

**Construcción de la identidad social de un niño, hijo de una mujer que ejerció la
práctica del trabajo sexual en la ciudad de Bogotá**

Trabajo de grado

Angie Lorena Hernández Villa

Laura Daniela Pineda Pineda

Lina María Rodríguez Fandiño

Javier Vicente Giraldo Jaramillo

Director

Universidad Santo Tomás

División de Ciencias de la Salud

Facultad de Psicología

Bogotá

2015

Agradecimientos

Angie Lorena Hernández Villa

Doy gracias a Dios por otorgarme la oportunidad de ser profesional y a mis padres y hermanos por estar presentes apoyándome en el transcurso de este proceso, a mis maestros por acompañarme y guiarme con respecto a mi aprendizaje, por exigirme y permitirme observar los grandes logros que puedo obtener; a mis compañeras, Lina y Daniela por su constancia para la culminación de nuestro trabajo. Además, de mi novio quien estuvo presente en momentos donde la calma no era mi mayor aliada. Finalmente, agradezco a mi carrera por mostrarme lo valioso del conocimiento, por hacerme amar lo que haré por el resto de mi vida y por enseñarme que se puede aportar un granito en la vida de cada ser humano.

Laura Daniela Pineda Pineda

Doy gracias a las personas que estuvieron cerca de mí en el desarrollo y culminación de mi carrera profesional. A toda mi familia; especialmente a mis padres y hermanos por su amor y apoyo incondicional, a mis compañeras y amigas, Lina y Angie, quienes batallaron junto a mí en el desarrollo de este último trabajo; a todos los docentes que aportaron a mi formación académica, principalmente Javier Giraldo por orientarnos y presentarnos una pincelada del maravilloso mundo del conocimiento y la investigación. Finalmente, agradezco a mi novio, por ser fuente de inspiración y acompañarme en el transcurso de un neurálgico año.

Lina María Rodríguez Fandiño

Luego de un largo recorrido lleno de momentos inolvidables, experiencias y aprendizajes, además de retos y dificultades, agradezco a todas las personas que estuvieron presentes a lo largo de mi formación profesional, pues sin su ayuda no habría podido culminar. Entre ellos, mis padres y hermano fueron el pilar más importante ya que su apoyo incondicional en cada etapa, me brindó las herramientas para continuar y escalar hasta el día de hoy. De igual manera, a mis amigas, compañeras y colegas Angie y Daniela, por ser cómplices del mismo sueño que el día de hoy se cumple; a sus familias, todos los docentes que aportaron su experticia, a mi novio por su compañía y demás amigos.

Tabla de contenido

Resumen.....6

Abstract.....6

Problematización

 Planteamiento y formulación del problema.....7

 Justificación.....10

Objetivos

 Objetivo general.....12

 Objetivos específicos.....12

Marcos de Referencia

 Marco epistemológico.....13

 Marco disciplinar.....18

 Marco multidisciplinar, interdisciplinar y/o transdisciplinar.....25

 Marco normativo/legal.....30

 Antecedentes investigativos.....37

Método

 Actores.....51

 Fases y criterios de validez.....51

 Instrumento.....53

 Criterios de validez del instrumento.....55

Pertinencia

Compresión

Coherencia

 Técnica.....56

Análisis de contenido.....	58
<i>Categorización de la información</i>	59
Consideraciones éticas.....	61
Resultados	
Primer objetivo específico.....	64
<i>Socialización</i>	
<i>Defensa de la identidad social</i>	
Segundo objetivo específico	67
<i>Interacción Intergrupala</i>	
<i>Identidad Positiva</i>	
<i>Identidad Negativa</i>	
Tercer objetivo específico.....	73
<i>Validación y distinción de la identidad personal</i>	
Discusión de resultados.....	74
Conclusiones	
Primer objetivo específico.....	83
Segundo objetivo específico.....	84
Tercer objetivo específico.....	85
Aportes y limitaciones.....	85
Referencias.....	88
Anexos.....	107

Resumen

Esta investigación se planteó con el objetivo de comprender la construcción de la identidad social en un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual en la ciudad de Bogotá. Se abordó el fenómeno desde una episteme hermenéutica, mediante el método biográfico, la técnica de historia de vida de relatos cruzados y por medio de la entrevista y el juego como instrumentos. Para aproximarse a los participantes se construyó un instrumento que fue evaluado por jueces expertos y para procesar la información se utilizó una matriz de análisis categorial en donde los relatos fueron interpretados. Se encuentra que el niño inicia su proceso de socialización en el hogar y allí interioriza normas de comportamiento; luego, en el contexto escolar tiene filiaciones no identificadas por su madre, con las que existe cohesión y un sistema de creencias endogrupal mantenido por la comparación satisfactoria con respecto a otros grupos.

Palabras clave: *identidad social, trabajo sexual, socialización, comparación intergrupala.*

Abstract

This research raises in order to understand the construction of social identity in a child, the son of a woman who exercised the practice of sex work in the city of Bogotá. The phenomenon is approached from a hermeneutic episteme by the biographical method and the technical history of cross-tale life. To approach an instrument that participants were evaluated by expert judges to process information and an array of categorical analysis where the stories were interpreted was used was built. It is that the child initiates the process of socialization at home and there internalized standards of behavior; then, in the school context it has no

affiliations identified by his mother, with whom there is cohesion and a system of beliefs held by the ingroup compared satisfactory compared to other groups.

Keywords: *social identity, sex work, socialization, intergroup comparison.*

Problematización

Planteamiento y Formulación del Problema

El trabajo sexual es un fenómeno que genera controversia por el contexto de vulnerabilidad con el cual se asocia y el estigma social al que se ven enfrentadas las personas que desarrollan esta labor. Esto se ratifica con la comunidad académica, que menciona que existe correlación entre el trabajo sexual y distintas experiencias de vida, como la victimización sexual en la infancia, condiciones psicosociales desfavorables vinculadas a conductas de ilegalidad, nutrición emocional, institucionalización, pobreza y adicción a las drogas (Dalla, 2003 y Teixeira, 2012).

De igual manera, la revisión en las investigaciones con mujeres trabajadoras sexuales abordan temas como exclusión social, marginalidad, identidad estigmatizada, ayuda estatal, abuso de sustancias psicoactivas y enfermedades de transmisión sexual (Toro, Paz y Huertas, 2005; Vargas, 2010 y Vidal, 2002). Si bien se encuentran estudios que visibilizan la red social, incluida la dimensión familiar de estas mujeres, en el rol de ellas como esposas, hermanas, hijas o madres (Betancur y Marín, 2011; Bohórquez, 2015; Dalla, 2003; Díaz, Barrios y Vásquez, 2012; Güvenç, 2014; Monteiro, 2009; Shohel y Mahruf, 2013 y Vargas, 2010), rara vez se tiene en cuenta la voz de los hijos, quienes están inmersos en este contexto (John-Fisk, 2013 y Shohel y Mahruf, 2013).

Esto es problemático en el sentido en que por lo menos 8 de cada 10 mujeres que ejercen esta labor tienen hijos (J. Pineda, comunicación personal, 30 de septiembre, 2015 y Kohm, 2005); sin embargo, lo que generalmente pasa es que es difícil acceder a esta población, pues las madres de familia se niegan a participar en estas investigaciones porque no quieren que sus hijos se vean involucrados en lo referente al trabajo que realizan (M. P. Flórez, correo electrónico, 9 de octubre, 2015).

Posiblemente, este argumento se relaciona con lo que se ha denominado el estigma, entendido como una forma de enjuiciamiento que permite manifestaciones de discriminación y exclusión social (Vidal, 2002). Es aquí donde evidenciamos la fragmentación de la identidad, ya que existe una social que las señala como “prostituta” y una personal que lucha en contra de este señalamiento, razón por la cual, en el escenario laboral suelen crear pseudónimos que resguarden su identidad personal para que ésta pueda ser usada sin estar contaminada.

Lo que se resalta, desde luego, es que al manejar este rol encubierto se genera bastante estrés ya que en cualquier momento alguien puede identificar su identidad personal (Vidal, 2002). En este sentido, la segmentación de las autorepresentaciones dificulta el autoreconocimiento de estas personas porque se presentan ideas contrapuestas ya que reclaman sus derechos pero niegan su rol, dificultando la visibilización de sus oportunidades e incide en la cristalización de su identidad (Justo von Lurzer, 2008).

Estas consideraciones fundamentan la notable fragilidad de las personas que se dedican esta actividad laboral y las diferentes formas de discriminación a las cuales se enfrentan; reiterando el conflicto en las características identitarias de las mal llamadas prostitutas, que para efectos del presente estudio serán reconocidas como trabajadoras

sexuales; esto por el cuestionable término que contiene un componente ofensivo y como una manera de reivindicar los derechos humanos que les han sido negados (Laverde, 2013).

Para ello, comprendemos que la construcción del sí mismo tiene una estrecha relación con las representaciones sociales y las expectativas colectivas que emergen en una comunidad (Perdomo, 2013); con base en esta apreciación, a nivel disciplinar articulamos el concepto de identidad social como un constructo psicológico que emerge cuando se está inmerso en un grupo (Tajfel, 1984), por lo que estar en medio de este escenario, sin importar que el niño tenga o no conocimiento de la ocupación de su mamá, se conecta de cualquier modo con su entorno inmediato y con las maneras que tienen de relacionarse.

Así pues, este ejercicio se vincula a la línea de investigación de la Universidad Santo Tomás “Subjetividad e Identidades”, en donde comprendemos el elemento histórico, particular y dinámico de cada persona, generando nuevas formas de entender el sí mismo desde ópticas alternativas. A este propósito y desde la voz de un niño de once años, que estuvo durante ocho años en medio del ejercicio del trabajo sexual por parte de su mamá, se conocieron los relatos con la percepción que tiene de sí mismo, de las relaciones sociales que entabla y la comprensión de su identidad social como una creación en donde intervienen todos los actores con los cuales interactúa. Además, se tuvo acceso a un encuentro con la madre, que también abordó el tema de la identidad social de su hijo.

He aquí un detalle que merece atención, teniendo en cuenta que las dificultades psicosociales ligadas a la ocupación de una madre se enlazan con aspectos psicológicos en relación a sus hijos, y en muchas ocasiones la mujer debe vivir una doble vida o su hijo es sometido a discriminación por la ya mencionada sanción social asociada a su trabajo. Ahora bien, Dalla (2003), manifiesta que es característico que en las familias de origen de las mujeres que se dedican al trabajo sexual se presenten dinámicas de abandono emocional por

parte de los cuidadores; por lo que ellas expresan sentimientos de miedo, baja autoestima y resentimiento, con lo que tienden a repetirse dichos patrones disfuncionales y a perpetuarse con el tiempo en generaciones posteriores.

En este sentido, el conocer acerca de la socialización del niño, como mediadora en la construcción de su identidad posibilita abordar estas implicaciones que pueden dar una pauta importante en la prevención de las cuestiones familiares que permiten la vulnerabilidad. Identificando esta panorámica, el ejercicio investigativo que se realizó, se planteó en función de visibilizar la realidad del trabajo sexual desde un foco distinto por lo que vale la pena reconocer que la participante de nuestro estudio ejerció el trabajo sexual por doce años y hace tres se retiró de este oficio, no obstante sus hijos crecieron al margen de este contexto y ella únicamente les refirió el tema hace un año.

En suma, lo que se pretendió fue comprender la construcción de la identidad social del niño, reconociendo antecedentes de narraciones vinculadas a la vulnerabilidad con respecto al anterior trabajo de su progenitora, identificando su círculo social, visibilizando posibles redes de apoyo y evidenciando sus formas de interacción.

Teniendo en cuenta los elementos anteriormente precisados, la pregunta con la que se abordaron estas cuestiones fue: ¿cómo se construye la identidad social de un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual en la ciudad de Bogotá por medio de la técnica historia de vida de relato cruzado?

Justificación

El fenómeno del trabajo sexual convoca a muchas personas en el mundo. Particularmente, el Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana (CEACSC), durante el 2013 registró que únicamente en la ciudad de Bogotá hay 404 establecimientos donde se ejerce el trabajo sexual; aproximadamente 7.000 personas

trabajan en este sector, mostrando que el 7% son menores de edad y 13% sufren violencia física o psicológica (Palomino, 2013). De igual manera, los contextos marginales en los cuales se desarrolla esta labor se relacionan significativamente con la calidad de vida de estas mujeres; así, en la India, Yerpude y Jogdand (2012) exponen que por lo menos el 65% de ellas tienen una adicción bien sea al tabaco, al cigarrillo o al alcohol; además, en el ámbito familiar, muchas de ellas, trabajan incluso hasta el quinto u octavo mes de gestación por lo que sus hijos, interactúan desde ese momento con el sitio donde ellas trabajan. Del mismo modo en Bogotá, Díaz et al. (2012) argumentan que el consumo de sustancias psicoactivas es inherente al trabajo sexual; así, tanto ellas como sus clientes las ingieren, por obligación o como facilitador para ejercer este oficio y también, para incentivar la venta de licor en el lugar.

Con esta aproximación surge el propósito del presente estudio, entendiendo el trabajo sexual desde una postura dinámica y construida con múltiples versiones, en donde es clara la relevancia social en temáticas concernientes a las personas que se desempeñan en el intercambio sexual por las condiciones psicosociales de vulnerabilidad que se muestran en los distintos roles que asumen. Así mismo, es importante entender que ellas tienen una dimensión familiar que actúa como eje transversal en la conformación de sus subjetividades y al ser madres, por ello los hijos merecen ser escuchados. De esta manera, la presente investigación adquiere relevancia y sentido al denotar como eje central la participación activa del niño, quien narró desde su perspectiva las formas de interactuar con su madre desde el rol que como progenitora y cuidadora desempeña; además de las interacciones que se construyen en otros escenarios como el colegio.

Teniendo en cuenta esto, se realizaron aportes a nivel teórico-conceptual, metodológico y pragmático. Respecto al primero, se retomó el concepto de la identidad

social que introducen y explican Tajfel y Turner (1985), para presentar implicaciones en el contexto colombiano de este modelo teórico originario de la psicología social británica. En segunda medida, en cuanto al nivel metodológico, se construyó un instrumento que con preguntas orientadoras dan cuenta de categorías en relación al concepto de identidad social; así mismo se revisó este concepto desde la técnica de historia de vida de relatos cruzados, lo cual no se ha encontrado en otras investigaciones. Finalmente, en un sentido pragmático, para los participantes se realizó un aporte en términos de autoconocimiento e identificación del círculo social para así fortalecer redes de apoyo; además, al ser una historia de vida en relato cruzado se fortalecieron los canales de comunicación en la relación madre - hijo.

Objetivos

Objetivo General

Comprender la construcción la identidad social de un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual en la ciudad de Bogotá por medio de la técnica historia de vida de relatos cruzados.

Objetivos Específicos

- Identificar el proceso de socialización y la **cohesión social** en los grupos de un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual.
- **Develar la interacción intergrupala y la comparación que hace un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual, con los integrantes del grupo, posibilitando su conformidad o incomodidad dentro del mismo.**
- Describir la forma en que un niño, hijo de una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual establece diferencias de sí mismo en comparación con los grupos y la aprobación de éstos.

Marcos de Referencia

Marco epistemológico / paradigmático

“La totalidad de sentido que se trata de comprender en la historia o en la tradición no se refiere en ningún caso al sentido de la totalidad de la historia”

(Gadamer, 1993, p. 18)

Para entender el fenómeno de estudio en esta investigación, se tomó como referencia la epistemología hermenéutica, pues lo que se quiso fue entender el sentido de los relatos de los participantes, a partir de un análisis y triangulación de los mismos. Esta epistemología es pertinente para la investigación pues el insumo con el que se trabajó fue el discurso de los actores y el número de investigadoras favorecía el llevar a cabo una interpretación triangulada, aportando rigurosidad y permitiendo ampliar la perspectiva desde múltiples versiones.

Inicialmente, en sus orígenes filosóficos, la hermenéutica se enmarca en el arte del anuncio, la traducción, la explicación, la interpretación y la comprensión (Gadamer, 1998). Además, este mismo autor menciona que a su vez traduce un mensaje complicado o extraño, en uno más fácil de entender, es decir, en un lenguaje más sencillo y propio. Esta definición inicial no se aleja de la propuesta de Rodríguez (2008) y Arráez, Calles y Moreno de Tovar (2006), quienes mencionan que ésta episteme se relaciona a toda expresión o símbolo lingüístico, y pretende alcanzar una captación del sentido y transformar algo en inteligible.

De esta manera, en lo que respecta a nuestra investigación, el constructo de identidad social es comprensible a partir de la interpretación de los relatos que se procesan y clasifican en una matriz de análisis de contenido. Del mismo modo, Agís (2006), Escribar (2005) y Valverde (2003) dan cuenta de la hermenéutica filosófica contemporánea, mencionando que se encarga del desciframiento de la simbología lingüística que aporta a la expresión y facilita

la aprehensión del discurso de los participantes. Si bien estos autores presentan la hermenéutica en términos de abordaje, el presente estudio retoma dichas apreciaciones visibilizando que la realidad está ahí, se expresa por sí misma, se manifiesta en el discurso y es susceptible de interpretación.

Ahora bien, la hermenéutica en la actualidad propone que el mundo no debe pensarse y abordarse como algo fijo o estático, y por el contrario se debe tomar como una realidad constantemente dinámica, que siempre se da como un proceso teniendo en cuenta un tiempo determinado y que se relaciona y se construye como historia, legado o tradición transmitido en sociedad; en este sentido, todo proceso que implique una comprensión retoma la historia indispensable del ser humano, y por tanto la idea de que toda interpretación y entendimiento emerge y se sitúa en una realidad con temporalidad, dando cuenta de su naturaleza relativa y cambiante (Cruz, 2012 y González, 2003).

Teniendo en cuenta la premisa anterior, la realidad propuesta por la hermenéutica permite establecer una relación con el fenómeno estudiado partiendo de que dicha transición en el tiempo se refleja en las interacciones que la persona establece, las cuales no son estáticas sino cambiantes e interactivas; así, en las filiaciones se constituye el constructo de socialización, en el que también se transforma continuamente la identidad social como creación fabricada, conceptos que se retomarán en líneas posteriores.

Además, la hermenéutica contemporánea, ofrece a las ciencias sociales particularmente, una visión ontológica, contextual, histórica y lingüística del ser humano (Cruz, 2012). Ello se hace visible en los objetivos de la presente investigación, pues por medio de las narraciones de los participantes se quiso aclarar la identidad social del niño a partir de la experiencia de su realidad y de su momento de vida histórico particular,

reconociendo en el lenguaje, una herramienta para develar el significado y propósito de lo expresado.

Packer (2010) y Ríos (2005) concuerdan en que la hermenéutica tiene aportes importantes en cuanto a la comprensión, estudio e interpretación de las acciones humanas, considerándolas circulares y no lógicas o causales; en este sentido, el comportamiento es complejo e impreciso; además, Mayos (1991) agrega que es ineludible del lenguaje, por lo cual su foco de interés se dirige a la comprensión de los relatos, en este caso de la madre, y el niño, frente a la historia de vida del mismo. Ello es coherente con el método biográfico, pues los discursos, cargados de temporalidad, fueron analizados a la luz de las categorías planteadas para dar cuenta de la identidad social.

La hermenéutica es uno de los caminos a los cuales se puede acceder para desarrollar una investigación por su gran amplitud, ya que acoge posturas inter subjetivas como instrumentos de estudio, además de incluir componentes rigurosos necesarios para la comprensión, interpretación y aplicación (Rodríguez, 2002). Este enunciado se relaciona directamente con lo realizado en el ejercicio investigativo que nos convoca, pues por la naturaleza misma del fenómeno de estudio apelamos a la apertura en diversidad de voces; no obstante buscamos que no se desvirtúe la seriedad y los criterios que conlleva un ejercicio investigativo cualitativo.

Por otra parte, la hermenéutica intenta describir y examinar detallada y minuciosamente fenómenos humanos significativos, buscando estar al margen, en la medida de lo posible, de principios teóricos aprendidos con anticipación, y por el contrario partir de la comprensión práctica y contextual; es decir el conocimiento se origina de una participación activa e interpersonal en actividades cotidianas con instrumentos y artefactos, priorizando el

hacer de las personas antes que la abstracción de las teorías y la característica instrumental de las acciones (Ángel, 2011 y Packer, 2010).

De igual manera, el acto de interpretar posibilita que se generen distintas versiones dadas por un lenguaje propio e inherentemente narrativo (Geertz, 2000 y Packer, 2010). Esta diversidad de sentidos se presenta por el hecho de hacer parte de un contexto histórico y lingüístico que da como resultado un proceso comprensivo (Dilthey, citado por Mayos, 1991). Así mismo, la hermenéutica es dialógica, es decir que requiere una reevaluación del objeto de estudio para llegar a una comprensión e interpretación cada vez más compleja (Packer, 2010). Particularmente en la presente investigación, las apreciaciones del fenómeno, en éste caso la identidad social del niño, partieron de una comprensión que luego se fue complejizando en función de la reiteración, retorno y corrección a las interpretaciones iniciales. Lo mencionado responde al concepto de círculo hermenéutico donde se asume una postura crítica y cuestionable sin fidelidad absoluta a una proposición (Mayos, 1991). En ésta investigación, éste fenómeno se hace evidente en el análisis de los resultados, pues se recolectaron comprensiones iniciales e individuales de los relatos, para luego llegar a una triangulación de la información, encontrando puntos en común y distintas versiones de una misma narración.

De igual manera, Cruz (2012), abarca el concepto de círculo hermenéutico mencionando que el ser humano no se limita a adoptar una postura de espectador imparcial de los fenómenos que observa, sino que por el contrario, se enfrenta a una serie de prejuicios, expectativas y presupuestos previos interiorizados desde su cultura, que median cualquier acercamiento, orientan, y limitan nuestra interpretación y autocomprensión, además de hacer visibles condicionamientos estructurales y funcionales inherentes a nuestra condición de organismos vivos con un sistema nervioso complejo. En este sentido, el hecho de que, tanto

los objetos de conocimiento como el hombre se encuentren históricamente situados, limita la posibilidad de llegar a valoraciones neutrales, objetivas y absolutas de la realidad, como un mundo externo (Cruz, 2012 y Martínez, 1986). Es por ello que es coherente con ésta investigación, pues permite la emergencia de diversas interpretaciones de los relatos en función de la realidad e historicidad de cada investigador, para llegar a un común acuerdo, lo cual da cuenta de una movilización de ideas y prejuicios, y no la adopción de una postura imparcial y estática.

De igual manera, Packer (2010) agrega que el paradigma hermenéutico parte de la idea de que independientemente de las ambigüedades de los actos, cualquier observador comprende de forma particular y anticipada lo que pretenden o ejecutan los individuos estudiados. En este sentido, Mayos (1991), concuerda en que el investigador se aproxima al fenómeno con una precomprensión de éste, involucrando características análogas de la experiencia de sí mismo. Dichas apreciaciones frente al fenómeno y los participantes antes de interactuar con ellos, fueron tenidas en cuenta por cada una de nosotras, guiando de esta manera el proceso, pues las apreciaciones previas frente al fenómeno de la crianza desarrollada en medio la práctica del trabajo sexual son totalmente subjetivas y marcaron la forma de interactuar y comprender a los participantes.

Teniendo en cuenta, como se mencionó anteriormente, que la vida humana consciente está atravesada por una temporalidad e historicidad, la experiencia sensorial y afectiva en el ser humano, está influenciada desde el principio por las narraciones o relatos acerca de nuestro pasado y lo que creemos que traerá el futuro, basada en nuestras experiencias pasadas y las explicaciones y abordajes que hemos hecho de ellas (Cruz, 2012). Dicha idea, da cuenta de la relación existente entre la hermenéutica y la psicología, pues los procesos psicológicos median nuestra comprensión de la realidad.

Marco disciplinar

Al nacer los seres humanos iniciamos un proceso interactivo con el medio denominado **socialización; ésta se refiere a la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones que su contexto le provee**; así, es una práctica generalmente mediada por los padres de familia generadores de control social y regulación del comportamiento, en función de la incorporación de normas que facilitan la integración del niño a la comunidad (Aguirre, 2000). De esta manera, el cuidado y formación que posibilitan los agentes de socialización permite la trasmisión de conocimientos suficientes en el desarrollo de habilidades, acordes a los intereses y características de la cultura en la que crecen (Jaramillo, 2012).

En ese sentido, Aguirre (2000) y Jaramillo (2012), concuerdan en plantear la destacada labor de la madre en la crianza y primera aproximación del niño a los otros, y dado que la relación es bidireccional, Aguirre (2000) explica que en la socialización una persona desarrolla su identidad personal y social, pues construye la singularidad en las múltiples relaciones y luego, como añaden Penagos y Salinas (2006), esta creación distintiva marca el proceso de socialización. En estos términos, el concepto adquirió sentido en relación a la investigación realizada ya que lo que se estudió es un fenómeno social construido con la participación del niño y su principal cuidadora, quien propicia el acercamiento a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la cultura.

Con esto en mente se introduce el concepto de grupo, pues al interior de éstos es en donde se gestan los procesos de socialización ya mencionados. Un grupo hace referencia a las relaciones directas entre las personas, que se unen en función de características como el status, nivel económico, color de piel, entre otras; por lo que la definición sólo adquiere

sentido cuando existen otros con los que se relaciona y compara, y con los que poseen cualidades comunes u opuestas; de manera que las consecuencias psicológicas de hacer parte de una colectividad únicamente son posibles mediante una estructura multigrupal (Tajfel, 1984).

En lo que respecta a la dinámica de grupo; fenómenos como los estereotipos, los prejuicios y la discriminación en las relaciones intergrupales han sido estudiados por la psicología (Smith, 2006). Allí, se comprenden a las personas como miembros de una comunidad de manera indiferenciada y estereotipada, además, el sistema de creencias paralelo es la base de este tipo de relación (Tajfel, 1984). **Esto se entiende como interacción intergrupala la cual según Tajfel (1984) hace referencia a la relación de las personas como miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico.** En otras palabras, las personas se vinculan a otras porque comparten pensamientos o nociones acerca del mundo y una vez se reúnen es evidente la uniformidad y cohesión, esto sin desconocer la pluralidad y diversidad.

A partir de ahí entendemos que los miembros de un grupo conforman un cerebro holístico que reduce las exigencias cognitivas individuales y es gobernado en mayor medida por procesos primarios e inconscientes como la sugestibilidad, el contagio emocional, la imitación, el sentimiento de omnipotencia, anonimato e incluso cuestiones vinculadas a la voluntad e identidad (Micó, 2003). Dichas características dan cuenta del sentido de la hermenéutica en la presente investigación, pues ésta episteme reconoce cómo éstas cualidades dirigen el curso de la interpretación que hagamos de un fenómeno de estudio, antes y después del acercamiento al mismo.

Ahora bien, para ejemplificar los roles que se asumen en situaciones grupales, el estudio de conducta social realizado en la Universidad de Stanford y representando en la

película “El experimento” (Fanes Film, Typhoon Film y Hirschbiegel, 2001), muestra que al ser parte de un equipo las personas suelen incorporar un estilo de pensamiento conjunto que generalmente influye significativamente en aspectos de la capacidad intelectual individual (Gómez, 2006). Respecto a esto, Tajfel y Turner (1985) mencionan que el grupo social tiene una conceptualización meramente cognitiva, donde hay un conjunto de individuos que se perciben a sí mismos como integrantes de la misma categoría social; las personas se definen, describen y valoran en relación a la categoría social y siguen las normas de conducta del grupo representada de manera cognitiva en la mente de cada integrante.

En este sentido, se puede afirmar que existe una identidad social; sin embargo los sujetos también realizan procesos cognitivos personales que implican un análisis de las dinámicas grupales. Particularmente, Tajfel (1984) afirma que un individuo realiza **distinciones de valor** entre los grupos a los cuales pertenece, es decir, **un sistema general de diferenciación donde valora significativamente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos;** en suma, los sujetos establecen comparaciones sociales todo el tiempo. Por esta razón, Tajfel (1978, citado por Moya et al., 1999), menciona que la interacción social puede ubicarse como una constante interrelación en el aspecto interpersonal con el intergrupalo.

Considerando así el asunto, el tema central del presente trabajo de grado se refiere a la identidad y es coherente con lo anteriormente mencionado pues es en la estructuración de las relaciones que se entablan en los grupos sociales donde se construye este proceso en constante cambio (Aguirre, 2000 y Penagos y Salinas, 2006). Desde una perspectiva psicológica, Mead (1972, citado por González, 2011) entiende la identidad como el elemento creativo de la conducta que está en constante diálogo con las exigencias de una colectividad, a lo que Blumer (1982, citado por González, 2011) incorpora el carácter reflexivo y libre del

sí mismo para que luego, Erikson (1992, citado por González, 2011) se reconozca como un teórico importante de este concepto cuando delimita que la resolución de algunas tareas evolutivas la conforman.

Además, la identidad es un constructo que necesariamente requiere de la relación con la temporalidad al ser una construcción en movimiento (Ruvalcaba, Uribe y Gutiérrez, 2011). De cualquier modo, factores biológicos, psicológicos y sociales se ponen en juego para considerar la identidad como un proceso que permite el autoconocimiento y regulación de las acciones (Domínguez, 2008).

Para ilustrar la importancia de la socialización en grupo en la consolidación del sí mismo y como un mecanismo de control, Hogg y Vaughan (2010) mencionan que los jóvenes, al estar inmersos en un grupo y realizar actividades propias de éste, validan y desarrollan sus identidades. En ese sentido, el concepto de identidad se ha planteado en plural, pues hay múltiples formas de entender el sí mismo, como la identidad política (Justo von Lurzer, 2008 y la identidad psicosocial (Bojacá, Galindo y Rubiano, 2011), o de caracterizarla como identidad estigmatizada (Vidal, 2002) y poliforma (Morín, 2003). Específicamente, Bojacá, Galindo y Rubiano (2011) definen la identidad psicosocial como aquello que nos caracteriza y nos permite incluirnos o ser parte de algo. No obstante, para ser concretas, el presente estudio se realizó en torno al concepto de identidad social, particularmente desde las comprensiones de dos psicólogos sociales británicos: Tajfel y Turner.

Tajfel (1984) refiere que la identidad social se adquiere como consecuencia de estar inmerso en un grupo; partiendo de ésta idea, un individuo deberá permanecer dentro de uno y buscar ingresar a otros si éstos tienen algún aporte a las características positivas de su identidad social, es decir, aspectos que le brinden alguna satisfacción; así, si un grupo no

suple esta necesidad, el sujeto buscará abandonarlo a no ser que ésta separación esté impedida por dos razones: **motivos objetivos que son condiciones situacionales que dificultan el abandono del grupo**, por ejemplo el cumplimiento de una meta con un beneficio personal subyacente, un contrato, condiciones estructurales del organismo y del entorno. La otra razón refiere que el sujeto tiene **un conflicto de valores, que hacen referencia a la tensión entre dos creencias significativas y opuestas que permiten conformar una parte de su autoimagen aceptable o constituir una percepción aceptable del sí mismo**; es decir una tensión entre la libertad o el reconocimiento, la autonomía o la aceptación, los principios éticos o la obtención de status social (Tajfel, 1984, citado por Canto y Moral, 2005).

Por su parte, en lo que respecta a la identidad social, la propuesta de Turner et al. (1999), entienden este mismo concepto como un conjunto de cualidades compartidas por un grupo de individuos, que actúan sobre la base de una categoría endogrupal y dichas características difieren de otras intergrupales; en este orden de ideas, un individuo puede hacer parte de un grupo al participar de forma exclusiva con los integrantes del mismo, y a la vez relacionarse con otros, interactuando con las características propias de éste.

Luego de estos personajes, otros autores han hablado de identidad social; por ejemplo, Moya et al. (1999) mencionan que es una categoría psicológica inherente a la pertenencia de un individuo en un grupo, se refieren a la conciencia que tiene un sujeto de hacer parte de unos sistemas sociales, además del significado emocional y valorativo que le da a esa experiencia. Por otra parte, Páramo (2008) dice que la identidad social es una construcción social mediada por las interacciones y el significado que se le atribuyen a estas filiaciones en la vida personal. Luego, Hogg y Vaughan (2010) mencionan que la teoría de identidad social explica la pertenencia a grupos y las relaciones intergrupales con base en la comparación y la creación de una nominación compartida con propiedades que definen a una comunidad.

En esta misma cuestión, algunos elementos que influyen en la construcción de la identidad social son: roles, costumbres, normas y reglas e historia. Los primeros hacen referencia al papel de acuerdo a la función que una persona desempeña en medio de un grupo, las costumbres como las acciones que define el grupo, las normas como los requisitos que se deben seguir para pertenecer y la historia como un proceso donde el individuo se desarrolla (Penagos y Salinas, 2006). Esto, porque el tener una identidad social, se vincula potencialmente con el bienestar personal debido a la percepción de apoyo social y reducción del estrés (Topa, Fernández y Palací, 2006).

Ello se puede conseguir gracias a la validación y distinción de la identidad personal, es decir el reconocimiento del yo en varias dimensiones de la vida humana que permite diferenciar un sujeto de otro (Barradas, 2011). Luego de que el grupo se constituya se presenta un fenómeno que Páramo (2008) denomina defensa de la identidad social, la cual se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que se le atribuyen a estas filiaciones en la vida personal.

Al margen de lo dicho, la identidad social se divide en positiva o negativa. La primera hace referencia a una comparación social intergrupala que posibilita una diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007), y la negativa da cuenta de una distinción intergrupala que pone en desventaja al endogrupo por no poseer características con las que pueda sobresalir (Montero, 1996, citado por Genna, Espinosa y Páez, 2010; Tajfel, 1984). A continuación se explican estos dos tipos.

En cuanto a la identidad social positiva, cabe aclarar que la percepción de características implica un aumento de la diferenciación intergrupala y se requiere de la defensa de procesos de homogeneización intragrupal para mantener a una comunidad articulada (Rouquette, 1997, citado por Moya et al., 1999). Dichos término se entiende como

uniformidad en los gustos, emociones y percepciones de un grupo (Moya et al., 1999). Esto se conecta con la mente homogénea que se mencionaba en líneas anteriores, con lo que cada grupo comparte emociones intergrupales vinculadas al conflicto, como la ira, la empatía, confianza, culpa y vergüenza (González, Manzi y Noor, 2013). Así mismo, el grupo percibe sensaciones y emociones similares y se unen mediante los rumores, los cuales son una herramienta de cohesión y participación social que valida prejuicios y estereotipos y establece consensos de la información entre pares; en suma, son una forma de creatividad cognitiva que se orienta a defender la identidad social (Moya et al., 1999). En síntesis, la identidad positiva se da en la medida en que haya una unión de características identitarias que permitan la identificación del sí mismo con el grupo (Vallejos et al., 2015).

Ahora bien, una identidad social negativa se denomina también insegura, insatisfactoria o inadecuada (Canto y Moral, 2005) y hace referencia a la presencia de diferencias intergrupales que ponen en desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior (Tajfel, 1984). Partiendo de esta comprensión, la identidad negativa se puede contrarrestar mediante tres estrategias; las dos primeras de carácter individual y la tercera de manera colectiva. Inicialmente, la estrategia de movilidad social se refiere a la acción de abandonar intencionalmente el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno nuevo con más valor y que aporte significativamente a la identidad social positiva (Huici y Gómez, 2015; Turner y Tajfel, citados por Moya, et al., 1999); la segunda posibilidad se denomina la creatividad social, que implica hacer una redefinición de los términos de comparación con otros grupos, modificando la interpretación de los valores relacionados a las propiedades de éste o cambiando las características propias del grupo, de tal manera que las negativas puedan justificarse o se acepten por medio de una reorganización; o finalmente, buscando superar al otro grupo en la dimensión en la cual

llevaba la ventaja y se requieren cambios contundentes en la totalidad de la colectividad mediante un compromiso de acción social (Huici y Gómez, 2015; Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya et al., 1999; Tajfel, 1984).

Conforme lo que vamos tratando, se da cuenta de algunos conceptos claves que permiten realizar un análisis en relación a la comprensión de definiciones principales, que conforman el constructo de identidad social. Aclarando esto, es coherente afirmar que a partir de la revisión presentada en este marco se constituyeron las categorías organizadas en la matriz de datos para procesar y analizar la información obtenida a partir de los relatos de los participantes.

Marco Multidisciplinar, Interdisciplinar y/o Transdisciplinar

El concepto de identidad, si bien es abordado desde la psicología social como se presentó en líneas anteriores, también se ha tratado desde otras ciencias humanas y de la salud.

Para empezar, González (2011) manifiesta que la identidad ha tenido un abordaje filosófico desde Parménides y Heráclito, con su distinción de permanencia y cambio. Por otra parte desde de la sociología y la filosofía representadas en Morín (2003), la identidad es una noción denominada multiforma y paradójica porque en un mismo sujeto coexisten múltiples personalidades incluso contrapuestas entre sí, cohabitan disposiciones ambivalentes en el rol de mujer u hombre, diferentes roles de acuerdo a las situaciones y a las personas con las que se encuentren, y diferentes edades opuestas a la versión física del sí mismo que sobresale. En lo que se refiere a la construcción de la identidad, las artes plásticas respaldan la idea expuesta anteriormente incluyendo un elemento histórico en donde la identidad tiene un componente bioquímico o biológico y un componente cultural; con el primero se materializa el sentido genético pues se incorporan a la subjetividad rasgos físicos y mentales de nuestra

ascendencia en diálogo con las creencias y las costumbres de la época actual porque en segunda medida se ponen en juego las distintas imitaciones del mundo circundante (De Los Santos, citado en Cuixart, 2010; Morín, 2003).

En este sentido, es claro que el medio en el que se desarrolla la persona es relevante para la construcción progresiva de su identidad, consistente con lo planteado por Romeu (citado por Cuixart, 2010), neurólogo y psiquiatra, y García (2008) desde las ciencias sociales y jurídicas mencionan que este concepto necesariamente emerge de múltiples pertenencias como la familia, nacionalidad, religión, equipo deportivo de preferencia, trabajo, educación y demás redes sociales; define la identidad como la sumatoria de un conjunto de dimensiones que nos componen, como las características, contingencias, rasgos, acciones y roles. Es por esta razón que en la presente investigación se contó con la participación de la madre y el niño, pues ambos nos proporcionaron información significativa sobre el entorno inmediato en el cual se ven inmersas las pertenencias y dimensiones mencionadas anteriormente que permiten conformar así la identidad.

Estas comprensiones permiten visibilizar la amplitud de la identidad como un constructo abordado desde la antigüedad y en donde la dimensión social juega un papel importante; por ello, las apreciaciones que emergen desde distintas disciplinas enriquecen el estudio realizado, pues articulan la función de los roles y la comunión con otros para estudiar el sí mismo. En concreto, la negación de las características de otros grupos por parte del participante y la cohesión grupal mediada por la virtualidad y otros intereses visibilizan el diálogo que según Morin (2003) el individuo realiza con la cultura.

Por su parte, la pedagogía la propone como un medio para comprender la propia historia y narrarla, lo que se relaciona con la búsqueda del conocimiento de sí mismo que da apertura al cuidado de sí y los demás (Fuentes y García, 2014). Dicha afirmación es

contundente en lo que respecta a la función que cumple el sí mismo que se visibiliza claramente en las conductas de las personas por lo que, Pimentel (citado en Cuixart, 2010), economista y escritor, y García (2008) desde las ciencias sociales y jurídicas confirman la idea en el sentido literario, porque en la actuación de un personaje se entiende su identidad, que en suma, se considera como la invención de un individuo construida a partir de la negación de identidades colectivas, esto conectado con el libre albedrío porque se elige entre lo que se presenta y lo que finalmente se decide ser (De Los Santos, Romeu, Pimentel y Wagensberg, citados por Cuixart, 2010). Esta postura alimenta el fenómeno en estudio, pues si bien nuestro objetivo es comprender la construcción de la identidad social, es pertinente indagar en lo que respecta a la toma de decisiones que emergen en las relaciones sociales.

Como ya se ha hablado del término identidad y lo que mencionan otras disciplinas diferentes a la psicología referente a esta temática, se quiere abordar también la categoría que estudiamos, el trabajo sexual. En primera medida y abordando el fenómeno desde la disciplina del derecho, de acuerdo al artículo 13 de la Constitución Política de Colombia se reconoce a la población que se dedica al trabajo sexual como ciudadanos comunes y por lo tanto sujetos de los mismos derechos, libertades y oportunidades (Asamblea Nacional Constituyente, 1991; Laverde, 2014 y Madrid, 2014). De igual manera, el trabajo sexual es una actividad económica legal reconocida como un trabajo de acuerdo a los principios de libertad, autonomía, voluntad e independencia; es la persona quien decide si quiere disponer de su cuerpo y se convierte en un actor social en el paisaje urbano (Díaz, 2011, Congreso de Colombia, 2013, Tirado, 2011a y 2011b). Dichas afirmaciones se tuvieron en cuenta a la hora de abordar el fenómeno, pues se tuvo en cuenta la premisa de que esta práctica no es distinta de cualquier ejercicio remunerado, y así, estando al margen de cualquier tipo de discriminación, el acercamiento que como investigadoras realizamos a la participante se

fundamentó en el respeto por la pluralidad, a sus derechos y al libre albedrío en el ejercicio del trabajo sexual.

Si bien la labor del intercambio sexual es reconocida como una ocupación, las ciencias sociales y humanas dan cuenta de la exagerada sanción social que perciben las mujeres debido a la connotación negativa de la palabra “prostituta” que es utilizada para denigrar la reputación de quienes no se dedican a esta actividad laboral (Vidal, 2002). En ese sentido, las narraciones que tienen estas mujeres difieren notablemente de los pensamientos del saber popular mediados por el estigma social (Justo von Lurzer, 2008 y Tirado, 2011a), con lo que las ciencias sociales, en diálogo con ellas, manifiestan que se autodenominan “mujeres de ambiente” (Vidal, 2002). Desde esta perspectiva, un estudio en salud pública refiere que el término trabajadora sexual ha sido reemplazado por denominaciones como camareras, niñas de la barra, caminantes, bailarinas, devadasis en la India, familias Kanjar en Pakistán, cortesanas y taiwaifs en el sur de Asia (Beard et al., 2010).

Teniendo en cuenta esta posición en cuanto a los significados dados en representaciones sociales y estudiando el fenómeno más allá del enjuiciamiento social, Vidal (2002) y Dalla (2003) desde la sociología han abordado el tema del trabajo sexual directamente con quienes lo ejercen, identificando que establecen vínculos significativos con la familia, la amistad y la religiosidad; asimismo presenta dos posturas opuestas. Por un lado quienes experimentan reacciones positivas al reconocer que dicho trabajo les provee sustento a sus hijos, independencia económica, sensación de belleza y flexibilidad en cuanto a los horarios (Kohm, 2005; Mandiuc, 2014; Vargas, 2010; Vargas y Arcila, 2015 y Villa, 2010) además la posibilidad de surgir económicamente y cumplir metas como ser propietarias de las casas en donde habitan y de negocios independientes. Por otro lado, quienes visibilizan su ocupación como una salida temporal a situaciones críticas a nivel familiar y muestran temor

por la sanción social y la pérdida de nuevas oportunidades de empleo; generalmente ocultan la verdadera fuente de sus ingresos y perciben un sentimiento de vergüenza, explicando sus salidas de noche en relación a otras profesiones y ocupaciones que requieran de la disposición de tiempos nocturnos, como la enfermería o el servicio a la mesa en bares o restaurantes (Vidal, 2002). En este caso, se hizo evidente la existencia de filiaciones significativas entre la madre y sus dos hijos y el acercamiento a la religión como forma de afrontamiento, pero a la vez una carente red de apoyo, pues la mujer reportó la poca interacción que establece con su familia debido al estigma que genera en ellos el conocimiento de la labor que ejerció durante años y la ya deficiente relación que tuvo con su padre durante la infancia. Asimismo, las dos posturas mencionadas en este apartado se presentan en ella puesto que por un lado el trabajo sexual se presentó como una oportunidad de surgimiento, sostén económico y acceso a lujos, y por otra generaba críticas y señalamiento; es por ello que el conocimiento de la explicación que realiza dicha disciplina sobre trabajo sexual, permitió un mayor abordaje y entendimiento del mismo y del caso estudiado.

Acerca de la legalidad, la antropología enuncia que la sociedad tiene tres cosmovisiones para entender este tema: la postura prohibicionista que rotundamente niega el desarrollo del trabajo sexual, la reglamentarista donde no se prohíbe el ejercicio de esta actividad sino que se regula añadiendo reglas y normas que deben cumplir los establecimientos que ofrecen tal servicio, entre los cuales están controles policiales, sanitarios y sociales, además de estar lejos de barrios residenciales y pagar impuestos adicionales; y la abolicionista que permite que se presente desde que su gestión no interfiera con el orden público, el proxeneta se ve fuertemente enjuiciado por disponer del cuerpo de una persona, por lo que se infiere que la integridad de las personas es respetada y esta práctica es tolerada mientras sea consecuencia del libre albedrío (Villa, 2010). No obstante, es preciso aclarar que

la vulnerabilidad es una característica clave de este trabajo pues así la mujer presente el consentimiento del acto, el trabajo por sí mismo implica explotación sexual y exposición a condiciones propias de la intemperie como la inseguridad, abolición de la privacidad y denigración de la persona para conseguir dinero (Bohórquez, 2015, Vargas, 2010, Vargas y Arcila, 2015, Villa, 2010 y Yerpude y Jogdand, 2012).

Vinculado a las condiciones de salubridad en el ejercicio de esta labor, el factor médico representa un aspecto que se debe tener en cuenta porque las trabajadoras sexuales junto con los consumidores de drogas inyectables son las poblaciones con mayor riesgo de infectarse con VIH (Beard et al., 2010). En las primeras, debido a que se exponen al riesgo con su elevada actividad sexual (Tirado, 2014); además que la estigmatización, la exclusión social y las deficiencias económicas no favorecen que estén protegidas por el sistema de salud (Human Rights Watch, 2012 y Tirado, 2011a). En relación con este estudio, se encontró dicho estigma y exclusión por parte de algunos miembros de la familia de esta mujer quienes no aprobaron la labor que desempeñó, además de presentar carencias económicas y dificultades para obtener citas médicas proporcionadas por un seguro de salud.

Marco Normativo/ Legal

En la presente investigación el principal protagonista es el niño; por ello, el Código de Infancia y Adolescencia reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos. Partiendo de esta idea, pretende una protección integral además de garantizar el pleno cumplimiento de los mismos, y la prevención ante alguna amenaza o vulneración y su restablecimiento inmediato (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, 2006). De igual forma, la Constitución Política de Colombia de 1991 menciona que es responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado, asistir y salvaguardar a los niños para permitir su desarrollo

general y cumplimiento de sus derechos (Asamblea Nacional Constituyente, 1991). Además, Tejeiro (2005) agrega en la “Teoría general de niñez y adolescencia”, un escrito indispensable para la transformación de la situación social y jurídica de los niños en el país, que la infancia ya no es considerada un objeto de compasión y coacción, sino como una población de la que se tiene en cuenta su voz, es decir, ciudadanos; en este sentido, sus palabras reconocen realidades, las conciben, afianzan y perpetúan. Por ello, el niño fue tomado como un ser de derechos en este estudio, teniendo la oportunidad de participar activamente del mismo y siendo el constructor de su realidad; para el proceso, se tuvo especial cuidado con el respeto por los mismos.

También, la Constitución Política de Colombia de 1991 refiere que la infancia goza de derechos fundamentales como la vida, el suplir las necesidades básicas como la alimentación, la seguridad, nombre y nacionalidad; además de filiaciones familiares donde se les otorgué amor, educación, ocio y libertad de expresión. Asimismo, menciona que es deber de cualquier ciudadano velar por su seguridad integral ya sea física o mental, y que contarán con cualquier derecho consagrado en leyes nacionales e internacionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1991). Conocer dichas afirmaciones fue indispensable para conocer la situación del niño e identificar el pleno cumplimiento de sus derechos, cuidando en todo caso no vulnerarlos de ninguna manera.

En este sentido, el Fondo de las Naciones para la Infancia - UNICEF (2006), en la “Convención Internacional sobre los Derechos del Niño” los reconoce como seres humanos menores de 18 años, ratificando lo anteriormente mencionado y agregando que estos derechos se mantienen por medio de prestación de bienes y servicios indispensables. El uso de esta convención, ha fortalecido el reconocimiento de la dignidad humana indispensable de la población infantil, así como de garantizar su protección y desarrollo.

De igual forma, específicamente en el contexto colombiano, el “Código de la Infancia y la Adolescencia” pretende garantizar a los niños, niñas y adolescentes, su pleno desarrollo, buscando lograr que crezcan dentro de una familia y comunidad, rodeados de felicidad y tolerancia. Éste busca el reconocimiento de la igualdad sin ninguna forma de discriminación.

Por ello, pensando en la necesidad de promover un entorno protector que defienda a los niños de explotación, malos tratos y violencias, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2006) busca proteger estos derechos, para aumentar sus oportunidades y que alcancen su máximo potencial. Todos estos derechos deben ser dirigidos a todos los niños sin ninguna excepción y el Estado debe tomar las medidas necesarias para la protección. Ahora bien, el entendimiento, abordaje y preservación de los derechos de los niños y la necesidad de velar por su seguridad, fueron aspectos indispensables en el presente trabajo de grado, pues como actor principal de la investigación, se convirtió en nuestro deber y prioridad.

Justamente, en ésta misma ley se consigna que en cualquier evento, fallo o medida administrativa, jurídica, entre otras en las que se involucren menores de edad, deben prevalecer sus derechos indispensables antes que los de cualquier otro sujeto y corresponde a la familia, sociedad y el estado, la formación de los niños para el reconocimiento responsable de los mismos.

