momento dificultaron el proceso de la investigación, entre ellas se encuentran las siguientes:

La secretaria de Educación me realiza un traslado laboral de un municipio a otro en el año 2017. Esto generó un gran desbalance en mi cronograma establecido inicialmente en la investigación. Sin embargo no fue problema para culminar con éxito este proyecto.

Durante el 2016 las vías de acceso a la zona fueron afectadas fuertemente por el invierno esto ocasionó aplazar algunos encuentros.

En el 2016 en la institución la falta de docentes para grado quinto generó un receso académico de este grado, lo que ocasionó replantear nuevas fechas para trabajar con los estudiantes.

Estas limitantes presentadas, no fueron obstáculos para culminar satisfactoriamente la investigación, al contrario fueron una herramienta para resolver cualquier dificultad encontrada en el camino.

Como recomendaciones generales se sugiere a la universidad designar algún recurso técnico como préstamo de grabadora de sonido, videocámaras, cámaras fotográficas entre otros elementos de apoyo, y asignarle a cada investigador un recurso económico para la compra de material pedagógico empleado en la investigación.

## **12. Ensanchamiento de horizonte: Transformación de la investigación en mi formación pedagógica**

El proceso de transformación como sujeto investigador, se da durante toda la investigación, es aquí donde permite reflexionar sobre la práctica docente y sobre todo sobre como vemos a los sujetos dentro del aula. Muchas veces solo se percibe en el aula a un sujeto receptor de conocimiento, y no lo vemos más allá de la realidad. De igual forma puedo decir que hay acciones que lastiman a los estudiantes y en ocasiones somos los maestros quienes ocasionamos tristeza en ellos. Una palabra, un gesto, un comentario fuera de contexto, hace que los niños pierdan motivación y se desanimen en su rutina escolar. Muchas veces los maestros pretendemos que nuestros estudiantes marchen a un ritmo que en ocasiones imponemos, sin tener en cuenta aquellas dificultades que se pueden presentar en el camino. Muchas veces estamos más interesados en terminar una serie de contenidos, que en lo que realmente están aprendiendo los estudiantes. Es aquí donde dejamos a un lado el ser, aquí no vemos a los niños como unos sujetos activos que sienten, que viven, y que se apasionan de la vida. Al contrario aquí los niños son sujetos pasivos, pasajeros de año y todo depende de su rendimiento escolar y del sistema que se ha impuesto.

Durante el desarrollo de la investigación me di cuenta que la vida es más que exigir y pedir a mis estudiantes que hagan todo por una nota. La vida no se limita a aprender solamente lo académico, al contrario, la vida permite enriquecer el intelecto en la cotidianidad. La vida es sentir, vivir apasionadamente, amar y entregar todo día a día para que las cosas sean valoradas significativamente y “sensitivamente”, como lo diría Grondin (2005). Esta transformación que he encontrado gracias a la investigación, permite mejorar la relación maestro estudiante y viceversa, logrando crear un ambiente favorable en el aula y apasionarse de lo que se está enseñando.

Mi invitación para muchos colegas es pensar la vida laboral de una forma diferente, pensar no solo en contenidos y en clases magistrales, al contrario considerar maneras más agradables para llegar a los estudiantes, de modo que se apasionen de la vida y a la vez aprendan de ella de forma práctica y divertida, de este modo, poco a poco puedo enseñar lo que los estudiantes deben aprender en su jornada escolar.

Creo que como profesional, como estudiante y como madre, esta investigación realmente me toco en lo más profundo de mi ser, muchas veces no llegue a pensar que tanto la vida como la muerte está inmersa en la cotidianidad y que yo como sujeto por medio de

mis acciones puedo generar a los demás vida y a la vez muerte. Por esta razón considero que hay que fortalecer en los niños un sentido significativo y sensitivo a partir de la vida que están recorriendo. A nivel personal siento la necesidad de ver en estos momentos cuáles son esos sentidos de vida y de muerte que están en mi cotidianidad, esto con el fin de apasionarme más de la vida y disfrutar con aquellas personas que proporcionan vida en mi existir.

