

Los lugares de la ciudad y los derechos fundamentales de los niños(as)*

Fecha de recepción: 14 de septiembre de 2007. Fecha de aceptación: 7 de mayo de 2008

Olga Lucía Londoño-Palacio

Ph.D. En Antropología

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

ollondonop@gmail.com

Resumen El objetivo de este trabajo es buscar que los niños bogotanos de 6 a 8 años reconozcan sus derechos fundamentales y con ellos, los conceptos calidad de vida y ambiente. Como producto del trabajo se proyecta una cartilla para que dicha población relacione los anteriores conceptos con el Artículo 44 de la Constitución Política de Colombia, al cual debe sumársele su propia experiencia de vida. Se sigue la metodología del Ciclo Proyectual, desde la cual se hacen explícitos los conflictos y potencialidades que originan el trabajo. A manera de resultados, se busca verificar la propuesta desde la evaluación y la retroalimentación, argumentando su eficacia y sustentabilidad en relación con su legitimación social y cultural; además, se proponen otras alternativas para el manejo de la temática, con el fin de asegurar la continuidad de los planteamientos realizados. La conclusión se centra en la necesidad e importancia que este tipo de material reviste en una ciudad como Bogotá, enfrentada día a día a una gran cantidad de problemas de orden social por el desconocimiento de los derechos fundamentales.

Palabras clave autor Calidad de vida, ambiente, derechos fundamentales, Ciclo Proyectual, cartilla.

Palabras clave descriptor Derechos humanos, Derechos del niño, Calidad de vida.

* Este texto es un artículo científico, que sintetiza un fragmento de la tesis: "Rights of the children in life places. An apprehension of "life quality" and "environment issues". -El derecho de los niños(as) a los lugares de la vida. aprehensión, de los términos "calidad de vida" y "ambiente"-, presentada a la Atlantic International University (La Florida-USA) como requisito para la obtención del PhD con énfasis en Antropología, en enero de 2007.

The Places of the City and Children's Basic Rights

Abstract The objective of this study is to raise awareness among children between 6 and 8 years of age in the city of Bogotá, about their basic rights, as well as the concepts of quality of life and environment. The planned product of the study is an educational pamphlet for children to be able to relate these concepts to the 44th article of the Colombian Political Constitution, as well as their life experience. The methodology follows the “Ciclo Proyectual”, from which it illustrates the conflicts and potentials that originated the study. The results aim to verify the proposal from evaluation and feedback, arguing its sustainability and relation to its social and cultural legitimacy. At the same time, it proposes other alternatives to treat the subject, with the objective of securing the continuity of the proposed plans. The conclusion focuses on the necessity and importance of this type of informational material in a city like Bogotá, faced by a great number of daily social problems, due to the lack of knowledge about fundamental rights.

Key words author quality of Life, Environment, Basic rights, “Ciclo Proyectual”, guidance.

Key words plus Human rights, Children's rights, Quality of life.

Os Lugares da Cidade e os Direitos Fundamentais das Crianças

Resumo O objetivo deste trabalho é procurar que as crianças bogotanas de 6 a 8 anos de idade reconheçam seus direitos fundamentais e com eles, os conceitos de qualidade de vida e ambiente. Como produto do trabalho se projeta um livrinho para que as crianças possam relacionar os anteriores conceitos com o artigo 44 da Constituição Política Colombiana, acrescentando-lhe sua própria experiência de vida. Segue-se a metodologia do “Ciclo Proyectual”, desde qual se ilustram os conflitos e potencialidades, origens do trabalho. Com os resultados busca-se verificar a proposta desde a avaliação e a retroalimentação, argumentando sua eficácia e sustentabilidade em relação com sua legitimação social e cultural. Além disso, propõem-se outras alternativas para a direção da temática, com o fim de garantir a continuidade dos enfoques realizados. A conclusão centra-se na necessidade e importância deste tipo de material numa cidade como Bogotá, enfrentada dia a dia a uma grã quantidade de problemas de ordem social pelo desconhecimento dos direitos fundamentais.

Palavras chave autor Qualidade de vida, ambiente, direitos fundamentais, “Ciclo Proyectual”, livrinho.

Palavras chave descritor Direitos humanos, direitos da criança, qualidade de vida.

**“En este poema
hay una ciudad.
En la ciudad hay un abismo,
en el abismo hay una ruina,
en la ruina hay un herido,
en el herido estoy yo”
(Juan Manuel Roca)**

Introducción

El objetivo central del trabajo es elaborar una cartilla que sirva como instrumento para que los niños(as) bogotanos de 6 a 8 años conozcan, de una manera deductiva, sus derechos fundamentales y, de manera paralela, determinen la importancia que adquieren los lugares, los sitios y los objetos para calificar y cualificar su calidad de vida y ambiente¹, lo anterior, desde su propia experiencia personal y social. El énfasis radica en la importancia de las relaciones transubjetivas entre personas y lugares y maximiza el entendimiento de los sitios, así como de los elementos del ambiente físico de Bogotá y tiene como base los derechos fundamentales, consignados en la Constitución Política de Colombia.

Más que un problema de investigación, en el trabajo se plantea una problemática que pretende acercarse a resolver diversos interrogantes, dirigidos a ubicar y definir la forma de investigación dirigida a una población infantil vulnerable, que habita en ambientes poco propicios demeritando su calidad de vida, y también a identificar los marcos de referencia y la metodología más apropiada para que el aprehendizaje de lo que debe significar la ciudad pueda ser llevado a la práctica desde un producto específico y establezca un acercamiento a los entornos inmediatos desde una propuesta eficaz, sustentable y factible de ser legitimada socioculturalmente. Estos cuestionamientos, necesariamente condujeron a una problemática central, dirigida a dar respuesta a la pregunta: ¿cómo definir una forma de acercamiento a la realidad de los niños y niñas bogotanos que enfrentan una compleja problemática sociocultural, a través de

un proyecto formativo en tanto agente transformador y de cambio representado en un material dirigido a la acción y la reflexión?

En la investigación se efectúa un proceso de abstracción, con el fin de destacar aquellos elementos, aspectos, relaciones y categorías que se consideran básicos para comprender la realidad de los sujetos, los objetos y los procesos. Además, debido a que el objetivo apunta a estudiar la realidad social y a construir sentido, desde las experiencias subjetivas de un grupo de niños, con el fin de convertirlas en un instrumento educativo, se ubica dentro del paradigma ‘interpretativista’, al asumir la realidad social como un tejido de relaciones y representaciones sociales siempre cambiantes y complejas (Martínez, 1997), lo que se refleja en las técnicas aquí propuestas, en las que son los mismos niños y niñas los encargados de ir estableciendo las dimensiones y categorías, trabajadas durante este ejercicio investigativo. El tipo de investigación es teórica y aplicada porque, con base en las teorías establecidas se pretende aplicar y utilizar, de forma inmediata, los resultados obtenidos, para acercarse a la resolución de la situación de vida de muchos niños y niñas bogotanos en relación con su calidad ambiental y de vida. Concepto que se concibe aquí como la problemática central. Además, se busca conocer dicha realidad para rehacerla, actuar sobre ella, reconstruirla y modificarla. Para el diseño investigativo se busca integrar la teoría con la práctica, acción denominada por Pesci (2000: 115-157) ‘praxeología’, la entiende como un proceso transversal dirigido a obtener una visión globalizadora que crea un

¹ Las bases teóricas sobre las cuales se trabajan en este artículo son los conceptos de “calidad de vida” y “ambiente”. Éstos pueden ser consultados en: Londoño P., O. L. Calidad de vida: Surgimiento del término y aplicación al estudio del hábitat, Morales, M. C. y Mellizo, W. (eds.). Calidad de vida. Enfoques, perspectivas y aplicaciones del concepto. Universidad Nacional de Colombia, División de extensión. Bogotá, 2004: 111-120.

saber universal a través del “reflexionar haciendo”, evaluable sólo desde logros de conocimiento. Del mismo autor se retoma el proceso metodológico “Ciclo proyectual”, el cual se compone de cinco pasos a saber: planteamiento de objetivos, acercamiento analítico, ejercicio de síntesis, de la teoría a la acción y verificación de la acción.