Ello concuerda con lo planteado en la Ley número 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones, donde se aclara que los psicólogos al planear o implementar investigaciones científicas, deberán basarse en los principios éticos de respeto y dignidad, además de velar por la seguridad, bienestar y derechos de los participantes. Del mismo modo, los profesionales en psicología tienen la obligación de respeto a la confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su labor; sólo se revelará dicha

información a otros, con el consentimiento informado de la persona o su representante legal, o en situaciones excepcionales en las que no hacerlo implicaría un riesgo evidente a los participantes. Esto se informará a los usuarios con anterioridad y en casos en los que menores de edad o personas incapacitadas estén involucradas, se firmará el correspondiente consentimiento informado por parte del tutor legal del participante (Congreso de Colombia, 2006). En concordancia con el interés superior del niño, nos preocupamos porque como actor sobresaliente en este estudio, todas sus ideas y opiniones se tuvieran en cuenta; así mismo se buscó informar de manera clara y comprensible para él, además de reconocer su opinión, intereses y beneficios de la investigación, el objetivo de la misma y que su participación era voluntaria.

Tejeiro (2005), haciendo énfasis en la investigación que nos convoca, refiere que es válido afirmar que la identidad es un tema relevante, incluso a nivel legal y por ende acorde al Código de Infancia y Adolescencia, está contemplado como un derecho entendiendo que el nombre, la nacionalidad, la filiación, la lengua de origen y la idiosincrasia, son elementos que constituyen este concepto (ICBF, 2006). Del mismo modo, este mismo autor expresa que el niño no se constituye como un ente que se forma por sí solo, pues bien está comprendido por un entorno que cohabita a su alrededor cargado de eventos a nivel familiar, social, afectivo y económico, los cuales se relacionan entre sí y establecen un niño con particularidades diferentes a las de otro. En este sentido, el apartado anterior es consistente con el concepto de identidad entendido desde el presente estudio, el cual es el constructo que se buscó identificar a partir de las narraciones de los participantes.

Ahora bien, el otro actor indispensable en éste estudio es la mujer que ejerce la práctica del trabajo sexual. Ella, escapó de una Institución de protección de menores, luego de la muerte de su madre y el abandono de su padre, razón por la cual encontró un sustento económico en la práctica del trabajo sexual, desempeñándose en ello desde los 14 hasta los 32 años. Al respecto,

el Código de Infancia y Adolescencia contempla que no se debe favorecer la explotación sexual o el abuso de menores de edad que se dediquen al ejercicio del trabajo sexual. Por ello, sus derechos fundamentales fueron vulnerados en su infancia. Tampoco se debe permitir el ingreso de menores de edad a establecimientos donde se ejerza dicha actividad, en caso de que así sea dichos menores quedarán en disposición de establecimientos de protección; del mismo modo no se debe permitir el uso de menores de edad para la pornografía infantil (Congreso de Colombia, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, toma relevancia el Proyecto de Ley Ordinaria no. 079 de 2013, por la cual se establece un trato digno a las personas que ejercen el trabajo sexual, se fijan medidas afirmativas a su favor y se dictan otras disposiciones orientadas a restablecer sus derechos. Aquí, se entiende la prostitución como una práctica mediante la cual una persona presta servicios sexuales a otros, ya sea de forma virtual o física, para obtener una remuneración; ésta debe ser libre, consentida y no obligada, no es castigada, penal o sancionatoria; además la actividad sexual es considerada una actividad económica, que no puede ni debe fomentar el Estado, es legal y respecto a cualquier efecto lícito, tiene la misma defensa y asistencia que cualquier otra conducta clasificada jurídicamente como oficio o empleo.

Por esto, la ley anteriormente mencionada, tiene como prioridad, las personas que ejercen la práctica del trabajo sexual, ya sean empleadas o trabajadoras independientes, además de los establecimientos comerciales que presten dichos servicios; tiene el objetivo de implementar medidas que permitan garantizar la dignidad de estas personas en alguna modalidad, partiendo del reconocimiento de sus derechos como sujetos de primaria protección institucional, además de llevar a cabo acciones afirmativas a su favor y finalmente demarcar conductas en establecimientos comerciales dedicados a prestar servicios relacionados a esta actividad (Congreso de Colombia, 2013).

También, dichas mujeres son sujetos de derechos, por lo que manifiestan que es un impedimento divulgar su práctica a terceros, y por el contrario tienen derecho a la intimidad, el buen nombre y la honra. De igual forma, su trabajo no debe tener connotaciones negativas en cuanto a las relaciones con sus hijos o familiares y también se debe avalar que sus hijos no sean discriminados o estigmatizados por la labor que ejerce su madre. A su vez se resalta que en caso de elaborarse escritos sobre esta práctica, no deben incentivar a ejercerla, pues de ser así se impondrán multas de 10 a 100 salarios mínimos legales vigentes; por el contrario en el dichos textos sí deben promulgar sus derechos (Congreso de Colombia, 2013).

Teniendo en cuenta el enfoque de derechos plasmado en la Propuesta de Lineamiento de la Política Distrital de sexualidad de Bogotá, la garantía de los mismos es irrevocable al desarrollo humano. Es decir, que las políticas públicas deben abogar por el mejoramiento de la calidad de vida de las personas; por ello busca reestablecer los derechos de estas personas frente a la sociedad con acciones aptas, necesarias e incluyentes, ya que es uno de los tantos grupos que necesitan protección constitucional, pues su situación socio-económica transforma esta actividad en una alternativa de sostenibilidad para suplir sus necesidades básicas y de personas a su cargo; de igual manera, la ley busca llevar a cabo acciones estatales para el control de la actividad del trabajo sexual, enmarcada en condiciones idóneas de salubridad, seguridad y prevención, sin decir que el reglamentar esta práctica sea semejante a fomentarla o patrocinarla (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

De igual forma, se define la sexualidad como un fenómeno dinámico y complejo en el que median distintos factores como el cultural, el social, el político y el biológico, los cuales interactúan de forma significativa en la vida de cada persona y dan cuenta de contextos, identidades y formas de actuar de los individuos, los grupos y las organizaciones. El planteamiento de esta ley tuvo en cuenta la participación de distintas disciplinas y la

implementación de diversas acciones estratégicas para buscar la libre expresión de los derechos sexuales y reproductivos de toda la población (DSR); éstos se reconocen como libertades indispensables con los que cuentan todas las personas, sin diferenciar sexo, género, opción sexual, edad, etnia o clase social, pues son Derechos Humanos y por tanto “...universales, intransferibles, inherentes, irrenunciables e integrales” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012, p. 9). En éste sentido, se reconoce la sexualidad como una dimensión de la vida humana, que no excluye ninguna característica personal, por lo que la participante de la presente investigación cuenta con este derecho, como cualquier otro individuo.

Otro punto es que las enfermedades de transmisión sexual, los embarazos no deseados y las violencias dan cuenta de formas de medidas de dominación y prácticas desiguales de poder entre el género femenino y masculino, por lo que la política ha buscado intervenir en ellas (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012). Así, hasta el 2012, las mujeres se encontraban en desventaja respecto a la libre expresión de la sexualidad, por lo que ésta pretende la promoción de aspectos que permitan el desarrollo integral de cada persona y la disminución de factores que se interpongan en la expresión plena de la misma.

Así mismo, dicha ley establece un apartado dirigido específicamente a las mujeres que ejercen la práctica del trabajo sexual, donde se manifiesta que ellas exteriorizan sentimientos de repudio ante hombres que las ven como objetos de placer. También, expresan que es de gran importancia crear programas en los colegios que permitan mejorar la planificación familiar y generar más oportunidades laborales que les permitan cambiar de práctica (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

Del mismo modo, estas personas merecen, entre otras cosas, el respeto por sus derechos fundamentales amenazados y vulnerados, producto del ejercicio de esta práctica, recibir oportunidades laborales y sociales que les permitan obtener una remuneración y la permanencia

en el ámbito laboral; pueden contar con seguridad social donde se presten servicios preventivos e interventivos frente a su salud física y mental, por afectaciones que surjan en el desarrollo de esta actividad, además de ejercerla en condiciones dignas, higiénicas y saludables. Finalmente, que no sean revictimizadas por las autoridades, al poner en duda su calidad de víctima de algún delito o violación de sus derechos (Congreso de Colombia, 2013).

Tener pleno conocimiento de las leyes que salvaguardan a los dos participantes de esta investigación fue primordial antes del acercamiento a los mismos, pues no se buscó en ningún momento intervenir sin tener en cuenta sus derechos, sino que se procuró acceder a ellos y a su vida personal a través de sus relatos, sin verlos como un simple objeto de estudio, sino tomándolos como protagonistas y constructores de su realidad, siendo las investigadoras un pilar para que ellos mismos identificaran sus fortalezas y debilidades respecto a sus formas de interacción y sin pensarlos y tratarlos de forma distinta a cualquier madre e hijo, por haber estado inmersos en la práctica del trabajo sexual.

Antecedentes investigativos

Según Vargas y Arcila (2015) en el programa “Tabú Latinoamérica”, la práctica del trabajo sexual es vista como una actividad “sucias, peligrosa y pecaminosa”; vender el cuerpo y pagar por tener sexo continúa siendo tabú en el siglo XXI, pues la población lo discrimina y critica. Además, se menciona allí, cómo ésta práctica no es un dominio exclusivo del sexo femenino, pues muchos hombres se dedican a ella. Éste documental dio cuenta de tres casos: uno en México, otro en Colombia y uno en Argentina; en cada uno, se muestra cómo la clandestinidad, hace que se violen los derechos de éstas mujeres. De igual manera, se observan los engaños, y agresiones a las que son sometidas (Dueholm, 2014; Vargas y Arcila, 2015). Allí, la psicóloga Ríos menciona que para ellas es muy difícil consolidar vínculos

afectivos y cargar con el estigma, teniendo un comportamiento desconfiado y mostrando dificultades para visibilizar sus redes de apoyo, lo cual se opone completamente a lo expresado por la sociología respecto a esta práctica, como se mencionó en líneas anteriores . Por otra parte, una mujer proxeneta menciona que la actividad se considera un empleo como cualquier otro, relatando que estas mujeres ofrecen un servicio, e incluso a algunas de ellas les gusta lo que hacen; ello corrobora lo expresado en la ley 079 ya descrita. El tabú hacia la misma se mitiga mientras exista suficiente dinero de por medio, pudiendo asegurar que es el factor económico lo que mantiene en pie ésta práctica; en Latinoamérica no es ilegal pero está regulada y sólo en Uruguay estas mujeres tienen seguro médico y portan carné de salubridad.

De igual manera, Beard et al. (2010), Dalla (2003) y Mandiuc (2014) encontraron que el trabajo sexual se vincula a la marginalidad social. Este término hace referencia a las acciones de personas que se encuentran al límite de infringir la ley y los valores socialmente aceptados (Moreno, 2001). Así, escenarios al borde de la ilegalidad posibilitan que no se sigan normas sociales en relación a la sexualidad, en consecuencia gran cantidad de niños no son reconocidos por sus padres debido a que son el resultado de los encuentros sexuales con los clientes (Beard et al., 2010; Dalla, 2003 y Mandiuc, 2014). Así mismo, Vargas (2010) añade que existen altas tasas de hijos ilegítimos o por fuera de la unión conyugal.

Del mismo modo, las mujeres trabajadoras sexuales generalmente habitan en contextos donde los recursos económicos son escasos y las necesidades básicas están insatisfechas (Dalla, 2003). Por tal razón, Beard et al. (2010) mencionan que se han realizado estudios e intervenciones en entornos y poblaciones similares (Beard et al., 2010; Betancur y Marín, 2011; Bohórquez, 2015; Dalla, 2003; Díaz, 2011; Díaz, Barrios y Vásquez, 2012;

Güvenç, 2014; Jhon-Fisk, 2013; Kohm, 2005; Mandiuc, 2014; Shohel y Mahruf, 2013; Vargas, 2010 y Yerpude y Jogdand, 2012).

Trasladando este fenómeno a otros contextos diferentes al Colombiano, John-fisk (2013) menciona que en Estados Unidos la prostitución es ilegal, en lo que concuerda ADM Capital Foundation (2012), Empel (2012) y Kohm (2005), agregando que en la India también es ilícito y pese a esto la mayor parte de las mujeres y los niños desfavorecidos o de bajos recursos se ven obligados a ejercerla.

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio que abordamos comprende la identidad social, fue necesario indagar respecto a investigaciones similares a la nuestra, por esta razón se tomó como referencia la investigación de Güvenç (2014) quien planteó que la identidad se consolida con respecto a los roles que desempeñan las personas mediados por una tensión en el sentido de sí mismo, sus derechos y deberes, y las relaciones de poder intrafamiliares. Particularmente, en las mujeres trabajadoras sexuales se evidencian tres roles: maternal, conyugal y laboral. Así, la interacción de los dos primeros roles en mujeres que se dedican al trabajo sexual se visibiliza en estudios de Bohórquez (2015), Shohel y Mahruf (2013) y Vargas (2010) que refieren que algunas de estas mujeres ocultan el rol laboral a sus familias y como consecuencia de ello se presenta una identidad fragmentada, es decir la existencia de dos versiones de sí mismo, siendo una la que se muestra a nivel familiar, y otra alterna dedicada a la prestación de servicios sexuales que es disfrazada con otra labor.

Los roles mencionados, se plasman en diversos estudios que dan cuenta de cómo una mujer dedicada al trabajo sexual, asume la práctica en relación a la dimensión familiar. En cuanto al rol laboral, Betancur y Marín (2011), encontraron cómo el dinero y el amor son dos características desligadas de la práctica del trabajo sexual, pues para las participantes su cuerpo es solo su modo de trabajo y el comercio sexual es equitativo pues tanto lo que dan a

sus clientes, como lo que ellas reciben es catalogado como “felicidad”; no obstante, el trabajo sexual es representado como doloroso, pues para ellas el encuentro sexual debe estar atravesado por el amor. Aunque algunas de las mujeres entrevistadas ya no participan activamente de esta práctica, la consideran como una experiencia que atraviesa la definición de sí mismas y la forma de relacionarse con los otros (Betancur y Marín., 2011).

En cuanto al rol de madre, se encontró que los niños son el significado central de las vidas de las mujeres, quienes mencionan que se les dificulta manejar la disciplina y se evalúan negativamente asumiendo un sentimiento de culpa, en el sentido en que consideran a sus hijos como objeto de violencia por la desobediencia y por el estrés de su situación personal, lo que lleva a descargar su ira en ellos (Güvenç, 2014). Además experimentan deshonor o vergüenza por ésta práctica, lo cual aumenta cuando sus hijos se ven obligados a hacer parte de la misma (Mandiuc, 2014 y Kohm, 2005). Específicamente en mujeres trabajadoras sexuales, Shohel y Mahruf (2013) concuerdan en que en muchas ocasiones estas mujeres prefieren no asistir a la escuela de sus hijos para no revelar su identidad o la ocultan mientras están allí. De manera similar, en la India las jóvenes dejan a sus hijos al cuidado de sus madres o hermanas ocultando su labor, mientras ellas ejercen esta práctica sexual a manera de tradición y envían recursos para la manutención de sus hijos, esto siempre y cuando cuenten con el apoyo de su familia (Yerpude y Jogdand, 2012). Así, mientras que en la India las mujeres delegan sus funciones de madre a familiares, en otro estudio se encontró que en ocasiones estas mujeres tienen que asumir solas la crianza de sus hijos, pues suelen ser solteras, separadas, viudas o divorciadas, siendo notoria la falta de apoyo económico y emocional, teniendo que sobrellevar dificultades que las llevan a convertirse en madres cabeza de hogar, como las principales productoras de ingresos en su red familiar y las que más ofrecen apoyo en la misma, por esta razón son familias que suelen ser catalogadas como

vulnerables o en situación de pobreza o exclusión social (Vargas, 2010). Además, Dalla (2003) y John-Fisk (2013), agregan que ésta población presenta resistencia a la prestación de servicios, haciendo que las dificultades económicas adquieran mayor magnitud cuando se oponen a ayudas externas.

Del mismo modo, la maternidad en mujeres trabajadoras sexuales, se relaciona con el sentimiento subjetivo de ser feliz; la definición de sí mismas se vincula a su condición de ser madres, pues en muchas oportunidades sus hijos son planeados (Betancur y Marín, 2011). Así, la dimensión familiar es una motivación para que se continúe con esta práctica pues gracias al dinero obtenido, pueden suplir las necesidades básicas de sus hijos (Betancur y Marín, 2011; Mandiuc, 2014 y Vargas, 2010). De esta forma, los recursos económicos justifican esta práctica de intercambio sexual (Betancur y Marín, 2011 y Kohm, 2005). Sin embargo, la misma se puede ver irrupida cuando estas mujeres sienten que pueden perder la custodia de sus hijos y por temor a que cuando crezcan reprochen su labor, por lo cual buscan trabajos alternativos y se alejan de las adicciones para no perderlos (Bohórquez, 2015 y Kohm, 2005).

Para dar sentido al apartado anterior se entiende que: “La crianza es el proceso de socialización mediante el cual los niños y las niñas adquieren identidad y pertenencia dentro de su cultura cuando crecen y se desarrollan” (Díaz et al., 2012, p. 564). En ese sentido, la cultura que el niño adquiere está influenciada por el entorno inmediato de sus padres o cuidadores, y por consiguiente su identidad se compone de elementos marcados por el entorno vulnerable.

En cuanto a las pautas de crianza de estas mujeres, se encuentra que no se alejan de las que cualquier madre puede ofrecer, pues experimentan emociones similares (Díaz, 2011 y Kohm, 2005). El hecho de que asuman una maternidad con elementos hegemónicos de la

cultura implica que la experiencia de la maternidad en ocasiones se convierta en uno de los soportes principales del concepto de identidad de sí mismas (Betancur y Marín, 2011). En este sentido, si bien unas muestran afecto por sus hijos al estar embarazadas, otras presentan rechazo por ellos (Bohórquez, 2015 y Dalla, 2003). Además, el rechazo de las mujeres hacia sus hijos es tan evidente que generalmente no viven con los mismos y no los ven en años, generando sentimientos de arrepentimiento por perderse momentos significativos en la vida de ellos; las experiencias de abandono de las familias de origen son transmitidas en cada generación, ya que dicho estudio demuestra que los padres de trabajadoras sexuales sufrían de enfermedades mentales y se evidenciaba un abandono real y simbólico, ocasionando la partida temprana de sus familias nucleares y generando sentimientos de miedo, baja autoestima y resentimiento (Dalla, 2003). Cabe aclarar que al dar a sus hijos en adopción y consumir sustancias psicoactivas, estas mujeres son aún más señaladas, por lo que ni la maternidad puede favorecer el cese de esta actividad si se conjuga con la adicción, sin embargo, muchas de ellas abandonan las drogas y el alcohol, por el compromiso generado con sus hijos (Cáceres, 2007 y Kohm, 2005). Así, se infiere que la influencia del consumo de sustancias representa un alto riesgo de abandono para el niño.

En cambio, en ocasiones la maternidad sí logra efectos benéficos como lo expone Kohm (2005) en un estudio realizado en Estados Unidos, donde se encuentra que la mayoría de las trabajadoras sexuales se convierten en madres en algún momento de sus vidas; las participantes adquirieron responsabilidad de sí mismas y de su seguridad personal, además de tener a alguien por quien responder, enfocando sus prioridades en sus hijos y dejando de lado esta práctica debido a las limitaciones físicas del embarazo y sus preocupaciones morales. De esta manera, su ética tiene un fundamento religioso donde se refugian en Dios para no perder la custodia de sus hijos, superar sus adicciones y disminuir las conductas problemáticas

reconociendo que para que esto suceda tienen que hacer un esfuerzo consciente para cambiar su comportamiento individual (Dalla, 2003). En el caso de los hijos, los estilos de afrontamiento se revelan en una combinación de factores económicos, ambientales y sociales en los que se encuentran búsqueda de redes para apoyar la salud de sus padres, la unión familiar y la educación (Beard et al., 2010).

Ahora bien, respecto a la maternidad, Kohm (2005), ilustró cómo las mujeres aseguran que a pesar de querer separarla del trabajo sexual, ello se dificulta debido a que gracias a esto pueden mantener a sus hijos. En este estudio se encontró que después de dar en adopción o separarse de sus hijos, la regularidad de la práctica sexual aumentó pues ya no tenían la responsabilidad de mantenerlos, incrementando así su libertad y flexibilidad, mientras que otras empezaron a hacerlo más por el dolor emocional de la pérdida del vínculo con sus hijos y para poder comprar drogas y auto medicarse para aliviar su soledad (Kohm, 2005).

Por otra parte, haciendo referencia al rol de esposas, no es usual que estas mujeres convivan con su pareja, sin embargo, quienes lo hacen se han caracterizado por tener uniones a corta edad, relaciones sexuales tempranas y matrimonios precoces, que dejan como resultado embarazos no deseados y sus relaciones se caracterizan por conflictos; en sus relatos se evidencia el sometimiento de la mujer frente al hombre fuerte y productor (Díaz et al., 2012). De igual forma Güvenç (2014) encontró que ellas incluyen descripciones mediadas por la frustración, la ira y la compasión hacia sus maridos.

Respecto a los hijos de mujeres trabajadoras sexuales se expone que la identidad es construida relacionamente mediante la negociación de las narraciones de distintos actores significativos con los cuales interactúan, como sus pares, su familia, el colegio, entre otros (Jhon-Fisk, 2013 y Bojacá, Galindo y Rubiano, 2011). Dichas narraciones dan cuenta de la

legitimidad de discursos, pues permiten que se genere un espacio de reflexión y deconstrucción de la identidad psicosocial, que está en constante transformación y posibilita alternativas interventivas (Bojacá et al., 2011). En relación con la presente investigación, es clave retomar lo anteriormente mencionado pues se visibilizaron los relatos de la madre del niño quien hace parte de su contexto más inmediato, dirigidos a comprender la identidad social del mismo.

De igual manera, Shohel y Mahruf (2013) realizaron un estudio acerca de las influencias de la educación en el desarrollo de hijos de trabajadoras sexuales, de 5 a 16 años; allí se recopilaron relatos de distintos actores inmersos en la realidad social de los mismos, donde cada profesional dio sus impresiones respecto a cada uno de los niños, reconociendo que su rendimiento académico se encontraba acorde al de sus pares, pese a la exposición a la marginalidad. En oposición, Jhon-Fisk (2013) llevó a cabo un estudio comparativo entre la India y Estados Unidos donde se examinaban las necesidades y retos de las trabajadoras sexuales y sus hijos, recogiendo sus voces y las de actores que prestan servicios a esta población, quienes catalogan a estos niños como indisciplinados, desordenados y sin valores, y a su vez reconocen que a pesar de sus condiciones de vulnerabilidad, como exclusión, discriminación, temor a la estigmatización y exposición a lugares marginales, se les dificultaba mostrar su verdadera identidad, en lo cual concuerdan Dalla (2003), Mandiuc (2014), Díaz et al.(2012), Beard et al.(2010) y Tirado (2011a).

Los autores mencionados anteriormente agregan en su estudio, que los niños, además de ser testigos de la actividad sexual de adultos, son víctimas de abuso sexual, embarazos a temprana edad, inician prematuramente sus relaciones sexuales y realizan actividades como el comercio sexual y tráfico, además de estar expuestos a privaciones en cuanto a la nutrición emocional, vulnerabilidad económica, retrasos cognitivos del desarrollo, negligencia, baja

escolarización y problemas psicosociales, concordando con Mandiuc (2014) quien considera que a largo plazo, las hijas de estas mujeres continuaran esta labor y los hijos se convertirán en abusadores, violadores, proxenetas, delincuentes, traficantes, etc. debido a la modelo de crianza que la madre proporciona y la normalización de la práctica por las personas del entorno social del niño, lo que ratifican otros estudios (Beard et al., 2010 y Dalla, 2003).

Así mismo, los niños suelen ser testigos de la agresión física y verbal a la que son sometidas sus madres por el abuso de autoridad por parte de la policía (Vargas, 2010). Del mismo modo, en el estudio realizado por Shohel y Mahruf (2013), se encontró que los factores propios de esta práctica, pueden irrumpir en las habilidades de una buena crianza y el desarrollo de los niños, tales como el alcohol, el consumo y venta de drogas, la violencia, tráfico y familias desorganizadas (Mandiuc, 2014; Beard, et al., 2010 y Dalla, 2003). Entre tanto, es importante que los hijos se alejen de estos escenarios pues las responsabilidades inherentes a la maternidad se ven amenazadas por los riesgos que conllevan las condiciones estructurales del entorno, pues el mismo implica retos para una crianza propicia (Díaz, 2011 y Mandiuc, 2014).

En relación a situaciones de vulnerabilidad que se han tratado en otros apartes del texto, las relaciones familiares opresivas, la ignorancia en el conocimiento de los derechos y la subordinación del rol de la mujer permiten que se genere una manera de perpetuar las dinámicas relacionales y reproducir las identidades vulneradas (Dalla, 2003). Sin embargo, otro estudio revela que las hijas de estas mujeres han logrado mejorar sus condiciones de vida y las de sus hijos, lo cual rompe con la tradición de pobreza de la siguiente generación y los patrones anteriormente mencionados (Vargas, 2010).

En esta misma línea, otra investigación encontró que el cuerpo de las mujeres que se dedican al trabajo sexual, es cosificado debido a que pocos hombres tienen respeto por las

mismas (Bohórquez, 2015), además no viven en las condiciones de saneamiento adecuadas (Yerpude y Jogdand, 2012). Así mismo, Beard et al. (2010) manifiestan que existe una influencia entre el consumo de drogas, el trabajo sexual y el VIH el cual incide en mayor medida en parejas homosexuales y se propaga en los clientes de trabajadoras sexuales, esto se presenta más que todo en Asia, países occidentales y la antigua República Soviética. Además, Díaz (2011), Díaz et al. (2012) y Gruskin, Pierce y Ferguson (2014) concuerdan en que las mujeres que ejercen el trabajo sexual, debido a las dinámicas relacionadas a su oficio, son más vulnerables a la infección por VIH y a otras enfermedades de transmisión sexual. Como mencionan Díaz et al. (2012), esta actividad se realiza sin protección contra las mismas y sin el uso de métodos anticonceptivos, lo cual influye en que se hagan madres como producto la práctica; estos datos dan cuenta de la situación de exclusión y vulnerabilidad en la cual se ejerce la labor en el centro de Bogotá.

Particularmente, en el barrio Santa fe de esta misma ciudad, Vargas (2010) afirma que se hace evidente dicha exclusión y vulnerabilidad, de la cual nos habla Díaz, et al. (2012). En este sentido se presenta la división por tres sectores que corresponden a territorios marcados por tres poblaciones a las que se puede acceder: travestis, trabajadoras sexuales que ofrecen sus servicios a un bajo costo y otras de ellas que lo hacen por un precio más elevado (Bohórquez, 2015); de igual manera en. Por otro lado, según Díaz et al. (2012) este ejercicio se ha asociado históricamente con degeneración social, física y moral, y para ilustrarlo, el estudio de Kohm (2005) expone que ésta es considerada una actividad criminal que se da por necesidades económicas, eventos familiares o cuestiones sociales. Además Vargas (2010) ratifica que el trabajo sexual es enjuiciado negativamente a nivel social, generando sentimientos de culpa, depresión y rechazo de acuerdo a la sociedad donde se ejerce, pues

depende de factores como clase social, nivel cultural, edad, apariencia física, nacionalidad, origen étnico y género, por lo que se concluye que la legitimidad de esta práctica es relativa.

Por otro lado, en la dimensión educativa se encuentra que los niños permanecen más tiempo en actividades extraescolares; por tanto, hay una alta deserción escolar en esta población (Yerpude y Jogdand, 2012). A su vez dificultades en acceder al sistema educativo por la falta de certificados académicos (John-Fisk, 2013). Sin embargo, estos estudios dan cuenta de resultados encontrados en contextos diferentes al colombiano.

Ahora bien, para contrarrestar los patrones de vulnerabilidad que inciden en la calidad de vida de las familias de trabajadoras sexuales, grupos de profesionales se han organizado en torno a este fenómeno (ADM Capital Foundation, 2012; Jhon-Fisk, 2013 y Mandiuc, 2014). Dichos estudios proporcionan un servicio óptimo a estos niños y a sus madres por medio de programas como: asistencia a la educación, apoyo financiero, creación de un refugio seguro, acceso a las bibliotecas, libre acceso a documentos como la tarjeta de identidad, abrir cuentas bancarias o tomar préstamos de vivienda y creación de oportunidades de trabajo alternativas.

En este sentido, Bohórquez (2015) en su estudio ha mostrado que se encuentran avances en relación al cuidado de los hijos de estas mujeres mientras asumen su horario laboral; a su vez, Yerpude y Jogdand (2012) dieron cuenta de un registro de servicios como escuelas residenciales, albergues, centros de rehabilitación y ONG's. Aun así, se observa que si bien las instituciones prestan servicios adecuados, estas mujeres les otorgan la responsabilidad de la vida de sus niños abandonándolos por largos periodos de tiempo, además de afectar su formación negativamente (Bohórquez, 2015, Mandiuc, 2014 y Kohm, 2005). Sin embargo, Beard et al. (2010) y Yerpude y Jogdand (2012) evidencian dificultades en trámites para acceder a estos sitios de protección, a lo que Mandiuc (2014) añade que faltan servicios de asesoramiento que permitan visibilizar alternativas a este estilo de vida,

apoyar y empoderar a las madres para mejorar la calidad de vida de sus hijos. Así pues, existe escasez de personal para abarcar las necesidades de esta población, pero se resalta que los servicios se dinamizan en cuanto al mejoramiento en condiciones salud, educación, economía, factores ambientales y relaciones interpersonales (Beard, et al., 2010). Pese a que los servicios han mejorado, aún se evidencia falta de empoderamiento por parte de la sociedad, para brindar apoyo a estas madres, sin limitaciones en cuanto a cupos o exceso de documentación, además, existen pocos profesionales encargados de concientizar a estas mujeres sobre maneras alternativas, en las que pueden brindarles un mejor estilo de vida a su familia.

Método

“Ver todo lo que hay y (posiblemente) nada más que eso” (Martínez, 2006, p. 266)

El presente estudio es una investigación cualitativa pues ésta nos permite aproximarnos a aspectos específicos del ser humano en la manera como comprende, observa y vivencia su realidad; dicho enfoque posibilita indagar y captar las creencias y sensaciones, además de hallar el sentido de los significados (Given, 2008). Es por ello que esta premisa se ajusta a los objetivos propuestos ya que nuestro interés se centró en la interpretación de los relatos expuestos por los participantes respecto a sus experiencias en relación a la construcción de la identidad social del niño.

Para abordar dicha identidad, se dispuso del método biográfico como referente pertinente en la aproximación a los participantes y sus realidades. La dimensión biográfica nació como una herramienta para indagar acerca del contexto social e individual de una persona; ahora es considerada un método de investigación en las ciencias sociales y otras

disciplinas que tienen como objetivo rastrear temas específicos en lo que compete a la vida pública y privada del sujeto, mediante la búsqueda de documentos escritos y relatos orales (Hernández, 2005 y Mallimaci y Giménez, 2006). Así, el estudio realizado recopiló el discurso oral y textual de los participantes enfatizando en los datos que responden a las categorías determinadas (socialización, interacción intergrupal, validación y distinción de la identidad personal, identidad positiva, identidad negativa y defensa de la identidad social) y accediendo a su información personal.

Si bien los métodos biográficos como las cartas, autobiografías, diario íntimo, memorias, reportajes, entrevistas y novelas se ocupan de la interpretación de textos y narraciones, también “...describen, analizan e interpretan los hechos de la vida de una persona, para comprenderla en su singularidad o como parte de un grupo” (Vasilachis, 2006, p. 19). En consecuencia, el interés de esta investigación se dirigió al análisis de los discursos de los participantes en relación a las experiencias del niño dentro de un sistema social con pares.

De igual manera y en coherencia con la circularidad propuesta por la episteme hermenéutica (Packer, 2010), otra de las características del método biográfico es que se debe reconocer que para comprender o aproximarse a la historia de vida de una persona no se estudia una postura absoluta o única, pues dicha historia se construye a partir de múltiples sucesos a lo largo de la misma (Aya, 2010 y Mallimaci y Giménez, 2006). Además, Huici, Molero, Gómez y Morales (2015) y Mallimaci y Salvia (citados por Mallimaci y Giménez, 2006) añaden que en el transcurso de la existencia, una persona hace parte de diversos grupos que conforman la historia individual y familiar. Por otra parte, cuando se abordan dichos temas se debe contemplar que los actores no son agentes pasivos frente a sus decisiones, sino que por el contrario intervienen en la escogencia de involucrarse o retirarse de grupos

(Mallimaci y Giménez, 2006 y Huici, Molero, Gómez y Morales, 2015). En conexión con lo estudiado, reconocemos que el niño y su mamá son sujetos que dinamizan la conformación de la identidad social del mismo y por ende fueron los protagonistas del estudio; así, los discursos de los actores respecto a su historia de vida y los aspectos de interés, se configuraron desde sus propias experiencias. Además, se tuvieron en cuenta la temporalidad de los relatos, transitando por momentos pasados, presentes y futuros de su vida, y las diferentes filiaciones que ha establecido el niño en ellos, los cuales han conformado su identidad social.

Ahora bien, se considera pertinente el método biográfico en la medida en que se pueden develar distintas realidades que son construidas a partir del discurso (Chárriez, 2012); además Mallimaci y Giménez (2006) y Cornejo (2006) añaden, que al reconstruir estas historias se pueden rehacer las identidades de actores silenciados. Con respecto a lo anterior, es válido retomar el apartado de antecedentes donde se evidencian pocos estudios que en realidad tengan en cuenta la voz de los niños que por sus madres se encuentran vinculados al fenómeno del trabajo sexual (John-Fisk, 2013 y Shohel y Mahruf, 2013), por lo que es apropiado reconocer la existencia de estos actores en la visibilización de sus relatos.

Por otra parte, Íñiguez (2001) y Ferrarotti (citado por Mallimaci y Giménez, 2006), manifiestan que es de gran importancia la relación que se genera entre la biografía individual, las condiciones del entorno y el momento histórico propio de una persona, puesto que comprende que para el análisis de una totalidad es necesario solo recurrir a una parte de la misma. Así, para efectos de nuestra investigación, la identidad social constituye un fragmento del fenómeno, y a la vez da cuenta de otros aspectos que forman parte de la totalidad como el contexto en el cual habita el niño y las características históricas de la época actual.

Actores

Como ya se ha hecho explícito, los dos actores y protagonistas de este estudio son una mujer que ejerció la práctica del trabajo sexual hasta hace tres años y su hijo; ambos residentes de la ciudad de Bogotá.

En cuanto a la mujer, actualmente tiene treinta y cinco años y es madre de dos hijos de catorce y once años de edad, siendo el segundo, el participante del estudio; tanto ella como el niño se mostraron interesados y colaborativos para hacer parte del mismo. Por otra parte, el hijo mayor no fue un actor participante, pues no disponía del tiempo para el desarrollo de las entrevistas en vista de una situación médica que implica continuos chequeos y trámites con el sistema de salud.

Estos actores fueron importantes para la presente investigación, pues se ajustaron a los requerimientos y aportaron información relevante respecto a su historia personal que estuvo atravesada por el trabajo sexual y las formas de interacción que ha establecido el niño a lo largo de su vida, las cuales han moldeado su identidad social.

Fases y criterios de validez

Los participantes fueron contactados gracias a un tercero que nos facilitó los datos de la mujer y por medio telefónico se pudo realizar una primera aproximación en la que inicialmente se procedió a firmar el consentimiento y asentimiento informado según correspondiera y luego se recolectó información respecto a los datos sociodemográficos de cada uno. Luego se llevaron a cabo las entrevistas en un segundo encuentro, para realizar otro acercamiento validando la información y finalmente haciendo la devolución de los resultados y algunas actividades para abrir los canales de comunicación entre ellos.

La investigación cualitativa es rigurosa y por ello, Vasilachis (2006) establece unos criterios de validez que posibilitan precisión en la recolección de datos y pertinencia teórica y metodológica, como el compromiso con el trabajo de campo con lo que se aboga por la atención al entrevistado y el registro responsable, detallado y sin tergiversaciones de los relatos originales de los participantes; por otra parte, la recolección de información teóricamente útil, es decir que responda a categorías y permita dar a conocer el tema en cuestión, le aporta rigurosidad; en este caso, se reconocieron las limitaciones de fuentes consultadas y se llevó a cabo una revisión de las interpretaciones por parte del entrevistado para la legitimación de las mismas. Es importante resaltar que los criterios utilizados para la validación del instrumento fueron pertinencia, comprensión y coherencia, los cuales serán definidos en el apartado que corresponde (ver anexo 4).

Para explicar la trayectoria que siguió la investigación se tuvo en cuenta la propuesta de Vasilachis (2006): 1) foco de estudio (identidad social); 2) selección de la población (mujer dedicada al trabajo sexual y su hijo); 3) disponibilidad del contexto en el cual se desea llevar a cabo la investigación y estándares éticos que se deben seguir (búsqueda del espacio - código deontológico); 4) instrumento de recolección de información (entrevista basada en un guión); 5) tipo de análisis de resultados (análisis contenido - categorización de la información); 6) diseño de matriz para anexar la información obtenida por parte de los participantes; 7) proceso autorreferencial en donde se reconoce la subjetividad del investigador (reinterpretación de la información obtenida reconociendo prejuicios en torno al fenómeno); y 8) evaluar las dificultades del proceso. Dicha trayectoria, además está comprendida en las fases propuestas por Rodríguez, Gil y García (1996) las cuales corresponden, fase preparatoria, el trabajo de campo, la fase analítica y la fase informativa, la primera consiste en que el investigador se informe respecto al tema que desea trabajar y que

diseñe los instrumentos que permitirán recolectar la información para cumplir con los objetivos que persigue el trabajo de grado, la segunda consiste en aproximarse a la población y llevar a cabo la aplicación de los instrumentos diseñados, la tercera por su parte comprende el análisis de la información obtenida en la aplicación y en la cuarta se evidencian los resultados de la investigación.

Instrumento

Mallimaci y Giménez (2006) manifiestan que no deben existir unas preguntas estandarizadas para la entrevista, pues esta no debe estar sujeta a un proceso inflexible, ya que el orden de las preguntas no debe alterar el producto, por esta razón consideran importante crear una serie de temas los cuales sirven de base para desarrollarla, a lo que Valles (1999) denomina entrevista basada en un guión. Está además, posibilita que se transite en sucesos de la vida y sus diferentes ambientes sin restricción alguna permitiendo que el entrevistador realice preguntas espontáneas durante la conversación que le permitan precisar detalles o pedir explicaciones más profundas de temas relevantes (Mallimaci y Giménez, 2006).

Es así cómo se construyeron preguntas orientadoras que dieron lugar al instrumento, (ver anexo 5); se aseguró que la información obtenida mantuviera coherencia en el tiempo o siguiera una secuencia cronológica (Mallimaci y Giménez, 2006). Así mismo, se dio relevancia a la continuidad de la historia enlazada con las experiencias personales, es decir, los tiempos que la componen (pasado, presente y futuro) y los sucesos significativos inmersos en la misma, sin embargo, dichos tiempos en ocasiones no son respetados por los entrevistados, porque poseen ideas diferentes sobre el mismo o los vinculan con momentos importantes que suelen estar desligados de una cronología, en este caso se debe dejar la

libertad al participante de presentar su relato tal como le parezca, pues bien es su propia historia de vida (Hernández, 2005 y Mallimaci y Giménez, 2006).

Este tipo de entrevista, estructurada en el instrumento realizado, fue la herramienta que se utilizó para conversar con los participantes y recolectar información con base en los temas de interés; sin embargo, con el niño se introdujo el juego y situaciones hipotéticas con artefactos lúdicos, como estrategia para que permitiera una participación activa de su parte y buscando hacer ameno el proceso.

Profundizando en el juego, éste posibilita la creatividad y el desarrollo social; en cuanto a la etapa escolar, en la que se encuentra el participante, las actividades recreativas se caracterizan por ser colectivas y se conocen e interiorizan las reglas que deben cumplirse en determinado escenario, por ello, los deportes son característicos de esta etapa pues permiten desarrollar destrezas y ajustarse a lo aceptado por el grupo (Gómez, s.f.), con esto “...el niño a través de las reglas trata aún de afirmar su propio yo” (García, 2009, p. 3). Así mismo, Benítez (2009) ratifica la importancia del juego y lo vincula con una interacción sana, y el cuidado del entorno. Además, García (2009) menciona que mediante la recreación se alcanza un desarrollo afectivo, social y moral; a su vez permite la autonomía, expresión de emociones, sentimientos y establecimiento de relaciones sociales a nivel familiar y escolar, fomentando la comunicación.

Llevar a cabo una interacción con el uso de esta herramienta facilitó la fluidez en la narración y la apropiación de las actuaciones de los personajes para involucrarse de manera concreta en dichas circunstancias permitiendo identificar cómo las afrontaría si se presentaran en su vida. El participante se mostró cómodo durante el proceso, manifestando sus apreciaciones respecto a las situaciones hipotéticas en las que se tuvo que ver expuesto, las cuales tuvieron como fin mostrar circunstancias que reflejaran sus formas de interacción con

pares, su proceso de toma de decisiones frente a los grupos y cómo estos constituyen su identidad.

Criterios de validez del instrumento

Para que el instrumento respondiera a las categorías planteadas, se solicitó la colaboración de personas cuya experticia se relacionara con investigación cualitativa o en temáticas relacionadas con la infancia; ellos fueron seleccionados a partir de la búsqueda de su perfil académico y profesional(ver anexo 1). Luego, se envió una carta solicitando su participación en calidad de jueces expertos (ver anexo 2), además se les presentó el resumen del estudio con el propósito de aproximarlos al fenómeno investigado (ver anexo 3), y un formato para la revisión de las preguntas formuladas a luz de los siguientes criterios (ver anexo 4):

Pertinencia. Este criterio pretende dar cuenta de la relación de la pregunta con la categoría evaluada. Para efectos de la investigación este criterio será análogo a la validez de constructo en donde se pretende dar cuenta de la correspondencia entre la pregunta y la categoría evaluada (Corral, 2009).

Comprensión. Se espera que la pregunta sea lo suficientemente clara para el entrevistado, de manera que entienda el tipo de información que se le solicita y pueda responder de acuerdo a una comprensión precisa de los significados de las palabras que se presentan (Elder y Paul, 2002).

Coherencia. El objetivo de este criterio es lograr que la pregunta sea acorde a la realidad de los entrevistados y siga una misma línea conductora con un propósito previo. En otras palabras, que el proceso se ajuste al estudio del fenómeno con referentes desde la investigación cualitativa (Saavedra y Castro, 2007).

Finalmente obtuvimos la revisión del instrumento, que contó con la suficiente rigurosidad para que las preguntas dieran cuenta de lo esperado y de esta manera se dejara una versión final del instrumento corregido con las retroalimentaciones de los tres expertos (ver anexo 5).

Técnica

Hernández (2005) plantea que la historia de vida y los relatos de vida pertenecen a una denominación que las engloba, refiriéndose al método biográfico. Acorde a esto, la técnica seleccionada fue la historia de vida, entendida como el estudio de una persona o un grupo de personas (Valles, 1999), que tiene como propósito indagar acontecimientos, vivencias o experiencias específicas para su posterior análisis (Martín, 1995).

De igual forma, Martín (1995) menciona que la historia de vida se ha tomado como técnica de investigación desde dos enfoques: nomotético e ideográfico; el primero se suele retomar en las investigaciones cuantitativas y el segundo, que se utiliza en nuestro estudio, se aplica en los diseños cualitativos y fue imprescindible porque su objetivo es la comprensión del comportamiento y la interpretación de relatos de uno o varios casos, lo que se visibiliza en la recolección y análisis de las narraciones y es congruente con los objetivos y la estructuración del estudio. Además, según Chárriez (2012) la historia de vida como técnica metodológica en diseños cualitativos se ha fortalecido después de los años sesenta y actualmente es considerada conveniente para aproximarse a los relatos de las vivencias de las personas y aprehender los fenómenos.

De este modo, Pujadas (2000) añade que dos de los medios utilizados en los métodos biográficos son los documentos personales y los registros biográficos; éstos últimos se dividen en tres tipos de historia de vida: el primero recibe el nombre de relato único, el cual

consiste en realizar un estudio sobre una sola persona, esta técnica es también llamada autobiográfica. El segundo tipo de historia de vida, es llamada de relatos cruzados, la cual consiste en recoger la voz de distintos actores con el objetivo de explicar una misma historia, este relato es usado para contrarrestar la narración del participante en cuestión. En cuanto a la tercer tipo, se titula relatos paralelos y según Valles (1999) el objetivo de la misma es reconocer la particularidad de cada uno de participantes que hacen parte del estudio, identificando los puntos en común visualizados desde distintas perspectivas o versiones.

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación se retomó el segundo tipo. Así pues, la historia de vida de relatos cruzados se identifica como una estrategia de tipo narrativo, que permite dar veracidad a la fiabilidad y compatibilidad de las fuentes orales. Así, distintos actores narran los mismos hechos y debaten implícitamente entre ellos. Ahora bien, no se pueden evitar aspectos conflictivos, pues cada quien relata a su manera las características más importantes de la historia, lo que permite mostrar que más que simples monólogos, se podría equiparar a polifonía, o bien sea una simultaneidad de sonidos que conforman una armonía, por lo que independientemente de la individualidad de las narraciones, se percibe como un todo (Feixa, 2006). De igual forma Labrador (2001), concuerda en que los relatos de vida cruzados pretenden identificar narraciones biográficas que convergen en una misma situación y los ubica en interrelación. Por ello, las experiencias individuales de cada actor se unen, conformando un entretejido de puntos comunes. Un ejemplo de ésta técnica es la selección de narraciones de distintos miembros de una familia, donde se logran identificar situaciones de encuentro, aunque se expliquen de diversas formas. En consecuencia, se consolida una red compleja que nutre los relatos iniciales al visibilizar las diversas perspectivas. Posteriormente, cada uno de los discursos fueron analizados para

generar una mayor amplitud y profundidad y comprender de forma holística las situaciones estudiadas.

En el presente estudio se hizo evidente la particularidad de cada relato ya que a partir de la experiencia, cada participante mencionó sus apreciaciones frente al mismo fenómeno pero desde su perspectiva, creando disconformidad entre los discursos. Aún así, se logró enriquecer cada relato pues los actores desconocían la versión del otro respecto a las interacciones del niño, y se configuró un entramado de pensamientos que ayudaron a moldear una sola historia con las distintas voces.

Análisis de contenido

Como menciona Denzin (citado por Mallimaci y Giménez, 2006), los datos obtenidos en el relato se organizan para su posterior interpretación, la cual se debe hacer con base a unos temas centrales seleccionados con anterioridad. Ahora bien, la herramienta que permitió ordenar las narraciones en el presente estudio fue el análisis de contenido, el cual tiene como objetivo dar sentido a la información obtenida durante la aplicación de los instrumentos, éste consiste en la revisión de todos los relatos proporcionados que reconocen las representaciones mentales y los actos sociales propios de los participantes para presentar las comprensiones del fenómeno de estudio y dar paso a la solución de la pregunta problema (Bautista, 2011).

Por otra parte el análisis de contenido es propio de una episteme hermenéutica basada en la abstracción de información, extraída de un relato, el cual adquiere significado gracias a la expresión oral del contenido comunicativo, a su vez, se caracteriza por perseguir metas contradictorias, pues bien persigue la objetividad o subjetividad (López, 2002). En este caso se realizó una interpretación que permitiera dar cuenta de narraciones con sentido de manera

subjetiva. Para ello, inicialmente se construyeron y definieron categorías y subcategorías a partir de la revisión teórica, para luego agrupar las narraciones de los participantes en éstas; relacionando la teoría con los relatos, cada una de las investigadoras realizó interpretaciones individuales las cuales se triangularon con el fin de conformar un análisis común. Finalmente, la unión de estas categorías dio como resultado la identidad social, constructo psicológico a conocer en este estudio.

En cuanto a las fases para realizar un proceso de categorización que se pueden considerar según Martínez (2006), se encuentran: a) efectuar la copia de las entrevistas, b) formular las categorías: socialización, interacción intergrupala, validación y distinción de la identidad personal, identidad positiva, identidad negativa y defensa de la identidad social, c) indicar el número de categorías establecidas: 6, d) generar subcategorías que definen una categoría en común: identidad positiva (conflicto de valores, motivos objetivos), identidad negativa (movilidad social, creatividad social, superar a otro), defensa de la identidad social (rumores , homogenización intragrupal, distinciones de valor), e) agrupar las categorías o subcategorías en un único tema: identidad social. Las categorías mencionadas se definieron claramente en el marco disciplinar y en la versión final del instrumento (ver anexo 5).

Asimismo, el análisis de contenido como lo expone Piñuel (2002) comprende un grupo de recursos que facilitan la interpretación de la información obtenida en procesos comunicativos, que hacen parte de las metodologías cualitativas las cuales dan paso a la formación de categorías, como se mencionará a continuación.

Categorización de la información

Si bien el análisis de contenido abarca la interpretación total de la información, la categorización nos permite agruparla en varios subtemas. Es por ello que tomamos en cuenta

la categorización, la estructuración y la teorización, como procesos que se generan de manera simultánea, pues la categorización permite dividir el objeto de estudio en partes que ayuden a comprenderlo y la estructuración facilita interpretar dichas categorías o temas como un todo que da paso al entendimiento total del objeto de estudio, el cual finalmente da como resultado la teorización o el saber de lo que se desea develar (Martínez, 2006).

Inicialmente se sintetizaron los relatos de manera sistemática mediante la categorización; para ello se hizo un análisis de elementos comunes y significativos en función de las categorías establecidas, que surgen del objeto de estudio y que permiten estructurar características similares y contrastarlas entre sí, logrando identificar categorías emergentes (Cisterna, 2005 y Bautista, 2011). Del mismo modo, Bautista (2011) expresa que el proceso de categorización involucra elementos textuales y conceptuales. De esta manera en el estudio realizado los elementos textuales corresponden a los relatos tal cual como los presentan los participantes y los conceptuales, concernientes a la relación entre el discurso y la teoría de identidad social. Cabe aclarar que las categorías estipuladas con anterioridad deben estar desligadas de deducciones previas y en caso de que éstas constan de múltiples ideas se deben dividir en subcategorías (Cisterna, 2005 y Bautista, 2011).