### 13. Bibliografía.

- Ariés, P.(1979). *La infancia. Revista Estudio*. Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/5PDGA\\_Aries\\_Unidad\\_3.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/5PDGA_Aries_Unidad_3.pdf)
- Arzate, j. M. (2011). *El sentido de la muerte en ser y tiempo de Heidegger*. Recuperado de <https://revistapensamiento.uaemex.mx/article/download/236/231/>
- Asociación se Cabildos Indígenas se Toribio, Tacueyó y San Francisco. (2010). *Proyecto Nasa*. Recuperado de [http://www.proyectonasa.org/index.php?option=com\\_contentyview=articleid=34yitemid=211](http://www.proyectonasa.org/index.php?option=com_contentyview=articleid=34yitemid=211)
- Asociación de Cabildos Nasa Çxhãçxa. (2010). *Tierradentro. cosmovisión-nasa*. Recuperado de <http://tierradentro.co/cosmovision-nasa>
- Avellar, T., Alvares, A. y Lopes dos Santos, S. (2014). *Falando de morte e da finitude no ambiente escolar: um estudo á luz do sentido da vida*. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v34n2/v34n2a04.pdf>
- Barboza, S. y Perez, V. (2013). *Estilos de afrontamiento y sentido de vida en adolescentes con cáncer y adolescentes sanos*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela
- Barrera, R. ( 2013) *El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales*, revista *claseshistoria* p 1-24
- Benjumea, P. ,. (2004). *La Motricidad, Corporeidad Y Pedagogía Del Movimiento En Educación Física: Un asunto que invita a la transdisciplinariedad. Ponencia presentada en el III Congreso Científico Latino Americano – I Simposio Latino Americano de Motricidad Humana. Universidad Metodista de Piracicaba UNIMEP*. (pág. 19). Brasil: universidad de Antioquia
- Borges, J. L. (s.f.). *La prensa, Cartas al Director*. Recuperado el 20 de 08 de 2017, de [laprensa.com](http://www.laprensa.com): <http://www.laprensa.com.ni/2006/11/02/cartas-al-director-noticias/1716019-muertela-muerte-es-una-vida-vivida-la-vida-es-una-muerte-que-viene-jorge-luis-borges-escritor-argentino-1899-1986>
- Bonilla, E., & Rodriguez, P. (1997). *Mas allá del dilema del os Metodos. La investigacion en Ciencias Sociales 3º Edicion cap 2, Metodos Cuantitativos y Cualeitativos* (Uniandes ed.). San Tafe de Bogotá.

- Calvo, T. (s.f.). *Concepción aristotélica de la amistad*. Recuperado de <http://antiqua.gipuzkoakultura.net/pdf/calvo9.pdf>
- Castro, R. (2005). Foucault y el saber educativo (segunda parte: la invención de la infancia). *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 22-50
- Crespillo, Á. E. (2010). *La escuela como institución educativa*. *Revista digital, pedagogía magna.*, 257-261.
- CRIC, C. R. (sf de sf de sf). *CRIC*. Recuperado el 30 de 10 de 2017, de *Proyecto Cultural: Tejiendo Vida* : <http://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-cultural/>
- Çxhãçxa, asociación de cabildos nasa. ( 2009). *Cosmovisión del pueblo indígena Nasa en Colombia: Reducción integral de los riesgos, planificación y desarrollo sostenible. Colombia 4, Serie: experiencias significativas de desarrollo local frente a los riesgos de desastres* Primera Edición, 1-31.
- Dawey, J. (1916). *Democracia y Educación* (tercera Edición ed.). Madrid: Morata.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2016). *Proyecciones\_poblacion Inzá, Cauca, Colombia*. Recuperado de [https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwin-ND1sZzXAhUJ5iYKHbNVCvUQFggkMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.dane.gov.co%2Ffiles%2Finvestigaciones%2Fpoblacion%2Fproyepobla06\\_20%2FProyeccionMunicipios2005\\_2009.xls&usg=AOvVaw0dT5oSSYHR-7xs1csvmQ1j](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwin-ND1sZzXAhUJ5iYKHbNVCvUQFggkMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.dane.gov.co%2Ffiles%2Finvestigaciones%2Fpoblacion%2Fproyepobla06_20%2FProyeccionMunicipios2005_2009.xls&usg=AOvVaw0dT5oSSYHR-7xs1csvmQ1j)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística, (2017). *Matrícula en básica primaria por secretarías de educación certificadas, sector y grados*. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/poblacion-escolarizada/educacion-formal#información-2016-por-secretaria-de-educación>
- Díez, J. y Muñoz, E. (2004). *Amistad*. *Enciclopedia de paz y conflictos*. 21-22 Filodivague'z. (2012). *"Emilio" de Rousseau*. Recuperado de <http://filosofiadivague.blogspot.com.co/2012/07/emilio-de-rousseau.html>
- Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires. (2014). *Las tareas escolares en la edad escolar*. Recuperado de [https://prensasutebalacosta.jimdo.com/app/download/6493100077/Documento+de+Trabajo+N%C2%BA+6\\_Las+tareas+escolar+es+en+la+Escuela+Primaria.pdf?t=1428004107](https://prensasutebalacosta.jimdo.com/app/download/6493100077/Documento+de+Trabajo+N%C2%BA+6_Las+tareas+escolar+es+en+la+Escuela+Primaria.pdf?t=1428004107)
- Erazo 2017 *Tesis de maestría "Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados de básica primaria del seminario menor de Popayán*. Universidad del Cauca, Popayán Cauca.

- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: morata .
- Freire, P. (02 de octubre de 2010). *Pedagogía E La Esperanza De Paulo Freire*. Recuperado el 2 de Diciembre de 2017, de <https://www.clubensayos.com/Informes-de-Libros/Pedagog%C3%ADa-E-La-Esperanza-De-Paulo-Freire/324427.html>
- Gómez, S. (2013). "*Sí, me he sentido triste, pero no se lo puedo decir*": la reflexividad etnográfica en la investigación sobre emociones de la muerte con niños y niñas de sumapaz en contexto de (pos)conflicto. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7440/antipoda16.2013.07>
- Gonzales , A. M. (2002). *Aspectos éticos en investigación cualitativa*. Revista Iberoamericana de Educacion, 85-103.
- González, C. E. y Correa, A. M. (2010). *Educación física desde la corporeidad y la motricidad*. Manizales, Colombia.
- Grondin, J. (2005). *Del sentido de la vida, un ensayo filosófico*. Recuperado de <http://filosofaralos16.webnode.es/el-sentido-de-la-vida/grondin-el-problema-del-sentido-de-la-vida-3/>:
- Grondin, J. (2012). *Hablar del sentido de la vida*. Utopia y praxis latinoamericana. 17(56), 71-78
- Gutiérrez, L. V. (2010). *Funciones de la escuela*. Revista digit@1 eduinova. (26), 126-129.
- Guarín, H. P. (sf de sf de sf). *Terapia Neuronal .com*. Recuperado el 30 de 12 de 2017, de *Cuerpo y Cosmos en el rito Paez. Visión Problemática*: <http://www.terapianeural.com/publicaciones/39-articulos-y-publicaciones/medicina-y-humanismo/118-cuerpo-y-cosmos-en-el-rito-paez-vision-problematica>
- Holzapfel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago de Chile : Sudamericana.
- Institución Educativa Santa Rosa. (2010). *Horizonte institucional*. Proyecto Educativo Institucional
- Key, E. (1906). *El siglo de los niños*. Barcelona, España: imprenta de Heinrich y compañía
- Kon-moción. (2008). *Raíces constitutivas de la ciencia de la motricidad humana, motricidad humana y gestión comunitaria: una propuesta curricular*. *En acción*. 5, 31-52.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Leon , A. (2007). *Que es la Educacion*. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1-11.
- Linares, A. A. (2013). *Las 2 orillas*. Recuperado el 18 de 07 de 2017, de <https://www.las2orillas.co/el-pensamiento-complejo-en-edgar-morin/>

- Loaiza, F. R. (s.f.). *La educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricos*. Recuperado de [http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/fernando\\_romero\\_loaiza.htm](http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza.htm)
- López, J., y Muñoz, C. (2012). *Proyecto de vida*. Institución Educativa Don Bosco. Popayán.
- López, M. C. (2014). *¿Entendemos los adultos el duelo de los niños?* Recuperado de [http://www.actapediatrica.com/index.php/secciones/revision/download/1438\\_8cb03ca](http://www.actapediatrica.com/index.php/secciones/revision/download/1438_8cb03ca)
- Málishev, M. (2003). El sentido de la muerte. *Ciencia Ergo Sum*, vol. 10, núm. 1., 51-58.
- Manríquez, H. (2011). *Descripción del sentido de la vida en adolescentes infractores de la ciudad de Medellín*. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/236>
- Martinez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá, Colombia: Anthropos
- Martínez, A. (2010). *Memorias de la escuela pública, expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela*. Colección bicentenario-Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. 1774-1821
- Maya, d. B. (1996). *El taller educativo ¿Qué es?. Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo*. Bogotá: Magisterio .
- Melero, M. A., y Fuentes, M. J. (1992). *Las amistades infantiles: desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela*. *Investigación en la escuela*.16, 55-69.
- Molina, C. (2012). *La autonomía educativa indígena en Colombia*. *RevistasJ*, 262,296
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación*. Neiva, Colombia.
- Morín, E. (1983.). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Edhasa.
- Morín, E. (1992). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad, la noción de sujeto*. Editorial Paidós.
- Morín, E. (2004). *Epistemología de la complejidad*. Paris, Francia.
- Muchavisoy, M., & Narciso, J. (1997). *Los Saberes Indigenas Son Patrimonio De La Humanidad* . *Revista Nomadas (N7)*, 64-72.
- Murcia, N. y Jaramillo, L. G. (2008). *Investigación cualitativa: "la complementariedad", una guía para abordar estudios sociales*. Armenia, Colombia: Kinesis
- Naciones Unidas. (2008). *Sobre los derechos de los pueblos indigenas*. Recuperado de 2017, de [http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/drips\\_es.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/drips_es.pdf)

