



DERECHOS DE LOS NIÑOS, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN:
UN PASO HACIA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

GT12: Comunicación para el Cambio Social

Liliana Raigoso y Catalina Alfonso

UNIMINUTO

Colombia

Abstract

La siguiente ponencia da cuenta de una serie de reflexiones que surgen a partir de la investigación: “Estrategias de educomunicación para el aprendizaje de Derechos de los Niños, (inmersos en los Derechos Humanos), en niños y niñas, de 4 de primaria, de colegios públicos y privados de las localidades de Suba, Rafael Uribe Uribe y Bosa”, en Bogotá (Colombia). A partir del uso de distintas estrategias de educomunicación, se generaron espacios de aprendizaje en donde los niños reflexionaron sobre la importancia de sus Derechos, apropiándose de los mismos y aplicándolos en su cotidianidad, teniendo en cuenta las transgresiones que se presentan en la escuela como espacio de formación y de socialización del aprendizaje.

Introducción

Hablar de Derechos Humanos en un contexto como el de Colombia es imperante, las nuevas generaciones necesitan saber qué son los mismos y cuál es su relevancia en la sociedad para que el respeto por estos se convierta en una realidad y no sólo en una utopía más.

La educación en Derechos Humanos se ha pensado desde el Ministerio de Educación Nacional y la Alcaldía Mayor de Bogotá; sin embargo ha centrado sus esfuerzos en la capacitación docente dejando a un lado a los estudiantes, si bien es cierto éstos serían los directamente beneficiados con la capacitación de sus docentes, también es importante que los estudiantes conozcan y se apropien de sus Derechos, generando así, estrategias fuertes para el aprendizaje de Derechos Humanos.

Por otro lado, en el caso particular del país, no se puede hablar de Derechos Humanos sin referirnos a nuestra historia, marcada por serios acontecimientos como el conflicto armado interno en donde se presentan la mayoría de transgresiones a los DDHH, aunque este no es el único espacio de trasgresión, pues hoy por hoy la escuela se ha convertido en un escenario de violación de Derechos Humanos; el llamado “Bulling” o “matoneo” y los conflictos escolares, por ejemplo, son muestra del poco conocimiento que los estudiantes tienen sobre las normas que rigen sus derechos como personas y como hacerlas cumplir, además no se trata solo del conocimiento de la norma sino de una grave crisis de valores, teniendo en cuenta que actualmente la familia como núcleo de la sociedad se ha desdibujado.

Es así como la educomunicación se convierte en una alternativa novedosa para el proceso enseñanza - aprendizaje, generando espacios de reflexión, apropiación y socialización del conocimiento, que en este caso en particular parte de las percepciones, visiones y pretensiones de los estudiantes, quienes serán los protagonistas de su aprendizaje, adoptando con esto el modelo horizontal de la educación popular, planteado por Paulo Freire, que fue tan exitoso en los procesos de alfabetización en Brasil; se parte de la idea de que cuando el

estudiante es creador y gestor de conocimiento, este se interioriza y por tanto se convierte en una práctica cotidiana.

Entre sueños, historias e ilusiones, simplemente.... Entre niños

Eduardo Galeano en un extracto de su texto *“A propósito del quinto centenario”*, habla de una hermosa creencia de los indios Guaraníes, comenta que estos creen en la venida de un tigre azul, que va a cambiar el mundo y va a ser este el que permita que todas las injusticias y el mal que hoy por hoy habita en el mismo se esfumen y lleguemos a un estado de plena felicidad.

Haciendo una analogía con la creencia de los guaraníes, cabría pensar que el “Tigre Azul”, está en cada una de las personas, que no son los otros los que deben cambiar, sino que cada uno debe generar transformaciones en su interior, que en un futuro no muy lejano se conviertan en grandes lecciones para los que siguen, para las generaciones que están detrás y de verdad se merecen “esa fiesta”, para quien más sino para los niños.