La categorización presupone que el investigador revisará, una y otra vez, las transcripciones y grabaciones de la entrevista con el objetivo de revivir la realidad de los participantes y, con una postura reflexiva, comprender lo que los relatos desean expresar, el hecho de revisar una y otra vez las grabaciones, permite captar detalles que pueden favorecer el objeto de estudio; dentro los aspectos que se deben tener en cuenta es que a la hora de ingresar los relatos de los participantes a la matriz, pueden existir narraciones contradictorias, interpretaciones apresuradas y obstrucciones a relacionar la categoría con el relato, además,

es imprescindible que el investigador suprima prejuicios que pueden exacerbar los aspectos anteriormente mencionados (Cruz, 2012 y Martínez, 2006).

Si bien, en la episteme hermenéutica el lenguaje tiene un trasfondo significativo dentro de la investigación, en la categorización se retoma dicha importancia como lo manifiestan Cisterna (2005) y Martínez (2006) quienes asumen que las vivencias solo pueden ser interpretadas a partir de ideas orales.

Consideraciones éticas

Para nuestra investigación nos basamos en lo establecido en la ley 1090 y la Doctrina número 2 del Tribunal Nacional Deontológico y Bioético de psicología, que establecen el secreto profesional y la confidencialidad por parte de los psicólogos; el primero se basa en salvaguardar la privacidad de la información obtenida, a menos que la persona o representante legal decidan revelarla a terceros; esto solo es posible si dicha revelación no trae ningún riesgo para la persona en cuestión o para otras personas, además manifiesta que se debe hacer entrega de la información bajo limitaciones legales de la confidencialidad y en caso de no ser necesario los datos de identificación, es conveniente eliminar los mismos (Congreso de Colombia, 2006 y Tribunal Nacional Deontológico y Bioético de Psicología, 2015). Este aspecto ligado a nuestra investigación, da cuenta del trato proporcionado a los relatos por parte de los participantes, los cuales fueron develados con plena autorización de los implicados, sin presentar datos de identificación que pudieran caracterizar a la población, además, la develación de dichas narraciones no causaron ningún riesgo y antes de ser expuestos fueron presentadas para contar con legitimidad en la información obtenida; de igual forma, al final del estudio se realizó una devolución de resultados, la cual no solo consistía en presentar un resumen de la información, sino en mostrar los aportes del mismo,

utilizando un vocabulario cauto que eliminara todo tipo de etiquetas o prejuicios, como lo reglamenta la ley.

Ahora bien, al ser una investigación realizada con humanos, ésta tuvo en cuenta los estándares impuestos para el desarrollo de la psicología y el bienestar humano, además de respetar la dignidad, los criterios morales, religiosos, la diversidad, la vida, los derechos humanos y el bienestar de las personas, poniendo en manifiesto las normas éticas profesionales, los criterios de validez científica y la utilidad social (Congreso de Colombia, 2006).

Por otra parte se diligenció lo correspondiente al consentimiento informado destacando los principios de beneficencia, no maleficencia, autonomía, justicia, veracidad, solidaridad, lealtad y fidelidad; también, cabe aclarar que en el consentimiento se hizo explícito que los participantes en cualquier momento podían abandonar la investigación y que la información iba a ser usado solo para fines académicos a lo que podían oponerse o dar su aprobación; a su vez, que el proceso no tendría ningún riesgo físico ni psicológico y los relatos serían grabados y transcritos para luego ser analizados, y que al final de la investigación se realizaría la devolución de resultados ya mencionada, con aportes para los actores, incluyendo también que durante el proceso no habría ninguna respuesta afirmativa o negativa y que en cualquier momento podría retirarse de la entrevista; de igual manera a la madre se le explicó que podría estar con su hijo en la entrevista si lo consideraba necesario, ya que él es menor de edad.

Por otro lado, según lo contemplado en la ley 1090, en caso de que una investigación sea realizada con un niño menor de edad, sólo los representantes legales pueden autorizar la participación del mismo y la información debe ser entregada a ellos (Congreso de Colombia, 2006). Ya que la madre es la representante del niño, fue quien nos dio su aprobación para la

participación del mismo. Así pues, diseñamos un formato de asentimiento informado el cual hizo explícito los puntos especificados en el consentimiento, pero en un lenguaje entendible para él.

Otro de los apartados consignados en la ley 1090 da cuenta del bienestar del usuario, que manifiesta el deber de velar por la integridad y bienestar humano, haciendo partícipe a la población del propósito y procedimientos que se lleven a cabo para el desarrollo de proyectos; de igual forma reconocer la voluntariedad de los participantes dentro de una investigación (Congreso de Colombia, 2006). En relación con este estudio, al inicio se le explicó a cada uno de los participantes, los objetivos de la misma y el procedimiento para cumplirlos; además, se consignó en el consentimiento informado esta información y se hizo explícita la libertad que cada participante tenía para manifestar en cualquier momento si deseaba o no continuar el proceso.

Por lo que se refiere al foco de investigación, nos informamos con respecto al tema seleccionado, ya que según la ley 1090 de 2006 el investigador debe ser conocedor de su propio tema de estudio (Congreso de Colombia, 2006). Finalmente, mediante una conversación informal con los participantes de la investigación discutimos sobre la información obtenida y sobre los aportes que esta traería consigo.

Resultados

Lo que se presenta a continuación emerge de las triangulación de las interpretaciones de las tres investigadoras, la cual se presenta claramente en la matriz categorial (ver anexo 6). Así, se precisa el texto que corresponde a la resolución de cada objetivo específico teniendo en cuenta las categorías y subcategorías que éste engloba.

Primer Objetivo Específico

Socialización. En el contenido de los relatos de la madre se visibilizó que las relaciones sociales significativas de su hijo están atravesadas por constantes situaciones de conflicto pues refiere que él “... no es como tan sociable, o sí es sociable pero siempre tiene sus problemas”. En cuanto a él, manifiesta que sí cuenta con un círculo social estable y sin dificultades. por esta razón identifica a sus principales amigos del colegio por medio de un dibujo: “ Éste es K, este es JC, este es L y ya”. Ahora bien, las dos versiones en función de las normas sociales, resaltan a la mamá como un principal agente de socialización, que se opone a la realidad social del contexto escolar en la que está inmerso donde las situaciones de vandalismo son frecuentes. De esta manera el niño menciona: “Mi mamá me ha enseñado a que siempre tengo que estar aseado..., entonces mi mamá me dice siempre vaya bien presentado, con sus zapatos embolados y todo, y yo, y entonces, y yo siempre cuando voy al colegio siempre voy bien presentado”. Además se muestra de acuerdo frente a los parámetros establecidos por su madre, que involucra su proyecto de vida en términos de aspiraciones a futuro “...mi mamá me dice que mejor estudie para ser veterinario”. Así mismo, según la madre, a lo largo de la vida de él, sus relaciones sociales han sido escasas, ya que siempre se ha caracterizado por ser “egoísta y mal geniado” incluso con los miembros de su familia. Sin embargo, el niño establece que tiene una relación cercana con otras personas de su núcleo familiar como lo son su padre, su abuela y su prima, siendo esta última más estrecha por lo que él menciona: “Mi prima tiene veintidos, con la que más me hablo..., porque me cae bien ella..., me hace reír arto”.

Defensa de la identidad social. Teniendo en cuenta la importancia de los vínculos por parte del niño, encontramos que éste se siente a gusto en el grupo al cual pertenece ya que tiene características similares en cuanto a materias y juegos; por ello manifiesta que le

agrada: “ Jugar policías y ladrones..., que nos ayudamos a veces, eh, ¿qué más?, que son buena gentes”, además, cada vez que se presenta una dificultad interpersonal suelen solucionarla por medio del diálogo, el cual se ve reflejado en el relato así: “pues empiezan a fastidiar, eh, digamos no sé qué, que no, eh entonces uno le, entonces a veces nos ponemos a pelear y después, y después al ratico nos reconciliamos... Volvemos a hablar. Volvemos a jugar”. También en una situación hipotética de conflicto generada por una pcp en la cual el niño manifiesta que solucionaría el problema de la siguiente manera: “Que no lo traigamos, digamos que no traigamos pcp, mejor que no lo traiga y ya y nos volvemos hacer amigos y no lo volvemos a traer y nos perdonamos, y ya”. JP experimenta sentimientos asociados al reconocimiento y la homogenización intragrupal legitimando así su identidad personal y dotando de valor dichas filiaciones. La homogenización se visibiliza en las narraciones del niño: “ Perdemos menos materias..., porque somos casi iguales, nos gusta jugar lo mismo, Eh, nos gusta jugar con las bicicletas, nos gusta jugar con los computadores y jugar Five Nights at Freddy”. La madre por su parte no reconoce la participación del niño dentro de un grupo y por ende no da cuenta de la defensa de la identidad social que JP establece, sin embargo, ella reconoce que dicha defensa puede darse en términos de espiritualidad o religiosidad como un componente fundamental dentro de la relación familiar lo que se presenta en el siguiente relato: “Lo único es que buscamos de Dios, que tratamos que las cosas cambien, o sea con los conflictos con JP, como que tratamos de hablar y o sea para mí la cualidad sería que tratamos de buscar de Dios, para cambiar”.

Rumores. Aquí, ella no reconoce herramientas de cohesión social que puedan hacerse evidentes en las relaciones sociales de su hijo, no solo porque no las identifica sino porque él no le expresa mucho al respecto; aun así, ha hecho explícitos prejuicios y estereotipos asociados a otros niños del salón, por ir en contra de lo socialmente aceptado, permitiéndole

establecer una diferenciación intergrupala, pues su grupo de amigos tiene características opuestas a las de marginalidad propias del contexto, que generan una cohesión a causa de gustos e ideas similares, lo que se identifica en el siguiente apartado: “casi todos son niños, no les gusta estudiar y se ponen a hacer males”.

Homogeneización. Al respecto, él reconoce que existe delincuencia por parte de algunos niños del aula de clase y ella reporta que por esta razón desea cambiarlo de colegio, ya que la representación social que se tiene de los pares del niño se confunde con la percepción que ella tiene del mismo. Pese a esto él establece que la homogeneización se hace evidente en su grupo de amigos, pues comparten gustos e ideológicas similares, que se relacionan con los celulares, la informática, los juegos, los paseos y lo académico, permitiendo la aparición de sentimientos de felicidad y pensar en que su futuro depende de este último aspecto. Algunas de las narraciones que muestran esta subcategoría son: “pues iguales mmm que nos gusta mucho hacer la informática, nos gusta mucho los celulares, nos gusta, digamos la vez pasada nos pusieron a hacer un celular.. nos gusta jugar mucho, eee nos gusta pasear, nos gusta estudiar un poquito, pero nos toca porque sino no no hay futuro, emm y ya”

Distinción de valor. Tanto la madre como el niño expresan que dentro de las cualidades que valoran como significativas se encuentran el desempeño académico, ya que gracias a este se pueden alcanzar grandes cosas a futuro, según mencionan. Ambos reconocen que es importante que su sistema familiar arraigue el componente religioso como parte de su vida y desechen todas aquellas cosas relacionadas con el vandalismo, la pornografía, el lenguaje soez y la adicción a la tecnología, características de los niños del salón del cual hace parte su hijo.

Segundo Objetivo Específico

Interacción intergrupala. Respecto a la existencia de una interacción intergrupala, ella manifiesta que su hijo no hace parte de un sistema de creencias compartido, y por ende no integra un grupo permanente, mientras que él, en sus narraciones, sí da cuenta de su participación en un grupo estable, con el cual hace comparaciones diferenciándose del contexto en el que se desarrolla, conformado por intereses, formas de actuar y actividades similares. En este tema surge una categoría emergente, que da cuenta de una interacción que se establece con los juegos virtuales como herramienta de socialización; por tal motivo creemos conveniente incluir la virtualidad como una categoría deductiva. Ello se muestra en el siguiente relato “entonces yo yo yo voy y miro como juegan y entonces un ejemplo que yo llevo mi celular entonces yo voy y les digo ¿“ay quieren jugar conmigo a esto”? y como nosotros nos unimos entonces digamos que eee él, entonces nos unimos a jugar nosotros, con el celular y él y digamos si él pierde pues se van turnando en los juegos”.

Identidad positiva. Los relatos del niño dan cuenta de su integración en un grupo de pares que tiene lugar en el contexto escolar, por lo cual se puede evidenciar la comparación intergrupala resaltando los intereses hacia el estudio, los deportes y la virtualidad, además de las actitudes consideradas adecuadas para ellos, como algo que los caracteriza y los diferencia de otros sistemas sociales. Por otro lado la madre menciona insatisfacción de su hijo dentro de la Institución educativa a la que asiste, pues según ella, su hijo no cuenta con vínculos significativos y por el contrario sus interacciones están marcadas por repetidas dificultades. Éste ha sido un patrón que identifica a lo largo de la vida del niño, ya que desde su primer acercamiento a un ambiente escolar como el jardín, presentó dificultades para consolidar afiliaciones con pares; esto se corrobora desde la voz de la madre: “desde que estaba en transición. Primero empezó por un jardín cerca cuando yo vivía con este muchacho, entonces

empezó en un jardín cerca de donde nosotros vivíamos con el pelao, porque yo lo metí al jardín y ahí aprendió algunas cosas, ¿ve? y cuando me separe del muchacho yo lo metí en Venecia y empezó a estudiar transición, después primero, hasta que ya está en sexto. Pero y siempre ha tenido problemas”. Por otra parte, en situaciones que le exijan una evaluación de toma de decisiones, sus principios éticos y cumplimiento de normas sociales inculcados desde su primera infancia, adquieren mayor relevancia que la aceptación social, prefiriendo no realizar acciones que no considere correctas, así éstas potencien su popularidad, lo que se refleja al exponerlo en una situación en la cual debe robar un celular, donde mencionó “No, porque ellos van a la cárcel y yo quedo libre y puedo trabajar y conseguirme un celular solito y no tengo que ir a robarmelo”. Además, cuando se presentan conflictos o circunstancias que afecten su deseo de permanecer en el grupo, el niño busca la forma de solucionarlo, antes de abandonarlo.

Conflicto de valores. Las tres interpretaciones reconocen la tensión de dos sistemas de creencias que el niño ha tenido que afrontar, donde el cumplimiento de principios éticos y seguimiento de normas sociales inculcados por su madre desde el jardín adquieren prioridad, por encima de la aceptación o aumento de su status social. En éste sentido, la percepción aceptable de su yo, se construye a partir de la aceptación de sí mismo y no modificando sus actitudes o creencias para adecuarse al grupo. Además, recurre al diálogo como forma de solución de problemas, buscando disminuir los conflictos y continuar manteniendo unido al mismo. Por otro lado la madre menciona que su hijo suele adoptar actitudes distintas dependiendo de la edad de las personas con las que interactúa, pues con pares se muestra activo y evita verse como un niño pequeño, mientras que con adultos actúa de forma pasiva y poco participativa; en relación al acercamiento que tuvimos como investigadoras con el niño, la madre dio cuenta de un comportamiento tranquilo respetuoso, lo cual no es muy evidente

en otros contextos, lo que se refleja en el relato de la madre: “Mmmmmm, osea no tanto es con los compañeros, o con nosotros, más que todo es con personas adultas, digamos ahorita que llegamos acá, de quedarse callado para poder agradar, ¿ves?, pero él no es así, él es hiperactivo, loco, pero por ejemplo hoy, él está callado, sí señora, no señora, pero es para agradar”. Finalmente, ella reporta el deseo de su hijo de hacer parte de grupos de su interés como los que ofrecen la práctica de distintos deportes, pero que por dificultades económicas y de tiempo no ha sido posible, por lo cual no se evidencia un conflicto de valores en otros contextos que no sea el escolar, por lo que ella expresa: “Siempre quiere entrar al grupo de los que juegan fútbol, eeeee, yo no sé cómo hará en el colegio, a veces entra a jugar fútbol, siempre entra a jugar fútbol, pero igual siempre me dice a mí, digamos, mamá yo quiero, mamá yo quiero ir, imagínese que están haciendo un grupo de no sé qué de fútbol, mamá yo quiero ir. El problema es que yo le digo que no, porque vea, a veces es por la mañana y yo le digo bueno, usted tiene tareas, fuera responsable llega en la noche y madrugamos, pero muchas veces el grupo de fútbol es bieeen lejos y toca pagar pasajes y a veces no hay para los pasajes. Entonces yo le digo, no mi amor no se puede porque no hay para los pasajes entonces siempre quiere pertenecer a un grupo de futbolistas, algo de fútbol”.

Motivos objetivos. En ésta categoría, los dos participantes reconocen las responsabilidades académicas como razones por las cuales no existe la posibilidad de abandonar el curso o la Institución, mientras no se cuente con los medios para hacerlo, lo cual se evidencia en las narraciones por parte de la madre: “Sí, a veces no se puede salir del grupo porque por obligación tiene una tarea para hacer, pero sale peleando, sale alegando siempre, sale diciendo, no pero mire, que a mí me tocó más, no sé qué”. Esto se explica debido al inconformismo del niño al estar inmerso en ese colegio caracterizado por costumbres que van en desacuerdo con los principios éticos y gustos que ambos siguen. Por ello, las tres

interpretaciones reconocen la existencia de motivos objetivos en forma de aspectos escolares, que dificultan el abandono del grupo. También, él menciona que en ocasiones ha preferido incluir a sus compañeros en trabajos que, aunque haya realizado el sólo, da crédito a los demás buscando preservar la amistad, relacionando allí sus intereses personales y la unión grupal, lo cual se visibiliza en los relatos expuestos por JP: “Entonces, entonces yo les digo ay mire yo ya hice la exposición y entonces yo le digo ustedes como no ayudaron entonces entonces dicen “ay ayúdenos” entonces yo le dijo ¡mmm bueno los voy a ayudar por la amistad, entonces después vamos y le decimos, entonces pongan rápido los nombres aquí, entonces vamos y le decimos al profesor profe lo hicimos los dos y los cuatro, entonces...”.

Identidad negativa. Las comparaciones intergrupales que el niño hace dan cuenta de que su identidad negativa se presenta en el aspecto académico, en el recreativo y en referencia a su imagen personal, pues en estas dimensiones se siente en desventaja respecto al grupo en el que se encuentra. En todas estas situaciones decide permanecer en el grupo pensando en la posibilidad de interactuar con varios grupos de acuerdo a las categorías que le proporcionen bienestar, lo que da cuenta de que sí implementa la creatividad social y el superar a otros como estrategia para hacer frente a la identidad negativa. Por su parte, la madre manifiesta que en el ámbito escolar es evidente la identidad negativa de su hijo con respecto al grupo de pares con los cuales se relaciona y para ello emplea la movilidad social como una posibilidad de ingresar a un grupo en el que perciba una comparación social que favorezca sus características personales y abandone el contexto marginal en donde se encuentra. Esto se visibiliza en el relato de la madre que expone “Él me dijo, mamá yo estoy aburrido porque ahí hay muchos problemas, yo casi no me la llevo bien con algunos de mis compañeros, yo quiero más bien que me cambie de colegio porque yo veo que algunos

compañeros también llevan cuchillos, algunos se meten a meter vicio al baño, me quiero ir de ahí”

Movilidad social. Es clara para la madre, quien muestra incongruencia con las características de los niños del colegio y su hijo, resaltando los conflictos interpersonales de él y la petición explícita del cambio de colegio que él refiere: ”Si, se quiere salir del colegio, del curso y del colegio se quiere salir porque dice que está aburrido que ya ha tenido muchos problemas y porque hay niñas que se la montan y no sé qué, y yo sé que él tampoco es un santo, pero igual él quiere abandonar ese colegio o ese grupo, ese grupo, ósea el curso”, en lo cual ella lo apoya debido al entorno de marginalidad, drogadicción, y porte de armas. La versión del niño refleja que valora significativamente a su grupo de amigos en este contexto y no piensa en la movilidad social, ni percibe actualmente una identidad negativa en algún aspecto. Además, resalta la posibilidad de compartir con varios grupos, sin la condición de abandonar a alguno definitivamente, lo que se muestra en el siguiente apartado: “digamos que pues yo no los cambio pero digamos si cuando entonces digamos, un día paso con uno y con éste otro día y así (diferenciando los dos grupos) y partidos... y entonces digamos si personas ponen grupo entonces nosotros vamos y hacemos todos en grupo”

Creatividad social. El niño sí hace una redefinición de los valores de comparación con su grupo cuando se vinculan significativamente por otras características más relevantes que los conflictos, por ejemplo, el tiempo en el que han compartido, lo cual se expresa en el siguiente relato: “ O sea, ¿cambiarías tu grupo, por el nuevo?... , no, seguiría con ellos..., ¿sí?, y ¿por qué?... , porque ellos son mis amigos de quinto, de cuarto”. También se identifica la creatividad social cuando modifican algunas características de su presentación personal cambiando las cualidades de su endogrupo en situaciones hipotéticas, reflejado en el relato del niño cuando expone: “pues me pongo igual que ellos, me pongo el peinado de ellos y

después así como el que tienen ellos como el de Gokú”, o cuando incluye a sus amigos en trabajos académicos, evitando la separación del grupo a causa de este problema. A su vez, se encuentra que el niño alternaría la permanencia en varios grupos dado el replanteamiento de los términos de comparación e incluso buscaría relacionar a ambos grupos para conformar uno solo. De otra parte, la mujer no apoya la expresión de esta subcategoría, y por el contrario, reconoce la movilidad social como la principal herramienta para hacer frente a la identidad negativa.

Superar a otros. El niño no resalta tanta importancia a la competencia o rivalidad en aceptación social o popularidad, como se ve en su discurso al preguntarles si cambiaría sus características para ser popular: “eem no se porque a mi no me importaría la popularidad... eso no es nada chevere, para saber los niños que son populares les va mal que a veces les va mal en el estudio”. Sin embargo, en cuanto a los juegos deportivos o en relación al desempeño académico defiende la cohesión, por lo que si su equipo se encuentra en desventaja entrena junto a éste para tener mejores resultados. Así se muestra en el diálogo entablado con JP: “¿ Y cómo solucionarías las diferencias con tu grupo de amigos?, digamos que ellos siempre pierden, ¿tú qué harías?, ¿cómo solucionarías el problema?..., pues que entrenemos”. Ahora bien, desde la perspectiva de la mamá el niño no tiene un grupo establecido con el cual tenga cohesión y por ende competencia intergrupala; en ese sentido en el contexto escolar visualiza las dificultades de él a nivel personal con otros niños pero no del grupo en el que se encuentra. En la dimensión familiar se observa la competencia con el hermano en los juegos en aparatos tecnológicos, por lo que se puede resaltar de nuevo la función de la virtualidad para constituir la identidad social, este apartado se hace evidente en las narraciones de JP: “...digamos que con el hermano en la casa, quiere ser mejor estudiante que el hermano, quiere hacer mejor las cosas con el hermano, pero no se esmera en hacerlas,

digamos quiere ser mejor estudiante que el hermano pero llega y no hace tareas, pero quiere, (risas), ayyy que yo quiero ser, ayyy que yo soy el mejor y digamos si hacen un juego digamos del celular, dice, no, yo soy el mejor, es que gané y no sé qué, pero muchas veces no lo logra, no se esmera por lograrlo”.

Tercer objetivo específico

Validación y distinción de la identidad personal. En esta categoría, los dos participantes evidencian diferencias y similitudes que comparte el niño con pares, pues tanto la madre como su hijo reconocen la bondad e inclusión como parte de sus características identitarias, lo que se observa en sus discursos: “¿Y que más te gusta de goku?, ¿Por qué te gustaría parecerte a él?, Porque es como bondadoso con las personas y pelea con los malos” y en cuanto a ella: “Si él ve a alguien que está en dificultades en la calle o ve a un viejito o ve a una señora con hambre, me dice mamá démosle doscientos, mamá démosle un pan, porque nosotros hemos vivido situaciones difíciles y él es consciente, entonces él dice mamá ayudemos a esa viejita, mamá pobrecita esa señora, en ese sentido si se parece pero de resto es como lo que es de mal genio”

Además, toman decisiones en conjunto y ella demuestra afecto lo que permite validar la identidad personal de éste. Del mismo modo, otra manera en la que otros validan su identidad personal se muestra en el acercamiento de otros niños a él buscando establecer un vínculo, lo cual ella le ha inculcado: “yo le dije, no les ruegue, no, le dije, si yo fuera tú, pues yo llego a mi hora de descanso y yo también llevo mis cosas o hago mis cosas y me hago por allá, que sean a mí que me tengan que buscar y no yo el que tenga que buscar, le dije ese día, yo le dije a mi no me gusta que usted le este lamiendo a nadie” dando cuenta de la pasividad

de él a la hora de entablar relaciones. Por otra parte, esta categoría no es vista con claridad en etapas anteriores a su desarrollo.

Discusión de Resultados

La revisión de la teoría da cuenta del trabajo sexual enmarcado en prácticas que promueven la segregación, además de mujeres cuya historia de vida ha sido difícil en relación con el aspecto social y económico. Es por esta razón que en la identidad construida por la participante de este estudio, es evidente la fragmentación (Bohórquez, 2015; Shohel y Mahruf, 2013 y Vargas, 2010) y estigmatización de la misma (Bohórquez, 2015; Mandiuc, 2014; Kohm, 2005 y Vargas, 2010), puesto que se visibilizan roles que no se reconocen entre sí y el señalamiento se mantiene aún después de haber abandonado la práctica. En su relato se identifica por una parte el rol laboral, el cual oculta frente a sus hijos debido al estigma que conlleva ejercer esta actividad y los roles maternal y conyugal que desconocen esta labor encubierta por actividades desarrolladas en casinos o fábricas con horario nocturno, no solo en el contexto familiar sino también en la escuela de sus niños.

Así mismo, la mujer no refiere que la experiencia en su labor como trabajadora sexual le haya ocasionado reacciones positivas como autonomía en cuanto a lo económico o sensación de belleza como lo manifiesta Villa (2010); en cambio, visibilizó su trabajo como una salida temporal ante una situación crítica; una vez sus hijos crecieron, quiso buscar un empleo para no tener un sentimiento de vergüenza frente a ellos, lo que se vincula con el estudio de Vidal (2002), quien manifiesta que generalmente la labor que ellas realizan es oculta para sus niños.

En lo que se refiere al rol de madre la participante manifiesta que sus hijos cumplen un papel fundamental en su vida, lo que se contrapone con lo expuesto por Güvenç (2014),

quien expresa que con frecuencia estas mujeres descargan el estrés en éstos. Sin embargo, Betancur y Marín (2011) concuerdan con la postura de la participante pues exponen que el ser madres les genera satisfacción. Aunque delegó el cuidado de sus hijos temporalmente, la mujer no dejó de asumir el rol maternal cuando ejerció esta práctica, además de ser la principal fuente de ingresos del sistema familiar (Kohm, 2005 y Vargas, 2010); esto se opone a lo expresado por Bohórquez (2015), Mandiuc (2014), Kohm (2005) y Yerpude y Jogdand (2012), quienes afirman que estas mujeres generalmente abandonan a sus hijos y confían su cuidado a familiares.

La ya mencionada delegación del cuidado de sus hijos a un agente externo posibilitó que, como lo afirma Vidal (2002), se presentará el exagerado enjuiciamiento social por parte de las dueñas de las casas donde vivían y de su familia extensa, quienes no se consolidaron como fuentes de apoyo sino que desaprobaban su labor, además de desprestigiarla como persona frente a ellos. De esta manera, la experiencia de la participante se opone al estudio de Vidal (2002) cuando menciona que las mujeres trabajadoras sexuales establecen vínculos significativos con el contexto familiar, pues en este caso no puede interactuar con su familia de origen al haber permanecido durante nueve años en una institución de protección.

Particularmente, en la historia de vida de ella se presenta abandono por parte de su familia nuclear; no obstante, este patrón no se perpetúa, contrario a lo que refiere otro estudio en este mismo orden (Dalla, 2003). Puesto que la entrevistada ya no participa activamente del trabajo sexual, no se hace evidente lo anteriormente mencionado, pues en su familia no se visibiliza descuido, pero sí situaciones precarias a las que están sometidos los niños, lo cual es acorde a lo planteado en esta misma investigación; por esto no se presenta marginalidad social, pues ni ella ni sus hijos se han visto involucrados en situaciones al borde de la

ilegalidad, contrario a lo que exponen algunas investigaciones (Dalla, 2003; Díaz, 2011, Díaz et al., 2012; Beard et al., 2010; Mandiuc, 2014; Shohel y Mahruf, 2013).

Acerca del rol conyugal, la participante convivió temporalmente con su pareja quien reconoció a sus dos hijos, en oposición a lo expresado por Beard et al (2010), Dalla (2003) y Mandiuc (2014) quienes manifiestan que usualmente estos niños no son aceptados como hijos legítimos. Así mismo, ella inició su vida sexual a temprana edad como lo manifiesta Díaz, et al. (2012), aunque vinculada al desarrollo de ésta labor más no al rol de esposa. No obstante, a diferencia de lo que presentan Betancur y Marín (2011), esta mujer no desliga lo sentimental de lo laboral pues en su caso, mantiene una relación de pareja con un antiguo cliente.

Antes de abordar la temática del trabajo sexual desde la óptica laboral es importante contextualizar que la postura con respecto a este fenómeno en Colombia se define desde una posición reglamentarista, la cual según Villa (2010) se refiere a que es una actividad cuyo ejercicio no está prohibido pero sí regulado por una serie de controles sanitarios y sociales. Esto tiene sentido en la medida en que Beard et al. (2010), Human Rights Watch (2012) y Tirado (2014), concuerdan en expresar el riesgo en el ámbito de la salud para esta población.

En cuanto a las condiciones laborales que se presentan usualmente en la práctica del trabajo sexual, están marcadas por el sometimiento y la vulneración de los derechos (Vargas y Arcila, 2015 y Villa, 2010), lo que se evidencia en los relatos por parte de la mujer entrevistada, quien hizo mención a las exigencias de los dueños de los establecimientos al tener que trabajar en estado de alicoramiento, a lo cual no accedió. Además, estos mismos autores expresan que son frecuentes los engaños y agresiones asociados al desarrollo de esta actividad, lo que se identifica en la experiencia de la mujer pues manifiesta haber recurrido a este trabajo a través de falsa publicidad; y aunque las agresiones no se presentaron en el

contexto laboral, en su caso dichos acontecimientos violentos se dieron dentro del núcleo familiar, lo que dificulta la consolidación de redes de apoyo estables y promueve sentimientos de desconfianza generalizados (Vargas y Arcila, 2015); éstos se observan en su historia personal, pues relata que asume actitudes de precaución excesiva ante su actual pareja.

De igual forma, la participante entiende su experiencia como una situación difícil que le proporcionó solvencia económica, por esta razón su labor es considerada como un empleo con el cual se presta un servicio remunerado (Betancur y Marín, 2011; Kohm, 2005, Mandiuc, 2014; Vargas, 2010; Vargas y Arcila, 2015). Ello es acorde a lo planteado en el Proyecto de Ley Ordinaria no. 079 de 2014, donde se reconoce al trabajo sexual como una actividad económica, legal y con los mismos derechos de defensa judicial de cualquier comportamiento catalogado jurídicamente como trabajo; además, esta práctica debe ser libre, está autorizada y por ello no es sancionatoria (Congreso de Colombia, 2013).

En relación a los estilos de afrontamiento, Dalla (2003) y Vidal (2002) resaltan la religión como un refugio para la superación de la situación precaria que atraviesan estando inmersas en éste medio; por esta razón, ella recurrió a Dios como principal fuente de apoyo, pues le brindó herramientas para buscar actividades alternativas generadoras de sustento económico, abandonando definitivamente el trabajo sexual. En el caso del niño, da ideas a su madre para suplir carencias económicas y busca redes de apoyo para fomentar el ocio y la recreación (Beard et al., 2010). Además la participante establece vínculos significativos con amistades, lo que está acorde con los resultados de la investigación de Vidal (2002) quien también reconoce el papel de la familia y religiosidad, como se expresaba en líneas anteriores.

El siguiente punto trata de la identidad que según González (2011) y Morín (2003) es dinámica pues se encuentra en constante cambio. Así mismo, Morín (2003) manifiesta que ésta puede adoptar múltiples formas frente una o varias situaciones y personas; a su vez expresa que la edad puede oscilar también dependiendo de estas características. Esto es observable en los relatos expuestos por la madre, ya que refiere que su hijo suele reflejar posturas o cualidades diferentes según el contexto en el que se encuentre, además, frente a ella quiere ser tratado como un niño pequeño y frente a sus amigos como una persona más madura.

En relación con la identidad social del participante cabe resaltar que en el grupo familiar la identidad personal es reconocida mediante expresiones de afecto por parte de su madre y la participación en las decisiones respecto a las actividades compartidas en el hogar; de este modo, se puede relacionar la construcción del sí mismo a partir de los espacios de opinión aprobados por su progenitora. Lo anterior resulta consistente con lo propuesto por Hogg y Vaughan (2010), quienes resaltan el papel de la cohesión grupal en la constitución de la particularidad. Además, se visibiliza en la relación con pares, una expresión de aprobación que posibilita la pertenencia del niño en su grupo; ésta se observa en la postura de acercamiento que otros realizan él, que se genera gracias a las características propias de la unidad familiar inculcadas desde su infancia, además de reconocer manifestaciones de bondad e inclusión, como aspectos claves que Barradas (2011) entiende como validación y distinción de la identidad personal, pues en los grupos de interacción con los cuales se asocia el participante en el colegio muestra las emociones intergrupales que se dan en la socialización que se presenta en casa (González, Manzi y Noor, 2013).

Acercas de la interacción intergrupales el participante sí siente que forma parte de un grupo al tener similitud de intereses con éste (Tajfel, 1984). Ello no es reconocido por la

mujer pues no identifica a su hijo en un sistema social en el contexto escolar; los resultados de este estudio son coherentes con los planteamientos de Hogg y Vaughan (2010), Turner et al. (1999) y Tajfel y Turner (1985) al entender un grupo desde la comparación y la concordancia de cogniciones respecto a una estructura multigrupal. De igual forma, los relatos del niño dan cuenta de ciertas características compartidas entre pares con los que tiene vínculos significativos, conformando un grupo habitual de interacción en el contexto académico, que se mantiene gracias a los gustos, actividades e ideologías similares; entre éstos se resalta el interés por el estudio, los deportes, los videojuegos y una actuación éticamente correcta que se contrapone a los comportamientos inadecuados de otros estudiantes del colegio. En este punto se identifica la identidad positiva pues se devela una distinción satisfactoria con respecto a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007), de igual manera la defensa de la identidad social se hace visible cuando se protegen dichas características (Páramo, 2008).

Sin embargo, en las narraciones de la madre, esto no se ve así en la medida en que la comparación intergrupala que realiza grupo de su hijo frente a otros es desfavorable, además de que no identifica lo que Rouquette (1997, citado por Moya et al., 1999) comprende como homogeneización intragrupal, y por ende, una asociación significativa por parte del niño en el colegio es poco evidente para la mujer por la exteriorización constante de conflictos interpersonales, incluso desde la interacción en el jardín. En este sentido, el entrevistado no menciona tener dificultades graves con su grupo de pares; de hecho refiere que para solucionar los conflictos recurre al diálogo y a la concertación.

Ahora bien, los rumores son otro elemento que constituye la defensa de la identidad social, pues facilitan la unión de un grupo a raíz del reconocimiento de prejuicios y estereotipos, que permiten elegir lo que se desea ser (De Los Santos, Romeu, Pimentel y

Wagensberg, citados por Cuixart, 2010 y Moya et al., 1999); en relación con lo expuesto por el niño y su madre, ambos relatan que los compañeros de su salón manifiestan comportamientos en contra de las normas sociales, pero él solo se relaciona con niños aplicados académicamente, lo cual da cuenta de dichos imaginarios. Sin embargo, ella no resalta características del grupo de su hijo, pues no reconoce el mismo.

Así pues, González, Manzi y Noor (2013), dan cuenta de los sentimientos compartidos por un grupo con vínculos afectivos estables; respecto a esto encontramos que el niño suele ser empático con sus compañeros, ya que si alguno de ellos se encuentra sorteando una dificultad, él siempre los ayuda, relato en el que concuerda la madre pues expone que una de las cualidades que caracteriza a su hijo es la bondad que es aprendida a causa de la situación de vulnerabilidad vivida por este grupo familiar y a raíz del componente religioso que acompaña el mismo.

Es en este punto donde surge una categoría involucrada en la consolidación de la identidad social del niño, la que según Romeu (citado por Cuixart, 2010) es la religión, ya que es percibida como una dimensión que hace parte del afianzamiento de la identidad, además se encuentra relacionada con la práctica del trabajo sexual (Dalla, 2003 y Vidal, 2002); esto es consistente con los relatos de los participantes, lo cual se devela en lo que expone en varias oportunidades la madre en su estrecha relación con Dios, pues considera que sólo éste es proveedor de cambios positivos a lo largo de su vida y la de su familia, proposición en la que concuerda su hijo.

En este sentido los discursos de los participantes, permiten visibilizar la necesidad de abrir canales de comunicación. No obstante, cabe aclarar que aunque los entrevistados presentaban versiones contradictorias en algunos aspectos en lo que se refiere al dilema de la permanencia del niño en un grupo del colegio, se encuentra cada uno se basó en sus

experiencias y él elige la creencia significativa inclinada hacia la interiorización de normas inculcadas por su madre, acorde a lo planteado por Canto y Moral (2005) y Tajfel (1984) pues la percepción aceptable del sí mismo entra en conflicto definiéndose por la autonomía y los principios éticos antes que el reconocimiento o la obtención de status.

Por otra parte, los resultados encontrados en este estudio son coherentes con lo que expone Tajfel (1984) en relación a los motivos objetivos, esto en el sentido en que las actividades académicas se constituyen como condiciones que complican el abandono del grupo, no solo de él sino incluso de otros compañeros que no aportan al desarrollo de una tarea; es por ello que en este caso el cuenta con una identidad positiva (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007), cuando busca la permanencia de todos los que hagan parte del grupo reconociendo para sí un beneficio subyacente que es la calificación y su diferenciación de otros sistemas sociales.

Desde otra perspectiva, también se evidencia la aparición de la identidad negativa, ya que se da la presencia de aspectos que ponen este grupo en desventaja respecto a otros (Tajfel, 1984). Así, la aparición de grupos con intereses perseguidos por el niño, le invitan a hacer parte de estos, aunque la familia no cuente con los medios para ello; de esta manera, deportes como el fútbol, la natación o las bicicletas, son actividades de grupos en los que quisiera ingresar y que el suyo no realiza. Sin embargo, en situaciones hipotéticas donde se le planteó la alternativa de cambiar su grupo por uno de éstos, mencionó la posibilidad de turnar su participación dentro de los dos e incluso buscando la unión de los mismos, evitando así el abandono de su grupo y a la vez haciendo parte del que le provee mayores gustos compartidos.

Ahora bien, la madre reconoce un malestar del niño en el contexto escolar en el que está inmerso, reconociendo también una identidad negativa, pues no visibiliza un grupo que

valide su identidad personal, y por el contrario resalta el deseo de él de abandonar las diferentes filiaciones que establece, pues están marcadas por conflictos; es decir, la movilidad social que proponen Turner y Tajfel (1979, citados por Moya, et al., 1999), es la principal estrategia que ella evidencia en el niño, para hacer frente a ésta incomodidad. Contrario a lo expuesto por ella, el niño reconoce haber tenido inconformidad en cuanto al desarrollo de actividades escolares dentro de su grupo, por lo que implementa acciones que le permitan redefinir las diferencias, lo cual definen Turner y Tajfel (1979, citados por Moya, et al., 1999) como creatividad social.

Por otra parte, aunque se presenten dificultades dentro de su grupo, o pese a sus deseos de ingresar a otros que cuenten con características más llamativas para él, el niño lleva a cabo el uso de estrategias que contrarresten su intención de abandonarlo, por lo que busca permanecer allí aunque no satisfaga totalmente sus intereses. Una de ellas es la superación de otros (Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya, et al., 1999), ésta no es una táctica que suela preferir, pues no le da relevancia a la competencia o rivalidad buscando aceptación social o popularidad; aun así, relata utilizarla en aspectos académicos o deportivos, donde incitaría a su grupo a ser mejor. Por el contrario, esta competitividad se observa con su hermano, con quien suele presentar conflictos por juegos digitales, lo que da cuenta de la aparición de una categoría emergente enmarcada en la virtualidad.

Del mismo modo, el participante interactúa con otros niños a partir de la tecnología, la cual se constituye como un nicho de socialización en donde partimos de lo que mencionan Moya et al. (1999) y Páramo (2008) respecto al vínculo emocional que se genera en la pertenencia a un grupo, para presentar la emergencia de la categoría de virtualidad como un escenario que propicia la construcción de identidad social, en el sentido en que Tully (2007) postula la importancia de los aparatos tecnológicos como celulares y ordenadores a modo de

herramientas en las relaciones que los niños y jóvenes de esta generación establecen con otros.

Con respecto a los procesos de socialización establecidos por el niño en sus primeros años de vida encontramos vínculos en el jardín, los cuales como lo manifiesta Aguirre (2000) le permitieron incorporar características propias del círculo social del cual hizo parte. A su vez, actualmente establece relaciones con pares y adultos que le suministran otro tipo de particularidades según lo expuesto por el niño; sin embargo, la madre manifiesta que estas relaciones no son visibles para ella, pues la interacción de su hijo con otras personas es limitada y se caracteriza por múltiples dificultades. Así mismo, Aguirre (2000) plantea que los padres son los portadores de la educación de normas sociales que le facilitan al niño hacer parte de un grupo, esto en concordancia con lo que encontramos, ya que la madre establece prioridad en cuanto a la formación de éstas, y añade que pese a inculcarle valores éticos y morales a su hijo, el colegio en el que actualmente estudia no le permite que la enseñanza de esto se consolide. En cuanto al relato de él encontramos que está de acuerdo con las normas sociales que su madre le exterioriza y además involucra el proyecto de vida como un componente principal que comprende sus aspiraciones futuras.

Conclusiones

Primer Objetivo

- A partir de los resultados de la presente investigación, es posible concluir que la identidad social del niño se establece en dos contextos: el familiar y el escolar; en éste último se visibiliza mayor cantidad de filiaciones, lo que da cuenta de la participación del niño dentro de un grupo, aunque la madre no lo reconozca.

- El proceso de socialización del participante se dio inicialmente dentro de su núcleo familiar donde interiorizó normas e ideologías de su entorno, lo cual se ha reflejado en la regulación de sus comportamientos desde la primera aproximación al contexto escolar, evidenciándose aún en sus interacciones.
- El grupo del que hace parte el niño se mantiene gracias a características, intereses e ideologías compartidas, que permiten la cohesión y protección de la identidad del mismo, además de su diferenciación con otros que poseen cualidades opuestas, lo que se hace evidente en el reconocimiento de condiciones marginales propias del contexto, dando cuenta de la defensa de la identidad personal.

Segundo Objetivo

- La interacción intergrupal en la asociación con compañeros se da en relación a las actividades deportivas, juegos virtuales e intereses en relación al desempeño académico. Por otro lado, las interacciones que se establecen en la familia se caracterizan por la práctica de los valores asociados a la religión y la perseverancia para hacer frente a las condiciones económicas precarias.
- El niño establece una identidad positiva en el grupo que pertenece, pues este le permite generar una distinción satisfactoria frente a otros grupos, a causa de los gustos similares que se originan en la interacción.
- Las comparaciones que hace el participante de su grupo en relación a otros sistemas sociales de la institución educativa, ponen en desventaja al suyo si se trata de aspectos deportivos, pues menciona su deseo de hacer parte de los que le provean estas actividades. Ello revela la existencia de la identidad negativa que su madre también reconoce, pues menciona la inconformidad de su hijo en el colegio y la falta de conformación de un grupo, proponiendo la movilidad social como un recurso para

hacerle frente. Así mismo el niño refiere haber presentado dificultades en cuanto a la realización de tareas con su grupo, por lo que ha implementado la creatividad social para modificar las categorías de equiparación y solucionar las dificultades para no abandonarlo, aunque relata la posibilidad de buscar la integración de los dos grupos o turnar su relación con ambos. También en la esfera recreativa y académica, el participante da cuenta de la superación de otros cuando siente que su grupo se encuentra en desventaja, sin pensar en ésta en términos de competitividad buscando aceptación, sino de satisfacción propia; la rivalidad sin embargo se evidencia con su hermano, desencadenada por la virtualidad, como categoría emergente.

Tercer objetivo

- La validación y distinción de la identidad personal se observa cuando el grupo lo hace sentir parte del mismo, pero a la vez respetando sus particularidades. Así, por un lado la madre relata que el niño se acerca reiteradamente a pares aunque éstos afecten negativamente su yo; sin embargo, ella reconoce que lo valida por medio de demostraciones de afecto. Por otra parte, el niño sí admite que en el colegio lo reafirman cuando se acercan a él buscando su amistad. Por ende, para él es posible establecer diferenciaciones, al compararse a sí mismo con otras personas.

Aportes y Limitaciones.

En primer lugar, el ejercicio investigativo realizado contribuye a la disciplina, particularmente a la psicología social, en tanto que aborda el concepto de identidad de manera juiciosa y definiendo categorías para comprender un constructo que se ha empezado a estudiar por la psicología británica, en representación de Tajfel y Turner: la identidad social. Así, el presente estudio es interesante para el desarrollo de comprensiones psicológicas pues

muestra una aproximación de las precisiones planteadas por estos dos autores principalmente, en el contexto colombiano y en conjunción con el trabajo sexual, entendido como un fenómeno complejo en el que se contemplan aristas familiares, sociales, culturales , educativas y legales para presentar las narraciones con respecto a las interacciones que entabla un niño, hijo de una mujer que se dedicó al trabajo sexual. Otro de los aportes en un nivel metodológico fue la implementación de la historia de vida de relatos cruzados, respaldando investigativamente su uso como técnica.

Además, al ser un proyecto vinculado a la línea de investigación de la Universidad Santo Tomás “Subjetividad e Identidades” se generan aportes interesantes porque se presentan relatos que dan cuenta de la historia de vida y la particularidad de dos personas, por lo que se reconocen sus subjetividades en función del trabajo que desempeñó la madre y las relaciones sociales que se gestan en la socialización del niño. Así mismo, se conversa con una mujer que estuvo inmersa por mucho tiempo en un medio representado como hostil y por ello el presente trabajo de grado genera planteamientos interesantes que profundizan la experiencia del trabajo sexual en relación a la sanción social que conlleva, así como la manifestación de una identidad estigmatizada por parte de ella.

De igual manera, la participante nos muestra el fenómeno desde la óptica familiar, entendiendo su humanidad como mujer, esposa, madre y trabajadora; esto da paso a una comprensión que permite resignificar el fenómeno del trabajo sexual, que habitualmente está cargado de connotaciones negativas. De igual forma, su decisión con respecto al cambio de ocupación ya evidencia una posición alterna en la manera de afrontar su maternidad y propicia una aproximación distinta al abordaje de una problemática tan amplia.

Ahora bien, teniendo en cuenta el principio de beneficencia establecido por el Congreso de Colombia en la ley 1090 (2006), cabe resaltar en este apartado que en vista de

los desacuerdos en los relatos de los participantes se generó una contribución importante en las estrategias para fortalecer los canales de comunicación entre ellos. Se les dejó un juego de mesa con acuerdos negociados a manera de pautas para fortalecer este aspecto en su relación.

Esto se conecta con lo que proponen Cuanda y Bolaños (2009) pues los investigadores no solo nos acercamos y aprehendemos los fenómenos sino que en la investigación también se da paso a la transformación de las realidades; por lo que necesariamente se visibiliza a los participantes del estudio como sujetos propositivos en interacción continua con las investigadoras, quienes al ser parte del fenómeno también cambian. En ese sentido, en cuanto a los aportes para nosotras como investigadoras, el contacto con personas inmersas en problemáticas vinculadas a la vulnerabilidad, permitió que desarrolláramos y pusiéramos en juego habilidades aprendidas a lo largo de la carrera con un sentido ético y desde una postura profesional. A su vez, el ejercicio promovió que se potenciarán nuestras habilidades investigativas en el desarrollo de un tema pues nos aproximamos al fenómeno del trabajo sexual enmarcando una problemática desde la curiosidad y el replanteamiento continuo de los prejuicios; planeando sistemáticamente la aproximación a los participantes e interpretando sus relatos con base en referentes epistemológicos y disciplinares.

Por otra parte, en el proceso que llevó a buen término el presente estudio también se presentaron dificultades, de las cuales es importante dejar constancia; en ese sentido la principal limitación que encontramos en el desarrollo de la investigación fue el acceso a la población, pues inicialmente se quería gestionar el encuentro con una mujer que se desempeñara actualmente en el trabajo sexual; para ello se envió una solicitud a la Secretaría de Integración Social (ver anexo 7), el oficio fue respondido afirmativamente (ver anexo 8) y se tuvieron reuniones con funcionarios de esta institución. Sin embargo, contactar a una

persona con las características que se buscaban y que diera el consentimiento para entrevistar también a su hijo no fue posible.

De igual manera, se conversó con un hombre, quien fue jefe de un establecimiento para el trabajo sexual, no obstante el encuentro con una mujer que actualmente ejerce tampoco fue viable por este medio. Finalmente, se decide contactar a la participante en vista de la respuesta negativa generada en las primeras opciones y teniendo en cuenta que hace tres años ella se dedica a otra actividad, por lo que la mayor parte de la vida, sus hijos han interactuado con una realidad en relación a la ocupación de su madre.

Otra dificultad que se presentó en el transcurso del estudio se generó en la fase en donde se pasó el instrumento para evaluación a expertos en el tema, ya que no respondieron a la solicitud, por lo que sus apreciaciones y correcciones no se pudieron incluir. Finalmente, el estudio se pensó con otro actor para comprender la identidad social desde la postura de un niño, su madre, un profesional y/o cuidador; pero esta propuesta no se pudo desarrollar por cuestiones de tiempo y de acceso al tercer participante mencionado.