El artículo 44 de la Constitución Política de Colombia

En 1948, la ONU proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en ellos, entre otros, los derechos a la vida, a la justicia, a la paz y a la igualdad (Inter-American Commission on Human Rights, 1948: 241-244), junto con los deberes respecto a la comunidad y el impedimento a los Estados, grupos o personas para realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de ellos. En 1990, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, proclamó los Derechos del Niño, carta magna que contiene 54 artículos donde se detallan los derechos individuales de cualquier menor de 18 años “para desarrollar su pleno potencial, libre de hambre y necesidades, abandono, explotación u otros abusos”. (Convención sobre los Derechos del Niño, 1990).

Para este trabajo se toma como referente el Artículo 44 de la Constitución Política de Colombia de 1991, en el cual se exponen los derechos fundamentales de los niños(as), a saber:

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños(as): la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños(as) prevalecen sobre los derechos de los demás. (Constitución Política de Colombia, 1991).

En este artículo se aprecia que son tres actores los encargados de hacer ejercer los derechos de los niños(as): familia, sociedad y Estado, siendo la vida el primer derecho de la infancia, del cual se desprenden los demás derechos definitorios de la calidad de la vida y del entorno. Se afirma, además, que aquello frente a lo cual debe ser protegido el niño(a) está atentando contra la posibilidad de llevar una vida con calidad. La intención es mejorar la calidad de vida de los niños(as) y establecer la forma en que deben ser satisfechas sus necesidades de carencias básicas, que apuntan al desarrollo integral infantil, en tanto realización de múltiples potencialidades en todas las dimensiones del ser y del estar; es decir, como individuos y como sociedad que necesitan de un centro para vivir.

Desde la cartilla propuesta hay que tener en cuenta que hablar de derechos, no es sólo referirse al simple hecho de satisfacer necesidades, pues ello no conduciría a mejorarlos, así como tampoco puede decirse que a través de satisfacerlos se logre el tan anhelado desarrollo armónico e integral. Asimismo, como todas las personas tienen sus derechos, tienen unos deberes que cumplir, hecho que el niño(a) debe entender para comprender lo necesario que es el respeto mutuo. Pero igualmente importante es actuar acorde con los deberes e ir formando en el niño la noción de que él también los tiene. Al actuar teniendo siempre presentes esos derechos y deberes, se le está enseñando a comportarse de igual forma; es decir, respetando a los demás y teniendo una convivencia más placentera con su mundo, su alrededor y consigo mismo.

El programa de gobierno de Bogotá desde el plan de desarrollo “Bogotá sin Indiferencia. Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión”

La administración de la alcaldía de Luis Eduardo Garzón impulsó una serie de iniciativas tendientes a consolidar diferentes escenarios para construir una ciudadanía más activa, comprometida e interesada por lo público, dotada con las herramientas necesarias para el ejercicio de sus derechos, con la información y canales apropiados para expresarse e incidir sobre los asuntos que la interesan. Por eso, el objetivo general del Plan de Desarrollo propuestos desde el alcalde mayor de Bogotá, Luís Eduardo Garzón fue:

Avanzar en la construcción colectiva de una ciudad moderna y humana, incluyente, solidaria y comprometida con el desarrollo del Estado Social de Derecho, con mujeres y hombres que ejercen su ciudadanía y reconocen su diversidad. Una ciudad con una gestión pública efectiva y honesta que genera compromiso social y confianza para avanzar en la reconciliación entre sus habitantes. Una ciudad integrada local y regionalmente, articulada con la nación y el mundo, para crear mejores condiciones y oportunidades para el desarrollo sostenible de las capacidades humanas, la generación de empleo e ingresos y la producción de riqueza colectiva (Alcaldía Mayor de Bogotá. Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2004-2008).²

Este objetivo muestra un compromiso social contra la pobreza y la exclusión que buscó, precisamente, el reconocimiento poblacional, territorial y sectorial de los derechos integrales de los habitantes de Bogotá, e impulsó como valores centrales la solidaridad, el respeto, la probidad y la equidad. Su filosofía se focalizó hacia lo social y se basó en la certeza de que la guerra y sus consecuencias destruyen las potencialidades del ser

humano y por ello, hay que reemplazarlas por soluciones políticas y sociales justas y hacer un llamado a la reconciliación y a la resistencia civil contra la violencia.

Las políticas generales del Plan, se encaminaron a la intervención social articulada e integral, en la que la acción pública se orientó a atender, en forma simultánea, las carencias de los grupos humanos y las necesidades de las comunidades con perspectivas de género, ciclo vital, situación socio-económica y habitabilidad del territorio. Esta integración está relacionada con la ciudad, la autogestión y la vinculación del sector privado y del tercer sector, en las responsabilidades colectivas.

El Plan enfatizó en el cambio cultural y promoción acciones colectivas centradas en el comportamiento y actitudes de las personas para afianzar el ejercicio ciudadano, la democracia y la solidaridad. Así mismo, la integración territorial para la sostenibilidad de la ciudad, se concibe a partir de la descentralización y la desconcentración en lo local, la integración urbano-rural y regional y la articulación con la dinámica nacional e internacional, desde tres ejes estructurales: social, urbano regional y de reconciliación:

- › El eje social busca crear condiciones sostenibles para el ejercicio efectivo de los derechos económicos, sociales y culturales, reducir la pobreza y la inequidad, potenciar el desarrollo autónomo, solidario y corresponsable de grupos y comunidades en situación de pobreza y vulnerabilidad.
- › El eje urbano regional pretende desarrollar un entorno ambiental y socialmente sostenible, equilibrado en la distribución de la infraestructura, los equipamientos y las actividades,

² Este Plan es anterior a la Ley 1098 de noviembre de 2006, en la cual se expide el Código de la infancia y la adolescencia, donde aparece una réplica dirigida a la protección integral de los niños y niñas de Colombia.

competitivo en la producción e integrado en su territorio, que contribuya al crecimiento económico, la equidad y la inclusión social, desde políticas dirigidas al hábitat, la ciudad-región, la competitividad y la sostenibilidad ambiental, a través de la protección y preservación del ambiente.

- › El eje de reconciliación demanda desarrollar una institucionalidad pública y una organización ciudadana que propicie y dinamice una cultura de la solidaridad, la inclusión, la participación, el control social, la responsabilidad y corresponsabilidad, el respeto a la vida y la resistencia civil contra las violencias; de tal manera, que la acción ciudadana y la gestión pública sean impulso y escuela para la reconciliación de los ciudadanos.

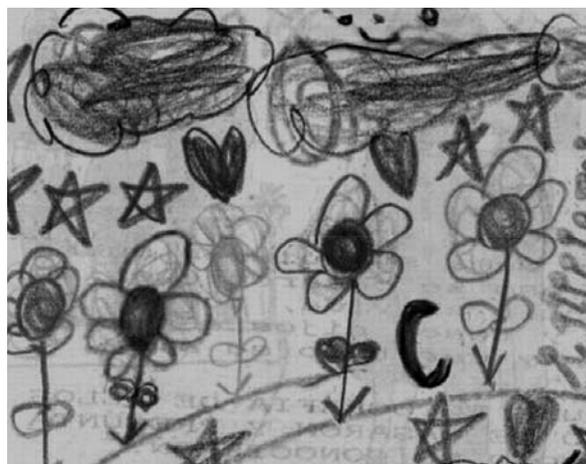
Bogotá vista con los ojos de la infancia

“Dos mil seiscientos metros más cerca de las estrellas”, es el lema con el cual los niños(as) identifican a Bogotá. De su historia conocen muy poco; sólo que Gonzalo Jiménez de Quesada la fundó construyendo 12 chozas y una capilla en el sitio donde hoy se encuentra la Catedral Primada. Reconocen que son muchas las personas que la habitan, que está estratificada y dividida por localidades, de las cuales apenas distinguen aquella donde ellos residen (figura 1).