- OISS. (2015). *Personas adultas mayores en poblaciones indígenas*. Boletín número 8. Programa iberoamericano de cooperación sobre adultos mayores, 1-30.
- OIT, O. I., & (IPEC) , P. p. (2009). *Una aproximación al trabajo infantil indígena*. En O. I. (OIT), *Trabajo Infantil Y Pueblos Indigenas En America Latina* (págs. 1-110). Lima: Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC).
- Orozco, M. J. (1996). *Mitos y leyendas. Testimonios de la cultura Paez*. Recuperado el 12 de 08 de 2017, de <http://ruc.udc.es>:  
[http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7994/LYT\\_8\\_1996\\_art\\_23.pdf;sequence=1](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7994/LYT_8_1996_art_23.pdf;sequence=1)
- PEI, Institucion Educativa Santa Rosa. (2010).
- Quilindo, M. (2016 ). Tesis de maestría “*sentidos de vida y muerte en niños escolarizados, universidad del Cauca popayan cauca* .
- Rincón, C. (2014). *Sentidos de vida de adolescentes declarados en adoptabilidad*. Manizales, Caldas.
- Rivas, A. (2015). *Sistema de información de tendencias educativas en américa latina*. Recuperado de [www.siteal.org/sites/default/files/rec\\_siteal\\_2\\_2015\\_04\\_28.pdf](http://www.siteal.org/sites/default/files/rec_siteal_2_2015_04_28.pdf)
- Sánchez, E. (2003). *Los pueblos indígenas en Colombia derechos, políticas y desafíos*. Bogotá, D.C., Colombia
- Sergio, M. (1999). *Um corte epistemológico*. Lisboa, Portugal: Piaget
- SIMAT. (2016). *Sistema de matrículas*. Recuperado de <http://www.sistemadematriculas.gov.co>
- Soto, M. (1999). *Edgar Morín. Complejidad y sujeto humano*. Valladolid, España.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1988). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introduccion a los Métodos Cualitativos en investigacion*. Barcelona : Paidós SAICF.
- Trigo, E. (26 de 02 de 2010 ). *La corporeidad como expresión de lo humano*. Recuperado el 18 de 07 de 2017, de [http://www.portalfitness.com/7226\\_la-corporeidad-como-expresion-de-lo-humano.aspx](http://www.portalfitness.com/7226_la-corporeidad-como-expresion-de-lo-humano.aspx)
- UNICEF. (2005). *La edad escolar: aprender, jugar y desarrollar la confianza*. Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx\\_resources\\_vigia\\_II.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_resources_vigia_II.pdf)

- Universidad del Rosario. (s.f.). *Los pueblos indígenas*. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/ur/comunidades-etnicas-de-colombia/pueblos-indigenas/>
- Vasco, C. E., Martínez, A. y Vasco, E. (2008). *Educación, pedagogía y didáctica. Una perspectiva epistemológica*. En G. Hoyos (Ed.), *Filosofía de la educación*. Madrid, España: Trotta
- Vasco, C. E., Martínez, A. y Vasco, E. (2008). *Educación, pedagogía y didáctica. Una perspectiva epistemológica*. En G. Hoyos Vásquez (ed.). *Filosofía de la educación. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía*. 29, 99-127
- Vicepresidencia de la República. (2010). *Observatorio de derechos humanos nasa (Páez), la gente del agua*. Recuperado de <http://observatorioetnicocecoin.org.co/cecoin/files/caracterizaci%c3%b3n%20del%20pueblo%20nasa.pdf>
- Zuleta, E. (29 de 02 de 2016). *La educacion: Un campo de Convate*. (E. Y. CULTURA, Entrevistador)

## Anexos

## Anexo 1. Permiso Institucional



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA  
MUNICIPIO DE INZA-CAUCA  
Aprobada Mediante Resolución No. 00608 del 28 de enero de 2011 y con reconocimiento oficial según  
Resolución N. 05419 de 03 de Agosto de 2012  
NIT No 817.005.968-0 DANE No 419355000363 CEL 3136461329