Referencias

- ADM Capital Foundation. (2012). *Support of children of commercial sex workers in Mumbai, Children at Risk*. Recuperado de <http://www.admcf.org/projects/support-of-children-of-commercial-sex-workers-in-mumbai/>
- Agís, M. (2006). *Paul Ricoeur: los caminos de la hermenéutica*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <https://minerva.usc.es/bitstream/10347/1309/1/01.Agis.pdf>

- Aguirre, E. (2000). *Socialización y prácticas de crianza*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1548/5/02CAPI01.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Propuesta de lineamiento de la política distrital de sexualidad de Bogotá*. Recuperado de <http://www.saludcapital.gov.co/Politic%20en%20Formulacin/POLITICA%20DISTRIT%20AL%20DE%20SEXUALIDAD.pdf>
- Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios Filosóficos, Universidad de Antioquia*, (44), 9-37. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02>
- Arráez, M., Calles, J. y Moreno de Tovar, L. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/colombia/colombia_constitucion_politica_1991_spa_orof.pdf
- Aya, S. (2010). Reflexiones acerca de los procesos incluidos en la construcción narrativa. ¿Cómo emergen los relatos?. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 185-194. Recuperado de http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_10/vol.6no.1/articulo_14.pdf
- Barradas, M. (2011). Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 17(3), 19-28. Recuperado de <http://core.ac.uk/download/pdf/25901411.pdf>

- Bautista, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Beard, J., Bienba, G., Brooks, M., Costello, J., Ommerborn, M., Bresnahan, M., Flynn, D. y Simon, J. (2010). Children of female sex workers and drug users: a review of vulnerability, resilience and family centred models of care. *Journal of the International AIDS Society*, 13(2), 1-8. Recuperado de <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1758-2652-13-s2-s6.pdf>
- Benitez, M. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, (16), 1-11. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20ISABEL_BENITEZ_1.pdf
- Betancur, C. y Marín, A. (2011). Cuerpo, comercio sexual, amor e identidad. Significados construidos por mujeres que practicaron la prostitución. *Revista CES Psicología*, 4(1), 32-51. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3672589>
- Bohórquez, J. (Productora). (2015). *Prostitutas y madres: así viven las trabajadoras sexuales y sus hijos en Bogotá*. [video]. Bogotá, Colombia: Caracol Televisión. Recuperado de <http://losinformantes.noticiascaracol.com/prostitutas-y-madres-as%C3%AD-viven-trabajadoras-1263-historia>
- Bojacá, N., Galindo, A. y Rubiano, P. (2011). *Construcción y deconstrucción narrativa de la identidad psicosocial en niños del Centro Cultural Aculco de la Localidad de Usme* (Tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://tesis.usta.edu.co/biblioteca/TESIS10/T.PS.B54CO2011.pdf>

Cáceres, C. (2007). *A lo que venga...!Alcohol drogas y vulnerabilidad sexual en el Perú actual.*

Lima: Naciones Unidas Oficina contra la Droga y el Delito. Recuperado de

http://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/A_lo_que_venga.pdf

Canto, J. y Moral, F. (2005). El sí mismo desde la teoría de la identidad social. *Escritos de*

Psicología, (7), 59-70. Recuperado de

http://www.esritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_revision3.pdf

Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista*

Griot, 5(1), 50-67. Recuperado de

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCQQFjABahUKEwiT6bbzpjJAhUBbiYKHd9PBNU&url=http%3A%2F%2Frevistagriot.uprrp.edu%2Farchivos%2F2012050104.pdf&usg=AFQjCNGR3UNdmwVsfnXNBZr23CcQc33tQ&sig2=LZSoHr6P5HImC_bqua3bOw&bvm=bv.107763241,d.eWE

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoría*, 14(1), 61-71. Recuperado de

<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Congreso de Colombia. (2006). *Ley número 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras*

disposiciones. Recuperado de

http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_MEDELLIN/PGV2_M030_PREGRADOS/PGV2_M030040020_PSICOLOGIA/CODIGO_ETICO/CODIGO%20DE ONTOLOGICO%20Y%20BIOETICO.PDF

Congreso de Colombia. (2013). *Proyecto de Ley Ordinaria no. 079 de 2013 por la cual se*

establece un trato digno a las personas que ejercen la prostitución, se fijan medidas

afirmativas a su favor y se dictan otras disposiciones orientadas a restablecer sus derechos. Recuperado de

<http://www.secretariasenado.gov.co/PROYECTOS%20DE%20LEY%20PRESENTADOS%20EN%20NUEVA%20LEGISLATURA%202013%202014/PL%2079-13%20S%20Proyecto%20de%20ley%20prostitucion%20final.pdf>

Cornejo, M. (2006). El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas.

Psykhe, 15(1), 95-106. Recuperado

de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100008

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista de las Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.

Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

Cruz, L. (2012). Reseña y aportes de la hermenéutica: miradas desde el constructivismo. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 21(1), 57-84. Recuperado de

<http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/19983/21137>

Cuixart, Q. (Dir.). (2010). *¿Qué es la identidad?* [Episodio de serie de Televisión]. Recuperado

de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-debates-identidad/746135/>

Dalla, R. (2003). When the bough breaks: examining intergenerational parent-child relational patterns among street-level sex workers and their parents and children. *Applied Developmental Science*,

7(4), 216-228. Recuperado de

<http://bdatos.usantotomas.edu.co:2080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=10&sid=a9bf271b-136f-4a0f-95c5-6e849142ffc4%40sessionmgr4004&hid=4114>

Díaz, J. (2011). *Análisis de los patrones de crianza relacionados con la sexualidad de niños y niñas, hijos de mujeres que ejercen o han ejercido la prostitución* (Tesis de posgrado).

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/8747/1/598131.2011.pdf>

Díaz, J., Barrios, M. y Vásquez, R. (2012). Crianza y sexualidad de hijos de mujeres prostitutas marginales del centro de Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(3), 562-574. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v41n3/v41n3a08>

Domínguez, L. (2008). El problema de la identidad personal en la psicología del desarrollo. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 4(1), 77-83. Recuperado de http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/51_identidad_y_psicologia_del_desarrollo.pdf

Dueholm, B. (2014). Sex, love and commerce. *The Christian Century*, 131(1), 28-34. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=bc621292-cec8-47a7-aec8-20ae4a047773%40sessionmgr120&vid=2&hid=101>

Elder, L y Paul, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. Tomales: The Foundation for Critical Thinking. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>

Empel, E. (2012). The future of the commercial sex industry. *The Futurist*, 46(3), 36-41. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=22fd530a-ba2d-44af-a217-78f74cecf3d7%40sessionmgr4001&vid=1&hid=4201>

Escribar, A. (2005). La hermenéutica como camino hacia la comprensión de sí. *Revista de Filosofía*, 61, 43-59. Recuperado

de<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/131965/La-hermeneutica-como-camino-hacia-la-comprension-de-si.pdf?sequence=1>

Fanes Film y Typhoon Film. (Productores) y Hirschbiegel, O. (Director). (2001). *Das experiment* [Película]. Alemania. Recuperado de <http://www.filmaffinity.com/es/film156441.html>

Feixa, C. (2006). La imaginación biográfica. *Periferia, revista de recerca i formació en antropologia*. Recuperado de <file:///D:/Users/Lina%20Mar%C3%ADa/Downloads/159-721-1-PB.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF. (2006). *Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Nuevo Siglo. Recuperado de https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

Fuentes, J. y García, T. (2014). Formación de la identidad y relación educativa en contextos de dificultad social: el acogimiento en familia extensa. *Revista Española de Pedagogía*, 72(257), 145-160. Recuperado de <http://bdatos.usantotomas.edu.co:2101/ehost/detail/detail?vid=2&sid=cb0eebac-7dcb-44a6-833a-722d3b95b0be%40sessionmgr113&hid=125&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=zbh&AN=94883246>

Gadamer, H. (1993). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme. Recuperado de <http://www.magonzalezvalerio.com/textos/wum1.pdf>

Gadamer, H. (1998). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme. Recuperado de http://www.olimon.org/uan/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf

García, A. (2008). Identidades y representaciones sociales: la construcción de las minorías. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, (18), 1-12. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/18/alfonsogarcia.pdf>

- García, A. (2009). ¿Cuál es la psicología de los juegos infantiles?. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(10), 1-12. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/10/amgg2.htm>
- Geertz, C. (2000). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de <https://nohernandezcortez.files.wordpress.com/2014/06/la-interpretacion-de-las-culturas.pdf>
- Genna, K., Espinosa, A. y Páez, D. (2010). Cómo los vemos, cómo nos vemos. Influencias de la comparación social entre Perú y Chile en la identidad social peruana. *Psicología Política*, (41), 81-108. Recuperado de <http://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N41-5.pdf>
- Given, L. (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. Canadá: Board. Recuperado de <http://www.stiba-malang.com/uploadbank/pustaka/RM/QUALITATIVE%20METHOD%20SAGE%20ENCY.pdf>
- Gómez, J. (s.f.). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *Curso Continuo de Actualización en Pediatría*, 10(4), 5-13. Recuperado de https://scp.com.co/precop/precop_files/modulo_10_vin_4/1_jtw.pdf
- Gómez, V. (2006). El Experimento (Das Experiment). Algunas reflexiones sobre la película y el Stanford Prison Experiment que la inspiró. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 8(6), 1-30. Recuperado de <http://criminnet.ugr.es/recpc/08/recpc08-06.pdf>
- González, M. (2003). Rememoración y tradición: la hermenéutica entre Heidegger y Gadamer. *Signos filosóficos*, (10), 87-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/343/34301006.pdf>
- González, M. (2011). Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 17(3), 19-28. Recuperado de <http://core.ac.uk/download/pdf/25901411.pdf>

- González, R., Manzi, J. y Noor, M. (2013). Identidad social y emociones intergrupales: antecedentes de las actitudes de perdón y reparación política en Chile. *Psyche*, 22(2), 129-146. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282013000200010&script=sci_arttext
- Gruskin, S., Pierce, G. y Ferguson, L. (2014). Realigning government action with public health evidence: the legal and policy environment affecting sex work and HIV in Asia. *Culture, Health & Sexuality*, 16(1), 14-30. Recuperado de [http://usta-primo.hosted.exlibrisgroup.com/primo_library/libweb/action/display.do?tabs=detailsTab&ct=display&fn=search&doc=TN_a9h_93446771&indx=10&recIds=TN_a9h_93446771&recIdxs=9&elementId=9&renderMode=poppedOut&displayMode=full&frbrVersion=&frbg=&vl\(793664839UI0\)=any&&vl\(793664840UI1\)=articles&dscnt=0&vl\(1UISstartWith0\)=exact&scp.scps=EbscoLocal_57UST&tb=t&vid=57UST&mode=Basic&srt=rank&tab=57ust_pc&dum=true&vl\(freeText0\)=sex%20work%20&dstmp=1447806648724](http://usta-primo.hosted.exlibrisgroup.com/primo_library/libweb/action/display.do?tabs=detailsTab&ct=display&fn=search&doc=TN_a9h_93446771&indx=10&recIds=TN_a9h_93446771&recIdxs=9&elementId=9&renderMode=poppedOut&displayMode=full&frbrVersion=&frbg=&vl(793664839UI0)=any&&vl(793664840UI1)=articles&dscnt=0&vl(1UISstartWith0)=exact&scp.scps=EbscoLocal_57UST&tb=t&vid=57UST&mode=Basic&srt=rank&tab=57ust_pc&dum=true&vl(freeText0)=sex%20work%20&dstmp=1447806648724)
- Güvenç, G. (2014). Construction of wife and mother identities in women's talk of intrafamily violence in Saraycik-Turkey. *International Perspectives in Psychology: Research Practice Consultation*, 3(2), 76-92. DOI: 10.1037/a0036181
- Hernández, A. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 7(1), 99-115. Recuperado de <http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/SANZ-2005-El-metodo-biografico-en-la-invest-social.pdf>
- Hogg, M. y Vaughan, G. (2010). *Psicología social*. Madrid: Médica Panamericana S.A. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=7crhnqbQIR4C&pg=PA407&lpg=PA407&dq=hogg+identidad+social&source=bl&ots=9GV0wKsfU&sig=1GNXbiX4K5FhZ_R4Z0oKlo

wyRkk&hl=es&sa=X&ved=0CCEQ6AEwAGoVChMIgcu7qv3axgIVy1YeCh3zlwHG#
v=onepage&q=hogg%20identidad%20social&f=false

Huici, C. y Gómez, C. (2015). Las relaciones intergrupales. En C. Huici, F. Molero, A. Gómez y J. Morales (Eds.), *Psicología de los grupos* (pp. 427-469). Madrid: UNED. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=o0Vn2_OFkCsC&pg=PA444&lpg=PA444&dq=:+las+creencias+de+movilidad+social+y+las+de+cambio+social.&source=bl&ots=-_mC2Z-C02&sig=H6G56cn9-BY70NXQCZWLNUw-_Fo&hl=es&sa=X&ved=0CDgQ6AEwBWoVChMIhZDjs6zbxwIVihYeCh1tAAmv#v=onepage&q=%3A%20las%20creencias%20de%20movilidad%20social%20y%20las%20de%20cambio%20social.&f=false

Huici, C., Molero, F., Gómez, Á. y Morales, J. (2015). *Psicología de los grupos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=o0Vn2_OFkCsC&pg=PA214&lpg=PA214&dq=pertenencia+a+grupos+a+lo+largo+de+la+vida&source=bl&ots=-_mB0TXy2-&sig=-n22VdRoEQp9FvRXVEqmmY1VAL4&hl=es&sa=X&ved=0CDEQ6AEwBGoVChMIxf7omsa2xwIVBCceCh1UQADL#v=onepage&q=pertenencia%20a%20grupos%20a%20lo%20largo%20de%20la%20vida&f=false

Human Rights Watch. (2012). *Trabajadores sexuales en riesgo. Los preservativos como prueba de prostitución en cuatro ciudades de Estados Unidos*. Recuperado de http://www.hrw.org/sites/default/files/reports/us0712sp_sumandrecsForUpload.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. (2006). *Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098*. Recuperado de https://www.unifr.ch/ddp1/derechopenal/legislacion/l_20101107_01.pdf

- Íñiguez, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. En E. Crespo (Ed.), *La constitución social de la subjetividad*. 209-225. Madrid: Catarata. Recuperado de http://www.academia.edu/194185/IDENTIDAD_de_lo_personal_a_lo_social._Un_recorrido_conceptual
- Jaramillo, J. (2012). La independencia y la interdependencia como valores orientadores de la socialización en la temprana infancia. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(2), 287-303. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79924881006.pdf>
- John-Fisk, H. (2013). *Uncovering the realities of prostitutes and their children in a cross national comparative study between India and the U.S.* (Tesis doctoral). Utah, Estados Unidos, College of Social Work The University of Utah. Recuperado de <http://www.mensenhandelweb.nl/system/files/documents/17%20dec%202014/2543.pdf>
- Justo von Lurzer, C. (agosto, 2008). Trabajadoras sexuales y mujeres en situación de prostitución: algunos interrogantes sobre la construcción de identidades políticas en los sujetos estigmatizados. En *Fazendo Genero 8 - Corpo, Violencia e Poder*. Simposio llevado a cabo en la conferencia *CONICET – IIGG – Universidad de Buenos Aires*, Florianópolis. Recuperado de http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST26/Carolina_Justo_von_Lurzer_26.pdf
- Kohm, L. (2005). Women as perpetrators: does motherhood have a reformatory effect on prostitution?. *Fordham Urban Law Journal*, 33(2), 99-127. Recuperado de <http://ir.lawnet.fordham.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1922&context=ulj>
- Labrador, J. (2001). Identidad e inmigración. Un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=caNZyhAQx->

kC&pg=PA111&lpg=PA111&dq=t%C3%A9cnica+de+los+relatos+biogr%C3%A1ficos+m%C3%BAltiples.&source=bl&ots=mrOxIF6Y1I&sig=kg4zhCC6_HIzdZh19-kC8ykje84&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwih0Zfc9sDKAhWMmh4KHxIZCpMQ6AEIKDAC#v=onepage&q=t%C3%A9cnica%20de%20los%20relatos%20biogr%C3%A1ficos%20m%C3%BAltiples.&f=false

Laverde, C. (2013). Del ejercicio de la prostitución al ejercicio del trabajo sexual como forma de reivindicar derechos negados. *Campos en Ciencias Sociales*, 1(1), 169-196.

Laverde, C. (2014). Aportaciones desde una perspectiva socio-jurídica del debate del trabajo sexual en Colombia. *Debate Feminista*, 50, 321-330. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=36c24cf9-96e6-4a83-a630-2b9c9d3e0cf2%40sessionmgr4004&vid=2&hid=4201>

López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, (4), 167-179. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>

Madrid, E. (2014). Trabajadoras sexuales conquistan derechos laborales. *Debate Feminista*, 50, 137-160. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=961434f7-e2f2-48fa-9172-95998909791f%40sessionmgr4001&vid=2&hid=4201>

Mallimaci, F. y Giménez, V. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Historia de vida y métodos biográficos* (pp.175-209). Barcelona: Gedisa.

Recuperado

de http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vas_i re.pdf

- Mandiuc, A. (2014). The impact of a prostitute mother on the child life circumstances. *European Journal of Research on Education*, 2(2), 1-9. DOI: 10.15527/ejre.201426243
- Martín, A. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Universidad de Salamanca*,(7),41-60. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/3375/3396
- Martínez, J. (1986). Objetividad y verdad en la hermenéutica de H.G Gadamer. *Anales de Filosofía*, 4, 157-164. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/11541/1/Objetividad%20y%20verdad%20en%20la%20hermen%C3%A9utica%20de%20H.%20G.%20Gadamer.pdf>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Mayos, G. (1991). El abismo y el círculo hermenéutico. En G. Mayos, A. Penedo y J. Trullo-Herrera (Direct.), *Los sentidos de la hermenéutica* (pp. 13-54).Barcelona: PPU. Recuperado de http://www.ub.edu/histofilosofia/gmayos/PDF/Los_sentidos_de_la_hermeneutica.pdf
- Micó, G. (2003). Relaciones entre grupos. En C. Rodríguez (Coord.), *Psicología social: cómo influimos en el pensamiento y conducta de los demás*. Islas Baleares: Pirámide. Recuperado de http://www.ibesinvestigacion.com/wp-content/uploads/2012/03/Relaciones-entre-grupos_Prof_G_-Adan.pdf
- Monteiro, V. (2009). *Na condição de prostituta, que redes de suporte social?* (Tesis de maestría). Instituto Superior Miguel Torga, Coímbra, Portugal. Recuperado de <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/266/2/Microsoft%20Word%20-%20Tese%201.pdf>

- Moreno, M. (2001). *Psicología de la marginación social: concepto, ámbitos y actuaciones*. Málaga: Aljibe. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-psicologia-de-la-marginacion-social-concepto-ambitos-y-actuaciones/9788495212993/752237>
- Morín, E. (2003). La identidad poliforma. En J. Luca de Tena (Ed.), *El método. La humanidad de la humanidad: la identidad humana* (pp. 77-107). Madrid: Cátedra. Recuperado de [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Gerencia/\[PD\]%20Documentos%20-%20El%20Metodo%20-%20La%20Humanidad%20de%20la%20Humanidad.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Gerencia/[PD]%20Documentos%20-%20El%20Metodo%20-%20La%20Humanidad%20de%20la%20Humanidad.pdf)
- Moya, M., Pérez, J., Fernández, I., Fernández-Dols, J., Huici, C., Páez, D. y Marques, J. (1999). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Packer, M. (2010). *La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana*. Berkeley: Universidad de California. Recuperado de <http://www.psicologiacultural.org/Pdfs/Traducciones/La%20investigacion%20hermeneutica.pdf>
- Palomino, S. (2013). Cuidar hijos de trabajadoras sexuales, la idea que será fundación. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13277283>
- Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 539-550. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511493010>
- Penagos, G. y Salinas, S. (2006). *Relación entre identidad social y construcción simbólica en niños habitantes de calle* (Tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://tesis.usta.edu.co/biblioteca/TESIS10/T.PS.P25RE2006.pdf>

- Perdomo, O. (2013). Sobre mujeres y desplazamiento. *Campos en Ciencias Sociales*, 1(1), 149-168.
- Peris, R. y Agut, S. (2007). Evolución conceptual de la identidad social. El retorno de los procesos emocionales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(26), 1-11.
Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero26/article2/article2.pdf>
- Peña, L. y Bolaños, L. (2009). La investigación como proceso de intervención social. *Ra Ximhai*, 5(2), 181-186. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/461/46111507004.pdf
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología, y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42. Recuperado de https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista Antropológica Social*, (9), 127-158. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/viewFile/RASO0000110127A/9967>
- Ríos, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 51-66. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Rios_N7_2005.pdf
- Rodríguez, H. (2008). Bioética, psicología y hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 8(1), 116-123. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1270/127012545011.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Procesos y fases de la investigación cualitativa. En G. Rodríguez, J. Gil y E. García (Ed.), *Metodología de la investigación cualitativa* (pp. 1-14). Granada: Ediciones Aljibe. Recuperado de

<https://carmonje.wikispaces.com/file/view/02+Proceso+y+fases+investigaci%C3%B3n+cualitativa.pdf>

Rodríguez, Y. (2002). La hermenéutica aplicada a la interpretación del texto. El uso de la técnica del análisis de contenido. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(20), 143-154. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n20/2-20-8.pdf>

Ruvalcaba, J. Uribe, I. y Gutiérrez, R. (2011). Identidad e identidad profesional: acercamiento conceptual e investigación contemporánea. *Revista CES Psicología*, 4(2), 82-102. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3817911.pdf

Saavedra, E. y Castro, A. (2007). La investigación cualitativa, una discusión presente. *Liberabit*, 13(13), 63-69. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272007000100008&script=sci_arttext

Shohel, M. y Mahruf, C. (2013). Access to education for the children of sex workers in Bangladesh: opportunities and challenges. *Child Studies in Diverse Contexts*, 3(1), 13-31. Recuperado de <http://oro.open.ac.uk/36227/2/7567BC5B.pdf>

Smith, V. (2006). La psicología social en las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis. *Actualidades en Psicología*, 20(107), 45-71. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/37/27>

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

Tajfel, H. y Turner, J. (1985). La teoría de la identidad social de la conducta intergrupala. En J. Morales y C. Huici (Eds.), *Lecturas de psicología social*. Madrid: UNED.

Teixeira, L. (2012). *O desenvolvimento psicossocial de crianças e jovens em risco institucionalizadas* (Tesis de maestría). Instituto Superior de Línguas e Administração, Lisboa, Portugal. Recuperado de <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3366>

- Tejeiro, C. (2005). *Teoría general de niñez y adolescencia*. Bogotá: Universidad de los Andes.
<http://www.unicef.org/colombia/pdf/TratadoInfancia2.pdf>
- Tirado, M. (2011a). Implicações do trabalho sexual como atividade legalmente reconhecida. Um acercamento ao trabalho sexual desde suas dimensões sociológicas e econômicas. *Revista Prolegómenos - Derechos y Valores*, 14(27), 247-263. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3699279>
- Tirado, M. (2011b). El debate entre prostitución y trabajo sexual. Una mirada desde lo socio-jurídico y la política pública. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 6(1), 127-148. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ries/v6n1/v6n1a07.pdf>.
- Tirado, M. (2014). El trabajo sexual desde una perspectiva de los derechos humanos: implicaciones del VIH/sida e infecciones de transmisión sexual. *Civilizar*, 14(27), 97-110. Recuperado de <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/civilizar27/8-el-trabajo-sexual.pdf>
- Topa, G., Fernández, I. y Palací, F. (2006). Identidad social, burnout y satisfacción laboral: estudio empírico basado en el modelo de la categorización del yo. *Revista de Psicología Social*, 21(2), 115-126. Recuperado de <http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/Itziar/TopaFernandezRevistaPsSocial2006.pdf>
- Toro, A., Paz, C. y Huertas, O. (2005). *Construcción de identidad en mujeres adultas que ejercen la prostitución vinculadas a un programa de ayuda estatal* (Tesis). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Tribunal Nacional Deontológico y Bioético de Psicología. (2015). *El secreto profesional en psicología*. Recuperado de

http://www.colpsic.org.co/aym_image/files/DOCTRINA_No_02-SECRETO_PROFESIONAL.pdf

Tully, C. (2007). La socialización en el presente digital. Informalización y contextualización. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 3(8), 9-22.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2378541>

Turner, J., Hogg, M., Oakes, P., Reicher, S. y Wetherell, M. (1999). *Redescubrir el grupo social. Una teoría de la categorización del yo*. Madrid: Morata, S.A.

Valverde, S. (2003). Paul Ricoeur: hermenéutica y simbolismo. *Revista de Filosofía de la*

Universidad de Costa Rica, 41(104), 51-59. Recuperado de

file:///C:/Users/PCFamilia/Downloads/Paul_Ricoeur_Hermeneutica_y_Simbolismos.pdf

Vallejos, J., Wingstrom, E., Olivares, T., Yzerbyt, V. y Estrada, C. (2015). Variables asociadas a la identidad social satisfactoria y sus efectos diferenciales en el esencialismo endo y exogrupal. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 175-188. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113563>

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexiones metodológicas y prácticas profesionales*. Vallehermoso: Síntesis S.A. Recuperado de

<https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2014/11/vallesmiguel-tc3a9cnicas-cualitativas-de-investigacic3b3n-social-1999.pdf>

Vargas, H. (2010). *Exclusión social de mujeres que han ejercido la prostitución en el barrio Santafé, en Bogotá, Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad de Granada. Recuperado de

<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20000/1/HILDA%20PATRICIA%20VARGAS%20Tesina%20PROSTITUCION.pdf>

- Vargas, R. (Productor) y Arcila, C. (Director). (2015). *Tabú Latinoamérica 'Prostitución Tabu'*. [Documental]. Washington: National Geographic.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vas_ire.pdf
- Vidal, P. (2002). La identidad estigmatizada. *POLIS Revista Latinoamericana*, 3, 1-7. Recuperado de <http://polis.revues.org/7677#>
- Villa, E. (2010). Estudio antropológico en torno a la prostitución. *Cuicuilco*, 17(49), 157-179. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-16592010000200009&script=sci_arttext
- Yerpude, P. y Jogdand, K. (2012). Child rearing practices amongst brothel-based commercial sex worker. *Indian Journal of Community Medicine*, 37(3), 197-199. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3483516/>

Anexos

Anexo 1: perfil académico y profesional de jueces expertos

Para conocer su trayectoria académica los jueces expertos debían completar un formato; sin embargo dos de ellas nos remitieron a su perfil en CvLac, por lo que se tomaron algunos de sus datos y se presentan a continuación.

Nombre(s) y apellido(s): TERESITA DE LOURDES BERNAL ROMERO
<p>Formación académica:</p> <p>Doctorado Universidad Nacional de Educación a Distancia</p> <p>Teorías de la educación y pedagogía social</p> <p>Octubre de 2012 - de</p> <p>Maestría/Magister Universidad Nacional de Educación a Distancia</p> <p>Máster en innovación e investigación educativa</p> <p>Febrero de 2010 - Febrero de 2012</p> <p>Maestría/Magister Universidad Santo Tomás</p> <p>Psicología clínica y de familia</p> <p>Enero de 1993 - de 1996</p> <p>El interjuego entre el marco referencial del terapeuta, tipo de intervención y el cambio en psicoterapia.</p> <p>Pregrado/Universitario Universidad Santo Tomás</p> <p>Psicología</p> <p>Enero de 1986 - de 1991</p>

Breve reseña de experiencia profesional:

Se ha desempeñado como docente en instituciones como la Escuela Superior de Guerra, la universidad de La Salle, universidad Manuela Beltrán , universidad El Bosque y actualmente, en la universidad Santo Tomás. Además, ha trabajado en actividades de administración e investigación en contextos como El Departamento de Investigación Estudios y Proyectos, El Instituto Nacional de Estudios Sociales, El Centro de Investigación, Gimnasio Los Robles, Servicio Nacional de Pruebas, La Universidad Nacional Abierta Y A Distancia y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Aportes a la investigación:

Cuenta con conocimientos importantes en relación a la investigación y trabaja en una línea que se vincula directamente con el presente estudio: Identidades y subjetividad.

Intereses Investigativos:

Infancia y mundialización

Psicología y cultura

Investigación sobre la calidad de la educación matemática en Colombia, diseño de una investigación para valorar los procesos de resolución de problemas matemáticos en los niños de tercer y quinto grado

Identidades y subjetividad.

Observaciones:

Con el propósito de conocer su experiencia particular en el ámbito académico y resaltar su genialidad en la profesión que ejerce, lo invitamos a que complete el siguiente cuadro con datos generales:

<p>Nombre(s) y apellido(s): MELBA XIMENA FIGUEROA ANGEL</p>
<p>Formación académica:</p> <p>DOCTORANDA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA UNIVERSIDAD DE ALICANTE</p> <p>MAGISTRA EN EDUCACIÓN PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p> <p>PSICÓLOGA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS</p>
<p>Breve reseña de experiencia profesional:</p> <p>Me he desempeñado como docente universitaria durante los últimos 11 años.</p> <p>He construido e implementado proyectos de investigación y desarrollo en temas de inclusión social, estrategias pedagógicas y matemática escolar.</p> <p>Aportes a la investigación:</p> <p>Considero que el aporte se evidencia desde mi experiencia en el desarrollo de investigaciones con niños, niñas y adolescentes.</p>
<p>Intereses Investigativos:</p> <p>Inclusión social</p>
<p>Observaciones:</p>

Nombre(s) y apellido(s): SANDRA LILIANA AYA ANGARITA

Formación académica:

Maestría/Magister Universidad Santo Tomás

Maestría en Psicología clínica y de familia

Agosto de 2004 - Marzo de 2009

Procesos de Construcción Narrativa que Organizan Experiencias Resilientes en familias en situación de desplazamiento en la interacción Institución- Familia

Pregrado/Universitario Universidad Santo Tomás

Psicología

Agosto de 1996 - Diciembre de 2001

Significado de desplazamiento y Desarraigo en los Diferentes Integrantes de Familias

Breve reseña de experiencia profesional:

Universidad Santo Tomás

Dedicación: 40 horas Semanales Julio de 2008 de

Corporación Infancia y Desarrollo

Dedicación: 40 horas Semanales Marzo de 2008 Junio de 2008

Fundación Dos Mundos

Dedicación: 40 horas Semanales Agosto de 2006 Enero de 2008

Corporación Dominicana Opción Vida

Dedicación: 40 horas Semanales Noviembre de 2003 Marzo de 2006

Aportes a la investigación:

Ha dirigido trabajos que abordan el tema de identidad a partir de las dinámicas

interactivas que emergen en la relación
Intereses Investigativos: Intervención Psicosocial y construcción narrativa
Observaciones:

Anexo 2: cartas a jueces expertos

Bogotá, 24 de agosto de 2015

Doctora

TERESITA DE LOURDES BERNAL

Psicóloga

Universidad Santo Tomás

Respetada Doctora Bernal:

Teniendo en cuenta el nivel de formación académica, como estudiantes de psicología de décimo semestre, cursando “Prácticas investigativas II” en la Universidad Santo Tomás, nos dirigimos a Usted, con el objetivo de contar con sus aportes en calidad de juez(a) experto en la validación del instrumento para aplicar nuestro trabajo de grado titulado:

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL DE UN NIÑO, HIJO DE UNA

MUJER QUE EJERCE LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SEXUAL, para lo cual requerimos la colaboración de un niño, sus padres o cuidadores y un educador y/o profesional que nos pueda brindar información respecto a la historia de vida del menor. Por tanto, se especifican las particularidades del estudio con el fin de informar nuestros objetivos, además de los aportes que éste puede generar a la población (ver anexo 1). Para esto, se requiere diligenciar la siguiente información:

- 1) **Identificación:** En el **anexo 2** se le solicita escribir un breve resumen de su hoja de vida, destacando la experticia en la metodología cualitativa y/o la experiencia profesional e investigativa en temáticas relacionadas.
- 2) **Validación de las preguntas del instrumento:** En el **anexo 3** encontrará una matriz que contiene las preguntas que se espera realizar en el transcurso de la entrevista, le solicitamos que al revisar cada categoría y las preguntas que hacen parte de las mismas, incluya sus comprensiones o aportes, teniendo en cuenta los criterios validez que serán definidos en la parte superior del archivo.

Para responder a cualquier inquietud o aclaración frente a los aspectos concernientes a éste trabajo de grado, estamos en disposición de ofrecer una detallada explicación del mismo.

En espera de su respuesta, nos despedimos cordialmente.

ORIGINAL FIRMADO

Angie Lorena Hernández Villa

angiehernandezv@usantotomas.edu.co

C.C: 1.023.929.269

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Laura Daniela Pineda Pineda

laura.pineda@usantotomas.edu.co

C.C: 1.013.642.558

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Lina María Rodríguez Fandiño

C.C: 1.032.462.443

linarodriguezf@usantotomas.edu.co

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Ps. Javier Vicente Giraldo Jaramillo

javiergiraldo@usantotomas.edu.co

Director del trabajo de grado

Docente Facultad de Psicología

Universidad Santo Tomás

Bogotá, 24 de agosto de 2015

Doctora

MELBA XIMENA FIGUEROA ANGEL

Psicóloga

Universidad Santo Tomás

Respetada Doctora Figueroa:

Teniendo en cuenta el nivel de formación académica, como estudiantes de psicología de décimo semestre, cursando “Prácticas investigativas II” en la Universidad Santo Tomás, nos dirigimos a Usted, con el objetivo de contar con sus aportes en calidad de juez(a) experto en la validación del instrumento para aplicar nuestro trabajo de grado titulado:

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL DE UN NIÑO, HIJO DE UNA MUJER QUE EJERCE LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SEXUAL, para lo cual

requerimos la colaboración de un niño, sus padres o cuidadores y un educador y/o profesional que nos pueda brindar información respecto a la historia de vida del menor. Por tanto, se

especifican las particularidades del estudio con el fin de informar nuestros objetivos, además de los aportes que éste puede generar a la población (ver anexo 1).

Para esto, se requiere diligenciar la siguiente información:

1) Identificación: En el **anexo 2** se le solicita escribir un breve resumen de su hoja de vida, destacando la experticia en la metodología cualitativa y/o la experiencia profesional e investigativa en temáticas relacionadas.

2) Validación de las preguntas del instrumento: En el **anexo 3** encontrará una matriz que contiene las preguntas que se espera realizar en el transcurso de la entrevista, le solicitamos que al revisar cada categoría y las preguntas que hacen parte de las mismas, incluya sus comprensiones o aportes, teniendo en cuenta los criterios validez que serán definidos en la parte superior del archivo.

Para responder a cualquier inquietud o aclaración frente a los aspectos concernientes a éste trabajo de grado, estamos en disposición de ofrecer una detallada explicación del mismo.

En espera de su respuesta, nos despedimos cordialmente.

ORIGINAL FIRMADO

Angie Lorena Hernández Villa

angiehernandezv@usantotomas.edu.co

C.C: 1.023.929.269

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Laura Daniela Pineda Pineda

laura.pineda@usantotomas.edu.co

C.C: 1.013.642.558

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Lina María Rodríguez Fandiño

C.C: 1.032.462.443

linarodriguezf@usantotomas.edu.co

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Ps. Javier Vicente Giraldo Jaramillo

javiergiraldo@usantotomas.edu.co

Director del trabajo de grado

Docente Facultad de Psicología

Universidad Santo Tomás

Bogotá, 24 de agosto de 2015

Doctora

SANDRA LILIANA AYA ANGARITA

Psicóloga

Universidad Santo Tomás

Respetada Doctora Aya:

Teniendo en cuenta el nivel de formación académica, como estudiantes de psicología de décimo semestre, cursando “Prácticas investigativas II” en la Universidad Santo Tomás, nos dirigimos a Usted, con el objetivo de contar con sus aportes en calidad de juez(a) experto en la validación del instrumento para aplicar nuestro trabajo de grado titulado:

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL DE UN NIÑO, HIJO DE UNA

MUJER QUE EJERCE LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SEXUAL, para lo cual

requerimos la colaboración de un niño, sus padres o cuidadores y un educador y/o profesional que nos pueda brindar información respecto a la historia de vida del menor. Por tanto, se

especifican las particularidades del estudio con el fin de informar nuestros objetivos, además de los aportes que éste puede generar a la población (ver anexo 1).

Para esto, se requiere diligenciar la siguiente información:

1) Identificación: En el **anexo 2** se le solicita escribir un breve resumen de su hoja de vida, destacando la experticia en la metodología cualitativa y/o la experiencia profesional e investigativa en temáticas relacionadas.

2) Validación de las preguntas del instrumento: En el **anexo 3** encontrará una matriz que contiene las preguntas que se espera realizar en el transcurso de la entrevista, le solicitamos que al revisar cada categoría y las preguntas que hacen parte de las mismas, incluya sus comprensiones o aportes, teniendo en cuenta los criterios validez que serán definidos en la parte superior del archivo.

Para responder a cualquier inquietud o aclaración frente a los aspectos concernientes a éste trabajo de grado, estamos en disposición de ofrecer una detallada explicación del mismo.

En espera de su respuesta, nos despedimos cordialmente.

ORIGINAL FIRMADO

Angie Lorena Hernández Villa

angiehernandezv@usantotomas.edu.co

C.C: 1.023.929.269

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Laura Daniela Pineda Pineda

laura.pineda@usantotomas.edu.co

C.C: 1.013.642.558

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Lina María Rodríguez Fandiño

C.C: 1.032.462.443

linarodriguezf@usantotomas.edu.co

Psicóloga en formación

ORIGINAL FIRMADO

Ps. Javier Vicente Giraldo Jaramillo

javiergiraldo@usantotomas.edu.co

Director del trabajo de grado

Docente Facultad de Psicología

Universidad Santo Tomás

Anexo 3: resumen del estudio

Resumen del trabajo de grado

Construcción de la identidad social de un niño, hijo de una mujer que ejerce la práctica del trabajo sexual

Angie Lorena Hernández Villa, Laura Daniela Pineda Pineda y Lina María Rodríguez Fandiño.

El trabajo de grado con el cual aspiramos al título profesional de psicólogas, tiene como objetivo comprender cómo se construye la identidad social de un menor de edad hijo de una mujer que ejerce la práctica del trabajo sexual a partir de los relatos cruzados como tipo de historias de vida, de los actores que conforman su entorno social para a través de distintas voces, explicar una misma historia (Pujadas, 2000).

Ahora bien, nuestros marcos de referencia corresponden a una episteme histórico hermenéutica entendida como la comprensión, estudio e interpretación de las acciones humanas, considerándolas circulares, complejas e imprecisas (Packer, 2010). El concepto que abordamos a nivel disciplinar hace referencia a la identidad social, como una construcción social mediada por las interacciones y el significado que se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal (Páramo, 2008). También, comprendiendo el fenómeno de trabajo sexual e identidad desde varias disciplinas (derecho, economía, sociología, artes plásticas, filosofía,

pedagogía, medicina y antropología) conformando así el marco inter, multi y/o transdisciplinar.

Respecto al marco normativo/legal retomamos la Convención Internacional de los Derechos del Niño (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2006), el Código de Infancia y Adolescencia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2006), la Perspectiva de Derechos (Tejeiro, 2005), la Constitución Política de Colombia (Constitución Política de Colombia, 1991), Ley número 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones (Congreso de Colombia, 2006), el Proyecto de Ley Ordinaria no. 079 de 2013 por la cual se establece un trato digno a las personas que ejercen la prostitución, se fijan medidas afirmativas a su favor y se dictan otras disposiciones orientadas a restablecer sus derechos (Congreso de Colombia, 2013) y la Propuesta de Lineamiento de la Política Distrital de Sexualidad de Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

Por otra parte, se retomaron investigaciones similares a la nuestra con el fin de dar cuenta de qué se ha encontrado al respecto y cuáles son los vacíos en los cuales podemos contribuir teóricamente; a continuación se nombrarán algunas de ellas: Access to education for the children of sex workers in Bangladesh: opportunities and challenges (Shohel y Mahruf, 2013), Uncovering the realities of prostitutes and their children in a cross national comparative study between india and the us. (John-Fisk, 2013) y The impact of a prostitute mother on the child life circumstances (Mandiuc, 2014). Además, utilizaremos el método biográfico por medio de la técnica de historia de vida.

Finalmente, tomaremos como referencia las siguientes fases de la investigación cualitativa propuestas por Vasilachis (2006): 1) foco de estudio (Identidad social); 2)

selección de la población (mujer dedicada al trabajo sexual, su hijo y un profesional cercano al mismo); 3) disponibilidad del contexto en el cual se desea llevar a cabo la investigación y estándares éticos que se deben seguir (búsqueda del espacio - código deontológico); 4) técnicas de recolección de información (entrevista semi-estructurada con y sin artefactos); 5) análisis de resultados (categorial); 6) diseño de matriz para codificar la información (codificación axial); 7) proceso autoreferencial en donde se reconoce la subjetividad del investigador (reinterpretación la información obtenida reduciendo prejuicios en torno al fenómeno); 8) evaluación de las dificultades del proceso.

En cuanto a los aportes que se pueden generar a la población, se encuentran la resignificación del fenómeno del trabajo sexual que habitualmente está cargado de componentes negativos, pues se ha encontrado que se atraviesa por contextos marginales y vulnerabilidad. Por otra parte, se puede aportar a autoconocimiento del niño pues se visibilizarán sus redes, su contexto, su presente y las interacciones que emergen en el mismo, además de identificar sus recursos. Finalmente, el profesional puede reconocer las redes que se pueden activar para que el niño acuda en momentos de crisis.

Anexo 4: instrumento corregido de acuerdo al criterio de jueces expertos

Validación de las preguntas del instrumento

Angie Lorena Hernández Villa, Laura Daniela Pineda Pineda y Lina María

Rodríguez Fandiño.

Criterios de validez del instrumento

Pertinencia: este criterio pretende dar cuenta de la relación de la pregunta con la categoría evaluada. Para efectos de la investigación este criterio será análogo a la validez de

constructo en donde se pretende dar cuenta de la correspondencia entre la pregunta y la categoría evaluada (Corral, 2009)

Comprensión: se espera que la pregunta sea lo suficientemente clara para el entrevistado, de manera que entienda el tipo de información que se le solicita y pueda responder de acuerdo a una comprensión precisa de los significados de las palabras que se presentan (Elder y Paul, 2002).

Coherencia: el objetivo de este criterio es lograr que la pregunta sea acorde a la realidad de los entrevistados y siga una misma línea conductora con un propósito previo. En otras palabras, que el proceso se ajuste al estudio del fenómeno con referentes desde la investigación cualitativa (Saavedra y Castro, 2007)

Datos Sociodemográficos

¿A cuál género pertenece?

¿Qué estado civil tiene actualmente?

¿Los recibos que llegan a su vivienda a qué estrato pertenece?

¿Cuántos hijos tiene?

¿Cuál es su edad?

¿Qué nivel de estudios ha alcanzado?

Y TODAS ESTAS PREGUNTAS SOCIODEMOGRAFICAS PARA QUE SON???

Matriz de Preguntas

Categoría	Definición	Subcategoría	Madre	Educador	Niño	
Socialización	Es la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones		<p>¿Cómo se vinculó al Centro?</p> <p>¿De qué manera incentivó a su hijo para que interactuara con los niños del Centro?</p> <p>¿Cómo es la actitud del niño en el entorno</p>	<p>¿De qué manera incentivó a su estudiante para que interactuara con los niños del Centro?</p> <p>¿Cómo es la actitud del niño en el aula de clase con pares?</p> <p>¿Cómo es la relación del niño con las personas adultas, como por</p>	<p>¿Cuál fue el primer niño con el que jugaste/hablaste?</p> <p>¿Quiénes son tus amigos o compañeros en el Centro/fuera del Centro?</p> <p>¿Tienes primos y/o hermanos de la misma edad? ¿Qué haces con ellos?</p>	<p>pertine</p> <p>palabr</p> <p>vez no</p> <p>actore</p> <p>entiend</p> <p>ese es</p>

	<p>que su contexto le provee (Aguirre, 2000).</p>		<p>familiar con pares? ¿Cómo es la relación del niño con personas adultas, como por ejemplo; familiares, vecinos, otros? ¿Qué es lo que considera más importante para que su hijo aprenda en el contacto social que establece con otras personas? ¿Qué hace para enseñarle?</p>	<p>ejemplo; docentes, educadores, otros? ¿Qué es lo que considera más importante para que el niño aprenda en el contacto social que establece con otras personas? ¿Qué hace para enseñarle? ¿Qué sabe con respecto a la relación del niño con sus padres y hermanos?</p>	<p>¿Con qué adultos hablas? ¿Qué reglas te han enseñado tus padres o profesores? ¿Qué opinas de esas normas?</p>	<p>cohere</p>
--	---	--	--	---	---	---------------

			<p>¿Cómo es la relación de su hijo con el padre y con los hermanos?</p>			
<p>Interacción intergrupala</p>	<p>Es la relación de las personas como miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico (Tajfel, 1984).</p>		<p>¿Puede identificar un grupo al cual pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen</p>	<p>¿Puedes identificar un grupo al cual pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen solucionar las dificultades? Si un</p>	<p>¿Te la pasas siempre con los mismos amigos? ¿Qué es lo que más te gusta de estar con ellos? ¿Qué es lo que no te gusta de estar con ellos? ¿Si ves a uno de tus mejores amigos asustados/enfadados qué haces?</p>	

			<p>solucionar las dificultades? Si un miembro del grupo se encuentra enfadado o asustado ¿Cómo reacciona el niño?</p>	<p>miembro del grupo se encuentra enfadado o asustado ¿Cómo reacciona el niño?</p>	
<p>Validación y distinción de la identidad personal</p>	<p>Es el reconocimiento del yo en varias dimensiones de la vida humana que permite</p>		<p>¿Qué características cree que diferencian, distinguen o hacen especial</p>	<p>¿Qué características cree que diferencian al niño del grupo de amigos con el que comparte?</p>	<p>¿En qué cosas eres diferente a tu familia? ¿En qué cosas eres similar a tu familia?</p>

	<p>diferenciar a un sujeto del otro (Barradas, 2011).</p>		<p>a su hijo en el núcleo familiar? ¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a otros miembros de la familia? ¿Qué características cree que hacen diferencian a su hijo del grupo de amigos con el que comparte? ¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a</p>	<p>¿Qué características cree que el niño busca para hacer parte de un grupo? ¿Ha visto que el niño hace algo diferente para ser aceptado en un grupo de amigos? ¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p>	<p>¿En qué cosas eres diferente a tus amigos? ¿En qué cosas eres similar a tus amigos? ¿Qué debe hacer un niño para que tú lo aceptes como tu amigo? ¿Para poder estar con los amigos que ahora tienes, qué hiciste?</p>	<p>supues como de... dimen</p>
--	---	--	---	---	---	--

			<p>los niños de su grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características cree que su hijo busca para hacer parte de un grupo?</p> <p>¿Ha visto que su hijo hace algo diferente para ser aceptado en un grupo de amigos?</p>			
<p>Identidad positiva</p>	<p>Comparación social intergrupala que posibilita una</p>	<p>Conflicto de valores: tensión entre</p>	<p>¿Su hijo prefiere ser independiente o ser sociable?</p>	<p>¿El niño prefiere ser independiente o ser sociable?</p>	<p>¿Prefieres estar solo o en grupo?</p> <p>¿Alguna vez</p>	

	<p>diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007).</p>	<p>dos creencias significativas y opuestas que permiten constituir una percepción aceptable del sí mismo. (Tajfel, 1984; Canto y Moral, 2005).</p>	<p>Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un grupo. ¿Ha visto algo así en su hijo? ¿Su hijo ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos? ¿Cómo la ha solucionado?</p>	<p>Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un grupo. ¿Ha visto algo así en el niño? ¿El niño ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos? ¿Cómo la ha solucionado?</p>	<p>haz hecho algo que no quieres porque tus amigos también lo hacen? ¿En qué situación y cómo te has sentido? ¿Has peleado con tu grupo de amigos? ¿Cómo has solucionado la pelea con ellos?</p>	<p>coherencia preguntas como</p>
--	---	--	---	---	--	--

		<p>Motiv</p> <p>os Objetivos:</p> <p>condiciones</p> <p>situacionales</p> <p>que</p> <p>dificultan el</p> <p>abandono del</p> <p>grupo</p> <p>por</p> <p>ejemplo el</p> <p>cumplimiento</p> <p>de una meta</p> <p>con un</p> <p>beneficio</p> <p>personal</p> <p>subyacente,</p> <p>un contrato,</p> <p>condiciones</p>	<p>¿En</p> <p>alguna ocasión</p> <p>su hijo no ha</p> <p>podido</p> <p>abandonar un</p> <p>grupo al que no</p> <p>quería</p> <p>pertenecer por</p> <p>razones como</p> <p>el</p> <p>cumplimiento</p> <p>de una meta?</p>	<p>¿En alguna</p> <p>oportunidad el niño no</p> <p>ha podido</p> <p>abandonar un grupo</p> <p>al que no quería</p> <p>pertenecer por</p> <p>razones como el</p> <p>cumplimiento de</p> <p>una meta?</p>	<p>¿En alguna</p> <p>oportunidad quisiste</p> <p>dejarte de hablar</p> <p>con alguien pero no</p> <p>podiste porque</p> <p>tenía que hacer una</p> <p>tarea juntos o algo</p> <p>así?</p>	<p>negaci</p> <p>porque</p>

		estructurales del organismo y del entorno. (Tajfel, 1984)				
Identidad negativa	Hace referencia a las diferencias intergrupales que ponen en desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior (Tajfel, 1984)	Movilidad Social: la acción de abandonar el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno nuevo con más valor (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999). (inferioridad vs causas	¿Alguna vez ha observado que su hijo intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido	¿Alguna vez ha observado que él intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido abandonarlo? ¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está	¿Alguna vez has sentido que tu grupo de amigos es menos importante que otros grupos? ¿Has intentado cambiar tu grupo de amigos porque sientes que otros grupos te hacen sentir mejor? ¿Por qué te has sentido incómodo en tu grupo y qué te gusta más del otro grupo?	al no

		externas)	abandonarlo? ¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está inmerso? ¿El niño cambia de grupos constantemente?	inmerso? ¿El niño cambia de grupos constantemente?	
		Creatividad Social: una redefinición de los	¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros	¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros grupos?	¿Alguna vez te has comparado con otros grupos de niños y has querido parecerte más a

		<p>términos de comparación con otros grupos, modificando los valores relacionados a las propiedades de éste o cambiando las características propias del grupo (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999).</p>	<p>grupos? ¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte? ¿Al compararse con otros grupos, el niño ha decidido que prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer</p>	<p>¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte? ¿Al compararse con otros grupos, el grupo al que pertenece el niño ha decidido que prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer parecerse al otro?</p>	<p>esos que a tu propio grupo? ¿Has querido cambiar de grupo porque te llama más la atención, pero has decidido aceptar tu grupo tal y como es? ¿Tu grupo de amigos ha querido parecerse a otros grupos y han cambiado para lograrlo?</p>	<p>pregun están g</p>
--	--	--	---	--	---	---------------------------

			parecerse al otro?			
		Supera r a otro: sobrepasar al otro grupo en la dimensión en la cual llevaba la ventaja (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999).	¿Ha observado al grupo de su hijo, querer superar a otros grupos luego de sentirse en desventaja? ¿Ha observado que el grupo de su hijo cambie sus características	¿Ha observado al grupo del niño, querer superar a otros grupos luego de sentirse en desventaja? ¿Ha observado que el grupo del niño cambie sus características para parecerse a otros	¿Alguna vez el grupo al que perteneces ha querido cambiar sus características para sentirse más importante que otros grupos, luego de haberse sentido inferior? ¿Tu grupo ha cambiado sus gustos y cualidades	un niño

			para parecerse a otros grupos y sobresalir? ¿El grupo de su hijo ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?	grupos y sobresalir? ¿El grupo del niño ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?	para parecerse a otros grupos y sentirse más importante? ¿Tu grupo alguna vez ha cambiado totalmente sus características y se ha vuelto distinto para sobresalir?
Defensa de la identidad social	Se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que	Rumor es: Son una herramienta de cohesión y participación social que	¿Qué es lo que caracteriza al grupo del que hace parte su hijo y qué es lo	¿Qué es lo que caracteriza a ese grupo del que hace parte el niño y qué es lo que hace a ese grupo diferente	¿Qué es lo que más te gusta de tus amigos? ¿Qué es lo que te gusta de los otros niños del

	<p>se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal. (Páramo, 2008)</p>	<p>valida prejuicios y estereotipos, establece consensos de la información entre pares (Moya, et al. 1999).</p>	<p>que hace a ese grupo diferente del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte del Centro? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos? ¿Por qué surgió?</p>	<p>del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte de la institución? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos? ¿Por qué surgió?</p>	<p>salón? ¿Por qué te la pasas más con esos niños y no con los otros? ¿Tu o tus amigos se han enfadado con algún niño de tu curso? ¿Por qué se enfadaron?</p>
--	---	---	---	---	---

			<p>¿Con qué personas de su familia se relaciona su hijo con más frecuencia?</p> <p>¿Qué es lo que hace diferente a ese grupo en particular?</p> <p>¿Se han presentado dificultades entre los miembros del grupo familiar del que hace parte su hijo?</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>Homo geneización intragrupal: uniformidad en los gustos, emociones y percepciones de un grupo. (Moya, et al. 1999).</p>	<p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos niños en particular? ¿Encue ntra características en común entre su hijo y los amigos de él? ¿Qué es lo que más une a su hijo con el grupo de amigos? ¿Hay características en común entre su hijo y los miembros de la familia con los</p>	<p>¿Por qué cree que el niño tiene mejores relaciones con ciertos niños en particular? ¿Encuentra características en común entre el niño y los amigos de él? ¿Qué es lo que más une al niño con el grupo de amigos?</p>	<p>¿Cómo te conociste con tu grupo de amigos? ¿Por qué te la llevas mejor con tus amigos y no con otros niños? ¿Crees que tienes cualidades iguales a las de tus amigos?</p>	<p>sugier</p>
--	--	--	---	---	--	---------------

			<p>que más se relaciona?</p> <p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos miembros de su grupo familiar?</p> <p>¿Qué es lo que causa esa unión entre los integrantes de su grupo familiar y el niño?</p>			
		<p>Distinciones de valor: un sistema</p>	<p>¿Está de acuerdo con que su hijo</p>	<p>¿Por qué cree usted que el niño hace parte de</p>	<p>¿Por qué crees que tu grupo de amigos es más</p>	

		<p>general de diferenciación donde se valora significativamente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos</p> <p>Tajfel (1984)</p>	<p>pertenezca a ese grupo en particular?</p> <p>¿Qué es lo que le gusta de que su hijo haga parte de ese grupo y no de otros?</p> <p>¿Le ha comentado su hijo qué es lo que hace diferente el grupo al que él pertenece de otros grupos?</p>	<p>ese grupo y no de los otros?</p>	<p>chévere que el de los demás?</p> <p>NOTA: En caso de que el menor sea muy pequeño, la idea es que por medio de un cuento creado por nosotras y el niño se integren las categorías anteriormente mencionadas.</p>
--	--	--	--	-------------------------------------	--

Validación de las preguntas del instrumento

Angie Lorena Hernández Villa, Laura Daniela Pineda Pineda y Lina María

Rodríguez Fandiño.