Para los niños, Bogotá es una ciudad inmensa y, guiados por los medios de comunicación, la aprecian como un espacio en permanente transformación física y social, que se ajusta al uso que de ella hacen sus moradores y tiene la capacidad de acoplarse a nuevas necesidades, a tecnologías diferentes y a diversas visiones. Así como para ellos adquieren una gran importancia las innumerables actividades culturales, metafóricamente hablando, la ven como un archipiélago,

como si confirmaran que está compuesta de “mil fragmentos ante su tamaño inabarcable y ante la imposibilidad de abarcar aquello que hasta hace pocos años, lo significaba todo para el habitante” (Pérgolis, 1998: 2).

Figura 1.
Bogotá es como un jardín donde hay muchas clases de plantas, hartos árboles y alegría



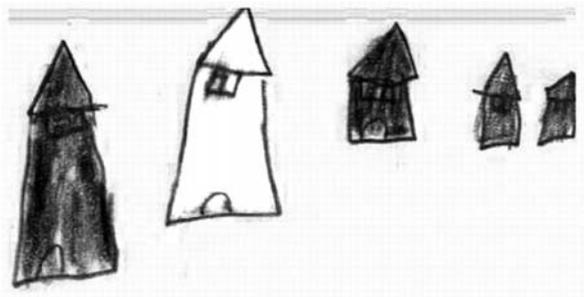
Fuente: Proceso del Ciclo Proyectual (Pesci) abril 30, 2006.

En esta ciudad compuesta por múltiples mundos, algunos de ellos calificados como inconclusos, tales como las localidades, los barrios, los conjuntos cerrados, los grandes almacenes de cadena, los parques aledaños a las casas o las casas mismas; los niños hacen manifiesto su deseo por vivir en una ciudad compuesta por entornos que se caractericen por ser amables y funcionales. Una analogía común en la mente infantil es la de ciudad-casa y esto quizá se deba a que “los habitantes aunque viven seguros en el interior, se sienten inseguros en el exterior” (Salmona, 2005: 3). Esto además contribuye a que vean a la ciudad como un lugar extraño, deteriorado, muchas veces intolerante, compuesto por viviendas de mala calidad, poblada de edificios tan altos que opacan el sol y no les permiten ver su cielo, un espacio que no les pertenece y al mismo tiempo se constituye en la razón del distanciamiento de sus moradores, además de no sentirse comprometidos con ella, permitiéndose el derecho de despreciarla y agredirla. Sí, ellos también la ven como una ciudad

intolerante, donde se siente temor, abandono y desarraigo (Martín Barbero, 2006:149-163),³ lo que permite caracterizarla como una ciudad gris, triste, asténica y fea (Silva, 2004: 31-137).⁴

Durante el trabajo de campo realizado para esta investigación, se les solicitó a los niños que definieran a la ciudad a través de un dibujo. Los resultados de este ejercicio fueron realmente diversos. Por ejemplo, una niña de 6 años, representó a Bogotá dibujando sus casas (figura 2).

Figura 2.
La ciudad (T6FCK) Bogotá son muchas, pero muchas, muchas casas juntas. Claro que también tiene muchas calles y parques para jugar.



Fuente: (R8FCB), junio 18, 2006.

Y no faltó el pequeño de 7 años que asegurara que la ciudad es su misma casa, debido a que es allí donde vive con su familia (figura 3)

Figura 3.
La casa entendida como ciudad (D7MU): Yo creo que la ciudad es mi casa porque allí vivo con mis hermanos, mi papá y mi mamá.



Fuente: (T6FCK), junio 18, 2006.

Con base en los anteriores planteamientos, se puede deducir que sólo se disfruta de una vida con calidad, si se tiene un lugar para hacerlo. De acuerdo con las observaciones hechas durante el ejercicio en campo, muchos de estos niños(as) poseen un lugar de vida carente de algunos objetos o de elementos, que quizá para otros niños son necesarios, pero para ellos no lo son, pues si bien es verdad, que el hecho de disfrutar depende en buena parte de la abundancia y de los medios de que se dispone para satisfacer las necesidades, no es menos cierto que obedece también a la capacidad que se tiene para identificar, valorar y jerarquizar las necesidades humanas propias y los satisfactores más adecuados.

Tal vez la concepción que se tenga de vivir, depende de la forma en que se mira la realidad y el proyecto de vida que se haya construido, aunque aún hoy, por las calles de la ciudad se ven niños y niñas laborando, sufriendo abusos y maltratos; esto lleva a asegurar que aunque en Colombia existen unos derechos dirigidos a la protección de su población infantil, éstos no son ejercidos. Desde la propuesta investigativa se percibe que mediante la acción conjunta y decidida se puede avanzar hacia la realización efectiva de los derechos de la infancia. Es decir, si la familia, la sociedad y el Estado aúnan esfuerzos, los niños(as) tendrán mayores oportunidades y serán reconocidos como interlocutores válidos.

Desde el trabajo de campo desarrollado, se puede afirmar que los niños(as) en general tienen una visión reducida del lugar en el que viven. No son muchos los emblemas urbanos que identifican para representar la ciudad. Quizá el más importante sea el de su propia casa y esto se debe a que la mayoría de los niños no conocen a Bogotá, pues no han salido nunca del barrio en el que habitan y el transcurrir de su existencia se restringe a los lugares que se encuentran entre su casa y la escuela.

³ Afirma Martín Barbero (2006: 149-163) que debido a la violencia, la criminalidad y la inseguridad en las calles, pero especialmente al tratamiento que los medios de comunicación dan a esta problemática, muchas ciudades latinoamericanas, entre ellas Bogotá, son ciudades del miedo.

⁴ Silva (2004: 39-78) califica a Bogotá con el epíteto de "ciudad herida", en un estudio donde muestra que sus habitantes la definen como una ciudad triste, gris, agresiva y fría.

La espacialidad debe comprenderse como un derecho humano, como una posibilidad de los mundos de vida, en especial cuando se crean a partir de las vivencias y las necesidades. Es decir, en el caso del dibujo anterior (D7MU), el niño no encuentra el concepto de ciudad en un territorio amplio, sino en el lugar privilegiado de su casa, que es en el que ha ido construyendo paralelamente con su propio mundo de vida. La casa es el lugar donde se está, donde se vive, es como su sitio-ciudad interior, en el que da gusto permanecer, quizá porque muchos niños desconocen que existen otros sitios a los que ellos tienen derecho a asistir y los cuales contribuyen a un mejor desarrollo social y cognitivo.

Otro emblema urbano importante para los niños(as) es el parque que se encuentra ubicado en sus propios barrios, al que reconocen como su territorio y único lugar donde tienen la posibilidad de jugar durante sus ratos libres. Las relaciones que establecen con este lugar, permite que sea visto como privado; es importante confirmar que los niños no lo aprecian como un espacio anónimo o ajeno de la ciudad, sino como el sitio que posibilita el estar en familia y donde se facilitan las relaciones sociales y los afectos. Por ello, muchos niños(as) identificaron a la ciudad con el barrio y a éste con el parque. Ejemplos de ello, bien pueden ser (figuras 4 y 5).

Figura 4.
Ese soy yo jugando en el parque del barrio, que es lo que más me gusta de Bogotá.



Fuente: (D7MU) julio 15 de 2006.

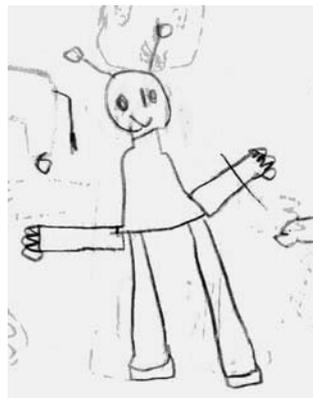
Figura 5.
Lo que más me gusta de Bogotá son los parques porque uno se puede divertir mucho y jugar con la familia.