---

**CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO  
EL SUSCRITO RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
SANTA ROSA.**

**CERTIFICA QUE:**

Concede el aval a **Liseth Johanna Mamian Chito** identificada con cc **161713970** de Popayán, para desarrollar el proyecto de investigación "Sentidos de vida y muerte en niños escolarizados" en los grados 3,4,5 de básica primaria en la Institución Educativa Santa Rosa de Inza Cauca, dentro de la maestría que actualmente está cursando con la universidad del Cauca a partir del mes de Junio de 2016 hasta el mes de Junio de 2017.

Dada en Santa Rosa a los seis (6) días del mes de mayo del 2016.

  
Esp, Maria Rosalba Pancho  
Institución Educativa Santa Rosa  
Rectora.

## Anexo 2 Consentimiento informado de padres.


 UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
 FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
 INSTITUTO DE POSTGRADOS  
 MAESTRIA EN EDUCACIÓN-LINEA MOTRICIDAD HUMANA  
 Carrera 2A N° 3N-111 Teléfono: 6209800 Ext. 2300-2301

**Santa Rosa, junio 8 de 2016**

**Señor (a)**  
**Padre de Familia**  
**Institución Educativa Santa Rosa de Inza Cauca**

**Asunto:** Solicitud de consentimiento para poder desarrollar investigación con estudiantes de los grados tercero, cuarto y Quinto de la Institución Educativa Santa Rosa.

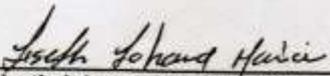
Señor padre de familia, su hijo (a) ha sido invitado a participar en un estudio Investigativo de la Universidad del Cauca, denominado **Sentidos De Vida Y Muerte En Niños Escolarizados, De Los Grados 3°, 4° Y 5° De La Institución Educativa Santa Rosa, Municipio De Inza, Cauca, durante los años 2016-2017**. Para ello, se realizará un trabajo de campo en donde por medio de talleres educativos, observaciones participantes, entrevistas, artes, manualidades, conversatorios, mesas redondas, música, juegos, actividades lúdicas y recreativas, se pretende recolectar la información necesaria para comprender nuestro propósito investigativo.

La Universidad del Cauca, en representación de la estudiante de Maestría en Educación **Liseth Johanna Mamián Chito**, se compromete a guardar total confidencia de los datos específicos de cada niño y niña sin usar sus nombres propios para ningún fin, de igual manera se establece que amparados en el código de Infancia y Adolescencia Ley 1098 de 2006 la investigadora **NO** hará registro fotográfico ni filmico de algún estudiante en particular, sólo de los trabajos realizados en grupo y bajo la supervisión de la investigadora y del profesor titular.

**Propósito de los datos solicitados**  
 El propósito que se persigue con la solicitud, es Comprender los sentidos de vida y muerte en niños escolarizados, de los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Santa Rosa del municipio de Inza cauca, durante los años 2016-2017 y su hijo (a) al pertenecer a uno de estos grados escolares es una persona con las características requeridas para participar en este estudio.

El responsable del registro investigativo es **Liseth Johanna Mamián Chito**, quien será la única persona que conozca los datos, las otras personas integrantes de la investigación que requieran datos, recibirán solo fragmentos de relatos con códigos.

Conocedor de lo anterior doy mi consentimiento autorizo la participación de mi hijo (a) en la Investigación.


---

**Liseth Johanna Mamián Chito.**  
**Estudiante Maestría Educación**  
**Docente tallerista IE Santa Rosa.**  
**Celulares: 3105115594**

Anexo 3 Taller: Acercamiento al contexto.

Objetivo: Identificar y conocer algunos aspectos personales de los niños y niñas de su entorno familiar y social, mediante la realización de una ficha de caracterización.

Descripción: Describir en una ficha técnica, aspectos relacionados con temas personales y familiares, utilizando el juego de los dados como instrumento de apoyo para responder, las preguntas diseñadas en la ficha.