Criterios de validez del instrumento

Pertinencia: este criterio pretende dar cuenta de la relación de la pregunta con la categoría evaluada. Para efectos de la investigación este criterio será análogo a la validez de constructo en donde se pretende dar cuenta de la correspondencia entre la pregunta y la categoría evaluada (Corral, 2009)

Comprensión: se espera que la pregunta sea lo suficientemente clara para el entrevistado, de manera que entienda el tipo de información que se le solicita y pueda responder de acuerdo a una comprensión precisa de los significados de las palabras que se presentan (Elder y Paul, 2002).

Coherencia: el objetivo de este criterio es lograr que la pregunta sea acorde a la realidad de los entrevistados y siga una misma línea conductora con un propósito previo. En otras palabras, que el proceso se ajuste al estudio del fenómeno con referentes desde la investigación cualitativa (Saavedra y Castro, 2007)

Datos Sociodemográficos

¿A cuál género pertenece?

¿Qué estado civil tiene actualmente?

¿Los recibos que llegan a su vivienda a qué estrato pertenece?

¿Cuántos hijos tiene?

¿Cuál es su edad?

¿Qué nivel de estudios ha alcanzado?

Matriz de Preguntas

Categoría	Definición	Subcategoría	Madre	Educador	Niño
-----------	------------	--------------	-------	----------	------

<p>Socialización</p>	<p>Es la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones que su contexto le provee (Aguirre, 2000).</p>		<p>¿Cómo se vinculó al Centro? ¿De qué manera incentivó a su hijo para que interactuara con los niños del Centro? ¿Cómo es la actitud del niño en el entorno familiar con pares? ¿Cómo es la relación del niño con personas adultas, como por ejemplo, familiares,</p>	<p>¿De qué manera incentivó a su estudiante para que interactuara con los niños del Centro? ¿Cómo es la actitud del niño en el aula de clase con pares? ¿Cómo es la relación del niño con las personas adultas, como por ejemplo; docentes, educadores, otros? ¿Qué es lo que considera más importante para que el niño aprenda en el contacto social que establece con otras personas?</p>	<p>¿Cuál fue el primer niño con el que jugaste/hablaste? ¿Quiénes son tus amigos o compañeros en el Centro/fuera del Centro? ¿Tienes primos y/o hermanos de la misma edad? ¿Qué haces con ellos? ¿Con qué adultos hablas? ¿Qué reglas te han enseñado tus padres o profesores? ¿Qué opinas de esas normas?</p>	<p>incluin palabr pregun ¿qué enseña</p>
-----------------------------	--	--	--	---	--	--

			<p>vecinos, otros?</p> <p>¿Qué es lo que considera más importante para que su hijo aprenda en el contacto social que establece con otras personas?</p> <p>¿Qué hace para enseñarle?</p> <p>¿Cómo es la relación de su hijo con el padre y con los hermanos?</p>	<p>¿Qué hace para enseñarle?</p> <p>¿Qué sabe con respecto a la relación del niño con sus padres y hermanos?</p>	
<p>Intera</p> <p>cción</p> <p>intergrup</p> <p>al</p>	<p>Es la relación de las personas como</p>		<p>¿Puede identificar un grupo al cual</p>	<p>¿Puedes identificar un grupo al cual pertenezca</p>	<p>¿Te la pasas siempre con los mismos amigos?</p>

	<p>miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico (Tajfel, 1984).</p>		<p>pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen solucionar las dificultades? Si un miembro del grupo se enfada o asustado ¿Cómo</p>	<p>el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen solucionar las dificultades? Si un miembro del grupo se enfada o asustado ¿Cómo reacciona el niño?</p>	<p>¿Qué es lo que más te gusta de estar con ellos? ¿Qué es lo que no te gusta de estar con ellos? ¿Si ves a uno de tus mejores amigos asustados/enfadados qué haces?</p>	<p>las dif malge otras molest el mis Si un encuen ¿Cómo</p>
--	---	--	---	---	--	--

			reacciona el resto del grupo?			
Validación y distinción de la identidad personal	Es el reconocimiento del yo en varias dimensiones de la vida humana que permite diferenciar a un sujeto del otro (Barradas, 2011).		¿Qué características cree que diferencian, distinguen o hacen especial a su hijo en el núcleo familiar? ¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a	¿Qué características cree que diferencian al niño del grupo de amigos con el que comparte? ¿Qué características cree que el niño busca para hacer parte de un grupo? ¿Ha visto que el niño hace algo diferente para	¿En qué cosas eres diferente a tu familia? ¿En qué cosas eres similar a tu familia? ¿En qué cosas eres diferente a tus amigos? ¿En qué cosas eres similar a tus amigos? ¿Qué debe hacer un niño para	indaga parece

			<p>otros miembros de la familia?</p> <p>¿Qué características cree que diferencian a su hijo del grupo de amigos con el que comparte?</p> <p>¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características cree que su hijo busca para hacer parte de</p>	<p>ser aceptado en un grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p>	<p>que tú lo aceptes como tu amigo?</p> <p>¿Para poder estar con los amigos que ahora tienes, qué hiciste?</p>
--	--	--	--	---	--

			<p>un grupo?</p> <p>¿Ha visto que su hijo hace algo diferente para ser aceptado en un grupo de amigos?</p>		
<p>Identidad positiva</p>	<p>Comparación social intergrupala que posibilita una diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007).</p>	<p>Conflicto de valores: tensión entre dos creencias significativas y opuestas que permiten constituir una percepción aceptable del sí mismo. (Tajfel</p>	<p>¿Su hijo prefiere ser independiente o ser sociable? Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el</p>	<p>¿El niño prefiere ser independiente o ser sociable? Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un</p>	<p>¿Prefieres estar solo o en grupo? ¿Alguna vez haz hecho algo que no quieres porque tus amigos también lo hacen? ¿En qué situación y cómo te has sentido? ¿Has peleado con tu grupo de amigos?</p>

		, 1984; Canto y Moral, 2005).	reconocimiento de hacer parte de un grupo. ¿Ha visto algo así en su hijo? ¿Su hijo ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos? ¿Cómo la ha solucionado?	grupo. ¿Ha visto algo así en el niño? ¿El niño ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos? ¿Cómo la ha solucionado?	¿Cómo has solucionado la pelea con ellos?	
		Motivos Objetivos: condiciones situacionales	¿En alguna ocasión su hijo no ha podido	¿En alguna ocasión el niño no ha podido abandonar un grupo	¿En alguna ocasión quisiste dejarte de hablar con alguien pero no	situación que quedo

		<p>que dificultan el abandono del grupo por ejemplo el cumplimiento de una meta con un beneficio personal subyacente, un contrato, condiciones estructurales del organismo y del entorno. (Tajfel , 1984)</p>	<p>abandonar un grupo al que no quería pertenecer por razones como el cumplimiento de una meta?</p>	<p>al que no quería pertenecer por razones como el cumplimiento de una meta?</p>	<p>pudiste porque tenía que hacer una tarea juntos o algo así?</p>
--	--	---	---	--	--

<p>Identidad negativa</p>	<p>Hace referencia a las diferencias intergrupales que ponen en desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior (Tajfel, 1984)</p>	<p>Movilidad Social: la acción de abandonar el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno nuevo con más valor (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999). (inferioridad vs causas externas)</p>	<p>¿Alguna vez ha observado que su hijo intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido abandonarlo? ¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está</p>	<p>¿Alguna vez ha observado que él intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido abandonarlo? ¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está inmerso? ¿El niño cambia de grupos constantemente?</p>	<p>¿Alguna vez has sentido que tu grupo de amigos es menos importante que otros grupos? ¿Has intentado cambiar tu grupo de amigos porque sientes que otros grupos te hacen sentir mejor? ¿Por qué te has sentido incómodo en tu grupo y qué te gusta más del otro grupo?</p>	<p>pregun</p>
----------------------------------	--	---	---	---	--	---------------

			<p>inmerso?</p> <p>¿El niño cambia de grupos constantemente?</p>			
		<p>Creatividad Social: una redefinición de los términos de comparación con otros grupos, modificando los valores relacionados a las propiedades</p>	<p>¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros grupos?</p> <p>¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que</p>	<p>¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros grupos?</p> <p>¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte?</p> <p>¿Al compararse con</p>	<p>¿Alguna vez te has comparado con otros grupos de niños y has querido parecerte más a esos que a tu propio grupo?</p> <p>¿Has querido cambiar de grupo porque te llama más la atención, pero has decidido aceptar tu grupo tal y cómo</p>	<p>grupos</p> <p>grupos</p> <p>respue</p> <p>acepta</p> <p>decidi</p>

		<p>de éste o cambiando las características propias del grupo (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999).</p>	<p>hace parte? ¿Al compararse con otros grupos, el grupo al que pertenece el niño ha decidido que prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer parecerse al otro?</p>	<p>otros grupos, el grupo al que pertenece el niño ha decidido que prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer parecerse al otro?</p>	<p>es? ¿Tu grupo de amigos ha querido parecerse a otros grupos y han cambiado para lograrlo?</p>
		<p>Supera r a otro: sobrepasar al otro grupo en la dimensión en la cual</p>	<p>¿Ha observado al grupo de su hijo, querer superar a otros grupos luego de</p>	<p>¿Ha observado al grupo del niño, querer superar a otros grupos luego de sentirse en</p>	<p>¿Alguna vez el grupo al que perteneces ha querido cambiar sus características para sentirse más</p>

		<p>llevaba la ventaja (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999).</p>	<p>sentirse en desventaja? ¿Ha observado que el grupo de su hijo cambie sus características para parecerse a otros grupos y sobresalir? ¿El grupo de su hijo ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?</p>	<p>desventaja? ¿Ha observado que el grupo del niño cambie sus características para parecerse a otros grupos y sobresalir? ¿El grupo del niño ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?</p>	<p>importante que otros grupos, luego de haberse sentido inferior? ¿Tu grupo ha cambiado sus gustos y cualidades para parecerse a otros grupos y sentirse más importante? ¿Tu grupo alguna vez ha cambiado totalmente sus características y se ha vuelto distinto para sobresalir?</p>	<p>grupo caracte niños sobres pregunt que pe cambi sentirs grupos inferior</p>
--	--	--	--	--	--	--

<p>Defensa de la identidad social</p>	<p>Se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal. (Páramo, 2008)</p>	<p>Rumor es: Son una herramienta de cohesión y participación social que valida prejuicios y estereotipos, establece consensos de la información entre pares (Moya, et al. 1999).</p>	<p>¿Qué es lo que caracteriza al grupo del que hace parte su hijo y qué es lo que hace a ese grupo diferente del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte del Centro? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce algún problema o</p>	<p>¿Qué es lo que caracteriza a ese grupo del que hace parte el niño y qué es lo que hace a ese grupo diferente del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte de la institución? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos? ¿Por qué surgió?</p>	<p>¿Qué es lo que más te gusta de tus amigos? ¿Qué es lo que te gusta de los otros niños del salón? ¿Por qué te la pasas más con esos niños y no con los otros? ¿Tu o tus amigos se han enfadado con algún niño de tu curso? ¿Por qué se enfadaron?</p>	<p>actividad inferior pregun rumor</p>
--	---	--	---	--	---	--

			<p>dificultad que se haya presentado entre grupos?</p> <p>¿Por qué surgió?</p> <p>¿Con qué personas de su familia se relaciona su hijo con más frecuencia?</p> <p>¿Qué es lo que hace diferente a ese grupo en particular?</p> <p>¿Se han presentado dificultades entre los miembros del grupo familiar</p>		
--	--	--	---	--	--

			del que hace parte su hijo?			
		<p>Homo geneización intragrupal: uniformidad en los gustos, emociones y percepciones de un grupo. (Moya, et al. 1999).</p>	<p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos niños en particular?</p> <p>¿Encuentra características en común entre su hijo y los</p>	<p>¿Por qué cree que el niño tiene mejores relaciones con ciertos niños en particular?</p> <p>¿Encuentra características en común entre el niño y los amigos de él?</p> <p>¿Qué es lo</p>	<p>¿Cómo te conociste con tu grupo de amigos?</p> <p>¿Por qué te la llevas mejor con tus amigos y no con otros niños?</p> <p>¿Crees que tienes cualidades iguales a las de tus amigos?</p>	

			<p>amigos de él?</p> <p>¿Qué es lo que más une a su hijo con el grupo de amigos?</p> <p>¿Hay características en común entre su hijo y los miembros de la familia con los que más se relaciona?</p> <p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos miembros de su grupo familiar?</p> <p>¿Qué es lo que causa</p>	<p>que más une al niño con el grupo de amigos?</p>	
--	--	--	---	--	--

			<p>esa unión entre los integrantes de su grupo familiar y el niño?</p>			
		<p>Distinciones de valor: un sistema general de diferenciación donde se valora significativamente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos Tajfel (1984)</p>	<p>¿Está de acuerdo con que su hijo pertenezca a ese grupo en particular? ¿Qué es lo que le gusta de que su hijo haga parte de ese grupo y no de otros? ¿Le ha comentado su hijo qué es lo que hace diferente el</p>	<p>¿Por qué cree usted que el niño hace parte de ese grupo y no de los otros?</p>	<p>¿Por qué crees que tu grupo de amigos es más chévere que el de los demás? NOTA: En caso de que el menor sea muy pequeño, la idea es que por medio de un cuento creado por nosotras y el niño se integren las categorías anteriormente mencionadas.</p>	

			grupo al que él pertenece de otros grupos?			
--	--	--	--	--	--	--

Validación de las preguntas del instrumento

Angie Lorena Hernández Villa, Laura Daniela Pineda Pineda y Lina María Rodríguez Fandiño.

Criterios de validez del instrumento

Pertinencia: este criterio pretende dar cuenta de la relación de la pregunta con la categoría evaluada. Para efectos de la investigación este criterio será análogo a la validez de constructo en donde se pretende dar cuenta de la correspondencia entre la pregunta y la categoría evaluada (Corral, 2009)

Comprensión: se espera que la pregunta sea lo suficientemente clara para el entrevistado, de manera que entienda el tipo de información que se le solicita y pueda responder de acuerdo a una comprensión precisa de los significados de las palabras que se presentan (Elder y Paul, 2002).

Coherencia: el objetivo de este criterio es lograr que la pregunta sea acorde a la realidad de los entrevistados y siga una misma línea conductora con un propósito previo. En otras palabras, que el proceso se ajuste al estudio del fenómeno con referentes desde la investigación cualitativa (Saavedra y Castro, 2007)

Datos Sociodemográficos

¿A cuál género pertenece?

¿Qué estado civil tiene actualmente?

¿Los recibos que llegan a su vivienda a qué estrato pertenece?

¿Cuántos hijos tiene?

¿Cuál es su edad?

¿Qué nivel de estudios ha alcanzado?

Matriz de Preguntas

Categoría	Definición	Subcategoría	Madre	Educador	Niño	
-----------	------------	--------------	-------	----------	------	--

<p>Socialización</p>	<p>Es la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones que su contexto le provee (Aguirre, 2000).</p>		<p>¿Cómo se vinculó al Centro? ¿De qué manera incentivó a su hijo para que interactuara con los niños del Centro? ¿Cómo es la actitud del niño en el entorno familiar con pares? ¿Cómo es la relación del niño con personas adultas, como por ejemplo;</p>	<p>¿De qué manera incentivó a su estudiante para que interactuara con los niños del Centro? ¿Cómo es la actitud del niño en el aula de clase con pares? ¿Cómo es la relación del niño con las personas adultas, como por ejemplo; docentes, educadores, otros? ¿Qué es lo que considera más importante para que el niño aprenda en el contacto social que establece con</p>	<p>¿Cuál fue el primer niño con el que jugaste/hablaste? ¿Quiénes son tus amigos o compañeros en el Centro/fuera del Centro? ¿Tienes primos y/o hermanos de la misma edad? ¿Qué haces con ellos? ¿Con qué adultos hablas? ¿Qué reglas te han enseñado tus padres o profesores? ¿Qué opinas de esas</p>	<p>relacion categor perspec claras. pregunt dimens sería in sentir e</p>
-----------------------------	--	--	--	---	--	--

			<p>familiares, vecinos, otros?</p> <p>¿Qué es lo que considera más importante para que su hijo aprenda en el contacto social que establece con otras personas?</p> <p>¿Qué hace para enseñarle?</p> <p>¿Cómo es la relación de su hijo con el padre y con los hermanos?</p>	<p>otras personas?</p> <p>¿Qué hace para enseñarle?</p> <p>¿Qué sabe con respecto a la relación del niño con sus padres y hermanos?</p>	<p>normas?</p>
--	--	--	---	---	----------------

<p>Intera cción intergrupal</p>	<p>Es la relación de las personas como miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico (Tajfel, 1984).</p>		<p>¿Puede identificar un grupo al cual pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen solucionar las dificultades? Si un miembro del grupo se</p>	<p>¿Puedes identificar un grupo al cual pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene ese grupo? ¿Qué dificultades ha identificado en ese grupo? ¿Cómo suelen solucionar las dificultades? Si un miembro del grupo se encuentra enfadado o asustado ¿Cómo</p>	<p>¿Te la pasas siempre con los mismos amigos? ¿Qué es lo que más te gusta de estar con ellos? ¿Qué es lo que no te gusta de estar con ellos? ¿Si ves a uno de tus mejores amigos asustados/enfadado s qué haces?</p>	<p>se relaciona la categoría que la aunque conocer lo cual claras. adecuado</p>
--	---	--	---	---	--	---

			<p>encuentra enfadado o asustado</p> <p>¿Cómo reacciona el resto del grupo?</p>	<p>reacciona el niño?</p>		
<p>Validación y distinción de la identidad personal</p>	<p>Es el reconocimiento del yo en varias dimensiones de la vida humana que permite diferenciar a un sujeto del otro (Barradas, 2011).</p>		<p>¿Qué características cree que diferencian, distinguen o hacen especial a su hijo en el núcleo familiar?</p> <p>¿Qué características cree que hacen</p>	<p>¿Qué características cree que diferencian al niño del grupo de amigos con el que comparte?</p> <p>¿Qué características cree que el niño busca para hacer parte de un grupo?</p>	<p>¿En qué cosas eres diferente a tu familia?</p> <p>¿En qué cosas eres similar a tu familia?</p> <p>¿En qué cosas eres diferente a tus amigos?</p> <p>¿En qué cosas eres similar a</p>	<p>veo q orientad hacen diferentes que est allá; d incluye revierte inclusio algunas ayudar</p>

			<p>similar a su hijo con respecto a otros miembros de la familia?</p> <p>¿Qué características cree que diferencian a su hijo del grupo de amigos con el que comparte?</p> <p>¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características</p>	<p>Ante esta pregunta yo sugiero: ¿qué hace el niño para incluirse en el grupo? O ¿cómo se relaciona el niño para ser incluido y reconocido en su grupo?</p> <p>¿Ha visto que el niño hace algo diferente para ser aceptado en un grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p>	<p>tus amigos?</p> <p>¿Qué debe hacer un niño para que tú lo aceptes como tu amigo?</p> <p>¿Para poder estar con los amigos que ahora tienes, qué hiciste?</p> <p>Cuentanos las historias de las maneras en que has hecho amigos.</p> <p>Nos gustaría conocer que decisiones tomas en tu casa. o con tu mamá</p>	<p>plantea</p> <p>sugerir</p> <p>no ter</p> <p>embarg</p> <p>conside</p> <p>para ser</p> <p>cualqui</p> <p>pares, e</p> <p>pregunt</p> <p>que pue</p> <p>el conte</p> <p>investig</p>
--	--	--	--	---	--	---

cree que su hijo
busca para
hacer parte de
un grupo?

¿Ha
visto que su
hijo hace algo
diferente para
ser aceptado en
un grupo de
amigos?

¿Qué
haces en la vida
cotidiana para
hacerle saber a
tu hijo que lo
amas?

¿Cómo
lo incluyes en
las decisiones
importantes?

Identidad positiva	Comparación social	Conflicto de valores:	¿Su hijo prefiere ser independiente o ser sociable?	¿El niño prefiere ser independiente o ser sociable?	¿Prefieres estar solo o en grupo?	claridad
	intergrupala que posibilita una diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007).	tensión entre dos creencias significativas y opuestas que permiten constituir una percepción aceptable del sí mismo.	Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un grupo.	Muchas veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un grupo. ¿Ha visto algo así en el niño?	¿Alguna vez haz hecho algo que no quieres porque tus amigos también lo hacen? ¿En qué situación y cómo te has sentido?	que hay de las p clara la tornan
		(Tajfel, 1984; Canto y Moral, 2005).	¿Ha visto algo así en su hijo? ¿Su hijo ha tenido alguna inquietud sobre	¿El niño ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos? ¿Cómo la ha solucionado?	¿Has peleado con tu grupo de amigos? ¿Cómo has solucionado la pelea con ellos?	sugiere compre pertene conflic de esta reconoc del con

			<p>pertenecer a un grupo de amigos?</p> <p>¿Cómo la ha solucionado?</p>			
		<p>Motivos Objetivos: condiciones situacionales que dificultan el abandono del grupo por ejemplo el cumplimiento de una meta con un beneficio personal subyacente,</p>	<p>¿En alguna ocasión su hijo no ha podido abandonar un grupo al que no quería pertenecer por razones como el cumplimiento de una meta?</p>	<p>¿En alguna ocasión el niño no ha podido abandonar un grupo al que no quería pertenecer por razones como el cumplimiento de una meta?</p>	<p>¿En alguna ocasión quisiste dejarte de hablar con alguien pero no pudiste porque tenía que hacer una tarea juntos o algo así?</p>	<p>categorias pertenencia clara la pregunt si o particip ustedes que ello</p>

		<p>un contrato, condiciones estructurales del organismo y del entorno. (Tajfel , 1984)</p>				
<p>Identi dad negativa</p>	<p>Hace referencia a las diferencias intergrupales que ponen en desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior</p>	<p>Movili dad Social: la acción de abandonar el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno nuevo con más valor (Turner y Tajfel 1979, citados por</p>	<p>¿Alguna vez ha observado que su hijo intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha</p>	<p>¿Alguna vez ha observado que él intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente? ¿Sabe si su hijo ha tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido</p>	<p>¿Alguna vez has sentido que tu grupo de amigos es menos importante que otros grupos? ¿Has intentado cambiar tu grupo de amigos porque sientes que otros grupos te hacen sentir mejor? ¿Por qué te</p>	<p>claridad pregunt o no pregunt ejempl grupo abando</p>

(Tajfel, 1984)	<p>Moya, et al. 1999).</p> <p>(inferioridad vs causas externas)</p>	<p>tenido dificultades con su grupo de amigos y haya querido abandonarlo?</p> <p>¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está inmerso?</p> <p>¿El niño cambia de grupos constantemente?</p> <p>?</p>	<p>abandonarlo?</p> <p>¿El niño se ha sentido inferior estando en el grupo en el que está inmerso?</p> <p>¿El niño cambia de grupos constantemente?</p>	<p>has sentido incómodo en tu grupo y qué te gusta más del otro grupo?</p>	<p>de “por al parti a su pro</p>
----------------	--	--	---	--	----------------------------------

		<p>Creación Social: una redefinición de los términos de comparación con otros grupos, modificando los valores relacionados a las propiedades de éste o cambiando las características propias del grupo (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al. 1999).</p>	<p>¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros grupos? ¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte? ¿Al compararse con otros grupos, el niño ha decidido que</p>	<p>¿El grupo del niño ha intentado parecerse a niños de otros grupos? ¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte? ¿Al compararse con otros grupos, el grupo al que pertenece el niño ha decidido que prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer</p>	<p>¿Alguna vez te has comparado con otros grupos de niños y has querido parecerse más a esos que a tu propio grupo? ¿Has querido cambiar de grupo porque te llama más la atención, pero has decidido aceptar tu grupo tal y como es? ¿Tu grupo de amigos ha querido parecerse a otros grupos y han cambiado para lograrlo?</p>	<p>preguntas la definición estoy seguro pertenencia las preguntas los partes parten de se sienten grupo de dificultades adolescentes tal sentido vez haber grupo social (Familia) claras la</p>
--	--	---	---	--	--	--

			<p>prefiere seguir manteniendo sus características en vez de querer parecerse al otro?</p>	parecerse al otro?		<p>incomodo gusta de ¿conocer gusta de percibe su hijo</p>
		<p>Supera r a otro: sobrepasar al otro grupo en la dimensión en la cual llevaba la ventaja (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al.</p>	<p>¿Ha observado al grupo de su hijo, querer superar a otros grupos luego de sentirse en desventaja? ¿Ha observado que el grupo de su hijo cambie sus</p>	<p>¿Ha observado al grupo del niño, querer superar a otros grupos luego de sentirse en desventaja? ¿Ha observado que el grupo del niño cambie sus características para</p>	<p>¿Alguna vez el grupo al que perteneces ha querido cambiar sus características para sentirse más importante que otros grupos, luego de haberse sentido inferior? ¿Tu grupo ha cambiado sus</p>	<p>categorias competitividad preguntas hacia al las preguntas los part</p>

		1999).	características para parecerse a otros grupos y sobresalir? ¿El grupo de su hijo ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?	parecerse a otros grupos y sobresalir? ¿El grupo del niño ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?	gustos y cualidades para parecerse a otros grupos y sentirse más importante? ¿Tu grupo alguna vez ha cambiado totalmente sus características y se ha vuelto distinto para sobresalir?	para los categorías tantas p foco de y la con pertene que jue favorito ¿compi
Defensa de la identidad social	Se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que	Rumor es: Son una herramienta de cohesión y participación social que	¿Qué es lo que caracteriza al grupo del que hace parte su hijo y qué es lo	¿Qué es lo que caracteriza a ese grupo del que hace parte el niño y qué es lo que hace a ese grupo diferente	¿Qué es lo que más te gusta de tus amigos? ¿Qué es lo que te gusta de los otros niños del	porqué a esta c muchas congruo

	<p>se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal. (Páramo, 2008)</p>	<p>valida prejuicios y estereotipos, establece consensos de la información entre pares (Moya, et al. 1999).</p>	<p>que hace a ese grupo diferente del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte del Centro? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce e algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos? ¿Por qué</p>	<p>del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte de la institución? ¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos? ¿Conoce algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos? ¿Por qué surgió?</p>	<p>salón? ¿Por qué te la pasas más con esos niños y no con los otros? ¿Tu o tus amigos se han enfadado con algún niño de tu curso? ¿Por qué se enfadaron?</p>	<p>claras. hacer cansar focos, desplie, dinamio</p>
--	---	---	---	---	---	--

surgió?

¿Con

qué personas de

su familia se

relaciona su

hijo con más

frecuencia?

¿Qué es

lo que hace

diferente a ese

grupo en

particular?

¿Se han

presentado

dificultades

entre los

miembros del

grupo familiar

del que hace

parte su hijo?

			<p>familia con los que más se relaciona?</p> <p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos miembros de su grupo familiar?</p> <p>¿Qué es lo que causa esa unión entre los integrantes de su grupo familiar y el niño?</p>			cuando
		<p>Distinciones de valor: un sistema general de</p>	<p>¿Está de acuerdo con que su hijo pertenezca a</p>	<p>¿Por qué cree usted que el niño hace parte de ese grupo y no de</p>	<p>¿Por qué crees que tu grupo de amigos es más chévere que el de</p>	<p>preguntares de no solo</p>

		<p>diferenciación donde se valora significativam ente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos Tajfel (1984)</p>	<p>ese grupo en particular? ¿Qué es lo que le gusta de que su hijo haga parte de ese grupo y no de otros? ¿Le ha comentado su hijo qué es lo que hace diferente el grupo al que él pertenece de otros grupos?</p>	<p>los otros?</p>	<p>los demás? NOTA: En caso de que el menor sea muy pequeño, la idea es que por medio de un cuento creado por nosotras y el niño se integren las categorías anteriormente mencionadas.</p>	<p>también pueden muy in los tier atenció muy c pregunt</p>
--	--	---	---	-------------------	--	--

Anexo 5: instrumento corregido

Instrumento

Categoría	Definición	Subcategoría	Madre	Niño
Socialización	Es la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones que su contexto le		<p>¿Cómo se vinculó al Institución Educativa?</p> <p>¿De qué manera incentivó a su hijo para que se relacionara con los niños de la Institución Educativa?</p> <p>¿Cómo te sentiste cuando tu hijo ingresó al Colegio?</p> <p>¿Cómo</p>	<p>¿Cuál fue el primer niño con el que jugaste/hablaste?</p> <p>¿Quiénes son tus amigos o compañeros en el Colegio y fuera del Colegio?</p> <p>¿Tienes primos y/o hermanos de la misma edad? ¿Qué haces con</p>

	<p>provee (Aguirre, 2000).</p>		<p>o es la actitud del niño en el entorno familiar con sus hermanos o primos? ¿Cóm o es la relación del niño con personas adultas, como por ejemplo; familiares, vecinos, otros? ¿Qué hace usted como madre para enseñarle a relacionarse</p>	<p>ellos? ¿Por qué son tus amigos? ¿Con qué adultos hablas? ¿Qué es lo que te dicen tus papas que no debes hacer? ¿Qué reglas te han enseñado tus padres o profesores? ¿Qué opinas de esas normas? ¿Cóm</p>
--	--	--	---	--

			<p>con los otros?</p> <p>¿Cómo es la relación de su hijo con el padre y con los hermanos?</p> <p>¿Cómo te sentiste cuando tu hijo ingresó al colegio? ¿Cómo crees que se sintió tu hijo cuando ingresó al colegio?</p> <p>¿Qué reglas le enseñas a tu</p>	<p>o te sentiste el primer día de colegio?</p>
--	--	--	---	--

			hijo?	
Intera cción intergrupal	Es la relación de las personas co mo miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico (Tajfel, 1984).		¿Pued e identificar un grupo de niños de la misma edad o familiares al cual pertenezca el niño? ¿Qué caracteriza a ese grupo? ¿Qué cualidades tiene este grupo? ¿Qué dificultades ha identificado	¿Te la pasas siempre con los mismos amigos? ¿Qué es lo que más te gusta de estar con ellos? ¿Qué es lo que no te gusta de estar con ellos? ¿Si ves a uno de tus mejores amigos asustado, triste, molesto, qué

			<p>en ese grupo? haces?</p> <p>¿Cómo o suelen solucionar las dificultades?</p> <p>Si un miembro del grupo se encuentra triste, malgeniado o asustado</p> <p>¿Cómo reacciona el resto del grupo?</p> <p>Si un miembro del grupo se encuentra triste, malgeniado o</p>
--	--	--	--

			asustado ¿Cómo reacciona el niño?	
Validación y distinción de la identidad personal	Es el reconocimiento del yo en varias dimensiones de la vida humana que permite diferenciar a un sujeto del otro (Barradas, 2011).		¿Qué características cree que diferencian, distinguen o hacen especial a su hijo en el núcleo familiar? ¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a otros miembros de	¿A quién quieres parecerte? ¿Por qué? ¿Qué hiciste para ser parte de los grupos en los que te encuentras actualmente? ¿Qué tendría que hacer alguien para ser parte de y tu grupo de amigos o

			<p>la familia?</p> <p>¿Qué características cree que diferencian a su hijo del grupo de amigos con el que comparte?</p> <p>¿Qué características cree que hacen similar a su hijo con respecto a los niños de su grupo de amigos?</p> <p>¿Qué características cree que su</p>	<p>familiares?</p> <p>¿Qué espacios compartes con tus amigos o familiares?</p> <p>¿A qué lugar no les gusta ir o qué es lo que menos les gusta hacer a ti y a tu grupo de amigos o familiares?</p> <p>Cuéntanos las historias de las maneras en las que has hecho</p>
--	--	--	---	---

			<p>hijo muestra para hacer parte de un grupo?</p> <p>¿Ha visto que su hijo hace algo diferente a como actúa normalmente para ser aceptado en un grupo de amigos?</p> <p>¿Qué haces en la vida cotidiana para hacerle saber a tu hijo que lo amas?</p> <p>¿Cóm</p>	<p>amigos.</p> <p>Nos gustaría conocer qué decisiones tomas en tu casa o con tu mamá.</p>
--	--	--	---	---

			o lo incluyes en las decisiones importantes?	
Identidad positiva	Comp aración social intergrupala que posibilita una diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007).	Conflicto de valores: tensión entre dos creencias significativas y opuestas que permiten constituir una percepción aceptable del sí mismo (Tajfel, 1984, citado por Canto y Moral, 2005).	¿Qué caracteriza a su hijo frente a las relaciones sociales que establece, de qué manera se comporta? Much as veces los niños o incluso las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo	¿Prefieres estar solo o en grupo? ¿Alguna vez has hecho algo que no quieres porque tus amigos también lo hacen? ¿En qué situación y cómo te has sentido? ¿Has peleado con tu grupo

			<p>que no creen por el reconocimiento de hacer parte de un grupo. ¿Ha visto algo así en su hijo?</p> <p>¿Su hijo ha tenido alguna inquietud sobre pertenecer a un grupo de amigos?</p> <p>¿Cómo la ha solucionado?</p>	<p>de amigos? ¿Cómo has solucionado la pelea con ellos?</p>
--	--	--	--	---

		<p>Motivos</p> <p>Objetivos: condiciones situacionales que dificultan el abandono del grupo, como por ejemplo el cumplimiento de una meta con un beneficio personal subyacente, un contrato, condiciones estructurales del organismo y del entorno (Tajfel, 1984).</p>	<p>¿En alguna ocasión su hijo ha querido abandonar un grupo porque no se sentía a gusto, se le dificultó el proceso?</p>	<p>¿En alguna ocasión quisiste dejarte de hablar con alguien pero no pudiste porque tenían que hacer algo juntos?</p>
--	--	---	--	---

<p>Identidad negativa</p>	<p>Hace referencia a las diferencias intergrupales que ponen en desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior (Tajfel, 1984).</p>	<p>Movilidad Social: la acción de abandonar el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno nuevo con más valor (Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya, et al., 1999).</p> <p>(inferioridad vs causas externas)</p>	<p>¿Alguna vez ha observado que su hijo intente hacer parte de otro grupo de amigos diferente al que pertenece habitualmente?</p> <p>¿El niño en algún momento se ha sentido incómodo en algún grupo? ¿Cómo le manifestó la situación?</p> <p>¿El</p>	<p>¿Crees que tu profesor quiere más a otros niños que a ti?</p> <p>¿Has intentado cambiar tu grupo de amigos porque sientes que otros grupos te hacen sentir mejor?</p> <p>Justificar respuesta</p> <p>¿Por qué te has sentido incómodo en tu grupo y</p>
----------------------------------	---	--	---	--

			<p>niño cambia de grupos constantemente?</p> <p>¿Qué debe pasar en un grupo para que tu hijo decida abandonarlo?</p>	<p>qué te gusta más del otro grupo?</p> <p>¿Qué debe pasar en un grupo para que decidas abandonarlo?</p>
		<p>Creatividad Social: una redefinición de los términos de comparación con otros grupos, modificando los valores relacionados a las propiedades de éste o cambiando las</p>	<p>¿Cómo describe al grupo al que su hijo pertenece?</p> <p>¿El grupo del niño ha</p>	<p>¿Conoces a otros grupos, qué te gusta de ellos?</p> <p>¿Qué es lo que más te gusta de tu</p>

		<p>características propias del grupo (Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya, et al., 1999).</p>	<p>intentado parecerse a niños de otros grupos?</p> <p>¿Sabe si alguna vez su hijo ha intentado adoptar características de otro grupo distinto al que hace parte?</p> <p>¿Al compararse con otros grupos, el grupo al que pertenece el niño ha decidido que prefiere</p>	<p>grupo de amigos?</p> <p>¿Alguna vez te has comparado con niños de otros grupos y has querido parecerte más a ellos que a los niños de tu propio grupo? ¿Qué has hechos al respecto en caso de que te hayas querido cambiar?</p> <p>¿En caso de no te hayas querido cambiar,</p>
--	--	---	--	--

			<p>seguir manteniendo sus características en vez de querer parecerse al otro?</p>	<p>cómo has solucionado las diferencias con tu grupo?</p>
		<p>Superar a otro: sobrepasar al otro grupo en la dimensión en la cual lleva la ventaja (Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya, et al., 1999).</p>	<p>¿Ha observado al grupo de su hijo, querer superar a otros grupos luego de sentirse en desventaja?</p> <p>¿Ha observado que el grupo de su hijo cambie sus</p>	<p>¿Cuál es son tus juegos favoritos? Enfocar las otras preguntas en relación con esta.</p> <p>¿Algu na vez el grupo al que pertenece ha querido</p>

			características para parecerse a niños de otros grupos y sobresalir? ¿El gr upo de su hijo ha abandonado sus características y ha adoptado unas distintas para sentirse superior a otros grupos?	cambiar sus características para sentirse más importante que otros grupos? ¿Tu grupo ha cambiado sus gustos y cualidades para parecerse a otros grupos y sentirse más importante? ¿Tu grupo alguna vez ha cambiado totalmente sus características
--	--	--	--	--

				y se ha vuelto distinto para sobresalir?
Defensa de la identidad social	Se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal (Páramo, 2008).	Rumores: son una herramienta de cohesión y participación social que valida prejuicios y estereotipos, establece consensos de la información entre pares (Moya, et al., 1999).	¿Qué es lo que caracteriza al grupo del que hace parte su hijo y qué es lo que hace a ese grupo diferente del resto? ¿Qué cualidades posee cada uno de los grupos que hacen parte de la Institución Educativa?	¿Qué es lo que más te gusta de tus amigos? ¿Qué es lo que te gusta de los otros niños del salón? ¿Por qué te la pasas más con esos niños y no con los otros? ¿Tu o tus amigos se han enfadado

			<p>¿Esas diferencias han causado problemas entre grupos?</p> <p>¿Conoce algún problema o dificultad que se haya presentado entre grupos?</p> <p>¿Por qué surgió?</p> <p>¿Qué es lo que hace diferente a ese grupo en particular?</p> <p>¿Se han presentado</p>	<p>con algún niño de tu curso? ¿Por qué se enfadaron?</p>
--	--	--	--	---

			<p>dificultades entre los miembros del grupo familiar del que hace parte su hijo?</p>	
		<p>Homogeneización intragrupal: uniformidad en los gustos, emociones y percepciones de un grupo (Moya, et al., 1999).</p>	<p>¿Por qué cree que su hijo se la lleva tan bien con ciertos niños en particular?</p> <p>¿Encuentra características en común entre su hijo y los amigos de él?</p> <p>¿Qué</p>	<p>¿Crees que tienes cualidades iguales a las de tus amigos?</p> <p>¿Qué es lo que más te gusta hacer con tu grupo de amigos?</p> <p>¿Cómo te sientes en tu grupo?</p>

			<p>es lo que más une a su hijo con el grupo de amigos?</p> <p>¿Qué actividades realiza con los niños de ese grupo únicamente?</p> <p>¿Hay características en común entre su hijo y los miembros de la familia con los que más se relaciona?</p> <p>¿Por qué cree que su hijo se la</p>	
--	--	--	--	--

			<p>lleva tan bien con ciertos miembros de su grupo familiar?</p> <p>¿Qué es lo que causa esa unión entre los integrantes de su grupo familiar y el niño?</p> <p>¿Cuál es emociones percibe en el niño cuando está en el grupo?</p>	
		<p>Distinciones de valor: un sistema general</p>	<p>¿Qué es lo que le</p>	<p>¿Por qué crees que</p>

		<p>de diferenciación donde se valora significativamente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos (Tajfel, 1984).</p>	<p>gusta de que su hijo haga parte de ese grupo y no de otros? ¿Le ha comentado su hijo qué es lo que hace diferente el grupo al que él pertenece de otros grupos?</p>	<p>tu grupo de amigos es más chévere que el de los demás? NOT A: En caso de que el menor sea muy pequeño, la idea es que por medio de un cuento creado por nosotras y el niño se integren las categorías anteriormente mencionadas</p>
--	--	---	---	--

				.
--	--	--	--	---

Anexo 6: matriz de análisis categorial

Categoría	Subcategoría	Respuestas madre	Respuestas niño	Interpretación Angie	Interpretación Daniela	Interpretación Lina
<p>Socialización: es la relación o asociación que establece un sujeto con la sociedad, en donde asume y aprende las características de su cultura, pero a su vez, interioriza y transforma las condiciones que su contexto le provee (Aguirre,</p>		<p>Daniela: Mmmm bueno, entonces ahora quisiera saber un poco, pues que nos centráramos un poco en él y en las relaciones que establece. Entonces como que si los amigos, como todo eso. Entonces, ¿Con quién interactúa? Niños de su</p>	<p>Niño: Señora. Lina: Listo, muy bien. En este tablero (muestra el tablero), tú me vas hacer el favor y me vas a dibujar acá arriba a tu familia, ¿listo?, y acá abajo a tus amigos. Niño:</p>	<p>Socialización: en cuanto a las relaciones sociales que el niño establece podemos encontrar que su núcleo de amigos es bastante amplio, pues cuenta con compañeros en el colegio, en el barrio e inclusive dentro de su grupo familiar,</p>	<p>Socialización: las asociaciones que establece el niño con personas de su entorno se relacionan con los contextos familiares y escolares en los cuales se desarrolla. A sí mismo, uno de los nichos de socialización está mediado por las</p>	<p>Socialización: en... cat... tien... la f... el n... prim... ace... una... soc... asu... gen... de... en... el n... ent... dio... prim...</p>

<p>2000).</p>	<p>edad y con adultos, ¿Con quién interactúa Mamá: él en el colegio más que todo se relaciona con niños grandes, o sea, sí tiene amigos de la edad de él pero más que todo busca niños grandes; lo que pasa es que los niños grandes yo no sé los acepto como amigos porque la mayoría de niños grandes son drogadictos y son,</p>	<p>Entonces, digamos. ¿Le hago así? Lina: Si, has una línea, eso muy bien. (Silencio mientras el niño dibuja). Lina: Y nos vas a ir diciendo a quién vas dibujando, ¿Listo? Niño: Hay, este soy yo (señala el dibujo de él).</p>	<p>estos le proporcionan momentos de ocio en el cual el niño puede aprender reglas o condiciones inmersas en los juegos propios de su cultura, dichas relaciones no solo se establecen entre pares, sino que además involucran adultos que satisfacen sus deseos de diversión y proporcionan</p>	<p>interacciones que establece con las relaciones de amistad que entabla la madre de familia. El niño se muestra receptivo a conformar una relación por el intercambio instrumental que representa, es decir por los beneficios que puede conseguir de una alianza. Por otra parte, los relatos</p>	<p>que con señ lo h jaro hab niñ dib Res red inn par fam énf am cua inte par mis cua y fo actu rela</p>
---------------	--	--	--	---	---

	<p>perdóname la expresión, son ñeros. ¿Sí? Son niños que roban y fuman droga y que la mamá no está pendiente de ellos, hacen lo que se les da la gana, mejor dicho, ya son grandes, están en el mismo curso de JP pero ya son grandes, entonces a mí no me gusta, a mí no me gusta que hable con ellos pero JP no me hace caso, yo le digo usted no</p>	<p>Lina: Ese eres tú, listo, muy bien (silencio mientras el niño dibuja). Niño: Mi mamá (señala el dibujo de la mamá). (Silencio mientras el niño dibuja). Niño: Este es mi hermano. Lina: ¿Cuántos años tiene tu hermano? Niño:</p>	<p>normas claras acerca de la manera esperada de comportarse en la sociedad, validando su propio proyecto de vida. Cabe aclarar, que en general a lo largo de su vida ha establecido varios nexos que le han permitido incorporar habilidades sociales que le facilitan establecer</p>	<p>muestran que el principal agente de socialización es la madre de familia, quien hace recomendaciones y genera un sistema de reglas en términos de higiene en la apariencia, la prohibición del consumo de sustancias y proyección al futuro; dichas apreciaciones son compartidas por su hijo.</p>	<p>den del pre con ina eso des Fue col me con niñ bar prim eda resp rela soc adu que con con sus</p>
--	---	--	--	---	--

	<p>me vaya a estar recibiendo ni vicio y esas cosas. Yo le hablo sobre la droga, le hablo sobre el sexo, le hablo sobre la prostitución, yo a ellos les hablo sobre todo y les explico, pero JP no sé a él le gusta es estar con los niños grandes.</p> <p>Daniela: Bueno y de la misma edad, ¿casi no? De los niños del curso</p> <p>Mamá: no, desde la</p>	<p>Catorce.</p> <p>Lina: Catorce añitos.</p> <p>Niño: Y ya.</p> <p>Lina: ¿Listo? Y ¿en qué colegio estudias tú?</p> <p>Niño: Venecia.</p> <p>Lina: En Venecia, listo, entonces vas a dibujar a tus amigos.</p> <p>Niño: ay sí</p> <p>Mamá: (recuerda la instrucción</p>	<p>nuevos vínculos.</p> <p>Por otro lado, la madre del niño manifiesta que son limitadas las relaciones sociales que establece con su entorno debido a su personalidad, ya que suele caracterizarlo por ser una persona malgeniada y "amargada", sin embargo, asume que los escasos vínculos</p>	<p>Ahora bien, desde la perspectiva de la madre de familia, las relaciones interpersonales de su hijo son escasas y se caracterizan por el constante conflicto. Ella no denota relaciones significativas que establezca en el colegio porque identifica que en el grupo con el que interactúa el</p>	<p>adu da cón par act de soc tam cue nor soc ha ma no dro ase col est ser en vis fut dis</p>
--	--	---	--	--	--