Fuente: (L6MCK) agosto 4 de 2006.

Otra curiosa representación emblemática de la ciudad son los mimos y payasos. Esto se explica porque, como campaña educativa y preventiva, desde hace varios años la Alcaldía Mayor ha contratado a payasos y mimos, para que hagan recapacitar a los conductores de vehículos que irrespetan las cebras en las intersecciones viales, al igual que de los peatones que hacen caso omiso de los semáforos. “En entrevistas, tanto peatones como conductores confesaron que le temían más a las burlas públicas de los payasos que a las multas o llamados de atención de un policía” (Silva, 2003) (figura 6).

Figura 6.
A mí me gusta ir al centro con mi mamá porque allá hay muchos payasos que me hacen reír.



Fuente: (P7MSC) abril 20 de 2006.

Los niños(as) además establecieron otros referentes con los que identificaron la ciudad, los centros comerciales, como escenario que satisface los deseos; los colegios y escuelas, como sitios donde también se sucede la cotidianidad; el Santuario de Monserrate, como sitio al que se va de paseo los domingos; las bibliotecas públicas, donde los llevan del colegio a ver teatro de títeres, a escuchar cuentos y a colorear; los centros culturales y deportivos, a los que esporádicamente asisten; los hospitales, como lugares tristes y aburridos a donde se va cuando se está enfermo o es hora de alguna vacuna, y la contaminación producida tanto por la cantidad de vehículos, acompañada tanto de trancotes de tráfico, como por las basuras y los malos olores. De igual manera, lo hicieron con Transmilenio al que determinaron como el medio de transporte ideal para una ciudad grande gracias al cual las distancias se acortan, los medios de transporte diferentes como buses y busetas, a los que se suben diversos personajes –vendedores, poetas, cuenteros, cantantes o guitarristas– a pedir dinero y la ciclovía propuesta por ellos(as) como alternativa de diversión y recreación (figura 7).

Figura 7.
Trasmilenio es cheverísimo!!



Fuente: (M7FSC) julio 10 de 2006.

Acotaciones sobre la metodología del trabajo

Este trabajo debe verse como una oportunidad para apreciar el mundo físico, el psíquico, el legal y el conceptual, pues contribuye a la formación de quienes serán el futuro de Colombia. Lo anterior a través del aprendizaje motivante y significativo de los niños y niñas de Bogotá de 6 a 8 años y por extensión, de sus familias, vecinos y compañeros. Además, hay que subrayar que las últimas administraciones de la ciudad, entendida ésta como agente capaz de totalizar mundos de vida, han desarrollado programas pedagógicos dirigidos a rescatar a la ciudad como un medio, un agente y un objeto de educación y han creado incentivos para sentir afecto por la ciudad, utilizando diversas estrategias tales como el simbolismo (Antanas Mockus, 1993-1996, 2001-2005), la importancia del espacio público como lugar de encuentro social y familiar (Enrique Peñalosa, 1996-2000) y, la significación e importancia que reviste el cuidado de los espacios y lugares de la ciudad (Luís Eduardo Garzón, 2005-2008).

Teniendo en cuenta que el trabajo se dirige a la elaboración de un producto lúdico-formativo, se considera que también se enfoca hacia el constructivismo cognitivo, desde las experiencias, las estructuras mentales y las creencias de los niños que hacen las veces de marco referencial del trabajo, lo cual tiene implicaciones directas en el diseño de la cartilla en tanto material educativo, si se concibe que forma parte de los ambientes de aprendizaje y sumado a la construcción del conocimiento significativo.

Para la recolección de la información, durante el trabajo realizado en campo y con el fin de hacer un marco referencial, se tomó como muestra a diez niños –cinco niños y cinco niñas– pertenecientes a estratos socioculturales 1 y 2, considerados vulnerables, habitantes de diversos sitios de la ciudad; lo anterior, se constituyó en un “estudio multi-

casos” (Stake, 1998). Dicho grupo, siguiendo a Piaget (1978) se encuentra en la etapa de desarrollo de construcción de pensamiento y desarrollo significativo, al poder representar simbólicamente la realidad y encaminar procesos, para construir pensamiento lógico desde el reconocimiento y la manipulación de materiales concretos y adquirir mayor certeza de las cosas que componen los entornos y contextos en relación con los procesos de aprendizaje.

Los participantes se seleccionaron según la edad –6 a 8 años–, la paridad de género –cinco hombres y cinco mujeres– y el haber nacido y vivido en Bogotá con un mínimo de seis años de residencia interrumpida en la ciudad. El alcance espacial está representado por la ciudad de Bogotá, en particular por los lugares de habitación y vivienda de los niños y niñas pertenecientes a los estratos socioeconómicos y culturales 1 y 2 de Bogotá, pertenecientes a las localidades de Ciudad Bolívar, Usaquén, Suba, Ciudad Kennedy y San Cristóbal (cuadro 1).

Cuadro 1.
Actores centrales del trabajo de campo, octubre 3 de 2006.

Nombre	Edad	Sexo	Localidad	Código Identificador
Rosa	8	F	Ciudad Bolívar	R8FCB
Carlos	7	M	Ciudad Bolívar	C7MCB
Juana	7	F	Usaquén	J7FU
Diego	7	M	Usaquén	D7MU
Inés	8	F	Suba	I8FS
Andrés	8	M	Suba	A8FS
Teresa	6	F	Ciudad Kennedy	T6FKC
Luís	6	M	Ciudad Kennedy	L6MCK
María	7	F	San Cristóbal	M7FSC
Pablo	7	M	San Cristóbal	P7MSC

Fuente: elaboración propia

Como ya se dijo, el proceso metodológico denominado por Pesci (2000: 115-157) “Ciclo Proyectual”, se compone de cinco pasos cuyo orden debe seguirse sistemáticamente:

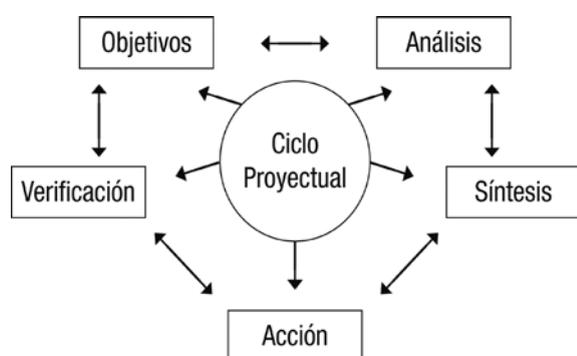
- › Planteamiento de objetivos: Según Pesci, deben enfocarse tanto hacia el “hacer” como hacia el “deber ser”. Por esta razón, se enfocan hacia un

producto final, que en este caso es una cartilla, donde se hace explícito un conocimiento. Se elige para ello los derechos fundamentales de los niños y las niñas consignados en el Artículo 44 de la Constitución Política de Colombia de 1991, y que en el trabajo se entienden como el “deber ser” del Estado.

- › Acercamiento analítico: Dice Pesci, que éste debe ser planteado buscando identificar conflictos y potencialidades acordes con los objetivos. Para efectos del trabajo se consideró la elaboración de marcos conducentes a establecer las categorías del trabajo.
- › Ejercicio de síntesis: Afirma Pesci, que es en este momento cuando se toman decisiones para encauzar el tema y determinar formas para que el trabajo sea proyectivo. En este paso se concibió la necesidad de ubicar el trabajo desde unos referentes teóricos concretos, determinados por los marcos teórico-conceptual, contextual, psicopedagógico y legal. Así mismo, se consideró que el trabajo realizado en campo sirve como referente emergente al sintetizar la realidad vivida por la muestra poblacional elegida.
- › De la teoría a la acción: Pesci propone identificar la forma en que se lleva a cabo la propuesta a la práctica, teniendo en cuenta a los actores; esto es, se consideró que era el momento propicio para la planeación de la cartilla, la cual gira en torno al aprehendizaje del sentido de la vida y el significado de los lugares, que por ser frecuentados por la población objeto, conformaban su lugar de vida cotidiano, y, simultáneamente les servía como medio para acercarse al conocimiento de sus derechos fundamentales.
- › Verificación de la acción: Paso final en el que se presentan los resultados del ejercicio investigativo, se argumenta la eficacia y sustentabilidad de la propuesta, su legitimación social y cultural y las estrategias que garantizan la continuidad del proyecto. Aquí se contempla la evaluación de la cartilla y una retroalimentación para la población objeto, con ello, se define su eficacia, sustentabilidad, continuidad y proyección a una población más amplia.