 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DEL CAUCA FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN INSTITUTO DE POSGRADOS MAESTRIA EN EDUCACIÓN LÍNEA MOTRICIDAD Y DESARROLLO HUMANO. FORMATO DE CARACTERIZACIÓN</p>										
<p>Escribe tus datos personales</p> <p>Nombre completo: _____</p> <p>Edad ____ años</p> <p>Fecha de nacimiento _____</p> <p>Dirección _____</p> <p>Teléfono _____</p> <p>N _____</p> <p>Nombre _____</p>	<p>Dibuja las personas que viven contigo y escribe su nombre.</p> <table border="1" style="width: 100%; height: 60px;"> <tr><td style="width: 33%;"></td><td style="width: 33%;"></td><td style="width: 33%;"></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>Colorea de color azul el personaje favorito que existe en favorito que existe tu familia</p>									
<p>4. Escribe una característica que te agrada del personaje que elegiste</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Escribe el nombre de las personas que no te agradan en tu familia</p> <p>_____</p> <p>_____</p>									
<p>Escribe porque no te agradan o agrada este personaje.</p>	<p>Colorea la estrella con tu color favorito</p> 									
<p>Dibuja tu animal favorito</p>	<p>En el cuadro familiar cuenta cuantos hermanos tienes.</p> <p>_____</p>									
<p>Escribe que haces cuando sales de la escuela.</p> <p>_____</p>	<p>Concentrate y piensa con quien duermes todas las noches.</p> <p>_____</p>									
<p>Tienes o has tenido una mascota si ___ no ___ si la tienes dibújala</p> 	<p>Alguna vez se te ha muerto alguna mascota, escribe que sentiste</p>									
<p>¿Cuándo seas mucho más grande que te gustaría ser?</p>	<p>Dibuja tu fruta preferida e invétale una adivinanza</p>									
<p>Dale un abrazo al compañero de la derecha</p> <p>¿Cuántos niños hay en total en tu curso? _____</p> <p>¿Cuántos niños hay en tu curso? _____</p>	<p>Busca una niña o un niño y conta una canción</p> <p>¿En que trtabajan tus padres?</p>									



De esta manera los niños, no solo se divierten, sino que aprenden colectivamente.		
<p>Objetivos GENERAL. UTILIZAR LA FOTOGRAFÍA, COMO JUEGO, Y FACILITADOR DE INFORMACIÓN, PARA IDENTIFICAR LOS MOMENTOS MÁS AGRADABLES QUE SE COMPARTEN CON LOS AMIGOS.</p> <p>ESPECÍFICOS Explicar la intención de la fotografía en la actualidad. Dar a conocer las reglas del taller y las actividades a realizar. Organizar grupos de tres personas y darles una cámara fotográfica, para capturar algunos momentos agradables, con los amigos.</p>		
Actividades Fase inicial Fase central Fase final Evaluación	Fase inicial  (30 minutos)	1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min) 2. Explicar la importancia de la fotografía y sus orígenes, 15 minutos.
	Fase central  (3horas)	3. Organizar los grupos de tres personas y se explican las reglas de la actividad. 4. Tomar fotografías donde representen momentos agradables que pasan con los amigos.  Organizar una galería de fotografía digital para exponer sus trabajos.
	Fase final (10 minutos)	Realizar una evaluación general de la actividad realizada. Teniendo en cuenta la exposición de los trabajos.
	Evaluación (10 minutos)	Realiza la evaluación y autoevaluación sobre la actividad realizada.
<p>DESARROLLO DE ACTIVIDADES.</p> <p>Fase inicial 1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min) 2. Explicar la importancia de la fotografía y sus orígenes, 15 minutos. Para dar inicio al taller es necesario saber algo relacionada con las fotografías, como por ejemplo, historias y utilidad. Para ello el tallerista hace una introducción al tema.</p> <p>Fase central 3. organizar los grupos de tres personas y se explican las reglas de la actividad. Reglas de la actividad. organizar grupos de tres personas. cada grupo tendrá una cámara fotográfica, celular, Tablet entre otros objetos que sirvan para capturar una imagen. cada grupo tendrá la oportunidad de tomar fotografías, a las cosas o personas que les llamen la atención. Durante la realización de la actividad los estudiantes a medida que están tomando sus fotografías, comentaran sobre sus amigos y el significado que tienen las fotografías que han tomado. En la exposición se verá más reflejada la interpretación que ellos realicen.</p> <p>4. organizar las fotografías a manera de galería digital para exponer sus trabajos. . Por grupos explicaran el significado de la fotografía.</p>		

Fase final			
Realizar en grupo la evaluación de la actividad y mirar cómo se sintieron durante toda la programación, como por ejemplo, al tomarse las fotos, al tomarles las fotos a los amigos, al utilizar estas herramientas tecnológicas, entre otras. .			
MATERIALES			
Cámaras fotográficas, celulares, Tablet Video Been.			
Presupuesto	Humanos	acompañamiento docente de grupos 3°, 4° y 5° Fotógrafo y filmador	\$0
Recursos:	Materiales	cámaras fotográficas y celulares	\$200.000
	Financieros		\$0
Evaluación		Reflexión del taller en forma oral y escrita. Autoevaluación	

*Anexo 6. Fotografía: Taller “La fotografía a la luz de los niños”*



*Anexo 7. Taller: los mayores narran su experiencia a partir del tejido cultural*

**CATEGORIAS SELECTIVAS:**

La exploración del territorio y la riqueza ancestral, fuente de aprendizaje en la comunidad escolar.