	<p>misma edad casi no, pues si tiene algunos pero esos niños, tiene muchos problemas en el colegio con los niños, ósea hay muchos que le hacen bullying; que le pegan, hay niños que lo tratan mal, lo rasguñan, lo tratan mal, le dicen gordo, como él es gordito lo tratan que gordo, que rellena. Entonces se agarran, él les dice brujas, que</p>	<p>del principio) (risas). Lina: ¿Cuáles son tus amigos? Niño: Eh, ¿les pongo los nombres también? Lina: (Asiente con las cabeza). (Silencio mientras el niño dibuja). Niño: Este es K. Lina: (Asiente con la cabeza). (Silencio</p>	<p>constituidos son con amigos grandes y poco confiables, ya que dichas personas consumen drogas y los caracteriza por ser "ñeros"; también, expresa que dichos nexos se ven irrumpidos a causa de los arduos problemas que el niño manifiesta con su entorno, debidos a su</p>	<p>niño características que no son acordes a lo que ella establece como adecuado en las reglas que transmite. La incorporación de reglas en el modo de interactuar de JP se vinculan a la demostración de afecto pero al mismo tiempo al respeto por las relaciones de poder, en</p>	<p>gen los niñ obs pas pro soc en pes ten vín log inte par de inte nor for actu su y par</p>
--	---	--	---	--	--

	<p>día tuve que hablar en el colegio a hablar de eso porque él le había dicho disque bruja a una niña y la niña le había rasguñado todo el brazo, entonces se agarra con las niñas, se agarra con los niños. No tiene una buena, como se dice eso, no es como tan sociable, o si es sociable pero siempre tiene sus problemas.</p> <p>Daniela:</p>	<p>mientras el niño dibuja). Niño: Este es JC. (Silencio mientras el niño dibuja). Niño: Este es L, y ya. Ah, pero me toca ponerle el nombre. Lina: (Asiente con la cabeza). Niño: Y ya. Lina: Ellos son tus amigos del colegio, ¿cierto?</p>	<p>contextura física y a que en el transcurso de su vida se ha distinguido por ser una persona egoísta, no solo con sus amigos sino con sus familiares. En cuanto a los límites que la madre establece para suprimir hábitos inapropiados se basan en reprender con “chancletazos o regaños”, e</p>	<p>donde ella es quien provee firmeza, por lo que además incluye al castigo físico ante los intentos de sobrepasar a la autoridad. De otra parte, atribuye la permanencia de los conflictos en distintas contextos de interacción del niño a características inherentes a él.</p>	<p>rela ma al p soc del hiz énf difi que pre inte par me el n am el c víc dis for ma gen su físi</p>
--	--	---	---	---	--

	<p>¿Tiene dificultades ahí?</p> <p>Mamá: Sí, tiene dificultades.</p> <p>Daniela: ¿Él estudia en qué Colegio?</p> <p>¿Cómo se llama el Colegio?</p> <p>Mamá: el colegio se llama Venecia.</p> <p>Daniela: ¿y él estudia desde primero ahí?</p> <p>Mamá: desde que estaba en transición. Primero empezó por un jardín cerca cuando yo</p>	<p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina: ¿Y fuera del colegio de tienes amigos?</p> <p>Niño: Si, tengo uno que se llama (piensa el nombre), C, tengo una niña que se llama (piensa el nombre), V. Eh, cual más... Eh, a mi hermano que lo</p>	<p>inclusive dialogando sobre aspectos que pueden perjudicar sus aspiraciones.</p>			<p>per apá Ad cua des él r tipo por pie tien difi soc así, inte niñ gra y q inn din soc ina con con</p>
--	---	---	--	--	--	---

	<p>vivía con este muchacho, entonces empezó en un jardín cerca de donde nosotros vivíamos con el pelao, porque yo lo metí al jardín y ahí aprendió algunas cosas, ¿ve? y cuando me separe del muchacho yo lo metí en Venecia y empezó a estudiar transición, después primero, hasta que ya está en sexto. Pero y siempre ha</p>	<p>conozco ¿no? Lina: Ah, sí (risas). Niño: Eh. Lina: Y con todos esos amigos, ¿con cuál fue el primero con el que te hablaste? Niño: Con uno que digamos era peque, eh, era se llamaba (piensa el nombre) JM.</p>				<p>dro van por inte una en sier por lím de esti cria am otra niñ una pat ayu for cua resp de qui</p>
--	---	--	--	--	--	--

		<p>tenido</p> <p>problemas</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Desde el jardín?</p> <p>Mamá:</p> <p>Sí, siempre ha tenido problemas con los compañeros</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Y en qué sentido ha tenido problemas?</p> <p>Mamá:</p> <p>De que se tratan mal, de que me quito, de que me hizo, que me rompió, así. Cosas así. Siempre ha</p>	<p>Lina:</p> <p>¿JM?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina:</p> <p>¿Y cómo se empezaron a hablar?</p> <p>Niño:</p> <p>Pues porque como mi mamá conocía a la amiga de él, de él niño, entonces se volvieron amigas, entonces ella un día me llevó allá y como a mí, y</p>			<p>rep</p> <p>for</p> <p>soc</p> <p>agr</p> <p>con</p> <p>inte</p> <p>que</p> <p>con</p> <p>os</p> <p>ade</p> <p>con</p> <p>con</p> <p>con</p> <p>inte</p> <p>Ad</p> <p>cu</p> <p>rela</p> <p>her</p> <p>me</p> <p>tam</p> <p>bue</p> <p>pel</p> <p>no</p>
--	--	---	---	--	--	--

		<p>tenido problemas más que todo porque como él es gordito y usted sabe que los niños pelean por eso, ahh que él es gordito, que es que usted es muy gordo, que usted es muy pelota, que usted va a rodar, así. Entonces les dice así, y él no se deja y también les coloca sobrenombres a ellos. Entonces casi siempre ha sido por eso,</p>	<p>me tuvieron primero a mí, entonces yo después me volví amigo del niño. Lina: Mmm, ¿se volvieron amigos? Niño: Y todavía seguimos siendo amigos, todavía. Angi e: O sea. ¿Lo conociste por tu mamá?, ¿Y es del barrio</p>			<p>con reg éste nar la r opc su l al p soc del me que sid</p>
--	--	--	--	--	--	---

		<p>porque el niño siempre es gordito entonces ha tenido sus problemas y porque él es también como egoísta, no le gusta casi prestar las cosas, si conmigo es egoísta y no le gusta compartir, imagínate.</p> <p>Daniela: Bueno y él, entonces amigos que tu consideres, no son amiguitos o así ¿No?</p> <p>Mamá: No, sabes que</p>	<p>o de otro lado?</p> <p>Niño: No, vive en Tunjuelito.</p> <p>Angi e: Ah es más amigo, o sea ¿era el hijo de la amiga de tu mamá?</p> <p>Niño: Si.</p> <p>Lina: (Asiente con la cabeza), eh, y ¿tú tienes primos o hermanos de tu misma edad, que tengan tus</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>no, él no tiene amigos, pues que yo sepa, que yo sepa no. No sé, por ahí me ha hablado de un amigo pero no sé bien porque el día del amor y la amistad llegó con una cartica de gracias por ser mi amigo pero yo no sé cómo sea exactamente ahí porque él no me habla del amigo, él me habla es de los enemigos.</p> <p>Daniela: (Risas)</p>	<p>mismos años?</p> <p>Niño: Eh, J que es mi primo, eh.</p> <p>Lina: ¿Es tu primo? y ¿cuántos años tiene él?, ¿es de tu misma edad?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza), tiene once, sí. Eh, D que tiene once también. ¿Quién más tiene once años?</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>Mamá: Pues sí, yo les digo enemigos, pero pues con los que tiene dificultades ¿vez? siempre me habla es de ellos, nunca me habla del amigo. (Risas) siempre me habla es de los chicos con los que tiene dificultades. Daniela: Y bueno, eso es como con los amiguitos del colegio. En la familia ¿Cómo es la relación entre ustedes,</p>	<p>(Piensa por un momento). Ah, sí, Sarita. Lina: ¿También es de tu edad? Niño: Sí, y ya. Lina: ¿Y qué te gusta hacer con ellos? Niño: Jugar, aunque a veces son fastidiosos. Lina: ¿Si? Niño: Y entonces</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>entre él y el hermanito?</p> <p>Mamá: Pelean mucho también, pelean demasiado, se ponen sobrenombres, que me quitó, ¿qué por qué coge mis cosas?</p> <p>A JP no le gusta compartir, él tiene algo que no le gusta que le cojan las cosas de él pero si le gusta coger las de los demás. (Risas)</p> <p>Daniela: ¿Pero tu identificarías</p>	<p>me tengo que ir, o le tengo que decir a mi mamá que no quiero jugar más con ellos, porque son fastidiosos. Entonces, entonces ella me dice a bueno, entonces lo voy a llevar a internet para que no pelee con ellos, y ella me dice bueno, y ya.</p> <p>Angi</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>una dificultad en JP o pensarías que es cuestión de...?</p> <p>Mamá:</p> <p>No, yo pensaría que sí. Yo pensaría que si tiene algún problema, no sé por qué pero pienso que si lo tiene porque él es un chico muy malgeniado y él se levanta y se levanta amargado, no sé por qué, porque mira que yo, pues yo como te digo, o sea yo soy la mamá</p>	<p>e: ¿Y peleas con los tres?</p> <p>Niño:</p> <p>No, me entiendo más con D, que con J, con J desde pequeños, él me rompía las cosas.</p> <p>Angi</p> <p>e: Ah, ¿sí?, y ¿con D porque te entiendes más?</p> <p>Niño:</p> <p>Porque somos casi iguales, nos gusta jugar lo mismo,</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>consentidora pero también soy la mamá que reprende. Con esta consiento y con esta reprendo, pero yo pienso que no es por eso, no sé, es algo que no sé exactamente qué es, pero es algo que tiene que por eso es que él tiene dificultades con todo el mundo. Daniela: ¿Para ti que es lo más importante que el aprenda</p>	<p>Eh, nos gusta jugar con las bicicletas, nos gusta jugar con los computadore s y jugar Five Nights at Freddy. Lina: Ah, muy bien. ¿Y tus amigos, por qué crees que son tus amigos, ¿qué te gusta de ellos? Niño: Pues que a veces, yo me gusta porque</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>cuando él se relaciona con otras personas?</p> <p>Mamá:</p> <p>¿Para mi qué es importante que el aprenda? Cosas buenas</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Cómo qué por ejemplo? Digamos para relacionarse con otras personas.</p> <p>Mamá:</p> <p>que aprenda por ejemplo de un amigo, hay amigos inteligentes, que aprenda a ser inteligente, a ser aplicado, que</p>	<p>a veces digamos, yo los ayudo en las tareas y ellos también me ayudan, y siempre me gusta porque también siempre nos hacemos en grupo.</p> <p>Lina:</p> <p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Niño:</p> <p>Y ¿qué más?, eh, porque me caen bien.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Por qué te</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>aprenda a ser estudioso. Que aprenda las cosas buenas del amigo, si es el amigo es juicioso, no es grosero, que aprenda a ser inteligente, a compartir ¿vez? que aprenda cosas buenas porque hay muchos que están alrededor de él pero la mayoría son groseros, roban, son viciosos, peleones, andan con cuchillos, se agarran con los</p>	<p>caen bien tus amigos? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: Bueno. Niño: Y a veces vamos, a veces yo voy a la casa de ellos y hacemos las tareas. Lina: Bien, que juiciosos. ¿Y tú con que adultos te hablas, a parte de tu mamita?</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>otros, entonces yo lo que quiero es que él aprenda, ósea que también se relacione con compañeros, porque también los hay, que sean aplicados para el estudio, que pongan mucha atención, que si van a jugar que sea en la hora del descanso. Que aprendan cosas buenas de los otros compañeros.</p> <p>Daniela: y en ese sentido</p>	<p>Niño: Con mi abuela, con mi papá, con mi primo, con mi prima A, con J.</p> <p>Lina: ¿Y tus primos son grandes ya, cuando años tienen?</p> <p>Niño: Si, eh.</p> <p>Lina: ¿Son adultos?</p> <p>Niño: Si, ya son adultos. Mi prima tiene</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>¿Tú cómo le enseñas todas esas cosas para que el aprenda, así como para poder relacionarse con los demás?</p> <p>Mamá:</p> <p>¿yo cómo le enseño a relacionarse con los demás?</p> <p>Daniela:</p> <p>aja.</p> <p>Mamá:</p> <p>empezando, le digo que trate de no ponerle sobrenombres, de no ser tan confianzudo apenas se</p>	<p>veintidós, con la que más me hablo.</p> <p>Lina:</p> <p>Ella es con la que más te hablas.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y porque te hablas más con ella y no con los otros adultos?</p> <p>Niño:</p> <p>Porque me cae bien ella.</p> <p>Angi</p> <p>e: S', ¿qué haces con ella, te hace reír, o qué, o</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>conoce con los compañeros porque apenas se conoce con Fulanito ya empieza a ponerle sobrenombre (tose) ¿sí? O que empieza a cargársele así, aquí en el hombro, que ya es con mucha confianza, que ya solo con distinguirte a ti ya empiezo aquí a arrimarme, ¿sí? entonces yo le digo que no, todo tiene su tiempo, si hay</p>	<p>juegan, o qué hacen? Niño: Me hace reír harto. Angi e: ¿Si? Niño: Con mi prima. Lina: Listo, tu mamita te ha dicho que no puedes hacer algo. Niño: Eh. Lina: ¿Qué cosas te ha dicho que no puedes</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>que hablar pero hay que tener cierta distancia y esperar y conocerse más con el compañero y yo le digo que tiene que aprender a compartir con su compañero. Que si usted se está comiendo algo, que comparta, pero él le duele compartir, que aprenda a compartir, a tratar bien a la persona.</p> <p>Daniela: eso es en cuanto a los amigos del</p>	<p>hacer? Niño: No consumir drogas. Lina: (Asiente con la cabeza). Niño: Eh, no ir a sitios malos, que mi mamá me dice que mejor estudie para ser veterinario. Lina: Eh, eso está muy bien, ¿te gustaría ser veterinario?</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>colegio ¿en la casa cómo es?, me decías que él y el hermano es conflictiva y él contigo o con las otras personas con las que comparte en la casa</p> <p>Mamá: también tiene muchos conflictos conmigo.</p> <p>Daniela: ¿sí?</p> <p>Mamá: porque yo me levanto y le digo, hola mi amor lindo, cómo amaneció,</p>	<p>Niño: Si.</p> <p>Lina: ¿Te gustan los animales?, ¿qué animal te gusta?</p> <p>Niño: El ga... todos (risas).</p> <p>Lina: Todos te gustan, muy bien.</p> <p>Angi e: Y cuéntanos un poquitos JP, cuando tú entraste, ¿tú entraste al colegio muy</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>mi gordito, no sé qué y él me dice, hola mamita sí. Pero apenas cualquier cosa empieza de mal genio, o sea hace mala cara, como te digo, él es un niño muy malgeniado, como muy amargado. Yo le digo, no empiece con sus amarguras, incluso le he pegado por eso, porque le digo yo me levanto bien con ustedes y les doy su desayuno, los</p>	<p>chiquitico?, ¿tú siempre has estado en el colegio de Venecia? Niño: (Asiente con la cabeza), si toda la vida. Angi e: Si, ¿entraste desde que Jardín? Niño: Si de jardín. Con la profesora, y hasta que todavía sigo en el colegio de Venecia. Angi</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>trato bien y usted me trata mal, y usted empieza a hacer mala cara y a contestar mal y alegar y a pegarle a su hermano, y eso me da piedra y por eso le he pegado muchas veces. Incluso anoche le di como dos chancletazos por eso, es que me sacó el mal genio, porque él me dijo que mire, que él me cogió, empezó a alegar y gritar y</p>	<p>e: ¿Si? Lina: ¿Y en qué curso estas? Niño: Sexto. Lina: En sexto ya. Angi e: Y cuando entraste al Jardín, o buen cuando te acuerdes, ¿Cuándo entraste, cuando eras pequeñito, al principio si te gustaba o no te gustaba tu colegio? Niño:</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>yo le dije, a mí no me grite, a mí no me esté gritando. Entonces tenemos mucho, él tiene conflictos con todo el mundo, él tiene conflictos en el colegio, tiene conflictos con su hermano, tiene conflictos conmigo pero es por la forma de ser de él, ¿ves?, es por la forma de ser de él, pero yo pienso que a él si hay que ayudarlo, no</p>	<p>Me daban ganas de llorar. Angi e: ¿Si? Lina: ¿Y porque te daban ganas de llorar, cuéntanos? Niño: Porque no estaba con mi mamá. Lina: Ah, ¿te hacía falta tu mamá? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: ¿Y te</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>sé en qué pero hay que ayudarlo porque no es normal que una persona tenga conflictos así con todo el mundo.</p>	<p>tardaste mucho tiempo en acostumbrart e a estar haya solito? Niño: No ya, al otro, al otro día me puse feliz. Lina: (todos se ríen), al otro día ya no te querías salir. Angi e: Y hay, ¿hay hiciste artos amiguitos apenas entraste?</p>			
--	--	---	--	--	--	--

			<p>Niño: No solo uno, solo uno que usaba chanclas (risas).</p> <p>Lina: ¿Y cómo se volvieron amigos?</p> <p>Niño: Porque, eh yo estaba ahí, entonces él dijo pintamos y yo le dije bueno (risas).</p> <p>Lina: Y ahí se volvieron amigos.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Angi</p> <p>e: ¿Y cómo se llamaba ese amiguito, te acuerdas?</p> <p>Niño:</p> <p>Se llamaba S.</p> <p>Angi</p> <p>e: Se llama, ¿todavía te hablas con él?</p> <p>Niño:</p> <p>No.</p> <p>Angi</p> <p>e: Ya no te hablas con él. Y bueno y pintaban y después se volvieron</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>amigos</p> <p>¿porque</p> <p>qué?, ¿Qué</p> <p>hacían</p> <p>juntos?</p> <p>Niño:</p> <p>Pues íbamos</p> <p>y jugábamos</p> <p>al recreo, y</p> <p>ya.</p> <p>Lina:</p> <p>Listo muy</p> <p>bien, ¿tú</p> <p>mamá que</p> <p>reglas te ha</p> <p>enseñado o</p> <p>tus</p> <p>profesores?</p> <p>Niño:</p> <p>Mi mamá</p> <p>me ha</p> <p>enseñado a</p> <p>que siempre</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>tengo que esta aseado, y me to... siempre tengo que estar bien presentado para digamos si yo yo voy a presentar un trabajo entonces yo ir mal presentado no, no, es feo, entonces mi mamá me dice siempre vaya bien presentado, con sus zapatos</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>embolados y todo, y yo, y entonces, y yo siempre cuando voy al colegio siempre voy bien presentado, y ya.</p> <p>Lina: Muy bien JP. ¿Y tú qué opinas de esas reglas que tu mamá te diga tienes que estar aseado, tienes que hacer esto?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Mmm, bien.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Estás de acuerdo?</p> <p>Niño:</p> <p>Son para mi bien, sí.</p>			
<p>Interacción intergrupala:</p> <p>es la relación de las personas como miembros de un grupo que comparte un sistema de creencias característico (Tajfel, 1984).</p>		<p>Daniela:</p> <p>¿Podrías identificar a un grupo de niños de la misma edad en el que él se sienta parte?</p> <p>¿Qué el pertenencia?</p> <p>Mamá:</p> <p>¿Un grupo?</p> <p>Daniela:</p> <p>Si, él está en el colegio, en la familia, en algún</p>	<p>Angi</p> <p>e: JP y de todos estos amiguitos (señala el tablero en la parte donde dibujo los amigos del colegio),</p> <p>¿quiénes eran Kevin, JO a no JC y este quién era?</p>	<p>Interacción intergrupala:</p> <p>el niño establece que sus relaciones sociales se caracterizan por ser estables, pues manifiesta que se vincula con los mismos niños en su colegio, en su barrio y en su</p>	<p>Interacción intergrupala:</p> <p>en esta categoría se muestra que el niño identifica un grupo en el colegio que se compone de tres integrantes, con ellos establece un vínculo mantenido por</p>	<p>Int</p> <p>int</p> <p>con</p> <p>que</p> <p>ma</p> <p>da</p> <p>una</p> <p>esta</p> <p>con</p> <p>aca</p> <p>don</p> <p>con</p> <p>car</p> <p>físi</p> <p>act</p>

	<p>curso, o no sé, ¿va a partidos de futbol o algo así?</p> <p>Mamá: No, el solamente es de la casa al colegio y al celular. Y obligadamente a la tarea. Toca obligarlo. ¿Qué tareas tiene hoy JP? No ninguna, Muéstreme el cuaderno, ayyy si, ahorita.</p> <p>Daniela: ¿Ósea que piensas que la parte de lo virtual hace parte de JP?</p>	<p>Niño: (Asiente con la cabeza, mientras se mencionan los amiguitos), L. Angi e: ¿Tú siempre te la pasas solo con K, JC y L? Niño: Si, a veces con otros compañero, casi no. Lina: ¿Y cómo se llama el otro compañero?</p>	<p>núcleo familiar, además expresa, que le gusta realizar las mismas actividades que sus compañeros como lo son; jugar policías y ladrones, montar bicicleta y jugar con la pelota, también añade que dichas relaciones sociales en ocasiones se ven irrumpidas por</p>	<p>los gustos e intereses compartidos. La relación del niño con los miembros del grupo se presenta por actividades de su preferencia. De otra parte, su madre no da cuenta de estos nexos y manifiesta que los contextos en los que ella visualiza interacción por parte de su hijo son el familiar, el escolar y el</p>	<p>gus sim sus me que rela ello cot que dis los niñ por inte estr dep jue ale la r soc esta ma dro</p>
--	--	---	---	--	--

		<p>Mamá: Si, le gusta mucho eso.</p> <p>Daniela: Digamos ¿me podrías dar un ejemplo de que dificultad han tenido con los compañeros?</p> <p>Mamá: ¿Un ejemplo?</p> <p>Daniela: Si, como una historia o algo así.</p> <p>Mamá: Si, pues la historia que te comento, la historia de que se agarró con la</p>	<p>Niño: Eh, se llama A.</p> <p>Lina: ¿A?</p> <p>Niño: FA.</p> <p>Lina: (Asiente con la cabeza), ¿pero te la pasas más con ellos tres?</p> <p>Niño: Con ellos (señala el tablero en la parte donde dibujo los amigos del colegio), sí, con ellos</p>	<p>comportamiento os</p> <p>“fastidiosos”</p> <p>según expresa el niño, ya que no se siente a gusto con algunas actitudes de sus compañeros, sin embargo, dichas relaciones son perdurables debido a que luego de un pelea se reconcilian con facilidad, volviéndose a hablar esporádicamen</p>	<p>virtual. Lo que permite pensar en la emergencia de una nueva categoría con las características propias de la virtualidad y lo que trae consigo la nueva redefinición del contacto humano.</p>	<p>vio</p> <p>Ad</p> <p>niño</p> <p>es a</p> <p>cua</p> <p>sus</p> <p>pre</p> <p>difi</p> <p>que</p> <p>cua</p> <p>tor</p> <p>“fa</p> <p>En</p> <p>se l</p> <p>evi</p> <p>inte</p> <p>inte</p> <p>ma</p> <p>mis</p> <p>de</p> <p>del</p> <p>hab</p> <p>rela</p>
--	--	--	--	---	--	---

	<p>niña y que él le dijo a la niña bruja y que la niña corrió a pegarle y lo cogió y lo rasguño y él le seguía diciendo bruja y después les toco ir a donde el coordinador y después los puso a que hablaran y que se perdonaran, y ya. Y con otro niño que se agarraron también, el tenía enfermito un bracito, porque otro niño lo</p>	<p>tres. Lina: ¿Qué te gusta hacer con ellos?, ¿Qué es lo que más te gusta de estar con ellos? Niño: Jugar policías y ladrones. Lina: (Asiente con la cabeza). Niño: Eh, que nos ayudamos a veces, eh, ¿qué más?, que son</p>	<p>te; dichos juegos en común dan cuenta de un sistema de creencias compartido. Por otra parte, la madre exterioriza que el niño no posee una interacción intergrupal, pues no hace parte de un grupo específico.</p>		<p>niñ los sen des que sur de inte Op ven ma me el r par gru cua con esp esp den de Ins edu</p>
--	--	---	---	--	---

		<p>empujo, lo hizo caer y le hizo fracturar el bracito y aparte de eso cuando él estaba con eso, con el</p> <p>Daniela: ¿un yeso?</p> <p>Mamá: No, estaba con un coso que se ponen aquí azul, aaa, ¿cómo es que se llama eso? Como un..., bueno tenía algo en el brazo, entonces un niño le pegaba, ósea que aparte de que tenía eso en</p>	<p>buenas gentes.</p> <p>Lina: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Niño: Y ya.</p> <p>Angi e: ¿Y qué no te gusta o todo te gusta?</p> <p>Niño: ¿Qué no me gusta?, que a veces son fastidiosos, y a uno le dan como ganas de todo (risas).</p> <p>Angi e: ¿De qué te</p>			<p>debe difi soc Sin me cua inte hac ina con pro por ella obs cat</p>
--	--	---	---	--	--	---

		<p>el brazo el chino se aprovechaba y le daba duro, entonces son historias que ha tenido así, pero son de problemas. ¿Ves?</p> <p>Daniela: ¿Siempre ha sido como de problemas?</p> <p>Mamá: De problemas. Porque digamos que yo diga, ayy mi hijo, tan bonito, que viene con un compañerito y hablan y no sé qué, más el otro</p>	<p>dan ganas?</p> <p>Niño: Como que (el niño hace gestos, comprimien do su musculatura)</p> <p>Angi e: ¿Y, y porqué, porqué fastidiosos, osea, qué hacen, qué es lo que no te gusta?</p> <p>Niño: Pues empiezan a fastidiar, eh, digamos no</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>niño sí, JA si tiene como tres mejores amigos en el colegio, mejores amigos entre comillas porque uno no tiene mejores amigos, pero si niños con el que más se habla, con los que se relaciona, se dicen cosas que no se ofenden, se ayudan en los trabajos, que tratan de hacer trabajos en grupo, el otro niño ¿ves? Daniela: Entonces tu</p>	<p>sé qué, que no, eh entonces uno le, entonces a veces nos ponemos a pelear y después, y después al ratico nos reconciamo s. Lina: ¿Si? Niño: (Asiente con la cabeza) Lina: ¿Y cómo se reconcilian, vuelven a hablar? Niño:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>podrías, pues no sé, pensándolo así como que el grupo con el que está más en contacto y de pronto se la lleva hasta mejor es con ustedes como familia?</p> <p>Mamá: Si, si si si si. Pues si peleamos y todo pero si es como mejor porque en el colegio si se la pasa como agarrado.</p> <p>Daniela: Y en cuanto a familia ¿Qué</p>	<p>Volvemos a hablar.</p> <p>Volvemos a jugar.</p> <p>Lina: No quedan bravos, por mucho tiempo.</p> <p>Listo muy bien. ¿Si tu vez a uno de tus mejores amigos triste o esta bravo o vez que le pasa algo tú qué haces?</p> <p>Niño: Lo ayudo.</p> <p>Lina: ¿Y cómo lo ayudas?</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>dificultades han tenido y cómo las solucionan?</p> <p>Mamá: entre los tres. Dificultades económicas, de por si yo trató de buscar como sea, no ejerciendo la prostitución porque yo hace ya unos años que no lo hago ¿ves? (tose) pero, pero digamos por ejemplo, digamos estos conflictos en el colegio yo hablo con él, yo no le</p>	<p>Niño: Si esta triste lo consuelo, si esta bravo lo pongo feliz, y si esta...</p> <p>Lina: ¿Y si está asustado?</p> <p>Niño: Y si está asustado pues le cuento un cuento.</p> <p>Lina: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi e: ¿Tú te la llevas con todos igual o</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>pegó, yo hablo con él, yo le digo, mira esto no se hace JP, tienes que tratar de estar con compañeros que te ayuden en algo pero bueno, no sé qué, esto está mal hecho, tienes que tratar de concentrarte en tu estudio, si, esos son problemas que tenemos con él y yo trato que se solucionen hablando.</p> <p>Daniela: Cuando por ejemplo, alguno</p>	<p>te la llevas mejor con los tres? Niño: Me llevo mejor con (señala a K en el dibujo). Angi e: ¿Con K? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: ¿Y por qué te la llevas mejor con K, qué tiene él que hace que te sientas mejor con él?</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>de ustedes esta como triste, bravo, si, molesto ¿Cómo, cómo el niño reacciona? ¿Qué hace JP?</p> <p>Mamá: ¿Cuando está molesto?</p> <p>Daniela: Si digamos cuando tu estas brava o molesta ¿Qué hace él?</p> <p>Mamá: Cuando yo estoy triste pues él me da consuelo, me dice mamá no se ponga triste, mamá no sé qué, o a veces le da</p>	<p>Niño: Pues que, es que como a mí me toca al lado de la lista de él, entonces digamos la vez pasada hicimos un robot, eh, nos tocó presentar un, nos tocó presentar una evaluación.</p> <p>Lina: ¿Puedes hablar un poquito más duro, listo?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>risa, y dice (risas), mi mamá esa cara que está haciendo y se burla. O muchas veces me dice no mamita, o cuando me ha visto llorando me dice, no mamá no lloré, tratemos de no sé qué, ósea el trata como de buscarle solución. Cuando ya me ve así o me ve brava también hace caso. El me la quiere como montar cuando yo estoy muy</p>	<p>Si señora. Lina: Eso JP. Niño: Y (piensa por un momento). Angi e: Que hicieron un robot. Niño: ¿Señora? Angi e: Que hicieron un robot, nos estabas diciendo, ¿y qué más? Niño: Ah, sí. Eh, a</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>contenta, ahí si me quiere como amargar el rato.</p> <p>Daniela: ¿Si?</p> <p>Mamá: Si</p> <p>Daniela: ¿Y en cuanto a tu familia? Por ejemplo él contigo.</p> <p>¿Establecen alguna alianza contigo o algo así? Me refiero que cuando hay alguna dificultad como tal en familia y que él se alié contigo o con el hermano</p>	<p>veces nos ayudamos en las evaluaciones .</p> <p>Lina: Son compinches (risas).</p> <p>Niño: Sí, y ya.</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>de él para sobresalir en algún momento.</p> <p>Mamá:</p> <p>Si claro.</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Si? ¿En qué situación por ejemplo?</p> <p>Mamá:</p> <p>(Tose) pues digamos cuando vamos a hacer algo, por ejemplo cuando le digo yo, JP ¿cierto que ya debemos como irnos de aquí?, porque esto aquí está muy caro, no sé qué, está difícil. Si mamá,</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>entonces sabe cómo vamos a hacer, digámosle a JA, que vamos a buscar a tal lado, y vamos al barrio y buscamos la habitación, y así cosas así, ¿ves? o digamos para comprar algo, ahh sí, vamos a hacer esto y comprar no sé qué para la casa, así, cosas así.</p> <p>Daniela:</p> <p>¿En cierta manera es muy creativo en esas soluciones?</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		<p>Mamá:</p> <p>Si</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Qué crees que es lo que une a tu hijo, por ejemplo con el hermano? ¿Qué es lo que más lo une?</p> <p>Mamá:</p> <p>Cuando yo estoy en contra de uno, el otro también se va en contra mía, los uno, digamos yo le pego a JP porque JP, tome un correazo porque usted me contesto mal o porque usted me</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		<p>hizo esto, entonces el otro niño dice ayyy mamá y por qué hace esto, o digamos yo le pegó a JA porque hizo esto de malo, entonces JP se unen y dicen ayyy pero usted por qué tenía que pegarle a él si el tal cosa. ¿Si me entiendes?</p> <p>Daniela: ¿Se unen en contra tuya?</p> <p>Mamá: Se unen en contra mía.</p> <p>Daniela:</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>¿Por qué crees que JP por ejemplo se la lleva tan bien con los niños más grandes?</p> <p>Mamá:</p> <p>Yo no sé, no sé. Porque él me dice que esos niños, por ejemplo me habla de esos niños que unos meten vicio y otros no sé qué, y son grandes y también busca a esos mismos niños para hablar con él, entonces no sé, no sé qué es. Y</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>yo si le digo y usted no mete vicio y él me dice, pues no mamá yo me voy, yo me voy de ahí donde están ellos, yo me voy, pero igual de todos modos le gusta hablar con ellos, yo no sé, yo pienso que le más la gente grande para hablar.</p>				
<p>Validación y distinción de la identidad personal: es el reconocimiento del yo en</p>		<p>Daniela: Bueno, eeee, ya me has comentado un poco de él y la relación con los</p>	<p>Lina: Listo, muy bien. ¿A ti que programa de televisión te</p>	<p>Validación y distinción de la identidad personal: en cuanto a la validación y</p>	<p>Validación y distinción de la identidad personal: desde la versión de la</p>	<p>Va dis la i per res ide</p>

<p>varias dimensiones de la vida humana que permite diferenciar a un sujeto del otro (Barradas, 2011).</p>	<p>otros ¿Tu qué crees que hace diferente a J P, digamos en tu familia?</p> <p>Mamá: Jummm, la amargura. (Risas)</p> <p>Daniela: ¿sí? ¿La amargura lo hace diferente?</p> <p>Mamá: Si, lo hace diferente. El malgenio de él, la forma de ser de él lo hace super diferente de todos porque tanto JA y yo no somos así,</p>	<p>gusta más?</p> <p>Niño: ¿Ver?, o digamos, solo digamos Disney, eh, Cartoon Network, ¿así?</p> <p>Lina: Si el que tú quieras.</p> <p>Niño: A mí me gusta ver más Disney.</p> <p>Lina: Te gusta Disney, ¿qué programa te gusta de Disney?</p>	<p>distinción de la identidad personal el niño puede reconocerse como un ser bondadoso en concordancia con lo que expresa su madre, quien manifiesta que él se caracteriza por ser caritativo, pues han tenido que atravesar por situaciones difíciles, además, si su grupo de amigos es</p>	<p>madre de familia, la identidad personal del niño se valida y distingue de las características de la socialización en familia por comportamientos asociados a la emoción de la ira y cualidades conectadas con la representación del rol de persona menor en la casa, por ello en la</p>	<p>per ma me en ma ide que tuv par s o car que dis de niñ actu rela dar su dife de de en</p>
--	--	--	--	--	--

		<p>digamos, yo tengo mis problemas, pero nosotros nos reímos, hablamos, decimos, mira JA que piensas de tal cosa, aunque yo a JP le pido opiniones también de cosas, pero lo que lo hace diferente a él siempre es el malgenio, es que tú ves a JP y él siempre está de malgenio, el todo el tiempo esta amargado.</p>	<p>Niño: Eh, me gusta ver Mickey mouse. Lina: Mickey mouse. Niño: Me gusta ver el pato Donald. Lina: (Asiente con la cabeza). Niño: Eh, me gusta verme blanca nieves. Lina: (Asiente con la cabeza). ¿Y cuál es tu</p>	<p>egoísta, él puede asumir una postura diferente pese a las características de su grupo. Por otra parte el niño constantemente espera que las demás personas se acerquen a él para conformar una amistad, en relación con lo dicho por su madre que exterioriza que en varias oportunidades le ha hablado a</p>	<p>dinámica familiar se muestra como un niño protegido, dependiente y mimado. Por el contrario, en la relación con los pares en el contexto escolar se muestra con atributos de una persona mayor y busca parecer más independiente. La madre diferencia a su hijo en el colegio por los comportamient</p>	<p>gus rec las car del con ma las ina otro ma dife éste bor de otro cua su r me que pre los em</p>
--	--	--	---	--	--	--

	<p>Daniela: Entonces, ¿pensarías que eso es algo que lo caracteriza siempre?</p> <p>Mamá: Si</p> <p>Daniela: ¿Y en el colegio? ¿Qué crees que lo hace diferente a él del resto de sus compañeros?</p> <p>Mamá: La locura, (tose) estar corriendo como loco, estar diciendo cosas, colocando sobrenombres,</p>	<p>programa favorito, el que más te gusta?</p> <p>Niño: Dragon Ball Z, Naruto, eh, un programa que es japonés, Yugi Ho, y ya.</p> <p>Lina: (Asiente con la cabeza), ¿bueno y de esos personajes a quien te gustaría parecerte más?</p>	<p>su hijo acerca de que no tiene porque “lamer” o rogar por la amistad de otros niños, lo que da cuenta de que él quiera parecer grande ante sus compañeros y pequeño frente a su madre pues esta de una u otra manera le brinda protección, frente a las decisiones que se toman en el hogar, el niño</p>	<p>os hiperactivos, y manifiesta que el niño quiere que se le acepte en un grupo para participar en los juegos, no obstante ella no aprueba este comportamient o por lo que motiva sus intereses en otros términos de socialización. Además el niño valora la limpieza, fortaleza y la</p>	<p>agr ma tam dis otro bie las car sim con otro des “hi ”. E par cua rec y v del ma me le c afe</p>
--	---	--	---	--	---

	<p>siendo hiperactivo y tremendo.</p> <p>Daniela: ¿Eso lo hace diferente? Por ejemplo ¿cuándo él estaba en el jardín te comentaban algo las profesoras, algo que lo hacía diferente?</p> <p>Mamá: No, no.</p> <p>Daniela: Bueno ¿y ahora algo que lo hace similar a ustedes, parecido a</p>	<p>Niño: A Goku.</p> <p>Lina: ¿Por qué?</p> <p>Niño: Porque él es como, él es como, así como ya, ya te acabe de decir, él es como así bien presentado, limpiecito.</p> <p>Lina: ¿Y que más te gusta de goku?, ¿Por qué te gustaría parecerte a él?</p>	<p>constantemente tiene participación aunque con cierto tipo de límites, según lo expresan por ambos participantes. Cabe resaltar que dichas distinciones o validaciones, no se veían con claridad en etapas anteriores.</p>	<p>justicia como valores que incorpora a su subjetividad con la manifestación de posibles modelos a seguir.</p>	<p>dej en n dec con pro llev sup mie rela oca per esc o lu rea acti esp con par bie a la em ma me</p>
--	---	--	--	---	---

	<p>ustedes como familia por ejemplo? Mamá:¿ Parecido a nosotros? Por ejemplo caritativo, digamos es como yo y como JA, como JA y yo, somos personas caritativas, cuando podemos ayudar o colaborar a alguien lo hacemos con amor.</p> <p>Daniela: Entonces en eso piensas que...</p>	<p>Niño: Porque es como bondadoso con las personas y pelea con los malos.</p> <p>Lina: ¿Pelea con los malos, eso te gusta?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza), se convierte el super sayayin.</p> <p>Lina: ¿Y que más te gusta de goku, te gusta que</p>				<p>el r mu dis con fan esc en rea con os mie el s mu un y s ave los su r púb ade gus con obs</p>
--	--	--	--	--	--	--

		<p>Mamá:</p> <p>Si el ve a alguien que está en dificultades en la calle o ve a un viejito o ve a una señora con hambre, me dice mamá démosle doscientos, mamá démosle un pan, porque nosotros hemos vivido situaciones difíciles y él es consciente, entonces él dice mamá ayudemos a esa viejita, mamá pobrecita esa señora, en ese sentido si se</p>	<p>tenga muchos amigos?</p> <p>Niño:</p> <p>Si, me gusta, y porque a veces esta digamos así que tiene miedo de las agujas y entonces.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Eso también te pasa a ti?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina:</p> <p>Te dan miedo las agujas. Muy</p>			<p>inte</p> <p>Fin</p> <p>ma</p> <p>que</p> <p>hijo</p> <p>que</p> <p>lo b</p> <p>que</p> <p>“ro</p>
--	--	--	--	--	--	--