En un gráfico de síntesis pueden representarse los pasos del Ciclo Proyectual así: (figura 8).

Figura 8.
Proceso del “Ciclo Proyectual”



Fuente: elaboración propia

Como instrumentos para la recolección de datos, además de la base documental, se utilizaron varias técnicas etnográficas, con el fin de asimilar la cultura del grupo de niños y niñas, y reconocer sus valores, creencias, motivaciones, anhelos, formas de conducta y de interacción social. Estos datos no sólo alimentan el marco referencial sino que también sirven como insumo para el contenido de la cartilla. Las técnicas utilizadas son: observación participante y distante, diario y registro de campo, cartografía y entrevista a profundidad.

Identificación de categorías para realizar el proyecto

Dice Preziosi (1990), que cuando se estudia la ciudad ésta no puede ser vista como una categoría objetiva, sino como una suma de elementos constitutivos de las vivencias humanas. Desde esta apreciación, se puede decir que las percepciones de los niños(as) consignadas en forma de cartilla, se materializan a través de los dibujos y de los relatos, en los que aparece la ciudad como escenario de una variedad de fenómenos sociales que los involucran como actores invisibles y, en cuyas expresiones

subjetivas representadas en forma gráfica, se pueden también apreciar categorías urbanas. Esto significa que durante el ejercicio realizado con los niños(as), ellos aprecian su entorno como representación y entienden ésta como la suma de imágenes, colores, formas, imaginерías, escritura y oralidad.

Desde el anterior esquema y para la elaboración de la cartilla, se tuvieron en cuenta tres tipos de categorías; una de ellas surgida de la experiencia en campo, más concretamente de la relación entre el trabajo cartográfico y el relato resultante de las entrevistas con los niños, las cuales se denominan categorías emergentes; las otras dos, aunque parten de elementos preestablecidos, emergen de los marcos sugeridos para la misma propuesta, las que se denominaron conceptuales y de análisis teórico. Desde esta forma investigativa, se considera que éstas se convierten en herramientas importantes para el plan y elaboración del producto final, al entender que pueden cruzarse y, siguiendo a Rodríguez (1999), además servirán como un paso del análisis, al pretender encontrar en dicho cruce, diferencias, patrones y estructuras. La concentración de dichas categorías se realizó de la siguiente manera:

- › Como categorías emergentes, se tuvieron en cuenta los dibujos y las entrevistas, pues de ambos instrumentos surgieron categorías importantes para la elaboración de la cartilla: ciudad, casa, habitación y parque; diferencias entre la ciudad y el campo; felicidad, familia, el padre, la madre, ser “sí mismo”; entorno, espacio inmediato, seres vivos, objetos, recursos naturales, elementos intangibles; “así me veo yo”, “así me ven los demás”; el desplazamiento, entre muchos otros. En el cuadro 2 se muestra la sistematización realizada desde el trabajo de campo, con miras a definir estas categorías emergentes:

Cuadro 2.
Categorías desde el dibujo y el punteo de la entrevista realizados por los niños, noviembre 16 de 2006.

Dibujo solicitado	Punteo entrevista	Categorías emergentes
<ul style="list-style-type: none"> › Dibuja la ciudad de Bogotá. › Haz un dibujo en el que representes la ciudad en la que vives. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Te gusta el lugar donde vives? › ¿Qué crees que es lo que más representa a Bogotá? 	<ul style="list-style-type: none"> › Ciudad › Casa › Habitación › Colegios › Hospitales › Contaminación, Medios de transporte (Muchos carros, Transmilenio y Ciclovía)
<ul style="list-style-type: none"> › Dibujos previamente elaborados: el campo y la ciudad. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Te gusta más vivir en el campo o en la ciudad? › ¿Qué entiendes por “calidad de vida”? 	<ul style="list-style-type: none"> › Felicidad › Familia › Ser “sí mismo” › Diferencias entre la ciudad y el campo
<ul style="list-style-type: none"> › Dibuja lo que entiendes por “ambiente”. › Dibuja tu clase. › Dibuja tu colegio. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Qué entiendes por “ambiente”? › ¿Quiénes forman parte de tu ambiente? › ¿Te gusta ir al colegio? › ¿Qué te enseñan en la escuela? › ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela? 	<ul style="list-style-type: none"> › Familia › Entorno › Espacio inmediato › Seres vivos › Objetos › Recursos Naturales (agua y aire puros) › Elementos intangibles (tranquilidad, felicidad) › Colegio › Espacios libres de basura y mugre
<ul style="list-style-type: none"> › Dibújate y haz tu silueta con plastilina. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Te gusta tu nombre? › ¿Cómo te ves a ti mismo(a)? › ¿Te gusta ser colombiano(a)? 	<ul style="list-style-type: none"> › El “sí mismo” › Así me veo yo › Así me ven los demás
<ul style="list-style-type: none"> › Dibuja a tu familia y moldéala en plastilina. › Dibuja a quien te cuida cuando te enfermas. › Dibuja lo que más te gusta comer. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Qué es la familia? › ¿Quién te cuida cuando te enfermas? › ¿Quién prepara la comida en tu casa? › ¿Qué es lo que más te gusta comer? 	<ul style="list-style-type: none"> › La composición familiar (padre, madre, hermanos, abuelos) › El “otro” › La comida (frutas, verduras, helados, caramelos)
<ul style="list-style-type: none"> › Ejercicio de pegado y construcción de un cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> › Narración colectiva de un cuento 	<ul style="list-style-type: none"> › El campo › Desplazamiento › La ciudad › La casa › Lugar feliz › El padre › La madre › La familia

Dibujo solicitado	Punteo entrevista	Categorías emergentes
<ul style="list-style-type: none"> › Dibuja el sitio en el que más te gusta jugar. 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Dónde te gusta jugar? 	<ul style="list-style-type: none"> › Parque › Canchas › El propio cuarto › Jugar solo › Jugar acompañado › Prohibiciones para salir a jugar › El miedo › El goce › Payasos de Bogotá
<ul style="list-style-type: none"> › Coloreado de figuras ya hechas 	<ul style="list-style-type: none"> › ¿Con quién te gusta hablar y contarle tu cosas? 	<ul style="list-style-type: none"> › Mamá › Papá › Hermanos › Amigos

Fuente: elaboración propia

- › Para las categorías conceptuales, dirigidas al objetivo central de este trabajo, la unidad que sirve como base para el análisis es la identificación de los conceptos, como unidades de significado. Para esto, se establecen los límites que de suyo conllevan y se agruparon en torno a un universo común, claro está, guardando fidelidad con la realidad estudiada.
- › Las categorías que se reconocen como de análisis teórico y, debido al empeño por construir espacios y oportunidades que faciliten la práctica efectiva de los derechos fundamentales de los niños y las niñas, se toman de cada uno de sus derechos, en el marco del Artículo 44 de la Constitución Política de Colombia; es decir, son: derechos a la vida, a un nombre, a una nacionalidad, a tener una familia, al amor, al cuidado, a la integridad física, a la alimentación, a la educación, a tener recreación y cultura, a la libre expresión, a la salud, a la seguridad social, a tener una vivienda –no incluido en el Artículo, pero reconocida como una de las preocupaciones e intereses de los niños y las niñas durante el trabajo de campo– y, también se cree que se puede agregar, teniendo en cuenta las problemáticas ciudadanas antes descritas, el derecho a los derechos.