Categoría/ vida

**TALLER:**

**LOS MAYORES NARRAN SU EXPERIENCIA A PARTIR DEL TEJIDO CULTURAL.**

Sede del taller	IE SANTA ROSA
Fecha y duración	MARZO 23- 26 de 2017 duración: tres horas x grado.
Orientador y responsable	Liseth Johanna Mamian Chito
participantes	Grados tercero 3°, 4°, 5° (total de estudiantes 74)
Justificación	
La interacción y el conocimiento que brindan las personas mayores hacen que los niños se sienten motivados por saber más de su pasado y como poco a poco fueron rescatando lo que hoy hace parte de su cultura. Así mismo es fundamental reconocer el valor intelectual de vida que tienen las personas mayores dentro de las comunidades indígenas.	
Objetivos	

<p><b>GENERAL.</b> Realizar un encuentro con una de las personas mayores, para que a partir de la narración oral, comparta sus saberes en relación a sus costumbres y tradiciones y la lucha durante al periodo de la colonización. De igual forma a medida que hacen sus narraciones aprenden a tejer los relatos de su cultura.</p> <p><b>ESPECÍFICOS</b> Generar un encuentro con una persona mayor de la comunidad de Santa Rosa. Propiciar un espacio de integración y saber entre niños y adulto mayor. Realizar un tejido, donde simbolice la vida y sus proyecciones a futuro. .</p>			
Actividades Fase inicial Fase central Fase final Evaluación	Fase inicial  (15 minutos)	1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min) 2. Realizar la presentación del adulto mayor que acompañará la jornada.	
	Fase central  (3horas)	3. organizar a manera de representación simbólica una “tulpa” donde el Mayor, iniciará a contarnos sus costumbres y experiencia como pueblo Nasa. Y a su vez orienta el proceso de tejido para relacionarlo con la vida de los estudiantes. Luego exhibir y explicar la obra de arte.	
	Fase final (10 minutos)	Realizar una evaluación general de la actividad realizada. Teniendo en cuenta la exposición de los trabajos.	
	Evaluación (10 minutos)	Realiza la evaluación y autoevaluación sobre la actividad realizada.	
<p><b>DESARROLLO DE ACTIVIDADES.</b></p> <p><b>Fase inicial</b> 1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min) 2. Realizar la presentación del adulto mayor que acompañará la jornada. Previamente se solicita el acompañamiento del adulto mayor y se le solicita el favor de realizar el acompañamiento. Se le recomienda hablar sobre sus costumbres, tradiciones y sobre el periodo de colonización. Así mismo es fundamental que por medio del tejido los estudiantes reconozcan la importancia de la vida en su cultura.</p> <p><b>Fase central</b> 3. El mayor después de realizar su presentación, narrará poco a poco la importancia de su cultura y lo que implica tener identidad cultural. Pero a medida que narra los estudiantes irán construyendo un tejido de acuerdo a las indicaciones del mayor, pero relacionada con la vida de los niños.</p> <p><b>Fase final</b> Para finalizar los estudiantes explicaran a sus compañeros lo que representa su tejido. Realizar la evaluación y auto evaluación de la actividad.</p>			
<p><b>MATERIALE</b></p>			
Presupuest o Recursos:	Humanos	acompañamiento docente de grupos 3°, 4° y 5° Fotógrafo y filmador Adulto mayor	\$0
	Materiale	cámaras fotográficas, y filmadora	\$200.0

	s		00
	Financieros		\$0
Evaluación	Reflexión del taller en forma oral y escrita. Autoevaluación		

*Anexo 8. Fotografía Taller: Los mayores narran su experiencia a partir del tejido cultural*



*Anexo 9. Taller: Expreso lo que siento a través de la escritura*

**TALLER:  
EXPRESO LO QUE SIENTO A TRAVÉS DE LA ESCRITURA**

**SELECTIVAS:**

La responsabilidad de cuidar a los demás se asume desde la edad escolar.