		<p>parece pero de resto es como lo que es de mal genio.</p> <p>Daniela: Y en cuanto que sea similar a los compañeros del colegio, qué sea parecido</p> <p>Mamá: Que hay muchos también que son hiperactivos, que son como medio loquillos. Y empiezan a correr, a loquear, a decirse cosas</p> <p>Daniela: Entonces lo ves así, como la</p>	<p>bien. ¿Osea que tú te pareces, te gustaría ser como goku?</p> <p>Niño: Si señora.</p> <p>Lina: ¿Y qué otro personaje te gustaría ser?</p> <p>Niño: Ah, ninguno más, porque todos son normales,</p> <p>Lina: ¿Todos son normales?</p> <p>Niño: Me gusta hacer otras cosas.</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>hiperactividad y esas cuestiones, mmmmm, has visto que tu hijo hace algo diferente para ser aceptado en un grupo de amigos, digamos que se comporte de diferente manera.</p> <p>Mamá: No, no me he dado cuenta de eso.</p> <p>Daniela: ¿no? El siempre actúa de la misma manera</p> <p>Mamá: No, no, no. Creo</p>	<p>Lina: (Asiente con la cabeza). ¿Y digamos de otro programa de televisión?</p> <p>Niño: Me gusta verme las tortugas ninja.</p> <p>Lina: Las tortugas ninja, ¿Y a quien te gustaría parecerte de las tres tortugas ninja?</p> <p>Niño: A Rafael.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>que si tiene una forma de actuar para meterse en ciertos grupos de amistades o eso, pero no la tengo bien clara. No la tengo bien clara. No</p> <p>Daniela: Como por ejemplo ¿Qué hace?</p> <p>Mamá: No, como te digo, no sé, solamente lo digo es porque un día él salía al descanso con los compañeros y él estaba afuera, en el patio de</p>	<p>Lina: ¿A Rafael? ¿Y qué tiene Rafael de especial, qué te gusta de él?</p> <p>Niño: Que es bravo, le gusta pelear con los más fuertes, y le gusta, le gusta hacer amigos, y ya.</p> <p>Lina: Le gusta hacer amigos, ¿y tú crees que Rafael y</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>descanso pero él no me vio, pero fue algo como así rápido porque yo tenía una cita con el profesor y vi a JP que corrió, corrieron los compañeros y JP corrió detrás de ellos, como que los busca, busca hacer amistades pero las hace y tiene problemas, como que los busca, como que les habla y les dice ayy puedo jugar con ustedes, y así,</p>	<p>Goku son parecidos? Niño: No. Lina: No, ¿no se parecen en nada? Niño: No se parecen tanto. Goku me gusta más. Lina: ¿Son totalmente diferentes, cierto? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>algo así vi, pero fue algo muy rápido.</p> <p>Daniela: ¿Pero así algo que cambie su manera de ser, algo para agradecerle a otros compañeros, no?</p> <p>Mamá: No, eso si no lo he visto. Vi eso que te estoy comentando, así como tratar de metérsele, incluso yo le dije, no les ruegue, no, le dije, si yo fuera tú, pues yo llego</p>	<p>¿Pero te gustaría parecerte a los dos?, ¿Te gustaría ser como ellos?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina: Listo, muy bien JP, ahora mira los personajes de Goku (señala unos muñecos de la serie de Dragón Ball Z Goku), ¿Cómo se llamará este</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>a mi hora de descanso y yo también llevo mis cosas o hago mis cosas y me hago por allá, que sean a mí que me tengan que buscar y no yo el que tenga que buscar, le dije ese día, yo le dije a mi no me gusta que usted le esté lamiendo a nadie.</p> <p>Daniela: Aaaa, pero si lo dijiste fue porque...</p> <p>Mamá: Porque lo vi que</p>	<p>(señala un muñeco de la serie de Dragon Ball Z)?</p> <p>Niño: Ese es Gojan.</p> <p>Lina: ¿Y este (señala un muñeco de la serie de Dragón Ball Z)?</p> <p>Niño: Goku.</p> <p>Lina: ¿Este cómo se llama (señala un muñeco de la serie de</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>estaba como detrás de ellos y me dio piedra, y le dije, no JP, tú no tienes por qué estar detrás de tus compañeros, que ellos sean los que te busquen a ti y no tu a ellos.</p> <p>Daniela: Aaaa, ya entiendo, ósea que viste como que en cierta manera él quería perseguirlos para que,</p> <p>Mamá: si para que lo dejaran jugar y a</p>	<p>Dragón Ball Z)? Niño: Goten. Lina: ¿Goten? y... (Señala un muñeco de la serie de Dragón Ball Z) Niño: Gojan, pero es que esta súper sayayin. Lina: Ah, muy bien, ¿Cuál de estos tres quieres ser, vamos a hacer un</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>mí me dio piedra y le dije, no, no haga eso. Si quiere llevé sus juguetes y hágase en otro lado, no sé pero no me gusta que este ahí con ellos, pues por mí que se llevará su celular y jugará solo allá, ¿sí? Si yo supiera que él va a estar bien con sus compañeros y no hubiera tanto problema porque el de todos modos los busca y siempre</p>	<p>juego? Niño: (Señala a Goku). Lina: ¿Quieres ser Goku? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: Porque estabas diciendo que te gustaría ser como Goku, ¿cierto? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: Y vamos a</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>hay problema, yo quiero es como evitarle problemas con ellos, por eso yo le digo, hágase lejos o hágase cerca de las profesoras para evitar problemas.</p> <p>Daniela: Bueno, y en tu familia ¿Qué haces tú para que tu hijo sepa que tú lo amas?</p> <p>Mamá: Acariciarlo, besarlo, decirle que lo quiero mucho, consentirlo con</p>	<p>decir que ellos son los tres niños. ¿Cuál quieres que sea K?, ¿Cuál quieres que sea JP, J qué, JC y L?</p> <p>Niño: Yo quiero que K sea este (señala el personaje de Goten), JC sea este (señala el personaje de Gojan), y este sea L (señala el personaje de</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>cosas que él quiera, o a veces él me dice, mamá quiero tal cosa y yo no no no, no ve que ahorita no le puedo comprar, ayy pero es que usted y empieza a hacer como mala cara, entonces ahí si bueno está bien, a veces me manipula, a veces cuando estoy como de buen genio me manipula, a veces cuando yo me le porto seria y le digo no. No,</p>	<p>Gojan super sayayin). Lina: Listo muy bien, vamos a hacer una representaci ón de cuando ustedes se conocieron, listo, entonces cuéntanos ¿cómo fue que se empezaron a hablar?, ¿quién le hablo primero a quién? Niño:</p>			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>pero yo trato como de darle besitos, abrazarlo, mimarlo, decirle que lo quiero mucho, a veces lo quiero consentir con cosas.</p> <p>Daniela: ¿Y tú como lo incluyes en las decisiones importantes?</p> <p>Mamá:¿ Cómo lo incluyo? Le pregunto, le digo JP, usted que piensa de esto, o usted se acuerda de esto</p>	<p>(Risas). Lina: Listos, nosotras te vamos a ayudar. Niño: Entonces, Goku: hola K, Goten: hola J, entonces ¿nos vamos a ayudar a la tarea que del sudoku?, entonces qué y yo le ayudo a las multiplicacio nes Goku: y yo le dije bueno y ya</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>y que le parece esto, así. Digamos cuando vamos al mercado yo le pregunto qué le parece si compramos, a mí no me gustan casi las lentejas pero ¿a usted si le gustan? O por ejemplo a mí no me gusta casi la pasta pero me dice mamá a mí se me gusta la pasta. Ahh entonces qué hacemos, le gusta la pasta, a bueno pero por usted porque la</p>	<p>yo le ayudo al sudoku. Goten: entonces, dijo bueno. Entonces empezamos a hacer el sudoku, y yo le ayude y el me ayudo con las sumas y con las multiplicaciones. Lina: Listo, vamos a hacer como si nosotros nos convirtiéramos, en estos</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>verdad a mí ni les pastas, ni las lentejas, ni los garbanzos.</p> <p>Daniela:</p> <p>Bueno, en cuanto a las emociones. ¿Qué emociones percibes en él, en el niño cuando esta con otros niños cuando esta con el grupo?</p> <p>Mamá:</p> <p>Por ejemplo, él trata como de demostrar que es inteligente, a él no le gusta que ellos sepan</p>	<p>muñecos listos, entonces ahora yo me llamo K.</p> <p>Niño:</p> <p>(Risas). Bueno entonces, entonces, digamos que se convierten porque tienen mucho poder, (hace sonidos con su boca de explosión y se ríe).</p> <p>Lina:</p> <p>Nos</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>que él es mi bebe o que mi niño o que yo le digo mi amor, o que lo beso, no le gusta.</p> <p>Daniela: ¿Siempre ha sido así?</p> <p>Mamá: No, eso es ahora que se siente como apenado, ¿ves? porque le da pena, le da pena que los compañeros sepan que yo lo acaricio, que lo mimo, le da pena. Entonces le gusta es demostrar que él</p>	<p>convertimos en esos niños.</p> <p>Niño: Y entonces y, y él también se convierte porque tiene mucho poder y entonces después van y a los malos que son digamos ellos dos (señala a Gojan y Gojan super sayayin) y van y les dan duro porque están</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>es supuestamente un hombre ya. Que no es un bebe. No le gusta que sepan que yo le digo mi bebe, que le doy un beso, que mi amor, que te quiero, no le gusta.</p> <p>Daniela: ¿Ósea que en cierta manera él le gusta portarse grande, mayor cuando está en un grupo que contigo?</p> <p>Mamá: Si, él se quiere crear el grande,</p>	<p>haciendo algo malo.</p> <p>Lina: Listo.</p> <p>Angi e: ¿Y quienes son los malos?</p> <p>Niño: Ellos (señala a Gojan y Gojan super sayayin), porque están destruyendo el planeta y nosotros venimos a salvarlo.</p> <p>Angi e: O sea, ¿qué no son ni JC, ni L,</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>el que sabe cosas.</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Y en relación con tu familia, cuando él esta interactuando contigo o JA?</p> <p>Mamá:</p> <p>Se cree el más chiquito, ¿ves?</p> <p>Cuando esta con los compañeros se cree el hombre, él no sé qué, y cuando está en la casa se cree él bebe.</p> <p>Ayyy es que yo soy el bebé, ayer fui a comprar unos cepillos dentales y</p>	<p>son otros malos?</p> <p>Niño:</p> <p>Si son otros malos. Él es datoria y mayimbu (risas).</p> <p>Lina:</p> <p>Buen ahora vamos a seguir como si nosotras fuéramos tus amigos (sostiene los muñecos de Dragón Ball Z en la mano), yo soy K, ¿él es quién?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>quería comprar el más chiquitico, y yo no este cepillo dental no es para usted, es para otra persona. Ayyy es que yo soy un bebe todavía, no señor porque tiene que cepillarse bien la boca. (Risas) Si, ¿ves? ósea acá en la casa él se cree el bebecito y que le den mejor dicho, pero ante los compañeros se quiere creer el hombre</p>	<p>Él es JC. Lina: Y él es L. Entonces ¿cómo fue que nos empezamos a hablar todos? Niño: Porque él me lo pregunto a mí. Lina: Entonces nosotros estábamos haciendo el sudoku (señala a Goku y Goten, quienes</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>(risas)</p> <p>Daniela: El mayor, el grande</p> <p>Mamá: Que no le gusta que lo consientan, que le da pena.</p>	<p>representan a JP y K), ¿cierto?</p> <p>Angi e: ¿Y las multiplicaciones?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi e: ¿Y ellos? (señala a Gojan y Gojan super sayayin, que representan a JC y L).</p> <p>Niño: Ellos en el otro lado, estaban al lado de</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>nosotros.</p> <p>Lina:</p> <p>Entonces vamos a hacer, ¿cómo fue que les empezamos a hablar?</p> <p>Niño:</p> <p>Pues que, como...</p> <p>Lina:</p> <p>Decía,</p> <p>Goten: Hola JP.</p> <p>Niño:</p> <p>Goku: Hola K, entonces después él, él, él dijo oye nos ayudas con</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>un, con las sumas (señalando a Gojan super sayayin). Angi e: ¿L? Niño: Si. Lina: Entonces L, dilo. Niño: Entonces, yo le dije bueno y hay nos ayudamos y nos hicimos amigos los tres. Angi e: Gojan súper</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>sayayin: ¿Me ayudas con unas sumas JP? Niño: Bueno, y entonces nos empezamos. Lina: Listo, entonces nos hacemos los tres. Niño: Entonces el profesor, nos colocó los cincuenta puntos, entonces después nos fuimos y al otro día</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>como él era un compañero del año pasado, pero nunca, no nos hablábamos, entonces después dijo, hola JP, y entonces nos empe..., nos nos volvimos amigos y nos empezamos a ayudar todos.</p> <p>Angi e: Entonces te dijo, Gojan súper</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>sayayin: Hola JP.</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi e: ¿Y te dijo que también le ayudarás con las sumas?</p> <p>Niño: Y a él también. Y entonces nos empezamos ...</p> <p>Angi e: Gojan súper</p> <p>sayayin: ¿Me ayudas con las</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>sumas?</p> <p>Niño:</p> <p>Y entonces nos empezamos a hacer amigos todos, los cuatro.</p> <p>Angi</p> <p>e: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina:</p> <p>¿Y a partir de ahí se volvieron amigos y empezaban a salir en el descanso, sí, eso fue lo que nos</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>dijiste?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza), si señora.</p> <p>Lina: ¿Y jugaban policías y ladrones?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi e: ¿Cómo se juegan policías y ladrones?</p> <p>Niño: Pues que digamos yo salgo corriendo bien rápido y</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>alguien tiene que ir a coger.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Y qué otros juegos...?</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y hacen una cárcel?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con la cabeza), si es una cárcel, es como...</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Son dos ladrones, cierto?</p> <p>Niño:</p> <p>Si, dos ladrones y dos policías,</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>entonces salimos corriendo, y ya.</p> <p>Lina: O sea, que ¿En este grupo de amigos, tú fuiste el que les hablo a ellos?</p> <p>Niño: No. Él (señala el muñeco de Goten que representa a K) fue él que les habló a ellos (señala a Gojan y Gojan super</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>sayayin que representan a JC y L, respectivamente), y entonces yo después me volví amigo de ellos dos. Él lo conocimos al otro día (señala a Gojan super sayayin que representa a L), después de que lo conocimos a él (señala el muñeco de Goten que representa a</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>K).</p> <p>Angi</p> <p>e: O sea, K, o sea, JP y K, se hablaron el primer día por una tarea, ¿Sí?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí señora.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y quién le habló K a JP o JP a K?</p> <p>Niño:</p> <p>K a mí.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿K a ti?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>e: Y ellos (señala a Gojan y Gojan súper sayayin que representan a JC y L, respectivame nte), después entonces fue L el que les hablo y después al otro día les hablo...</p> <p>Niño: JC. Angi e: ¿JC?</p> <p>Niño: Sí..</p> <p>Lina:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Listo vamos a ver, mira, digamos que había un niño del salón que no era amigo de tu grupo de amigo, él era aparte, ¿qué crees que tendría que hacer este niño para ser parte de tu grupo?, digamos que él se llama Da, ¿Qué crees que tendría que hacer Da para que</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>fueran amigos?</p> <p>Niño: Pues, no sé, pues que se volviera amigos de nosotros y ya.</p> <p>Lina: ¿Y cómo crees que podría volverse amigo de ustedes?</p> <p>Niño: Eh, que nos empiece a hablar a nosotros, y nosotros pues de</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>pronto le empezamos a hablar también y nos ayudamos todos, los cinco.</p> <p>Lina: O sea, ¿digamos que Da tendría que hablarle a tu grupo de amigos?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza)</p> <p>Lina: Listo entonces vamos a</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>hacerlo. Da muñeco que representa un niño externo al grupo: Hola.</p> <p>Niño: Goku que representa a JP: Hola.</p> <p>Lina: Da muñeco que representa un niño externo al grupo: ¿Cómo están? (se dirige a los muñecos que representan a JP y K)</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Niño: Goku que representa a JP: Bien sí señora (risas), digo bien sí señor.</p> <p>Lina: Da muñeco que representa un niño externo al grupo: ¿Puedo ser su amigo?</p> <p>Niño: Goku que representa JP: Sí, pero nosotros lo ayudamos a</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>usted.</p> <p>Angi</p> <p>e: Sí ¿pero qué?</p> <p>Niño:</p> <p>Le ayudamos a usted primero.</p> <p>Lina:</p> <p>Da muñeco que representa un niño externo al grupo: ¿A qué me van a ayudar?</p> <p>Niño:</p> <p>Goku representado a JP: A hacer las</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>tareas y a ganar puntos en matemáticas y en español.</p> <p>Angi e: A, o sea que para ser parte del grupo de amigos ¿Tiene que ser juicioso?</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza)</p> <p>Angi e: ¿Sí?</p> <p>Niño: Sí.</p> <p>Angi e: A bueno.</p> <p>Gojan</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>representand o a JC: entonces te vamos a ayudar a hacer las sumas, las multiplicacio nes y todas las tareas y a ganar hartos puntos (se dirige a Da el muñeco que representa el niño externo al grupo).</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p> <p>Lina: ¿Y ya puedo</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>ser su amigo?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí señora, entra al grupo.</p> <p>Lina:</p> <p>¡Yupi!</p> <p>Niño:</p> <p>(Risas).</p> <p>Lina:</p> <p>Digamos que Da, era un niño gordo gordo gordo, ¿a ti te importaría?</p> <p>Niño:</p> <p>No.</p> <p>Lina:</p> <p>¿No te importaría si</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>fuera muy gordo?</p> <p>Niño: No, no me importaría.</p> <p>Lina: ¿Y si no se hablara con nadie más?</p> <p>Niño: Pues si ellos tres no le hablan, pues yo sí le hablo.</p> <p>Lina: ¿Tú si le hablarías, tú sí lo harías parte de tu grupo?</p> <p>Niño: (Asiente con</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>la cabeza).</p> <p>Lina:</p> <p>Listo, muy bien. Aparte de jugar policías y ladrones, ¿tú qué haces con tu familia y tus amigos?, ¿qué otras actividades haces?</p> <p>Niño:</p> <p>Con mi hermano nos andamos jugando en el aparato, digamos él tiene la pcp y yo mi</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>celular.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Se la pasan jugando?</p> <p>Niño:</p> <p>Y cuando yo tengo tareas, me pongo a hacer tareas, y después me pongo a jugar.</p> <p>Angi e: ¿Y ustedes solo juegan en el celular con tu hermano, o qué más juegan?</p> <p>Niño:</p> <p>No él juega, a veces, no</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>yo casi no juego, él solo se queda ahí toda la tarde solo jugando, porque mi mamá se va a trabajar y se queda haciendo las tareas, y yo voy al colegio, y ya.</p> <p>Angi</p> <p>e: Pero ¿No juegan?, no sé, otra cosa.</p> <p>Es que policías y ladrones no</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>pueden jugar</p> <p>¿Son de hartos cierto?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí, son de cuatro.</p> <p>Angi</p> <p>e: Eh, no como cogidas o algo así con tu hermano, otros juegos que no sean el computador.</p> <p>Niño:</p> <p>Con mi hermano no jugamos, yo no juego con él.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Angi e: ¿Y con tus primos?</p> <p>Niño: Con mis primos, sí.</p> <p>Angi e: ¿Si? ¿Qué juegas con tus primos?</p> <p>Niño: Jugamos con la pelota, jugamos que a tirarnos, eh, jugamos, juga, cuando jugamos y digamos estábamos mis primos y él, ahí sí jugaba él</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>conmigo y con mis primos, él si jugaba con mis primos.</p> <p>Angi</p> <p>e: A, ¿osea ahí sí se integra tu hermano?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con la cabeza), ahí sí se integra él.</p> <p>Angi</p> <p>e: A, con tus primos, y con primos de tu edad ¿sí?</p> <p>Niño:</p> <p>(Asiente con</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>la cabeza).</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y con los grandes, los grandes alguna vez han jugado con ustedes?</p> <p>Niño:</p> <p>No porque ellos sola..., mi prima se anda ahí con el celular todo el tiempo.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Sí?</p> <p>Niño:</p> <p>No puede andar un día sin el porque se muere,</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>hasta en el salón yo creo (risas).</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Tu prima cuántos años tiene?</p> <p>Niño:</p> <p>Tiene diez y siete, a no digo diez y seis, tiene diez y seis años.</p> <p>Angi</p> <p>e: A o sea, ¿ella ya no juega con ustedes?</p> <p>Niño:</p> <p>Antes sí, cuando era más pequeña</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>y nosotros éramos más pequeños.</p> <p>Angi e: ¿Y antes qué jugabas con tu prima?</p> <p>Niño: A las escondidas, con D y J.</p> <p>Angi e: A D, ¿Quiénes eran los otros (pensando), J?</p> <p>Niño: Sí, J.</p> <p>Angi e: D, J y S.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Niño: (Asiente con la cabeza), S.</p> <p>Angi e: ¿Son con los que más juegas?</p> <p>Niño: Pero como S era bebé entonces no podía jugar con ella, porque era muy pequeñita. Era un poquito pequeñita, entonces de pronto la hacíamos</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>caer.</p> <p>Lina:</p> <p>(Asiente con la cabeza). O sea, ¿qué tú crees que tienes dos grupos, si, uno es tu grupo de amigos del colegio, otro es tu grupo de primos y crees que estás en otro grupo?</p> <p>Niño:</p> <p>No.</p> <p>Lina:</p> <p>A parte de tus amigos del colegio,</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>¿En tu barrio, tienes otro grupo de amigos?</p> <p>Niño: No sé, no.</p> <p>Angie: ¿Tú al principio nos hablabas de C y de V?</p> <p>Niño: A sí, sí.</p> <p>Angie: ¿Ellos, de donde son ellos?</p> <p>Niño: Ellos, los conocimos en una Iglesia, que mi mamá iba</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>allá, entonces, entonces la profesora dijo háganse, háganse en grupo también y entonces nosotros después me calló y entonces después empezamos a hablar con V y con el otro niño, que no me acuerdo como es que se llamaba ¿C?, sí C, y</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>nos empezamos a hablar y entonces nos hicimos amigos y mi hermano ya no quería ir allá al grupo de nosotros, él se quedaba con mi mamá.</p> <p>Angi</p> <p>e: A o sea, ¿tú sí seguiste yendo a la iglesia con ellos?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí, pero ya no.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Angi</p> <p>e: O sea que ¿te dejaste de hablar con C y V?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí, porque mi mamá se fue del co..., se fue de la iglesia entonces no volví.</p> <p>Angi</p> <p>e: A o sea, ¿ellos eran como del barrio pero no te volviste hablar con ellos?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y cuándo estabas con ellos, qué hacías en la iglesia, antes?</p> <p>Niño:</p> <p>Jugábamos fútbol, eh, jugábamos el huevo (risas), ¿cómo era que se llamaba ese juego?, que digamos salíamos corriendo y entonces era</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>un poste y parábamos ahí.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Stop?</p> <p>Niño:</p> <p>No, carrera pisa huevos.</p> <p>Y digamos que salíamos todos nosotros corriendo y digamos era la pelota, y entonces tenía que hacer así (representa como si estuviera tirando una pelota entre</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p> sus piernas) y digamos los tres así (imita una fila y nuevamente representa como si estuviera tirando la pelota entre sus piernas) y el que lo cogiera salía y... como ponchados pero salía y si lo, y si lo y si le pegaba, pues se devolvía y el otro lo tenía que </p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>coger y si llegaban todos así, todos todos completos entonces ganaban y el otro ya no volvía a jugar, el que esto, porque no cogía a ninguno.</p> <p>Angi e: Es parecido a ponchados, pero comienza diferente.</p> <p>Niño: (Asiente con la cabeza).</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Lina:</p> <p>Esto se puede pausar, lo paramos a ver si se escucha.</p> <p>Niño:</p> <p>Segunda grabación de este video señores y señoras, empezamos ya.</p> <p>Lina:</p> <p>Muy bien JP, a ver a tu grupo de amigos a ¿qué lugar no les gustaría ir o</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>qué es lo que menos le gusta hacer?</p> <p>Niño: A ellos no les gusta bailar, a mí tampoco me gusta bailar casi.</p> <p>Lina: No les gusta bailar.</p> <p>Niño: Buen si es divertido y a veces aburridor y prefiero quedarme en la casa jugando. Y a ellos no le</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>gusta, no les gusta casi caminar, les gusta más correr, o algo así.</p> <p>Lina: Les gusta jugar.</p> <p>Niño: Sí</p> <p>Lina: O sea que les gusta ser como más activos, sí, digamos ir a jugar a correr, ¿No les gusta quedarse ahí?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Sí, más activos.</p> <p>(Asiente con la cabeza).</p> <p>Angi e: Claro que bailar es activos, ¿pero no les gusta bailar?</p> <p>Niño: No.</p> <p>Lina: ¿Y tú te sientes mejor solo o en grupo o con un grupo de amigos?</p> <p>Niño: Solo y con el grupo de los amigos.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Lina:</p> <p>¿En qué momentos prefieres estar solo y en qué momentos prefieres estar con amigos?</p> <p>Niño:</p> <p>Solo, cuando estoy aburrido, cuando no quiero hablar con nadie, y ya. Y cuanto estoy con mi grupo de amigos porque</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			quiero estar activo y jugar, y jugar picachu y todo eso.			
Identidad positiva: comparación social intergrupala que posibilita una diferenciación satisfactoria sin subestimar a otros grupos (Gómez, 2006, citado por Peris y Agut, 2007).	Conflicto de valores: tensión entre dos creencias significativas y opuestas que permiten constituir una percepción aceptable del sí mismo. (Tajfel, 1984; Canto y Moral, 2005).	Daniela: Muchas veces los niños o también las personas adultas hacen algo que no quieren o dicen algo que no es verdad por simplemente agradarle a los otros. ¿Has visto que haga eso? Mamá: Yo soy una que hago eso (risas) Daniela:	Lina: Listo, vamos a hacer, a poner como un ejemplo acá, vamos a hacer como un cuento. Angi e: Entonces llega Da. Da: Hola. Lina: Entonces tú estabas ahí y nosotros decíamos	Identidad positiva: el niño expresa que se reconoce como una persona con principios éticos y morales que priman frente al grupo al que pertenece; de igual manera manifiesta que el diálogo es fundamental dentro sus	Identidad positiva: según la madre, el niño nunca ha hecho parte de un grupo particular, por lo cual sus narraciones no dan cuenta de una comparación intergrupala que posibilite una diferenciación con otros	Ide pos hac val sig su par res atri los su hab am ello crit con con

	<p>¿sí? Mamá:¿ O lo dices por J P, si de pronto él hace cosas por agradarle a otra persona? ¿Sí? Daniela: Sí Mamá: Mmmmm, osea no tanto es con los compañeros, o con nosotros, más que todo es con personas adultas, digamos ahorita que llegamos acá, de quedarse callado para poder agradar, ¿ ves?,</p>	<p>(muñecos que representan el grupo de amigos) si ven ese celular que está allá. Niño: Digamos que éste era yo (risas). Angi e: ¿Qué hacemos? Lina: Muñecos que representan el grupo de amigos: Tenemos que</p>	<p>concepciones, la madre añade que dentro de las mismas la responsabilida d es un elemento primordial para su hijo en lo que el niño concuera. Por otra parte, la madre expone que en ocasiones el niño cambia aspectos de su forma de ser por agradarle a los demás, pero aun así sus concepciones</p>	<p>grupos. En la actualidad, solo identifica su interacción con niños mayores que él, lo cual le genera preocupación. Por otra parte, el niño sí se reconoce como parte de un grupo que se diferencia de otros por sus ideologías centradas en el estudio, los deportes y la tecnología, lo cual no se evidencia en</p>	<p>gru con esc que des som al aca dis el con o con ade Cua inv los mo cat con no ide pos</p>
--	--	--	--	---	--

	<p>pero él no es así, él es hiperactivo, loco, pero por ejemplo hoy, él está callado, sí señora, no señora, pero es para agradar. (Risas)</p> <p>Daniela: ¿Sí?</p> <p>Mamá: Osea asolapadito, mejor dicho.</p> <p>Daniela: (Risas) En cuanto a ¿Has notado alguna vez que tu hijo tenga alguna inquietud sobre</p>	<p>robármelo, JP róbatelo y salimos corriendo.</p> <p>Niño: Muñeco que representa a JP: No, no quiero, porque yo para eso voy a trabajar y comprarme mis cosas, chao.</p> <p>Lina: Muy bien, osea que si tus amigos te dicen que hagas algo que tú no quieres, ¿Tú</p>	<p>son fijas y su grupo de amigos las mantienen y permiten que se consolide una diferenciación satisfactoria.</p> <p>Conflicto de valores: frente a esta categoría el niño expresa que se acepta a sí mismo como un sujeto con principios y valores predefinidos que le permiten proyectarse a futuro con unas</p>	<p>su contexto, que por el contrario contiene grupos de niños con actitudes en contra de las normas sociales.</p> <p>Conflicto de valores: en ésta categoría, la madre reconoce una doble actitud del niño como forma de adaptarse a los grupos que integra o en los que</p>	<p>tratamiento primario ético interacción en comunidad e iglesia con ideas positivas visuales relaciones niño pero hay satisfacción su que pertenecen valores significante</p>
--	--	--	---	---	--

	<p>pertenecer o no a un grupo de amigos?</p> <p>Mamá:</p> <p>Siempre quiere entrar al grupo de los que juegan fútbol, eeeee, yo no sé cómo hará en el colegio, a veces entra a jugar fútbol, siempre entra a jugar fútbol, pero igual siempre me dice a mí, digamos, mamá yo quiero, mamá yo quiero ir, imagínese que están haciendo un grupo de no</p>	<p>no lo haces?</p> <p>Niño:</p> <p>No, porque ellos van a la cárcel y yo quedo libre y puedo trabajar y conseguirme un celular solito y no tengo que ir a robármelo.</p> <p>Angi</p> <p>e: Osea que eso tampoco les gusta hacer,</p> <p>¿Cierto?</p> <p>Niño:</p> <p>No tampoco les gusta robar o yo</p>	<p>convicciones claras; dichos principios y valores no pueden ser oprimidos por un grupo que diverge de los mismos.</p> <p>También manifiesta que pese a tener malentendidos con compañeros lo que prima en estas discusiones es el diálogo posterior para solucionar la dificultad. Por otra parte su</p>	<p>quisiera participar, asumiendo comportamientos eufóricos con pares, pero mostrándose más callado con adultos.</p> <p>Ahora bien, según ella, él intenta ingresar a grupos de su interés como equipos de fútbol, bicicletas o natación. Por otra parte, él menciona no dejarse llevar por las</p>	<p>con en este en de niño seg no una pos ám res con inte en act difi ide filia clar jar Co val</p>
--	---	---	--	---	--

	<p>sé qué de fútbol, mamá yo quiero ir. El problema es que yo le digo que no, porque vea, a veces es por la mañana y yo le digo bueno, usted tiene tareas, fuera responsable llega en la noche y madrugamos, pero muchas veces el grupo de fútbol es bieeeeeen lejos y toca pagar pasajes y a veces no hay para los pasajes. Entonces yo le</p>	<p>no sé. Lina: O sea, que ¿En ningún momento has sentido que te han hecho hacer algo que tú no quieres? Niño: No. Lina: Y digamos que está de moda tener el pelo así como lo tienen ellos, así como Goku (risas). Niño: Tan chévere.</p>	<p>madre añade que no puede dar cuenta de la manera en la que su hijo se comportaría en un grupo, pues actualmente no cuenta con uno amigos estables debido al mal genio del niño, sin embargo, expresa que para agradarle a niños de su edad suele comportarse como un "niño grande" es decir, no le gusta que le</p>	<p>peticiones de sus amigos si van en contra de sus creencias, ni aferrarse a estereotipos sociales cambiando quien realmente es, para ser aceptado; por el contrario, relata que cuando se presentan dificultades dentro de su grupo, busca la manera de solucionarlo y lograr</p>	<p>este da des del por sus mo opo ace un par inc acco van de per ace mis pue mu con los étic</p>
--	---	---	--	---	--

	<p>digo, no mi amor no se puede porque no hay para los pasajes entonces siempre quiere pertenecer a un grupo de futbolistas, algo de fútbol.</p> <p>Daniela: ¿Le gusta mucho el fútbol?</p> <p>Mamá: Más o menos. (tose), ahorita está con lo de las bicicletas, entonces le digo: ¿cuándo toca estar allá y a qué horas?,</p>	<p>Lina: ¿Tú también lo harías porque ellos lo tienen así?</p> <p>Angi e: Entonces así, digamos éste, éste eres tú ahorita (señala a un muñeco que tiene el pelo un poco parado); entonces éstos tienen el pelo así parado (señala a muñecos con el pelo</p>	<p>muestre afecto en público o lo trate como un niño pequeño; también, manifiesta que otra de las actitudes que suele adoptar a la hora de agradecerle a un adulto es que se muestra como un niño "tranquilo" y no hiperactivo como realmente es, es decir, adopta dos posiciones diferentes con la intención de</p>	<p>preservarlo.</p>	<p>obt stat que des sist cre inc cas prio inte de ma del con alte la r con Ah ma ma gen ella el</p>
--	--	--	--	---------------------	---

	<p>mamá yo creo que es por la mañana, pero dígame exactamente a qué horas, no sé, aaa entonces no porque si usted no sabe hasta dónde llegamos allá y qué hacemos, esperar hasta que horas, más que todo es eso.</p> <p>Daniela: ¿O sea ves que en cuanto a los deportes es más que todo que te quieres integrar en los grupos o?</p> <p>Mamá:</p>	<p>parado), entonces ¿tú te pondrías el pelo así parado porque está de moda?</p> <p>Niño: Pues éste lo tiene igual, mire (señala el que tiene el pelo un poco parado) (risas).</p> <p>Lina: Digamos que no... (Risas). Digamos que todos tienen el cabello así</p>	<p>que las personas tengan una percepción aceptable de él, dicha proposición es contradictoria, pues el niño se percibe a sí mismo como un ser único que no debe mostrar características opuestas a las que realmente posee. De igual manera la madre expone que el niño ha querido pertenecer a</p>	<p>su act agr am que cue en par nos inv el con dif obt apr</p>
--	--	--	--	--

		<p>Sí, a él le gusta mucho la natación pero no he podido meterlo a natación.</p>	<p>parado, y ¿Tú lo haces solo porque ellos lo tienen así?</p> <p>Niño: No.</p> <p>Lina: ¿No lo harías?</p> <p>Niño: No, porque yo hago lo que a mí me guste.</p> <p>Lina: ¿Osea, que no haces lo que tus amigos hacen sino lo que a ti te guste?</p>	<p>equipos de fútbol y que aunque ha intentado darle una solución a dicha situación, no se le permite debido a la carencia económica y falta de tiempo por asumir responsabilidades, lo que impide dar cuenta de conflictos de valores específicos, pues no se ha consentido que el niño</p>		
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Niño: Lo que yo sienta que me pone feliz.</p> <p>Lina: Muy bien.</p> <p>Angi e: Y de esas decisiones que tu tomas con tus amigos, también hay veces que tomas decisiones en tu casa; digamos tú le dices a tu mamá, no mami es que hoy me</p>	<p>interactúe con grupos diferentes a sus familiares o compañeros del colegio.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

			<p>quiero poner esta ropa y te deja poner esa ropa o ¿Cómo hacen con tu mamá? ¿Cómo hacen para tomar decisiones? Niño: Yo a veces mi mamá me dice póngase eso, y yo le digo hay pero es que me queda muy grande y entonces yo, y entonces yo</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>le digo mami entonces me lo pongo mañana y me dice bueno, entonces y entonces yo co..., por ejemplo como hoy yo le dije, dijo colóquese esta ropa y yo le dije bueno y mañana se coloca la de Colombia, y ya.</p> <p>Lina: ¿O sea, que ella tiene en</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>cuenta tus decisiones?</p> <p>Niño: Sí.</p> <p>Lina: ¿No solamente lo que ella diga sino que tú también puedes proponer?</p> <p>Niño: Aja.</p> <p>Angi e: Y para salir digamos ustedes, ¿tú sales con tu mamá a algún lado?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Sí.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿A dónde salen?</p> <p>Niño:</p> <p>Salimos a pasear, la vez pasada salimos a Choachí y salimos a veces al parque a comer un helado y a jugar con los demás niños.</p> <p>Angi</p> <p>e: Pero tu mamá te dice: JP bueno hoy nos vamos</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>para el parque y ya, o ¿Tú también dices: no mami vamos al parque hoy?</p> <p>Niño: Sí yo le digo vamos al parque hoy y mi mamá me dice pero no vamos el sábado y yo le digo pues bueno, me toca porque no le puedo decir que no porque o si no se pone</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>brava.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Pero</p> <p>igual te lleva</p> <p>al parque?</p> <p>Niño:</p> <p>Sí.</p> <p>Lina:</p> <p>Haber</p> <p>vamos a</p> <p>hacer otro</p> <p>ejemplo,</p> <p>digamos</p> <p>que, bueno</p> <p>vamos a</p> <p>hacer una</p> <p>especie de</p> <p>cuento, listo,</p> <p>entonces</p> <p>había una</p> <p>vez un grupo</p> <p>de amigos y</p> <p>uno de ellos</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>tenía un pcp y resulta que no se lo quería prestar a tus amigos.</p> <p>Niño: ¿Quién tenía el pcp?</p> <p>Lina: Él mira (señala uno de los muñecos).</p> <p>Niño: A, JC.</p> <p>Lina: JC, bueno sí, entonces él tenía un pcp y no se lo quería prestar a sus</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>amigos, entonces todos se peleaban, ¿cierto? Niño: Sí. Lina: Entonces, todos lo miraban bravos porque decían: ay no usted es un envidioso. Angi e: Muñecos que representaba n los amigos de JC: Tú</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>eres un envidioso entonces no vamos, vámonos JP, no le hablemos a JC que no nos quiere prestar la pcp.</p> <p>Niño: (Risas).</p> <p>Lina: Y todos se ponían bravos.</p> <p>Ahora tú ponle un final a esa historia.</p> <p>¿Qué pasaría después?</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Niño: Pues me compro un pcp nuevo y se lo presto a ellos (señala a los muñecos que representan a sus amigos, menos a JC) y después le digo jaja mire tengo un pcp nuevo (señala al muñeco que representa a JC) y se lo presto a ellos y que él se</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>quede con él, que se quede con su envidia.</p> <p>Angi e: Y entonces K llega y dice: ¿Ya no le vamos a hablar más a JC?</p> <p>Niño: Yo le digo pues hablémosle pero a raticos.</p> <p>Lina: Osea, que cuando hay una pelea entre el</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>grupo; ¿Tú cómo lo solucionas?</p> <p>Niño:</p> <p>Pues yo lo solucionaría, que digamos, que, que no lo volviera a traer, y que nosotros normal...</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Cómo?</p> <p>Niño:</p> <p>Que no lo traigamos, digamos que no traigamos pcp, mejor que no lo traiga y ya y</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>nos volvemos hacer amigos y no lo volvemos a traer y nos perdonamos, y ya.</p> <p>Lina: ¿Osea que cuando hay una pelea entre los amigos tu no dejas de hablarles, si no que tratas de solucionarlo ?</p> <p>Niño: Sí, a veces.</p> <p>Lina:</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>A veces, ¿En qué situaciones, tratas de solucionarlo y en cuáles no?</p> <p>Niño:</p> <p>A veces porque, a veces yo me pongo también bravo y en las que yo quiero pues para que no se vuelva a desunir la amistad.</p> <p>Lina:</p> <p>¿Osea, que tú buscas</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>que sigan siendo amigos? Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: ¿Solucionar los problemas? Angi e: Lo que tú nos decías ahorita que te pones bravo, se ponen bravos pero después se vuelven hablar, ¿Cierto? Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Sí señora.</p> <p>Angi</p> <p>e: Y bueno,</p> <p>y para</p> <p>volverse</p> <p>hablar, tu</p> <p>como</p> <p>entonces,</p> <p>¿Qué le</p> <p>dirías a JC</p> <p>para</p> <p>volverse a</p> <p>hablar?</p> <p>Niño:</p> <p>Muñeco que</p> <p>representa</p> <p>JP: Hola JC.</p> <p>Angi</p> <p>e: Muñeco</p> <p>que</p> <p>representa a</p> <p>JC: Hola.</p> <p>Niño:</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Y entonces yo le digo, entonces guarde el pcp y digamos que usted ya no lo vuelve a tener y vamos al grupo y nos volvemos amigos, y ya.</p>			
	<p>Motivos</p> <p>Objetivos: condiciones situacionales que dificultan el abandono del grupo por</p>	<p>Daniela: ¿Qué actividades por ejemplo comparte con ellos, aparte de hablar?</p> <p>Mamá:¿</p>	<p>Lina: Listo muy bien, vamos a poner otro ejemplo, digamos que éste es el profesor y</p>	<p>Motivos</p> <p>objetivos: tanto la madre como el niño expresan que la única razón por la cual se la ha dificultado</p>	<p>Motivos</p> <p>objetivos: en ésta categoría los dos relatos dan cuenta de las dificultades académicas como</p>	<p>Mo</p> <p>Ob ent trab esc rep por el</p>

<p>ejemplo el cumplimiento de una meta con un beneficio personal subyacente, un contrato, condiciones estructurales del organismo y del entorno. (Tajfel, 1984)</p>	<p>Yo? Daniela: Él Mamá:¿ Con los muchachos? Daniela: Sí, él con los compañeros. Mamá: No, pues solamente trabajos en grupo, pero siempre sale peleando (risas) dice que ese no hizo y que le tocó hacer todo a él (risas).Pero, en cierta manera, ahí no se pudo salir del</p>	<p>todos estamos en clase, estamos acá sentados en clase. Niño: (Asiente con la cabeza). Lina: Estamos en clase. Angi e: Estamos en clase (risas). Niño: A no, este no se puede sentar no. Lina: Entonces, niños, para</p>	<p>abandonar un grupo tiene que ver con la entrega de una tarea, ya que pese a las dificultades que se puedan presentar prima la responsabilidad. El niño, por su parte añade que si le toca hacer la tarea solo y agregar a su compañero, lo hace siempre y cuando no perjudique su desempeño académico.</p>	<p>desencadenant es de conflictos y motivos por los cuales, aunque se presente determinada dificultad, el niño no tiene la posibilidad de abandonar el grupo, pues debe cumplir con una obligación. Sin embargo, él agrega que en ocasiones ha ayudado a sus amigos en entregas del colegio para</p>	<p>una obj cua per los pes inc en de La me pes con pue el aba gru tér resp con que con la v</p>
--	---	---	---	--	---

		<p>grupo porque tenía que entregar la tarea o algo así. Sí, a veces no se puede salir del grupo porque por obligación tiene una tarea para hacer, pero sale peleando, sale alegando siempre, sale diciendo, no pero mire, que a mí me tocó más, no sé qué. (Risas)</p>	<p>el día de mañana necesito que me hagan una exposición sobre el día de la tierra, y tienen que hacerlo en grupo, ¿Listo ?, tienen que hacerlo todos en grupo, entonces digamos, ¿Quién eres tú? Goku, ¿Cierto? Angi e: Éste es K, éste es L y</p>		<p>preservar la amistad, haciendo énfasis en la solución de dichas dificultades para permanecer en éste.</p>	<p>que la día con ben per sub con bue cal una esp</p>
--	--	--	---	--	--	---

			<p>éste es JC.</p> <p>Niño:</p> <p>ajam</p> <p>Lina:</p> <p>Entonces</p> <p>digamos</p> <p>que..</p> <p>Angi</p> <p>e: ah no, él</p> <p>todavía no</p> <p>participa</p> <p>(risas)</p> <p>Lina:</p> <p>Él se fué por</p> <p>allá (risas)..</p> <p>entonces</p> <p>digamos que</p> <p>él es JC ¿Si?</p> <p>Niño:</p> <p>Ajam</p> <p>Lina:</p> <p>Entonces JC</p> <p>les decía, ay</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>yo ya no me quiero hablar más con ustedes, porque ustedes son muy cansones y a mí me gusta estar más juicioso (representan do los muñecos)</p> <p>Angi e: Entonces váyase, entonces nosotros decíamos ajjj ¿Y la exposición? ¿Qué vamos</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>a hacer con la exposición?</p> <p>Niño: Pues que nos decía, me voy solo, aa pues no me importa, me quedo aquí con mis amigos, nosotros los dos y le decimos que no ayude a hacer nada (representan do los muñecos)</p> <p>Angi e: Pero entonces</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>llega el profesor, digamos que él es el profesor, ya no se llama D (susurrando) , entonces llega el profesor y dice: ¡niños, pero tienen que hacer la exposición los cuatro o sino no les califíco!</p> <p>Niño: Entonces</p> <p>Lina: Entonces digamos que</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>tú, o sea Goku, JP, ya no quería hablarse con ellos</p> <p>Niño: ujum</p> <p>Lina: ¿Por qué razón no te quisieras hablar con ellos?</p> <p>Niño: Porquee, (silencio), porque digamos no no quiere volverles a hablar porque no me gustaría</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>verlos así</p> <p>Lina:</p> <p>Aja,</p> <p>entonces</p> <p>digamos que</p> <p>ellos como</p> <p>que se</p> <p>volvieron</p> <p>muy</p> <p>cansones y</p> <p>tú ya no</p> <p>querías jugar</p> <p>tanto</p> <p>Niño:</p> <p>Pues me voy</p> <p>Lina:</p> <p>Entonces</p> <p>(risas)</p> <p>Lina:</p> <p>Entonces</p> <p>tienen que</p> <p>hacer la</p> <p>exposición,</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>pero tú ya no te quieres hablar con ellos</p> <p>Niño: Ujum</p> <p>Lina: Entonces ¿Qué harías ahí?</p> <p>Niño: Pues le digo al profesor, “profe y es que no ve que yo no me quiero hacer con ellos” y entonces el profesor decía que sí, entonces</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>decía, entonces haga usted solo la cartelera y yo le digo “bueno”, entonces voy a mi casa, la hago y si ellos digamos que ellos todavía no la han hecho y yo sí</p> <p style="text-align: right;">Lina:</p> <p>Ujum</p> <p style="text-align: right;">Niño:</p> <p>Entonces, entonces yo les digo “ay mire yo ya</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>hice la exposición y entonces yo le digo “ustedes como no ayudaron entonces entonces dicen “ay ayúdenos” entonces yo le dijo “¡mmm bueno los voy a ayudar por la amistad, entonces después vamos y le decimos “entonces</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>pongan rápido los nombres aquí” entonces vamos y le decimos al profesor “profe lo hicimos los dos” y los cuatro, entonces...(r epresentando los muñecos) Lina: mmm ¿Osea que tú les pondrías el nombre de ellos en el trabajo así lo</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>hayas hecho tú solo?</p> <p>Niño: Ujumm sí, entonces entonces el profesor que es éste (señala el muñeco) entonces dice bueno, entonces preséntenla y les voy a calificar un cinco, entonces califica, entonces empiezan (representan do los</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>muñecos)</p> <p>“amigoos uuu, somos amigos” y ya.</p> <p>Lina: Listo muy bien, ¿A ti te ha pasado alguna situación así?</p> <p>Niño: eee</p> <p>Lina: Que tú ya no te quieras hablar con alguien pero te toque porque digamos tengas un un</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>trabajo que hacer, una exposición, o tengas algo que hacer con ellos que no te deje salirte del grupo. ¿si te ha pasado?</p> <p>Niño: No</p> <p>Lina: Nunca te ha pasado</p> <p>Niño: silencio</p> <p>Lina: ¿O sea que tú en ese caso, según lo que nos dijiste, ¿Tú</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>seguirías haciendo parte del grupo así no quieras? Niño: Sí Lina: ¿O te saldría ? Niño: No, seguiría parte del grupo Lina: ¿Seguirías siendo parte del grupo? Niño: Silencio Lina: Listo muy bien</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Angi</p> <p>e: JP yo te</p> <p>quiero</p> <p>preguntar</p> <p>una cosa: tú</p> <p>eres así muy</p> <p>chevere con</p> <p>tus amigos</p> <p>¿Cierto? y</p> <p>juegan a</p> <p>todo... y si</p> <p>llega alguien</p> <p>extraño,</p> <p>digamos, no</p> <p>sé, llega,</p> <p>digamos que</p> <p>éste se</p> <p>llama, no sé,</p> <p>Camilo, éste</p> <p>se llama</p> <p>Andrés, y</p> <p>éste se</p> <p>llamaaa</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>Niño: Steven Angi e: Steven, entonces esos son los niños con los que tú nunca te has hablado ¿Cierto?, pero pues tú con tus amigos con L, K y JC si eres así un amigo no sé qué, y llegan ellos tres, ¿Tú les hablas igual que a tus amigos?</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Niño: No</p> <p>Angi e: ¿No?, entonces</p> <p>Niño: No me caerían bien</p> <p>Angi e: ¿Qué haces?</p> <p>Niño: Pues no, uno les habla</p> <p>Angi e: No les... y digamos que el profesor los sienta ahí en la misma mesa, ¿Entonces tu</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>te quedas todo el tiempo callado y no les dices nada?(risas)</p> <p>Niño: aaa pues siiii, me toca decirles algo, que...</p> <p>Angi e: (risas)</p> <p>¿Cómo haces?</p> <p>Niño: Si no quieren hacer nada, pues que ayuden, que hagan algo al menos,</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>porque no pueden hacer las cosas si nosotros las hacemos y ellos no</p> <p>Angi</p> <p>e: Entonces tú les dices, ¡ Hagan algo!</p> <p>Niño:</p> <p>Ajam</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Si?, tú también hablas... y para un juego, entonces que digamos para jugar</p> <p>Niño:</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>No porque ellos no van a estar ahí</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿Y si están?</p> <p>Niño:</p> <p>Pues los repartimos, entonces si digamos son tres y tres seis,</p> <p>entonces tres policías y así tres ladrones</p> <p>Angi</p> <p>e: Aaa ¿Osea tú también podrías jugar con otras personas que no conoces?</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Niño: Ujumm Angi e: Mmm y te com.. pero digamos ¿ Te comportas o quieres más a tus amigos a K, JC y L ¿sí? Niño: Ujum Angi e: Mmm (Silencio)</p>			
<p>Identidad negativa: hace referencia a las diferencias intergrupales que ponen en</p>	<p>Movilidad Social: la acción de abandonar el grupo y abrir la posibilidad de ingresar a uno</p>	<p>Daniela: Eee, listo, ¿en alguna ocasión o situación tu hijo ha querido abandonar el</p>	<p>Lina: listo, ¿tú crees que el profesor quiere más a otros niños o</p>	<p>Identidad negativa: la identidad negativa según el niño no se presenta en su</p>	<p>Identidad negativa: poniendo al niño en una situación hipotética en</p>	<p>Ide Ne car de se los</p>

<p>desventaja al propio grupo por la falta de características con las que pueda ser superior (Tajfel, 1984).</p>	<p>nuevo con más valor (Turner y Tajfel 1979, citados por Moya, et al., 1999). (inferioridad vs causas externas)</p>	<p>grupo por alguna razón? Mamá: Mamá: Sí, el grupo del estudio donde está ahorita. Daniela: Daniela: ¿El grupo del curso? ¿del colegio? Mamá: Mamá: Del curso Daniela: Daniela: ¿Cómo tal todo el curso? ¿sí? Mamá: Mamá: Sí, quiere salirse Daniela: Daniela: ¿Del curso solamente? Mamá: Mamá: Sí, se quiere salir del colegio,</p>	<p>a todos los quiere por igual? Niño: Niño: a todos... mmm quiere más a otros niños Lina: Lina: ¿quiere más a otros niños? Niño: Niño: ujumm Lina: Lina: ¿has sentido que quiere más a otros niños que a tí? Niño: Niño: sii Lina: Lina:</p>	<p>grupo debido a que poseen gustos similares, por el contrario la madre manifiesta que sí existe debido a que el niño se encuentra en un ambiente marginal donde sus compañeros no le proveen empatía y apoyo; por otra parte, aunque esta categoría no es una constante para el niño, él expresa que en</p>	<p>la cual su grupo de amigos presentaba dificultades que lo ponían en desventaja frente a otros grupos, éste hizo mención a continuar haciendo parte del mismo a pesar de las características de inferioridad o así los integrantes no compartieran los mismos intereses. También hace referencia a su</p>	<p>niño con dependencia donde se desahoga otros sentimientos solo por posición sobre otros niños ideas negativas cuando se categoriza en favor</p>
--	---	--	---	---	---	--

	<p>del curso y del colegio se quiere salir porque dice que está aburrido que ya ha tenido muchos problemas y porque hay niñas que se la montan y no sé qué, y yo sé que él tampoco es un santo, pero igual él quiere abandonar ese colegio o ese grupo, ósea el curso.</p> <p>Daniela: ¿Has visto también que él</p>	<p>¿y por qué?</p> <p>Niño: digamos que no los... pues porque no, a veces el profesor no los deja hacer nada y entonces les da la clave para el wifi, para el celular y no hacen nada y después en la entrega de boletines si les saca un cinco y no hicieron nada.</p> <p>Lina:</p>	<p>ocasiones cambia ciertas características con el objetivo de ser el mejor académicamente o de sentirse mejor con su ropa o peinado en lo que concuerda por lo expuesto por su madre.</p> <p>Movili</p> <p>dad social: En cuanto al relato del niño y de la madre se encuentran contradicciones, pues si bien la madre manifiesta que</p>	<p>participación en dos grupos como forma de evitar el abandono de su grupo habitual.</p> <p>Movili</p> <p>dad social: En caso de que el grupo no proteja la identidad personal del individuo, éste buscará ingresar a uno que aporte a la preservación de la misma; en éste caso, la madre menciona que</p>	<p>ide... soc... par... tier... la... neg... par... en... esc... rod... mo... con... las... ma... s q... des... ese... pro... par... sol... mo... soc... Mo</p>
--	--	--	--	--	--

	<p>quiera abandonar el grupo pero por cuestiones exteriores, externas, no del control de él sí que no se pueda abandonar el grupo? Por ejemplo, ¿si, con los amigos? o como dices con los compañeros.</p> <p>Mamá: Sí, él quiere irse de ahí porque con muchos compañeros no se entiende, busca compañeros</p>	<p>¿cuál es la materia que más te gusta JP?</p> <p>Niño: eeee español.</p> <p>Lina: ¿español?, y el profesor que más te cae bien</p> <p>Niño: ¿el profesor que más me cae bien?</p> <p>Lina: ujumm, al que más quieres.</p> <p>Niño: el profesor de español,</p>	<p>su hijo desea cambiarse no solo de grupo sino de colegio, por problemas, falta de empatía, falta de apoyo y marginalidad por parte de compañeros, su hijo expresa que no abandonaría su grupo de amigos pues tiene gustos similares y es casi imposible que exista un grupo mejor que con el que</p>	<p>el niño le comenta su inconformism o en el colegio pues sus compañeros se interesan por las drogas y llevan armas blancas, por lo cual ella lo apoya en su decisión de alejarse de ello, buscando la forma de cambiarlo. Sin embargo, el niño relata que turnaría su participación entre su grupo y otros que</p>	<p>so... refi... sati... su... am... val... sig... nte... car... del... lo... dife... inte... con... dec... con... no... des... enc... por... vis... mo... soc...</p>
--	--	--	---	--	---

		<p>grandes pero hay muchos con los que no se entiende, ¿vez? por eso quiere abandonar.</p> <p>Daniela: ¿Y tú lo apoyas?</p> <p>Mamá: Sí claro, porque pienso que él no debe estar ahí y porque me parece que igual uno no debe estar ahí.</p> <p>Daniela: ¿El cómo te manifestó que se sentía incómodo en el grupo? En ese grupo ahora. En el actual.</p>	<p>me cae bien ujum.</p> <p>Lina: ¿y tú has sentido que él prefiera a otros niños que a tí?... o a todos los trata igual.</p> <p>Niño: a todos los trata igual.</p> <p>Lina: mmm</p> <p>Angi e: ¿y cuál es el profe que tu dices que sí quiere más a otros niños?</p> <p>Niño:</p>	<p>comparte actualmente y aún si existiera no cambiaría su grupo sino que compartiría con los dos.</p> <p>Por otra parte la madre manifiesta que para que el niño decida abandonar un grupo debe estar sometido a maltratos y el niño expresa que para tomar esta decisión una de las pautas sería que encontrara</p>	<p>compartan sus creencias.</p>	<p>con mu ma el mo inc con per ese deb reit inc inte que pre por con que refi vin dro por bla</p>
--	--	---	--	---	---------------------------------	---

		<p>Mamá: Él me dijo, mamá yo estoy aburrido porque ahí hay muchos problemas, yo casi no me la llevo bien con algunos de mis compañeros, yo quiero más bien que me cambie de colegio porque yo veo que algunos compañeros también llevan cuchillos, algunos se meten a meter vicio al baño, me quiero ir de ahí, me contó,</p>	<p>el profesor de matemáticas. Angi e: ¿sí?, y digamos, y porque crees que quiere más a esos otros niños que, pues que a ti. Niño: pues que no ve que eee. Angi e: por lo de la clave. Niño: sí, por lo de la clave, porque les saca a veces</p>	<p>un grupo con gustos más similares a los suyos.</p>		<p>no sen de ese ma mu ide neg par de sí una soc</p>
--	--	---	--	---	--	--

		<p>contándome.</p> <p>Daniela:</p> <p>Yyyy ¿Qué debe pasar para que él decida abandonar un grupo? ¿Eso? Como que él.</p> <p>Mamá:</p> <p>Eso y que a él lo maltraten.</p> <p>Daniela:</p> <p>Ahí tú identificas que él ya no más, me voy para otro grupo.</p> <p>Mamá:</p> <p>Sí, (tose), sí.</p>	<p>cinco, les ponen los puntos por hacer nada y les pone los puntos de los que no han trabajado ahí a ellos también.</p> <p>Angi</p> <p>e: pero tú digamos, ¿quisieras parecerte a esos niños o no?</p> <p>Niño:</p> <p>no, no me gustaría porque ellos no hacen nada</p>		
--	--	---	---	--	--