Al conjugar estas dos últimas formas categoriales –conceptuales y de análisis teórico–, además se involucran juicios de valor, se establecen estereotipos y se logran construir imágenes mentales. Esto justifica que la percepción recolectada durante el trabajo de campo no sea sólo sensorial sino también verbal. En el cuadro 3 se presentan los dos tipos de categorías anteriores y se realiza el cruce significativo entre ambas, lo cual permitió, no sólo el acercamiento a la síntesis de lo que será el tratamiento de los contenidos de la cartilla, sino que dicho cruce hizo las veces de eje estructurante formal. Donde las categorías de análisis teórico enmarcaron los apartados de la cartilla, alimentados por las conceptuales y las emergentes y se reconoció que muchas de éstas últimas deben ser percibidas desde su carácter de transversalidad.

Cuadro 3.
Identificación de las categorías conceptuales y de análisis teórico, enero de 2007

Categorías Análisis Teórico	Categorías Conceptuales	
	Calidad de Vida	Ambiente
Vida	Tener una vida digna, cálida y con calidad. Elegir el destino de “mi” propia vida.	Vivir en un ambiente digno, sano, natural y seguro.
Nombre-nacionalidad	Ser tenido en cuenta como ciudadano. Ser valorado como colombiano.	Tener una identidad y conservar los elementos que la constituyen.
Una familia	Tener un padre, una madre, una familia.	Vivir y crecer en un entorno armónico y que facilite el desarrollo integral.
Amor, cuidado, integridad física	Sentirse protegido, amado, respetado y valorado. Recibir afecto y comprensión. Recibir apoyo y colaboración de los demás.	Brindar la posibilidad de llevar una vida social y pública.
Alimentación	Gozar de alimentos ricos, saludables y completos	Recibir alimentos nutritivos y equilibrados
Educación	Capacitarse y estudiar. Desarrollar capacidades. Educación con calidad.	Contar con buenas condiciones ambientales de estudio.
Recreación y cultura	Gozar, amar, soñar, jugar. Descansar y disfrutar del tiempo libre. Contribuir con talentos y recursos para construir paz y bienestar.	Permitir la socialización desde las prácticas culturales y deportivas y así mismo, la relación con los otros.
Libre expresión	Expresar lo que piensa y siente: sentimientos, ideas y creencias. Ser escuchado con respeto.	Generar ambientes aptos para poder expresarse libremente y recibir información fidedigna.
Salud y seguridad social	Recibir atención y cuidado en salud y seguridad. No ser discriminado.	Contar con un entorno saludable, seguro para el bienestar físico, psíquico y fisiológico.
Vivienda (No incluido en constitución)	Privacidad e intimidad. Posibilidad de llevar una vida en familia.	Vivir en un ambiente construido seguro.
A los derechos	Hacer valer los derechos	Vivir en igualdad de derechos y oportunidades.

Fuente: elaboración propia

“El derecho a los lugares de la vida”: producto de la investigación (resultados)

Para llevar a cabo la idea central del trabajo, y teniendo en cuenta que el proceso propuesto surgió de la experiencia de los participantes, se creyó importante definir un material a través del cual fuera posible establecer la pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto de la investigación, a la luz de unos objetivos, en tanto estrategia adecuada. Entre toda la gama de posibilidades, se eligió la elaboración de una cartilla, debido a que es un material que no excluye otras formas didácticas y es un objeto con el cual el niño(a) está más familiarizado, es fácil de transportar y no exige un lugar y una hora concreta para ser leída y/o trabajada. Además, se considera que desde una cartilla se propicia un

trabajo en red, en el que se puede involucrar a la población adulta con la que el niño tiene contacto –padres, madres, docentes, amigos, vecinos, líderes–. Además, este tipo de material facilita su sistematización y sirve como patrón que, modificado o aumentado, puede hacerse extensivo para repetir o replicar la misma experiencia en otros lugares y/o con otros grupos etáreos, como estructura cíclica que desencadene procesos de desarrollo integral individual, grupal y comunitario.

El trabajo, visto desde la dimensión lúdico-formativa, es una manera de contribuir a que el niño(a) descubra que se dirige naturalmente hacia el reconocimiento del significado y el sentido de sus propios espacios o lugares, sin acarrear el peso de las obligaciones escolares; esto implica también un aprendizaje y un aprehendizaje de la necesidad de tener una vida y un ambiente con

calidad. Involucra, además, el reconocimiento de unos valores, no sólo de los espacios en los que su vida tiene un lugar, sino también de la cultura⁵ a la que se pertenece. Es decir, para el trabajo realizado con niños(as), se concibe que la lúdica⁶ puede ser considerada como elemento formativo, ya que es un medio a través del cual el niño(a) comprende el mundo que lo rodea y le ayuda a capacitarse para adaptarse a él. (Motta, 1998: 26).

Para la elaboración de la cartilla, como producto final de este trabajo, se creyó necesario partir de lo que el niño sabe, pues ello significa aceptarlo con lo que él conoce, siente y sabe hacer; reconocer su experiencia, su visión de mundo, explorar con él el territorio que conforma su ambiente y su medio sociocultural; interesarse por su mundo de vida, su futuro y su cuidado. Es así como lo “praxeológico”, queda implícito a través de la participación directa, donde los niños(as), en el hacer van conociendo unos derechos que les pertenecen y que el Estado no sólo está en la obligación de cumplir, sino también de propiciar los medios y mecanismos para hacerlos cumplir; esto es, es su deber ser como nación democrática. En síntesis se puede decir que, de una manera simultánea, el niño(a) desde su propio ser se va familiarizando con el saber que lo conduce al hacer y, finalmente, al aprehendizaje de sus propios derechos y los conceptos que los sustentan.

Durante el trabajo de campo, el ejercicio cartográfico comprendió un doble proceso: por una parte, se realizó una composición gráfica materializada en el dibujo espontáneo, donde los niños(as) representaron los lugares, los acontecimientos de su mundo de vida que para ellos adquieren un significado particular; por otra, están los relatos que construyeron en torno a esas composiciones y en el mismo momento en el que las realizan.

Así, afirman Goolishian y Anderson (1992) este ejercicio debe ser visto como la representación de las vivencias significativas de la cotidianidad y los procesos de toma de conciencia de sí mismo, gracias a los cuales emergen formas particulares de nombrar los entornos vivenciados.

Los relatos surgidos de las entrevistas, donde el niño(a) narra su mundo como una suma de datos, experiencias y valores, son vistos como una forma de memoria presente y particular en la que de alguna forma, se traslapan las posibilidades de vida. Al respecto, es importante recordar a Calvino (2001:125), quien dice, que en este tipo de ejercicios lo que se desea es “extraer de este mundo un argumento, un cuento, un sentimiento: o, tal vez más exactamente, queremos llevar a cabo un acto que nos permita situarnos en este mundo”; además, dan la posibilidad de disponer de una inmensa cantidad de lenguajes y estilos, para poder identificar el que se considere más apropiado para narrar aquello que se desea. Las características de los lenguajes, a los que se refiere Calvino, sirvieron de guía para traducir los gestos, las escasas palabras, los pensamientos, sentimientos y sueños de los niños(as) que, convertidos en expresiones escritas, formaron los textos de la cartilla. Estas seis propuestas, denominadas por su autor como levedad, rapidez, exactitud, visibilidad, multiplicidad y comienzo-final, sirvieron en este ejercicio para estructurar el material escrito de la cartilla, tomando como soporte las siguientes características definitorias:

- › La levedad es una forma de crear sutil e imperceptiblemente, aunque de una manera precisa y determinante, descripciones de realidades muchas veces surgidas de la abstracción. Se considera que con los niños de 6 a 8 años se puede trabajar este punto desde metáforas

5 De manera genérica, a lo largo del trabajo, se entiende el término cultura como el modo de pensar y de actuar de una sociedad.