Categoría/ Muerte

Sede del taller	IE SANTA ROSA
Fecha y duración	MARZO 23- 26 de 2017 duración: tres horas x grado.
Orientador y responsable	Liseth Johanna Mamian Chito
participantes	Grados tercero 3°, 4°, 5° (total de estudiantes 74)
Justificación	.
Objetivos GENERAL.	Realizar imitaciones de diversas responsabilidades que deben asumir los estudiantes desde la edad escolar.
ESPECÍFICOS.	Escribir un listado de responsabilidades que tienen los estudiantes tanto en casa, como en la escuela. Representar una de esas responsabilidades a manera de imitación corporal.

Actividades Fase inicial Fase central Fase final Evaluación	Fase inicial (15 minutos)	1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min)	
	Fase central (3horas)	2. Realizar un listado de aquellas responsabilidades que deben asumir los niños en su casa y en el colegio. Imitar con su cuerpo una de esas acciones.	
	Fase final (10 minutos)	Realizar una evaluación general de la actividad realizada. Teniendo en cuenta su sentir frente a lo realizado.	
	Evaluación (10 minutos)	Realiza la evaluación y autoevaluación sobre la actividad realizada.	
<b>DESARROLLO DE ACTIVIDADES.</b> Fase inicial 1° Saludo, presentación y explicación del taller a realizar, generar acuerdos concertados (15min)  Fase central. Para iniciar con esta actividad es primordial realizar una lectura en voz alta, relacionada con las responsabilidades que tenemos las personas. Acto seguido se les entrega a los estudiantes unas tarjetas de colores para que ellos escriban cuáles son sus responsabilidades en su casa y escuela. Posterior a esto las tarjetas serán llevadas a una urna donde los estudiantes sacaran una ficha y deberán imitar con su cuerpo y solo con gesto la acción que represente la ficha. Posterior a ello se realizará un colasch sobre las responsabilidades que deben asumir los niños desde la edad escolar. Después se realiza un dialogo abierto de cómo es su sentir frente a esas responsabilidades. Fase final Para finalizar los estudiantes realizar la evaluación y auto evaluación de la actividad, y en especial reflexionaran sobre las responsabilidades que han asumido.			
<b>MATERIALE</b>			
Presupuest o Recursos:	Humanos	acompañamiento docente de grupos 3°, 4° y 5° Fotógrafo y filmador	\$0
	Materiales	cámaras fotográficas, y filmadora	\$200.000
	Financieros		\$0
Evaluación	Reflexión del taller en forma oral y escrita. Autoevaluación		

Anexo 10. Imagen: Fotografía Taller “Expreso lo que siento a través de la escritura”



Anexo 11. Guía de entrevista



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO DE POSTGRADOS**  
**MAESTRIA EN EDUCACIÓN-LINEA MOTRICIDAD HUMANA**  
 Carrera 2A N° 3N-111 Teléfono: 8209800 Ext. 2300-2301

### **GUIA DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD**

Categorías y preguntas

**Eje 1. EN CUALQUIER MOMENTO Y LUGAR LOS AMIGOS SIEMPRE ESTAN**

1 ¿Qué es la amistad?

2 ¿Los amigos incondicionales son indispensables en la edad escolar?

**Eje 2. LOS MAYORES Y SU TRADICION ORAL FORTALECEN Mi IDENTIDAD**

3 ¿Para ti que son los mayores?

4 ¿Qué has aprendido de los mayores?

5 ¿Cómo La tradición oral y los mayores ayudan a tu vida?

**Eje 3 LA VIDA SE GOZA MEJOR DEJANDO LAS PRESIONES Y LAS NORMAS**

6 ¿Qué es gozar la vida?

7 ¿Qué son las normas para ti?

8 ¿Cómo es sentirse presionado en casa o en la escuela?

**Eje 4 EN LA VIDA EXPRESO MIS EMOCIONES TAL COMO LAS SIENTO**

9 ¿Que son las emociones para ti?

11¿Que te emociona?

12 ¿Cómo expresas tus emociones?

**Eje 5 LAS RUTINAS ESCOLARES Y FAMILIARES NO DEJAN TIEMPO PARA LA VIDA**

13 ¿Qué rutinas familiares no te dejan tiempo para tu vida?

14 ¿Qué rutinas escolares no te dejan tiempo para tu vida?

**Eje 6 LA VIDA NATURAL, LLENA MI VIDA DE GOZO, PLACER Y LIBERTAD**

15 ¿Que es la comunidad para ti?

16 ¿Dentro de tu comunidad como cuidan la naturaleza?

17¿Cómo la naturaleza te hace sentir feliz y libre?