			<p>(Silencio).</p> <p>Lina: digamos...</p> <p>Angie: llegaron muchos niños al salón (risas).</p> <p>Lina: todos hacen un salón completo... a ver, digamos que éste es tu grupo de amigos (representando los muñecos), ¿cierto? JC, L y ¿quien</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>más?</p> <p>Niño:</p> <p>K.</p> <p>Lina:</p> <p>K y tú.</p> <p>Niño:</p> <p>¿y yo?</p> <p>Lina:</p> <p>y digamos que acá hay otro grupo de amigos (risas), ahora tu les vas a poner el nombre, cómo se va a llamar éste (señalando el muñeco).</p> <p>Niño:</p> <p>se va a llamar eeee</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>mmmm</p> <p>Clarence.</p> <p>Lina:</p> <p>Clarence</p> <p>muy bien.</p> <p>Niño:</p> <p>eee se va a</p> <p>llamar eee</p> <p>Jay.</p> <p>Lina:</p> <p>ujummm</p> <p>Niño:</p> <p>y él se</p> <p>llamaba, eee</p> <p>se va a</p> <p>llamar eeee</p> <p>se va a</p> <p>llamar eeee</p> <p>Sasuke.</p> <p>Angi</p> <p>e: (risas).</p> <p>Lina:</p> <p>Sasuke,</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>listo...</p> <p>entonces</p> <p>digamos que</p> <p>tu te</p> <p>empezabas a</p> <p>hablar con</p> <p>ellos, cómo</p> <p>les hablarías.</p> <p>Niño:</p> <p>eee pues no</p> <p>se les digo</p> <p>“hola que</p> <p>hace”</p> <p>(representan</p> <p>do los</p> <p>muñecos).</p> <p>Angi</p> <p>e: “hola”</p> <p>(representan</p> <p>do el</p> <p>muñeco)</p> <p>Niño:</p> <p>¿entonces</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>nos vamos a hacer amigos mi parce? (Risa s). Niño: entonces digamos si ellos no voltean entonces yo les digo “miren a los niños que están aquí, y volvámonos amigos todos” y jugamos policías y ladrones todos y</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>jugamos los otros juegos y ya</p> <p>Lina:</p> <p>listo muy bien... pero digamos, que éste grupo de amigos hace algo que te hace sentir mejor, ¿qué cosas crees que harían ellos que te gustaría más que éste grupo? (diferencian do los dos grupos de amigos con</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>los muñecos).</p> <p>Niño:</p> <p>pues que digamos eeem qué le digo, jugar a los juegos que a mí me gustan y que a ellos de pronto también les gusten, digamos a él no le gustan mucho los juegos...</p> <p>Lina:</p> <p>mmm digamos que a ellos no les gusta jugar.</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Angi</p> <p>e: policías y ladrones.</p> <p>Niño:</p> <p>sí.</p> <p>Angi</p> <p>e: que és lo que a tí te gusta.</p> <p>Niño:</p> <p>ujum</p> <p>Lina:</p> <p>digamos que ellos dicen “ay no, eso es muy aburrido, a mí no me gusta jugar eso” y ellos si “ay juguemos policías y</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>ladrones”, entonces, ¿tú preferirías hacer parte de éste grupo porque te hace sentir mejor, o preferirías tu grupo de amigos de antes?</p> <p>Niño: (silencio)</p> <p>Lina: o sea, ¿cambiarías tu grupo, por el nuevo?</p> <p>Niño: no, seguiría con ellos.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>Lina: ¿sí?, y ¿por qué?</p> <p>Niño: porque ellos son mis amigos de quinto, de cuarto.</p> <p>Lina: o sea que así te sientas mejor con éste grupo, no cambiarías a éste.</p> <p>Niño: digamos que pues yo no los cambio pero digamos si</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>cuando</p> <p>entonces</p> <p>digamos, un</p> <p>día paso con</p> <p>uno y con</p> <p>éste otro día</p> <p>y así</p> <p>(diferencian</p> <p>do los dos</p> <p>grupos) y</p> <p>partidos... y</p> <p>entonces</p> <p>digamos si</p> <p>personas</p> <p>ponen grupo</p> <p>entonces</p> <p>nosotros</p> <p>vamos y</p> <p>hacemos</p> <p>todos en</p> <p>grupo</p> <p>(juntando los</p> <p>dos grupos)</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>y así se vuelven amigos con ellos pues entonces nosotros pues nos unimos con ellos y de pronto nos volvemos amigos los siete.</p> <p>Lina:</p> <p>aaaa</p> <p>entonces tú intentarías que todos se volvieran amigos, para no dejar a tu grupo y para no cambiarlo</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>Niño: sí señora.</p> <p>Lina: listo muy bien, ¿a ti te ha pasado algo similar?</p> <p>Niño: mmm no.</p> <p>Lina: ¿no te ha pasado que quieras ser parte de otro grupo de amigos?</p> <p>Niño: no señora.</p> <p>Lina: mmm... y digamos ¿tú te has sentido</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>incómodo en tu grupo por alguna razón?</p> <p>Niño: no señora.</p> <p>Lina: ¿no te has sentido incómodo?</p> <p>Niño: no</p> <p>Lina: siempre te sientes bien con ellos.</p> <p>Niño: sí.</p> <p>Angi e: y cuando pelean, lo que tu dices, ¿luego</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>vuelven y hablan cierto?</p> <p>Niño: sí señora.</p> <p>Lina: aja muy bien.</p>			
	<p>Creatividad Social: una redefinición de los términos de comparación con otros grupos, modificando los valores relacionados a las propiedades de éste o cambiando las características propias del grupo (Turner y Tajfel</p>	<p>Daniela: ¿Tú ves que de pronto él imite a alguien, a algún compañero, algún modelo a seguir?</p> <p>Mamá: Sí, hay cosas que veo que no son de él. Y le digo, ¿usted de dónde sacó eso? muchas veces en</p>	<p>Lina: digamos que en ¿tú salón hay varios grupos o no?</p> <p>Niño: sí, hay varios grupos.</p> <p>Lina: hay varios grupos de amigos, y</p>	<p>Creatividad social: en esta categoría se encuentran posturas que convergen entre sí, pues si bien la madre manifiesta que su hijo en ocasiones imita</p>	<p>Creatividad social: aquí, la madre menciona que el niño sí ha imitado comportamientos o creencias de otros, pues evidencia que no son propias de él, por lo cual lo incita a actuar de</p>	<p>Creatividad social: aquí, la madre menciona que el niño sí ha imitado comportamientos o creencias de otros, pues evidencia que no son propias de él, por lo cual lo incita a actuar de</p>

<p>1979, citados por Moya, et al., 1999).</p>	<p>los trabajos que les colocan en el colegio él quiere hacer lo que otro compañero hace y yo le digo, no JP, ósea si tú tienes que hacer una vaca, si tú compañero hizo esta vaca de esta manera tu hazla de otra manera, para que se diferencien, ¿por qué tienes que hacer las cosas como la hacen los demás, sobre todo en los trabajos del colegio.</p>	<p>¿tú te has comparado con otros grupos?, o sea, has querido parecerle más a otros grupos de amigos?.</p> <p>Niño: (silencio).</p> <p>Angi e: digamos a éstos (señalando los muñecos), les gusta jugar un juego nuevo que se llama eee.</p>	<p>su salón que ella cataloga como "ñeros", el niño acepta que en ocasiones modifica sus valores al establecer comparaciones entre su grupo y los grupos inmersos en el aula de clase, ya que en algunas oportunidades los compañeros de su grupo y él adoptan cualidades de otros grupos,</p>	<p>forma independiente y no dejarse llevar por los demás, ya que en cuanto a lo académico o en el lenguaje, no es singular. Por otra parte, el niño relata que en ocasiones ha intentado parecerse a otros grupos, pero no de forma definitiva, sino que turnaría su participación en éstos. Además, hace</p>	<p>ma red los con con gru una par cua ma sim en gru que car rec la r par no mo soc por con</p>
---	--	--	--	---	--

	<p>Daniela: ¿En eso si se quiere parecer?.</p> <p>Mamá: Y en palabras, muchas veces hay palabras que las dicen allá y siguen repitiéndolas en la casa y yo le digo ¿por qué está diciendo esa palabra? esa palabra no es tuya. Esa palabra grosera es de por allá, no señor.</p>	<p>Niño: Geometryda sh.</p> <p>Angi e: Geometryda sh, entonces así se llamaba el juego nuevo, entonces ese juego esta super chevere, entonces tú intentas hacerlo, éste grupo de amigos (señalando los muñecos) que es el</p>	<p>en relación con el peinado o la ropa.</p>	<p>mención a que no abandonaría su grupo si estuviera en desventaja, y por el contrario buscaría la forma de solucionar las dificultades y buscar la manera de lograr que los dos grupos se vuelvan uno solo, lo cual hace evidente una redefinición de valores de su grupo.</p>	<p>dec aba gru bie los con con apr a o que su i soc sen su per en hab con tam sist cre res car</p>
--	--	---	--	--	--

			<p>tuyo, intentan hacer lo mismo? Niño: sí. Angi e: o no, o a veces. Niño: sí, a veces. Angi e: a veces, ¿cómo harían?.</p> <p>Niño: entonces digamos voy allá y como éstos son amigos ¿no? Angi e y Lina: aja.</p>			<p>que hay val sig con de las del hab</p>
--	--	--	--	--	--	---

			<p>Lina:</p> <p>eran un grupo de amigos.</p> <p>Niño:</p> <p>entonces yo yo yo voy y miro como juegan y entonces un ejemplo que yo llevo mi celular entonces yo voy y les digo ¿“ay quieren jugar conmigo a esto”? y como nosotros nos unimos</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>entonces digamos que eee él, entonces nos unimos a jugar nosotros, con el celular y él y digamos si él pierde pues se van turnando en los juegos. Angi e: aaa. Lina: y digamos que ellos, como tienen el cabello así hacia abajo</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>(risas) y ellos lo tienen así levantado, y digamos que a ti te gusta más cómo se peinan ellos (el otro grupo, que no es su grupo de amigos habitual), ¿intentarías parecerte a ellos? o a tu grupo de amigos.</p> <p>Niño: sí.</p> <p>Lina: ¿sí?, y</p>			
--	--	--	--	--	--

			<p>porque, ¿así te gustara más este peinado?.</p> <p>Niño: pues es que me gusta más éste peinado.</p> <p>Angi e: pero digamos, un ejemplo, que te gustara más éste y no éste (señalando los muñecos), entonces ¿ahí qué harías?</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>pues me pongo igual que ellos, me pongo el peinado de ellos y después así como el que tienen ellos como el de Gokú.</p> <p>Lina: o sea que sí intentarías parecerte más a éste grupo (el que no es su grupo habitual) que a tu grupo de amigos, porque te</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>gusta más este peinado</p> <p>Niño: sí.</p> <p>Lina: sí cambiaría.</p> <p>Angi e: pero ¿dejarías a éste grupo?</p> <p>O te puedes peinar así como éstos (el que no es su grupo habitual) y estar acá.</p> <p>Niño: sí, también, puedo quedarme acá, digamos</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p> éste soy yo y ustedes estos, entonces yo me, entonces nosotros jugamos si como siempre, así yo tenga éste peinado (el otro). Lina: mmm. Angi e: ahora vamos a hacer un partido de fútbol, ¿listo?, entonces estamos éste </p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>equipo contra este equipo.</p> <p>Lina: ajam.</p> <p>Angi e: entonces estamos este equipo y...</p> <p>Niño: ¿y el arquero? (risas).</p> <p>Angi e: ¿y la pelota?.</p> <p>Lina: el arquero es Clarence.</p> <p>Angi e: y quien es el arquero acá, yo,</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>entonces yo soy el arquero. Niño: no, yo soy el arquero. Lina: listo. Angi e: entonces están jugando el partido de fútbol, y resulta, mete goles Lina (risas), y resulta que éste equipo (risas) el arquero está jugando. Niño:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>me metió gol (risas), los arqueros pueden jugar a veces. Angi e: aja, si es verdad, pero entonces digamos que este equipo por cosas de la vida pum pum pum, mete el gol y entonces gano, ¿si? y entonces otra vez vuelven a jugar fútbol, otra vez</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>vuelven a jugar fútbol, entonces otra vez estamos acá, tu eres el arquero, (señalando al niño), tienes que tapar, y entonces otra vez este equipo vuelve y gana.</p> <p>Niño: (risas).</p> <p>Angi e: otra vez este equipo vuelve y gana y</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>entonces gana muchas veces, ¿tú te quedas con tu grupo de amigos así no gane el equipo?.</p> <p>Niño: (silencio).</p> <p>Angi e: ¿o te vas con estos?.</p> <p>Niño: no, no porque podemos volver a ganar.</p> <p>Lina: o sea, digamos que ellos ganan</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>siempre, ¿tú te quisieras cambiar a este grupo por qué ganan? y ellos pierden siempre los partidos (su grupo habitual) y tú siempre quieres ganar y ellos si ganan (el otro grupo).</p> <p>Niño: no, yo me quedaría con ellos (su grupo habitual).</p> <p>Lina:</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>te quedarías con ellos.</p> <p>Niño: porque los amigo son diferentes.</p> <p>Lina: ¿y cómo solucionarías las diferencias con tu grupo de amigos?, digamos que ellos siempre pierden, ¿tú qué harías?, ¿cómo solucionarías el problema?.</p> <p>Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>pues que entrenemos.</p> <p>Lina: o sea que harías algo para que ganen.</p> <p>Niño: ujum.</p> <p>Lina: y no lo abandonarías , te quedarías ahí y solucionarías las diferencias</p> <p>Angi e: y digamos que ellos dos son los mejores en</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>policías y ladrones ajjj, se puso interesante, y si son mejores en policías y ladrones ahí que haces, ¿te quedas en tu grupo o te vas con ellos?</p> <p>Niño: me quedo en mi... no espere dejeme pensar pensar, pues si digamos un día con ellos y un</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>día con ellos</p> <p>Angi</p> <p>e: o sea que</p> <p>estarías un</p> <p>día con ellos</p> <p>y un día con</p> <p>ellos</p> <p>Niño:</p> <p>sí , así</p> <p>entonces</p> <p>digamos un</p> <p>día.</p> <p>Angi</p> <p>e: aaa, o sea,</p> <p>¿no dejarías</p> <p>a éste grupo?</p> <p>(su grupo</p> <p>habitual),</p> <p>pero</p> <p>también te</p> <p>integrarías al</p> <p>otro porque</p> <p>también le</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>gusta jugar policías y ladrones</p> <p>Niño: sí, porque digamos como, digamos se volvían amigos.</p> <p>Angi e: o sea ¿tú tratarías de hacer que todos se vuelvan amigos?</p> <p>Niño: ajaa.</p>			
	<p>Superar a otro: sobrepasar al otro grupo en la</p>	<p>Daniela: Bueno. ¿Has visto que en</p>	<p>Lina: bueno, digamos que</p>	<p>Superar a otro: frente a esta categoría</p>	<p>Superar a otro: según la madre, el niño</p>	<p>Superar a otro: sub</p>

<p>dimensión en la cual llevaba la ventaja (Turner y Tajfel, 1979, citados por Moya, et al., 1999).</p>	<p>algún momento él quiera competir con otros como para ser mejor, o sea el grupo de él quiera ser mejor en cuanto a otros grupos?</p> <p>Mamá: Sí, si él quiere.</p> <p>Daniela: ¿Cómo lo has visto?</p> <p>Mamá: Si él quiere pero no lo hace, digamos que con el hermano en la casa, quiere ser mejor estudiante que el hermano, quiere</p>	<p>éste grupo de amigos es más popular, todos los quieren más a ellos y se hablan con todos los niños del colegio, y mejor dicho, son los más populares... digamos que ¿tu grupo de amigos haría algo para ser más importante que ellos?, ¿para superarlos?.</p> <p>Niño:</p>	<p>la madre manifiesta que aunque no ha identificado un grupo dentro del aula de clase con el cual comparta más tiempo su hijo, puede notar cierta competencia con su hermano en relación con ser el mejor en los juegos de celular y en el ámbito académico, en lo que concuerda el niño quien</p>	<p>ha intentado superar a su hermano en cuestiones académicas pero no se esfuerza lo suficiente para lograrlo; además, en juegos y tecnología se siente superior.</p> <p>Ahora bien, ella no ve éstos comportamientos como rivalidad, pues en el caso de compañeros del colegio, no</p>	<p>rati cat em virt pue se c sob otr en de la r ide gru niñ y p vis con inte úni vis con con per</p>
---	--	---	---	---	--

	<p>hacer mejor las cosas con el hermano, pero no se esmera en hacerlas, digamos quiere ser mejor estudiante que el hermano pero llega y no hace tareas, pero quiere, (risas), ayyy que yo quiero ser, ayyy que yo soy el mejor y digamos si hacen un juego digamos del celular, dice, no, yo soy el mejor, es que gané y no sé qué, pero</p>	<p>eeem no se porque a mi no me importaría la popularidad. Lina: ¿no te importaría? Niño: no porque eso no es nada chévere, para saber los niños que son populares les va mal que a veces les va mal en el estudio. Lina: o sea que a tí</p>	<p>expone que aun que no cambiaría su grupo de amigos si hay un grupo con mejores calificaciones, si le interesa ocupar los primeros puestos. Por otra parte el niño expresa que no le interesa ser el mejor en los deportes pues si bien un día pierde luego puede ganar, tampoco le</p>	<p>creo que él tenga interacción. Por el contrario, el niño menciona que no le gusta la popularidad y por ende, no ha intentado superar a otros. Además, relata que los niños que suelen sobresalir son indisciplinados y que ni siquiera en el aspecto escolar pensaría en la competencia sino que</p>	<p>De... per... niñ... sub... se v... las... con... de... don... dec... aba... gru... de... res... que... con... ent... sup... y se... en... en... llev...</p>
--	---	--	---	---	--

		<p>muchas veces no lo logra, no se esmera por lograrlo.</p> <p>Daniela: ¿Alguna vez has visto esa competencia, como una rivalidad en el grupo de compañeros de tus, de tu hijo con otro grupo?</p> <p>Mamá: No, no la verdad no.</p> <p>Daniela: ¿O sea siempre es él contra los niños o él también se ha unido como para</p>	<p>nunca te ha pasado que tu grupo quiera cambiar para ser más importante que otros.</p> <p>Niño: aja.</p> <p>Lina: siempre prefieren quedarse como son.</p> <p>Niño: sí, siempre prefieren como son.</p> <p>Lina mmm bien.</p> <p>Angi e: y si</p>	<p>interesa la popularidad pues le gusta ser quien es.</p>	<p>seguiría haciendo parte de su grupo sin delegarle mayor importancia a su inferioridad.</p>
--	--	---	---	--	---

		<p>hacer una competencia?</p> <p>Mamá:</p> <p>No, el casi nunca está unido con compañeros.</p>	<p>digamos ellos se sacan artas calificacione s buenas y todo y ustedes tambien se sacan calificacione s buenas, claro, pero ellos se sacan más calificacione s buenas, entonces ahí</p> <p>Niño:</p> <p>no, porque si ellos ocupan los primeros pues nosotros</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>ocupamos los segundos, ocupamos el segundo puesto, el tercer puesto , perdemos menos materias y digamos si ellos no perdieron nada y nosotros sí perdimos una pues normal.</p> <p style="text-align: right;">Angi</p> <p>e: ¿tú sigues con tu grupo?.</p> <p style="text-align: right;">Niño:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>sí, normal seguimos Lina: y digamos que, ¿te acuerdas que habíamos dicho que estaba más de moda tener el pelo así? (el otro grupo) entonces el otro grupo era más popular y estaba a la moda, digamos que ¿tu grupo se cortaría el pelo para</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>estar a la moda?.</p> <p>Niño: sí, digamos ¿el pelo si estaría así como el pelo de ellos? (el otro grupo), me sentiría raro, porque yo tengo el pelo así y ellos lo tienen diferente.</p> <p>Lina: y digamos que ¿tu grupo no intentaría cortarse el cabello para</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>parecerse a ellos y ser más popular?.</p> <p>Niño:</p> <p>no, no pero digamos si fuera así me sentiría raro porque yo tengo el pelo así y ellos lo tienen así.</p> <p>Angi</p> <p>e: (risas).</p> <p>Niño:</p> <p>me cortaría el pelo yo así para no sentirme raro.</p> <p>Lina:</p> <p>entonces ¿tú</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>sí te lo cortarías para parecerte al grupo más popular?.</p> <p>Niño:</p> <p>sí, todos igual y después no lo volveríamos a poner.</p> <p>Lina:</p> <p>porque como a ellos todo el mundo los quiere y mejor dicho son los más populares, porque tienen el</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>cabello así, entonces ¿tú te lo cortarías para parecerte a ellos y ser popular también?</p> <p>Niño: no, los haría por los amigos.</p> <p>Angi e: o sea si ellos lo hacen, ¿tú lo haces?</p> <p>Niño: sí, pero no por ser popular.</p> <p>Lina:</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>mmm o sea que tú preferirías quedarte con el pelo largo así y no parecerte a ellos para ser popular (el otro grupo).</p> <p>Niño: sí, pero si digamos ellos tuvieran el pelo así, entonces yo pues me pongo así, pero no me importaría ser popular.</p> <p>Lina:</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>mm o sea que tu grupo cambiaría sus cualidades para parecerse a este grupo (el otro).</p> <p>Angi</p> <p>e: pero no por ser popular, sino solo por el peinado (risas) porque les gusta más.</p> <p>Niño: sí.</p> <p>Lina: listo, digamos que</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>está de moda esta ropa (señalando los muñecos).</p> <p>Niño: (risas).</p> <p>Lina: porque salió una nueva canción y está muy de moda y todos se visten como los cantantes y todos se visten así, entonces ellos (su grupo habitual) tienen ropa</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>totalmente diferente.</p> <p>Niño:</p> <p>pero él la tiene ropa, de moda también.</p> <p>Lina:</p> <p>aja, entonces ¿tu grupo cambiaría totalmente sus cualidades, su ropa para parecerse a éste porque está de moda?</p> <p>Niño:</p> <p>no creo, no porque a ellos les</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>gustaría mucho esta ropa. Angi e: o sea a ellos les gusta más como se visten. Niño: sí señora. Lina: mmm o sea que ellos no cambiarían totalmente para sobresalir, ellos preferirían quedarse como son así no sean</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			populares. Niño: ujum, sí señora. Lina: ujum.			
<p>Defensa de la identidad social: se refiere a salvaguardar la construcción social y el significado que se le atribuyen a estas afiliaciones en la vida personal (Páramo, 2008).</p>	<p>Rumores: son una herramienta de cohesión y participación social que valida prejuicios y estereotipos, establece consensos de la información entre pares (Moya, et al., 1999).</p>	<p>Daniela: ¿Te ha comentado algo de lo que habla con ellos? Mamá: No, sabes que no me comenta nada, nada de eso, no me comenta. No no me comenta, a veces le pregunto y él me dice, aaaa, no mamá eso son cosas de</p>	<p>Angi e: tú ya nos habías dicho que de tus amigos te gustaban porque jugaban policías, porque hacían las tareas juntos, y se ayudaban, ¿cierto? y ¿qué es lo que te gusta</p>	<p>Defensa de la identidad social: el niño manifiesta que se siente conforme en su grupo pues poseen características similares en cuanto a materias, gustos y juegos, los cuales garantizan la homogeneizaci</p>	<p>Defensa de la identidad social: teniendo en cuenta la importancia de la conservación de la esfera social, es decir, el significado que un individuo atribuye a las relaciones sociales en sí</p>	<p>Defensa de la identidad social: teniendo en cuenta la importancia de la conservación de la esfera social, es decir, el significado que un individuo atribuye a las relaciones sociales en sí</p>

	<p>muchachos, de nosotros. Y me dice ayyy mamá usted habla con su amiga Ana y yo le pregunto algo, y le digo si, usted a veces me pregunta, entonces dígame de qué hablan, no, no, déjeme.</p>	<p>de otros niños del salón, osea no de tu grupo de amigos sino de otros que están por allá?</p> <p>Niño: ¿de ellos? (señalando los muñecos que representan el otro grupo).</p> <p>Angi e: sí, de ellos y de los otros, todos los demás niños.</p>	<p>ón del mismo, de igual manera expresa que otros grupos no poseen cualidades afines a las de su grupo, pues los cataloga como ``ñeros, vagos y malos``. La mamá por su parte considera que no existe una defensa de la identidad social, pues no identifica un grupo al cual pertenezca su hijo, pero</p>	<p>mismo y el hecho de sentir que el grupo respeta sus particularidades, el niño a lo largo de su vida ha dotado de valor a las filiaciones que establece en sus diversos contextos, pues sus narraciones dan cuenta del altruismo y solución de problemas para salvaguardar el grupo, a pesar de las</p>	<p>n in los acu acti con los vala pos en afe pue que col hay inte dor leg ide per niñ se l sen y c</p>
--	--	--	---	---	--

		<p>Lina: o sea ellos son tu grupo y ellos son los otros niños del salón.</p> <p>Niño: (risas), no porque ellos son los vagos.</p> <p>Lina: ¿ellos son vagos? (los otros niños del salón).</p> <p>Niño: sí, digamos un ejemplo que no les gusta hacer nada.</p>	<p>reconoce que frente a las cosas que le transmite a él se encuentran la búsqueda de Dios, la lectura y el juego.</p> <p>Rumores: En esta categoría la madre expone que no ha identificado características similares o diferencias del niño en relación con otros niños, también expone que se le dificulta reconocer</p>	<p>dificultades que éste presente. Por otro lado, la madre no reconoce la participación del niño dentro de un grupo, lo cual no considera un aspecto importante en la vida de éste; por el contrario, lo visibiliza como un ente desencadenante de conflictos y burlas.</p> <p>Rumores: Aquí, los</p>	<p>con mie gru bie cón def ide no por por ha dec no de lo c val pos en am la v mu cua def</p>
--	--	--	---	--	---

			<p>Angi e: o sea no te gusta que son vagos. Niño: y si digamos yo no tuviera amigos, solo tuviera yo, me podría hacer yo solito las tareas y me ganaría yo los puntos solo. Angi e: pero no te gustan de tu salón, digamos ya en tu salon de clase,</p>	<p>problemas específicos que se le presenten a su hijo, pues cada vez que pregunta sobre los mismos él suele responderle ``no mamá déjeme eso son cosas de muchachos``. Por otro lado, lo expuesto por su hijo da cuenta de unos prejuicios y estereotipos relacionados con otros niños del salón, ya que el niño los</p>	<p>relatos de la madre no reconocen ésta herramienta de cohesión social en su hijo, pues menciona que él no le cuenta nada de sus amigos, lo cual le dificulta reconocer la forma de relación que éste establece con pares. Por otra parte, en el niño se reconocen prejuicios y estereotipos negativos al</p>	<p>ide en fam inc dim se a esp el v la r no inte sus con cur este de pro de des o e exp la r obs</p>
--	--	--	---	---	--	--

		<p>entonces digamos te vas para venecia, tu colegio, tu salón de clase con tus amigos, ¿qué es lo que sí te gusta de los otros niños del salón.</p> <p>Niño: me gusta.</p> <p>Angi e: o de algunos que te acuerdes.</p> <p>Niño: casi no me gusta porque casi todos</p>	<p>cataloga como ''ñeros, vagos y malos'' e inclusive manifiesta que pelea con ellos porque son ''fastidiosos'' y no responden por su parte cuando hacen trabajos en grupo. Por otra parte, la cohesión entre su grupo se genera por tener gustos similares a los de él, en relación con los juegos y las materias, lo</p>	<p>referirse a los otros niños de la clase, pues los identifica por ser desaplicados e indisciplinados ; por el contrario la forma en que su grupo permanece unido, se evidencia en los gustos e ideas similares, que se alejan de lo que le ofrece su contexto.</p>	<p>su l Ru que cua la n pre niñ info que con am no nin clar se e con de de soc pos hay con sist</p>
--	--	---	--	--	--

			<p>son son ñeros, no les gusta estudiar y se ponen a hacer males. Angi e: aa ¿sí? osea que no te gusta nada de los otros, ¿no hay nadie que depronto te guste algo?.</p> <p>Niño: no.</p> <p>Angi e: o sea que ¿por eso te la pasas más con ellos que con los otros</p>	<p>que permite salvaguardar la defensa de la identidad social.</p>		<p>cre obs mu acc con soc em con la c rela niñ hac esa col Co niñ en que con par juic neg los</p>
--	--	--	---	--	--	---

			<p>niños?.</p> <p>Lina:</p> <p>porque ellos se parecen más a ti, en lo que les gusta hacer, en las materias que les gustan.</p> <p>Niño:</p> <p>ujum si señora</p> <p>Angi</p> <p>e: este es K, este es JC, este es L y este es JP, ustedes</p> <p>¿alguna vez se han puesto bravos con</p>			<p>cali</p> <p>otro</p> <p>este</p> <p>se v</p> <p>este</p> <p>pre</p> <p>per</p> <p>hay</p> <p>dife</p> <p>inte</p>
--	--	--	---	--	--	--

			<p>otros niños del salon?.</p> <p>Niño:</p> <p>¿y por eso tienen ese pelo?.</p> <p>Angi</p> <p>e: noo, no por el pelo (risas), en la vida real.</p> <p>Niño:</p> <p>pues a veces, eee pues a veces nos ponemos bravos con los otros chinos porque son fastidiosos.</p> <p>Lina:</p> <p>o sea que</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>¿qué no te gusta de los otros niños?.</p> <p>Niño:</p> <p>que a veces afuera de las calles les sacan navajas a los otros.</p> <p>Lina:</p> <p>mmm ¿eso es lo que no te gusta, por eso es que estas con tu grupo de amigos?</p> <p>Niño:</p> <p>sí señora.</p> <p>Angi</p> <p>e: pero por qué han</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>peleado, o sea ¿por qué han peleado con los otros niños, o no han peleado nunca con los otros niños?</p> <p>Niño: a veces.</p> <p>Angi e: ¿y por qué?</p> <p>Niño: porque empiezan a fastidiar, o empiezan a decir ¿“ay me puedo hacer en tu grupo”? y</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>cuando uno les dice bueno, seguir y entonces se quedan haciendo nada y después dicen “ yo si hice profe”.</p> <p>Angi e: ¿entonces ahí ustedes que les dicen?.</p> <p>Niño: le decimos el no hizo nada, entonces nos ganamos los puntos y el</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>no porque no hizo nada</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿y se ponen bravos? ¿y se vuelven a hablar con él o que hacen?.</p> <p>Niño:</p> <p>no nos volvemos a hablar con él.</p> <p>Angi</p> <p>e: ¿no? aaa.</p>			
	<p>Homogeneización intragrupal: uniformidad en los gustos, emociones y percepciones de</p>	<p>Daniela: ¿Y en cuanto a los compañeros, digamos, si no son muy amigos, a los</p>	<p>Lina: a ver, ¿tú crees que tú te pareces a tu grupo de amigos?</p>	<p>Homogeneización intragrupal: frente a esta categoría encontramos</p>	<p>Homogeneización intergrupala: según la madre, las percepciones e</p>	<p>Homogeneización intergrupala: niño en car</p>

	<p>un grupo (Moya, et al., 1999).</p> <p>compañeros de él que los caracteriza?</p> <p>Mamá: A los compañeros de él, qué los hace diferentes, pues al salón de él que son terribles (risas), sí y es el salón de él es tenaz, digamos que los caracteriza en todo el colegio, los caracteriza en que son el salón de los ñeros, digámoslo así, ¿ves? porque digamos yo</p>	<p>¿Tienen cosas parecidas o no te pareces a ellos?.</p> <p>Niño: ¿parecidas?, sí.</p> <p>Lina: ¿qué cosas?.</p> <p>Niño: nos gusta jugar mucho, eee nos gusta pasear, nos gusta estudiar un poquito, pero nos toca porque sino no no hay futuro, emm y ya.</p>	<p>una contradicción, ya que la madre manifiesta que no existe una homogeneización, debido a que su hijo no comparte características comunes con los niños del salón, pues estos son ñeros y meten vicio, por esta razón desea retirarlo de la institución ya que considera que se establece una</p>	<p>ideas negativas es lo que hace que el curso de su hijo sea particular, pues menciona que son reconocidos por su inasistencia a las normas sociales. Por otra parte, el niño evoca narraciones contrarias respecto a la cohesión con su grupo en función de gustos e ideologías, pues para él,</p>	<p>uso celo gusto info jue pol lad mis con ello pro sen bie JP con “fe Ad dife los sal gru per som</p>
--	---	---	--	--	--

	<p>pregunto, bueno, el curso seiscientos tres, le pregunto a otra niña, ayyyy si ese curso es de esos niños groseros (risas) el curso es de los niños groseros, que son ñeros, que se la han pasado metiendo vicio, pero yo le digo, pero mi hijo no mete vicio, ayyy pero los compañeros de él si meten vicio y quién sabe si le hayan brindado, ponga</p>	<p>Lina: o sea ¿qué, sí, tienen cosas iguales? Niño: ¿cosas iguales? Lina: sí, cosas iguales, que tu digas somos iguales en esto. Niño: pues iguales mmm que nos gusta mucho hacer la informática, nos gusta</p>	<p>identidad negativa. Por el contrario, su hijo expone que tanto a su grupo de amigos como a él les gusta jugar, pasear, “estudiar un poquito porque si no, no hay futuro”, las mismas materias y los celulares, además, expresa que se siente feliz cada vez que se encuentra con ellos.</p>	<p>los integrantes de éste comparten el mismo agrado por los juegos, paseos y estudio, además haciendo referencia a la importancia de la educación en su futuro.</p>	<p>diferencia otros compañeros los les car aso del Est con la r reit inte mo soc oto cua neg cur me la rep soc</p>
--	--	--	--	--	--

		<p>cuidado señora (risas).</p> <p>Daniela: ¿sí?</p> <p>Mamá: Y los peleones, viciosos y peleones.</p> <p>Daniela: Viciosos y peleones (risas).</p> <p>Mamá: Sí, o sea está en un curso tenaz y aparte que JP, los conflictos y todo eso y la forma de ser tan tenaz que tiene, entonces me preocupa, que este ahí en ese curso, por eso lo</p>	<p>mucho los celulares, nos gusta, digamos la vez pasada nos pusieron a hacer un celular</p> <p>Lina y Angie: ummmm.</p>			<p>tien se o con per ella mis</p>
--	--	--	--	--	--	---

		<p>quiero sacar rápido, yo firmé ahí que ya no lo dejo más ahí, así me toque buscarle colegio yo no sé en donde, porque yo ya lo quería sacar de ahí, aunque yo sé que no me voy a encontrar en todo lado la perfección, pero al menos sacarlo de ahí, al menos por ahora y además él está muy chiquito y hay que sacarlo rápido porque uno no sabe, que</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		tal lo siga dejando ahí y uno no sabe.				
	<p>Distinciones de valor: un sistema general de diferenciación donde se valora significativamente las cualidades y diferencias percibidas en los endogrupos y los intergrupos (Tajfel, 1984).</p>	<p>Daniela: Bueno, entonces me podrías decir que caracteriza, igual se relaciona con tu familia, que serían los dos hermanitos y tu ¿esa sería la familia? ¿qué cualidades crees que tiene ese grupo en particular, es decir tu familia? ¿Qué características o cualidades</p>	<p>Lina: ¿y por qué crees que tu grupo de amigos es más chévere que otros grupos?.</p> <p>Niño: pues que los mm los otros no hacen nada, entonces en la mayoría del salón todos son vagos, no les gusta hacer</p>	<p>Distinciones de valor: frente a las diferencias que establece su madre en relación con otros grupos, expresa que le gusta que su hijo lea, busque a Dios y juegue con sus muñecos, no que meta vicio, vea porno o sea “vándalo” como los niños</p>	<p>Distinciones de valor: debido a que la madre no reconoce la pertenencia del niño a un grupo específico, reconoce a la familia como la principal fuente de interacción social que se caracteriza por la disposición y acercamiento a la religión.</p>	<p>Dis... de enc en fam que val sig nte cua los otr esta la esp a la con pro can</p>

		<p>tienen?.</p> <p>Mamá:</p> <p>No sé la verdad.</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Algo que la haga diferente?</p> <p>¿Cómo son ustedes como tal, como familia?</p> <p>Mamá:</p> <p>Lo único es que buscamos de Dios, que tratamos que las cosas cambien, o sea con los conflictos con JP, como que tratamos de hablar y o sea para mí la cualidad sería</p>	<p>nada</p> <p>Lina:</p> <p>en cambio a tí te gusta tu grupo porque sí les gusta estudiar y eso es lo que a ti te parece que lo hace más chévere que otros grupos.</p> <p>Niño:</p> <p>ajam.</p> <p>Lina:</p> <p>¿y qué otras cosas a parte de estudiar?.</p> <p>Nio:</p> <p>mmm nada más.</p>	<p>de su salón, en cuanto a lo dicho por su hijo expone que lo que más le gusta de su grupo, es que son aplicados y se siente bien estando junto a ellos.</p>	<p>Por otra parte, menciona que desearía que su hijo estudie, se aleje del lenguaje soez, la adicción a la tecnología y la pornografía, pues según ella, los niños grandes con los que éste suele relacionarse, tienen comportamientos inaceptables y por el contrario ella quiere que él se interese por la educación,</p>	<p>par</p> <p>el g</p> <p>col</p> <p>una</p> <p>sig</p> <p>por</p> <p>cua</p> <p>des</p> <p>aca</p> <p>gus</p> <p>estu</p> <p>seg</p> <p>car</p> <p>que</p> <p>pos</p> <p>dife</p> <p>otro</p>
--	--	--	--	---	---	--

		<p>que tratamos de buscar de Dios, para cambiar.</p> <p>Daniela: ¿Eso sería como algo cómo identitario? ¿algo que tú identificas que hace parte de tu familia?</p> <p>Mamá: Sí.</p> <p>Daniela: ¿Qué es lo que te gusta de que tu hijo haga parte de los grupos y qué es lo que no te gusta de que tu hijo haga parte,</p>	<p>Angi</p> <p>e: y cuando tú llegas al colegio y ves a L, ¿cómo es?, éste eres tú, entonces cómo se saludan, entonces “hola”, “hola JP”, ¿así? (risas) bueno y se saludan, ¿tú cómo te sientes cuando te encuentras con ellos?</p> <p>Niño: felicidad.</p> <p>Angi e: ¿sí?, te</p>		<p>lo cual da cuenta de sus deseos y el desconocimiento de una red social estable de JP. Ahora bien, el niño considera que su grupo es más interesante que otros por sus gustos hacia lo académico y menciona que nacieron para estar unidos, mientras que los demás no tienen una visión del futuro, lo cual</p>
--	--	--	---	--	---

		<p>digamos del grupo del colegio? ¿qué te gusta? ¿qué no te gusta?.</p> <p>Mamá:</p> <p>Me gusta que...., me gusta, me gusta que haga pero no lo hace, que lea un libro, que aprenda de las cosas de Dios, me gusta que cambie, que digamos deje de decir groserías, cosas así malas me gusta que las deje de hacer. Le digo que me gusta que las</p>	<p>sientes feliz de estar con ellos. ¿Y cuando llegas al salón, con los otros?</p> <p>Niño:</p> <p>un poquito feliz porque no me hablo casi con ellos.</p> <p>Angi</p> <p>e: o sea un poquito feliz pero te sientes más feliz cuando estás con tu grupo de amigos.</p> <p>Niño:</p>		<p>se hace evidente en su poca voluntad para estudiar en la actualidad.</p>
--	--	---	---	--	---

		<p>haga, que no haga cosas malas, ¿sí?, que haga cosas buenas, o que juegue cosas, me gusta que juegue con sus juguetes, no me gusta casi que este en ese celular metido, me da rabia porque se la quiere pasar todo el tiempo ahí metido, fuera que fueran juegos que en verdad le ayuden pero como que lo embrutecen</p>	<p>ujum. Angi e: ¿por qué crees que tu grupo de amigos o sea éstos, es más chévere que los demás, por qué te parecen más cheveres? Niño: porque me parece que son, nacimos para ser nosotros cuatro. Lina: listo JP, entonces ya con eso</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>más. Entonces me gusta es que juegue, que juegue con sus muñecos, que juegue con cosas que le abran la mente, cosas pero cosas buenas y que deje de estar metido, no me gusta que vean programas que hablan de sexo, películas de sexo o películas de miedo, porque le encantan las películas de miedo, tampoco me gusta que las</p>	<p>terminamos las preguntas ¿cómo te sentiste?. Niño: bien. Lina: ¿te gustaron los temas de los que hablamos? ¿te gusto hablar de tus amigos?. Niño: sí señora. Lina: ¿o hubo algo que no te gusto? Niño: todo me gustó.</p>			
--	--	---	--	--	--	--

		<p>vea. Tiene juegos de miedo, no, no me gusta pero lo hace.</p> <p>Daniela: Mmm, vale, y no te gusta que este con los compañeros que son viciosos o algo así.</p> <p>Mamá: No me gusta que se junte con los muchachos grandes porque ellos tienen malas mañas, a mí me gustaría que sus compañeros, sus mejores amigos,</p>	<p>Lina ¿todo te gustó? ¿las preguntas?.</p> <p>Niño: ujum.</p> <p>Lina: listo, muchas gracias por tu ayuda, por darnos esa información y espero que te haya gustado.</p> <p>Niño: sí señora.</p> <p>Angi e: igual nosotras vamos después, nosotras</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>o sea sus compañeritos sean de la misma edad de él.</p> <p>Daniela: ¿Y cuando ves que los niños de la misma edad, no se la llevan bien? ¿qué piensas? ¿Si te gustaría que pasara eso y no pasa?.</p> <p>Mamá:¿ Cómo así? no te entiendo.</p> <p>Daniela: O sea me decías que con los niños de la misma edad no</p>	<p>como qué hacemos unos resultados, o sea que miramos, volvemos y pasamos ésta entrevista, o sea la copiamos y hacemos unos resultados y después a ti y a tu mamá les vamos a explicar cómo fue eso que nosotros encontramos . ¿listos?.</p>			
--	--	---	---	--	--	--


		<p>se la lleva tan bien.</p> <p>Mamá:</p> <p>Más que todo con los grandes pero igual los grandes no sirven de nada porque igual tienen muchas mañas.</p> <p>Daniela:</p> <p>O sea que te gustaría que se la llevara bien con los niños de la misma edad.</p> <p>Mamá:</p> <p>Con los niños pequeños, de la misma edad</p> <p>Daniela:</p> <p>¿Qué ves en</p>	<p>Niño:</p> <p>sí señora.</p> <p>Angi</p> <p>e: entonces muchas gracias JP.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p>esos niños para qué?.</p> <p>Mamá:</p> <p>Hay unos niños que son muy aplicados, hay unos niños que son muy pendientes del estudio y las tareas y eso es lo que yo quiero que él haga, que se junte con ellos y que trate de llevársela bien con ellos y jugar junto con ellos, no estar con los grandes que solo piensan en las mujeres y en el vicio, pues</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>eso es lo que hacen y él sí me ha contado eso, de que meten vicio de que llevan pornografía y él la ve, porque le han mostrado. Por ejemplo JP y JA saben de sexo porque ya les han mostrado, en el colegio.</p> <p>Daniela: ¿En el colegio los compañeros grandes?</p> <p>Mamá: Si, nooo y en el colegio también hay compañeros</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		que son jodiditos.				
--	--	-----------------------	--	--	--	--

Anexo 7: solicitud a la Secretaría de Integración Social



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Reacreditación Institucional: Bogotá modalidad presencial y a distancia
●
Accreditación Institucional: Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio

Bogotá, D. C. 3 de agosto de 2015

Doctora
ASTRID ELIANA CÁCERES CÁRDENAS
 Subdirectora para la Infancia
 Secretaría de Integración Social
 Ciudad. –




Respetada Doctora Cáceres:

Cordial saludo.

Teniendo en cuenta el nivel de formación académica como estudiantes de psicología de décimo semestre, cursando “Prácticas investigativas II” en la Universidad Santo Tomás, nos dirigimos a Usted, con el objetivo de contar con su aprobación para aplicar nuestro trabajo de grado titulado: **CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD SOCIAL EN UN NIÑO, HIJO DE UNA MUJER QUE EJERCE LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SEXUAL**, para lo cual requerimos la colaboración de un niño, sus padres o cuidadores y un educador y/o profesional que nos pueda brindar información respecto a la historia de vida del menor. Para ello, a continuación se especificarán las particularidades del estudio con el fin de informar nuestros objetivos, además de los aportes que éste puede generar a la población.


La investigación con la cual aspiramos al título profesional de psicólogas, tiene como objetivo comprender cómo se construye la identidad social de un menor de edad hijo de una mujer que ejerce la práctica del trabajo sexual, a través de las narraciones de los actores anteriormente mencionados que conforman el entorno social inmediato del niño. Para dar sentido a este estudio, tomaremos como referencia las siguientes bases normativas/legales, que sustentan nuestro proceder y que velan por la seguridad de los participantes: la Convención Internacional de los Derechos del Niño (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2006), el Código de Infancia y Adolescencia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2006), la Perspectiva de Derechos (Tejeiro, 2005), la Constitución Política de Colombia (Constitución Política de Colombia, 1991), Ley 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones (Congreso de Colombia, 2006), el Proyecto de Ley Ordinaria No. 079 de 2013 por la cual se establece un trato digno a las personas que ejercen la prostitución, se fijan medidas afirmativas a su favor y se dictan otras disposiciones orientadas a restablecer sus derechos (Congreso de Colombia, 2013) y la Propuesta de Lineamiento de la Política Distrital de Sexualidad de Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012). Ahora bien, esta investigación constará de las siguientes fases del método cualitativo propuestas por Vasilachis (2006): 1) Foco de estudio (Identidad Social); 2) Selección de la población (mujer dedicada al trabajo sexual, su hijo y un profesional cercano al mismo); 3) Disponibilidad del contexto en el cual se desea llevar a cabo la investigación y estándares éticos que se deben seguir (búsqueda del espacio - Código Ética y Deontológico del Psicólogo); 4) Técnicas de recolección de información (entrevista semi-estructurada con y sin artefactos); 5) Tipo de análisis de resultados (análisis categorial); 6) Diseño de matriz para codificar la información (codificación axial); 7) Proceso autorreferencial en donde se reconoce la subjetividad del investigador (reinterpretación de la información obtenida reconociendo prejuicios en torno al fenómeno); 8) Evaluar las dificultades del proceso.

SDIS
 Dest:491:SUBDIRECCION PARA LA INFANCIA
 Orig:UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS
 Asun:SOLICITUD
 Fecha:13/08/2015 02:47 PM Fol:2 Anx:0
 Red:ENT-38485

Sede Principal, carrera 9 No. 51-11 NEB (571) 5878797 / Sede Edificio Doctor Angelino, carrera 9 No. 73-90 / Sede Lourdes Edificio Aquilino, carrera 9 No. 63-38 / Admisiones Edificio Santo Domingo, carrera 7 No. 31a-13 / Vicerrectoría General Abierta y a Distancia VUAD, carrera 10 No. 72-50 / Campus San Alberto Magno, Autopista Norte calle 205, vía Anapures Km 1.6

www.unsta.edu.co
Bogotá, D.C. Colombia



ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

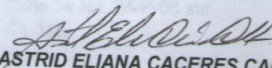


ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA DE INTEGRACIÓN SOCIAL

Teniendo en cuenta lo anterior y para los fines pertinentes, delego a la Asesora de Ambitos No convencionales Nocturnos, María del Pilar Flórez, para que coordine con ella lo referente a su trabajo:

Correo electrónico maripiflorez@hotmail.com Cel. 316-5327377.

Atentamente,


ASTRID ELIANA CACERES CARDENAS
Subdirectora para la Infancia

Proyecto : María del Pilar Flórez *2014*

Cra. 7 No. 32 - 16 / Ciudadela San Martín
Secretaría Distrital de Integración Social
Tel.: (1) 327 97 97
www.integracionsocial.gov.co

BOGOTÁ
HUMANANA

Anexo 8: respuesta Secretaría de Integración Social.



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE INTEGRACIÓN SOCIAL

SUIS
UNIDAD: SUBDIRECCIÓN PARA LA INFANCIA
DEST: UNIVERSIDAD SAN TOMÁS
ASUNTO: CORRESPONDENCIA INFORMATIVA
Fecha: 31/08/2015 02:52 PM
HORA: 65982
Fol: 1 Anx: 0

Bogotá,

Estudiantes

ANGIE LORENA HERNANDEZ VILLA,
LAURA DANIELA PINEDA y LINA MARIA RODRIGUEZ FANDIÑO

Docente Ps. Javier Vicente Giraldo Jaramillo
Director Trabajo de Grado
Calle 24 No. 24 H-06 sur
Ciudad.

ASTRID ELIANA CACERES CARDENAS
Subdirectora para la infancia

Asunto. Solicitud ENT.36485

Cordial saludo;

La Subdirección para la Infancia en su modalidad de Atención en Ambitos Socialmente No Convencionales – Jardines Infantiles Nocturnos, presta un servicio a niños y niñas de 3 meses a 5 años 11 meses en 21 Localidades, de lunes a viernes, que inicia a las 4:00 p.m. hasta el siguiente día a las 7:00 a.m., en el cual beneficia a esta población y a sus familias, quienes realizan trabajos nocturnos y no pueden brindarles los cuidados y la protección que ellos requieren. Es así como se cuenta con esta modalidad en zonas donde se ejerce la práctica del trabajo sexual; los centros DULCES SUEÑOS, en Santa Fe, donde se atienden a hijos de trabajadoras sexuales.

Para la Secretaría Distrital de Integración Social es muy importante y oportuna la realización de su trabajo de grado, ya que proporcionará información y aportará elementos para tener en cuenta en los procesos de abordaje y atención de estas niñas y niños. Sin embargo, se tendría que revisar si la edad de los niños es la adecuada para el estudio, pues en su defecto se buscaría en otro de nuestros servicios, donde se atienden de más años.

Cra. 7 No. 32 - 16 / Ciudadela San Martín
Secretaría Distrital de Integración Social
Tel.: (1) 327 97 97
www.integracionsocial.gov.co

BOGOTÁ
HUMANA



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Reacreditación Institucional: Bogotá modalidad presencial y a distancia. ● Acreditación Institucional: Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio.

En cuanto a los aportes que se pueden generar a la población, se encuentran la resignificación del fenómeno del trabajo sexual que habitualmente está cargado de componentes negativos, dados en contextos marginales y vulnerabilidad. Por otra parte, se puede aportar al autoconocimiento del niño pues se visibilizarán sus redes, su contexto, su presente y las interacciones que emergen en el mismo, además de identificar sus recursos. Finalmente, el profesional puede reconocer las redes que se pueden activar para que el niño acuda en momentos de crisis. Para responder a cualquier inquietud o aclaración frente a los aspectos concernientes a éste trabajo de grado, estamos en disposición de ofrecer una detallada explicación del mismo.

En espera de su respuesta, nos despedimos.

Atentamente,

Angie Hernández
ANGIE LORENA HERNÁNDEZ VILLA
C.C 1.023.929.269
Psicóloga en Formación

Laura Daniela Pineda Pineda
LAURA DANIELA PINEDA PINEDA
C.C 1.013.642.558
Psicóloga en Formación

Lina María Rodríguez Fandiño
LINA MARÍA RODRÍGUEZ FANDIÑO
C.C 1.032.462.443
Psicóloga en Formación

Javier Vicente Giraldo Jaramillo
Visto Bueno Ps. JAVIER VICENTE GIRALDO JARAMILLO
Docente Programa de Psicología
Director de "Trabajo de Grado"

Julio Abel Nino Rojas
Visto Bueno Ps. JULIO ABEL NIÑO ROJAS
Decano Facultad de Psicología



Sede Principal, carrera 9 No. 51-11 PBX: (571) 5878797 / Sede Edificio Doctor Angélico, carrera 9 No. 72-90 / Sede Lourdes Edificio Aquinate, carrera 9a No. 63-28 / Admisiones Edificio Santo Domingo, carrera 7 No. 51a-13 / Vicerrectoría General Abierta y a Distancia VUAD, carrera 10 No. 72-50 / Campus San Alberto Magno, Autopieta Norte calle 205, vía Anaguanes Km 1.6.

www.usta.edu.co
Bogotá, D.C., Colombia