6 A lo largo del trabajo se entiende la lúdica como “un procedimiento pedagógico en sí mismo, cuya metodología existe en sí misma. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. Una faceta pedagógica de lo lúdico es aprender a convivir, a coexistir a partir de valores individuales y colectivos, es también ayudar a generar una comunidad escolar sensible, crítica y solidaria” (Motta, 1998: 26).

sencillas que logren que las descripciones sean lo más cercanas a su realidad, tomando como base, o mejor como eje temático, lo narrado por ellos mismos.

- › La rapidez exige el razonamiento deductivo, ágil y con exactitud argumental, pues requiere de velocidad mental para economizar el escrito y no dilatar las conclusiones, que se alcanzan gracias al encadenamiento de los acontecimientos. A través de los escritos presentados en la cartilla, los niños y niñas pueden ir deduciendo de una manera rápida lo que el poema, el cuento o el relato les desea transmitir como enseñanza o deseo.
- › La exactitud busca reducir los acontecimientos sin perder la esencia lingüística, de la imagen o del diseño. En cada una de las muestras escritas de la cartilla se precisa un acontecimiento concreto y específico, por lo general, retomado de las entrevistas realizadas con los niños(as), para que sirva como ejemplo de algún ejercicio del derecho fundamental que en esa página se esté trabajando.
- › La visibilidad es la que permite que la imagen se torne en metarrepresentación de la realidad o de la fantasía dada a través de ella o de la escritura. Al respecto, la idea se dirige a seleccionar los dibujos de los niños(as), para en la cartilla presentar los más representativos de la realidad y, al mismo tiempo, los más pertinentes a la temática. Aquí es necesario hacer una aclaración: en los dibujos, la visibilidad no se entiende como un juicio estético sino una representación metafórica de una realidad situacional.
- › La multiplicidad permite ver al mundo como un sistema creado por una red relacional de conexiones entre hechos, personas y cosas, así como por la pluralidad de los lenguajes. Por ello, en la cartilla se trabaja con las imágenes realizadas por los mismos niños y se van explicando los derechos fundamentales desde varios estilos, géneros y formas escriturales. Además,

en la cartilla se dejaron espacios para que el niño trabajara, donde se propician las conexiones de las que habla Calvino.

- › El comienzo y el final de todo texto o de una colección de textos, debe verse como un rito de iniciación y/o finalización de un tejido que crea un conjunto, enmarcando un entramado de historias que, sumadas, conforman una totalidad. De acuerdo con esta explicación, el comienzo de la cartilla se realiza como una introducción explicativa de lo que significan los derechos fundamentales, cuáles son sus objetivos, cómo se redactaron y, se invita a los niños a conocerlos y disfrutar tanto de ellos como de las páginas del material en las que se explican. El final se propone en dos formas: por un lado, de una manera concluyente, se habla de unos derechos a los derechos; y por otra, en la que se escribe un poema en torno a la importancia que reviste tener una casa como lugar propio.

En este punto, vale la pena retomar unas palabras de Edgar Morin (1998:13), cuando afirma: “(...) sin los desordenes de la afectividad y los desbordamientos del imaginario, sin la locura de lo imposible, no habría impulso, creación, invención, poesía”; es decir, no habría creaciones literarias, ni mucho menos, literatos. Desde la elaboración de la cartilla, se entiende que la escritura literaria es una forma peculiarmente humana de organizar la realidad, con importantes implicaciones que muestran la manera en que los seres humanos se aproximan al aprehendizaje de su propia vida y de su entorno. En el producto final se deduce que quien escribe es un ser que crea, idea, sueña y conjetura, y por lo general, todo esto se le convierte en obsesión de vida. El trabajo del poeta, aunque es aparentemente extrínseco al universo físico-real, es básico para la manera como los seres humanos organizan su propia experiencia espacial. Sí, es un mundo diferente donde cabe la ficción de una vida infinitamente relatada, que se estructura inherente a los eventos de la misma realidad. Tal vez es por esto que los

verdaderos literatos son capaces de definir una sonrisa con palabras y de hacer que un llanto se convierta en verso.

Otro elemento que es importante resaltar en torno a los contenidos de la cartilla, es aceptar y aprobar desde la óptica del mundo adulto, que los niños colombianos también son habitantes de las calles y, al igual que los adultos, construyen las formas de la ciudad desde distintas miradas. En efecto, para ellos la ciudad es mucho más que un rato jugando en el parque más próximo. Valga aquí transcribir las palabras de un periodista, quien los describe afirmando:

Caminando encontré diversas escenas vistas a través del filtro de la inocencia infantil, que es el cristal incontaminado de prejuicios que se adquieren al crecer. El qué dirán y el statu-quo no tienen cabida en un mundo donde el juego y la fantasía es lo único necesario para ser feliz (Mora, 2005).

En síntesis, se puede decir que para este ejercicio investigativo, es desde los mismos trabajos de los niños y niñas, desde donde se conocen y reconstruyen sus percepciones e imaginarios; y es su manera de apreciar la realidad, lo que los convierte en abanderados y defensores de sus propios derechos; son ellos(as) quienes deben hacer ver al mundo visto con ojos de adulto, que vivir bien requiere de un entorno cualificado y, que ello conduce a fomentar el orgullo de sentirse bogotanos(as); y, de poder ser ellos mismos en un mundo que exige la alteridad. De ahí que muchos de los elementos de las cartografías recolectadas sean vistas como un eco del deber ser que comparten los niños y niñas en tanto ciudadanos, pues en ellas es evidente que su relación con el entorno amplio de la ciudad es transformado por uno más restringido, el de sus entornos inmediatos.

Conclusiones

Este trabajo se encamina a demostrar la importancia de lograr que los derechos fundamentales se constituyen en dimensiones de la vida cotidiana, por ser parte de la realidad misma y conformar el mundo de la vida, al entender que es en el día a día donde se construyen, negocian y reconstruyen los sentidos de la realidad, y con ello, se resignifican las relaciones con el entorno y con todo aquello que lo compone. Uno de los principales aportes de este trabajo es valorar el conocimiento surgido de la experiencia cotidiana, donde un grupo compuesto por cinco niños y cinco niñas demuestran que el aprendizaje no es pasivo y que el saber se puede adquirir en la misma realidad. A manera de conclusiones se destacan:

- › Para concebir a Bogotá como sitio para los niños(as), es indispensable impedir que ellos se sientan ajenos a la ciudad; es decir, se hace necesario recuperarla como una ciudad, en cuyo paisaje urbano y, sobre todo, desde un significado que contribuya a otorgar sentido de lugar, ayude a rescatar una habitabilidad, que vista desde la pedagogía, no está del todo perdida. Para lograrlo, es necesario crear una nueva imagen psíquica y morfológica del espacio que responda a las necesidades reales de sus habitantes; donde se construya el entorno desde la memoria colectiva, a través de la cual se recuperen y se vuelvan a conquistar muchas de las referencias psicosociales y urbanas, que en sentir infantil son desconocidas. También, hay que examinar la posibilidad de crear nuevas imágenes identitarias con la construcción de parques y sitios lúdicos en los cuales se permita a los niños y niñas gozar del transcurrir del tiempo. Con lo anterior, se logra que los lugares y, en especial los espacios públicos, cumplan su función de “mundo de la vida”⁷,

7 La expresión Mundo de la vida es entendida desde Habermas (2001) como el ámbito de la realidad que permite la participación de las personas en el contexto del mundo real, donde las vivencias cotidianas se funden con las ideas generadas por las ciencias y las técnicas. Es, además, el mundo intersubjetivo y personal, entendido en su totalidad como natural y social y que sirve como escenario a las acciones personales y a las recíprocas.

de suma de lugares que facilitan el goce y desde los cuales se puede vivir de una manera amable y placentera la vida cotidiana.

- › Desde la Constitución Política de Colombia (1991) se afirma que el espacio público, hace parte del medio donde se desarrolla la vida urbana y debe tener las condiciones requeridas para garantizar a los habitantes de las ciudades una mejor calidad de vida y un ambiente propicio para su desarrollo. Por ello, la ciudad debe pensarse como un ambiente cultural significativo, que ofrece recursos, los cuales deben ser entendidos como lugares de sentido; así por ejemplo, los museos, los parques, las ciclovías, los teatros, las salas de cine, etc., deben contribuir a que el niño(a) se sienta dentro de un ambiente estimulante, que haga las veces de sitio de experiencia cultural. A través del proyecto de la cartilla, sugerido como producto final de este ejercicio investigativo, se muestra la ciudad como el espacio en donde se puede desarrollar la historia personal de cada uno de los niños(as), con todos los estímulos culturales que sólo ella puede ofrecer.
- › Por lo antes dicho, para este trabajo, una ciudad, más que el conjunto de construcciones, edificios, plazas, calles y parques, es un lugar en el que se edifican historias, quehaceres, relaciones personales, instituciones, con usos intensos y significados diversos otorgados por sus mismos habitantes. Más que la forma de media naranja característica de Bogotá, ella es profundidad y lo será con mayor arraigo mientras sus pobladores intervengan en su devenir.
- › Desde el producto, resultado de este proyecto y teniendo como base las categorías que sirvieron para estructurarlo, Bogotá se ve como una ciudad educadora, un espacio que enseña a través de su conocimiento y de las vivencias de la complejidad de sus conflictos, potencialidades, actores, escenarios, goces, problemas y contradicciones; un espacio-escuela que acoge a sus niños para que la discutan, la comprendan y la aprehendan. Se entiende que es necesario implementar acciones integrales que garanticen el respeto, la protección y la vigencia de unos derechos fundamentales, en la perspectiva de su exigibilidad progresiva, enfatizando en la conceptualización de dos dimensiones que deben ser motivo de existencia de toda ciudad, la calidad de vida y la del ambiente.
- › Una de las formas para que las acciones humanas adquieran sentido es en las transformaciones culturales de la ciudad, al permitir desarrollar conceptos como equidad, inclusión, libertad, solidaridad, diversidad y justicia. El programa de gobierno de la alcaldía Bogotá sin indiferencia, significó un compromiso que abrió espacios, consolidó prácticas y ejercicios reales de las libertades individuales y colectivas.
- › Si hoy Bogotá aboga por el respeto como ideal y pone en funcionamiento políticas públicas sociales, que abren oportunidades para la materialización de los derechos humanos fundamentales, en este trabajo se considera que toda la población, en especial la infantil, debe tomar conciencia de ello y proyectarlo al mundo.
- › La necesidad de buscar una forma para afirmar que se debe actuar como seres humanos y con seres humanos, justifica la elección de una cartilla, como propuesta didáctica integral y como medio que invita al intercambio generacional desde la lúdica, al ser un material que permite un diseño ágil, claro y sólido, un manejo de conceptos apropiados para la población a la cual va dirigida, así como la recuperación de experiencias recogidas durante un trabajo de campo previo, en especial si se tiene en cuenta que se proponen estrategias para un ejercicio en red, cuya función es básicamente cognitiva.
- › El desconocimiento de los derechos fundamentales incide en el desarrollo general de la población infantil colombiana. Es importante además tener en cuenta que muchos niños han sufrido múltiples formas de discriminación y

que la violencia continúa presente en sus vidas familiares, en una ciudad-caos rodeada de desorden e incertidumbre y con los efectos que la globalización pueden tener sobre los países del tercer mundo. Quizá por esto, al comenzar el trabajo de campo, hablar con ellos no fue una tarea fácil y se hizo indispensable afirmar que el niño sabe que necesita ser aceptado, para hacer de él, de su mundo, de sus conocimientos y sentimientos, un punto de partida en el proceso cognitivo.

- › Durante la práctica en campo se presentaron oportunidades para la ejecución de las actividades planeadas, lo que conduce a afirmar que de los ejercicios realizados por los niños, emergen escenarios de reescritura, donde se muestra un entorno soñado e imaginado desde el presente y donde se incorporan prácticas sociales como ideales abstractos.
- › Desde este ejercicio surgen muchos interrogantes, que no sólo hacen posible la continuidad del trabajo, con miras a su perfeccionamiento y/o ampliación y cobertura, sino que con él se busca abrir campos de acción para desarrollar esta temática o temáticas afines desde muchas otras áreas del conocimiento; entre dichos cuestionamientos, por ejemplo están: en un ambiente sociocultural que no tiene en cuenta las necesidades de la población infantil, ¿de dónde provienen sus percepciones e imaginarios?, ¿cuál y qué mundo es el que desean los niños(as)?, ¿quién establece los límites fronteras de la infancia?, ¿desde dónde mirar el entorno infantil para que el niño(a) lo sienta suyo?

Como conclusión final, se aplaude el esfuerzo realizado por Naciones Unidas desde su ética de la sustentabilidad, a través de la cual confirma que los seres humanos se deben constituir en el centro de las preocupaciones relacionadas con el desarrollo sostenible y, por consiguiente, tienen derecho a una vida saludable, productiva y de la más alta calidad, estando siempre en armonía con la naturaleza. Además, en comunión con los nue-

vos paradigmas científicos contribuye a introducir un nuevo saber que busca comprender y reafirmar los vínculos que interconectan las ciencias y la sociedad, e invita a los investigadores sociales a respaldar el cambio necesario frente a la percepción del mundo, a través del pensamiento sistémico y de la teoría de la complejidad, que hacen posibles unos estilos de vida ecológicamente sostenibles y socialmente justos.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2004). *Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Bogotá D.C. 2004-2008*. Bogotá Sin Indiferencia. Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión. Documento. Bogotá.
- Calvino, I. (2001). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- Convención sobre los derechos del niño. Resolución 44/25 del 2 de septiembre de 1990. <http://www.unicef.org/spanish/crc/> - 25k. Fecha de consulta: 28 de enero de 2007.
- Goolishian, H. y Anderson, H. (1992). "Narrativa y self. Algunos dilemas posmodernos de la psicoterapia". Fried, D. (comp.). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Inter-American Commission on Human Rights. Organization of American States, Organización de las Naciones Unidas ONU. *Carta de Derechos Humanos*. <https://www.aiu.edu/Student%20Resources/ebooks%20Spanish/Programa%20Doctorado.pdf>. Fecha de consulta: 16 de diciembre de 2006.
- Martín Barbero, J. (2006). "Los laberintos urbanos del miedo". Pereira, J. M. y Villadiego, M. (Eds.). *Entre miedos y goces. Comunicación, vida pública y ciudadanía*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Bogotá: Círculo Lectura Alternativa.
- Mora, D. (2005, junio). “Pequeñas sensaciones”. *Ciudad X. Los sentidos y la ciudad*. Armenia: Universidad del Quindío, Facultad de Ciencias Humanas, Programa de Comunicación Social.
- Morin, E. (1998). *Amor poesía sabiduría*. Bogotá: Magisterio.
- Motta, J. A. (1998). *La lúdica, procedimiento pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Pérgolis, J. C. (1998). *Bogotá fragmentada, espacio y cultura urbana a fines del siglo XX*. Bogotá: TM Editores.
- Pesci, R. (2000). “La pedagogía de la cultura ambiental: del Titanic al velero”. *La complejidad ambiental*. México: PNUMA, Siglo XXI.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. México: Siglo XXI.
- Presidencia de la República (1994). *Constitución Política de Colombia 1991*. Capítulo 2, Artículo 44. Bogotá.
- Preziosi, D. (1990). “Sobre la ciudad”. *Revista Estrategias*. Venezuela.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Salmona, R. (2005, enero). “La ciudad, arte espacio y tiempo”. *Ciudad viva*. Bogotá: Instituto Cultural de Cultura y Turismo.
- Silva, A. (2004). *Bogotá imaginada*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, Universidad Nacional de Colombia y Taurus.
- Silva, J. *Mi descubrimiento en el año 2003: Un líder, su grupo de trabajo y una intervención múltiple exitosa en Bogotá Colombia*. <http://www.rhpeo.org/reviews/2004/22/index.html>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2007.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.