Cuando Gabriel García Márquez en su discurso “Por un país al alcance de los niños”, decía que, *“Nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan”* (Márquez, 1994, Pág. 3), se refería a nuestro parecer al tipo de educación que hoy impera en las escuelas, a pesar del legado que dejaron Paulo Freire, Mario Kaplún, Jorge Huergo y muchos otros educadores que dedicaron su vida a hacer que la educación se transformara en un proceso creativo, en donde el acto comunicativo y educativo se construyeran en común, generando transformaciones sociales que a largo plazo impactarían nuestras sociedades.

En este sentido, es imposible no devolverse al ejercicio de ser investigador y a lo que hoy nos interpela, investigar con niños, buscar estrategias para que sus procesos de enseñanza-aprendizaje sean menos rígidos y más aplicados a su entorno y a sus saberes.

En este caso, son los niños nuestra razón de investigar, creemos firmemente que cuando construyes algo con ellos, un trozo de realidad se puede transformar, ellos llenan la vida de alegría y entienden que el mundo es mucho más simple de lo que nosotros lo queremos hacer ver, pero los hemos condenado a dejar de soñar, los hemos llevado a creer que en el mundo no hay tiempo para volar, ni para cuestionar, cuando hacen una pregunta simplemente les respondemos “las cosas son así porque así deben ser y punto, ya no me pregunte más” .

No se equivoca García Márquez cuando dice que la educación no ha permitido poner el país al alcance de los niños para que ellos desde su visión lo reconstruyan (con la falta que esto hace), no se equivoca Torres Carillo cuando dice que hasta que volvamos a lo cotidiano, vamos a generar procesos de investigación que bien pueden ser procesos de liberación.

No por nada la palabra “liberación” es una rica herencia que nos dejó el primer comunicador educativo latinoamericano: Paulo Freire, quien nos enseñó que la única manera de quitarse el yugo de la opresión es la posibilidad de acceder a la educación, pero no esa educación formal- vertical, diseñada más para formar “obreros”, que para formar personas, cuyo único mecanismo de aprendizaje es la memorización de “importantes” datos que nada tienen que ver con los sentires y las cotidianidades del individuo y de esa lucha constante por salir de esa hegemonía que lo controla y no lo deja ser libre; sino una educación horizontal, basada en la igualdad y el reconocimiento de los múltiples saberes, salidos de lo que llamamos “formal” y que poco o nada interesan a la escuela.

Entonces ¿qué es de la vida de un investigador si no se está cuestionando su ejercicio constantemente?, muy seguramente no lo entendería y daría por hecho que lo hace muy bien, caería en esa actitud un poco incomoda y poco humilde de algunos investigadores y en este sentido, ¿cómo hacer para desnaturalizar esa práctica?, ¿qué hacer para que la práctica investigativa sea un espacio real de construcción colectiva de aprendizajes?, ¿cómo no repetir el discurso hegemónico tan interiorizado y poco comprensible para los niños?, ¿qué hacer para que a partir del ejercicio de ser investigador se pueda ayudar a construir un país al alcance de los niños?, no obstante no existe una respuesta única para estos interrogantes, lo que sí es cierto es que a medida que el investigador va caminando, va encontrando sus propias respuestas.

Educación para transformar, más allá del Aula

En tiempos en donde al parecer la importancia del otro queda relegada por el placer de la individualidad, es cuestionable si en nuestro ejercicio como educadores- investigadores, tenemos claro que no solo se trata de nosotros o de ellos, sino de una construcción colectiva que nos hace a cada uno parte de un todo, pues “La identidad no surge de un noble propósito voluntarista, ni de la identificación de rasgos comunes...resulta del reconocimiento del QUIENES SOMOS en la lucha con los otros, los diferentes de Nosotros” (Torres y otros, 1990, pág. 39).

Por tanto, este ejercicio no desea estar sujeto a borrar individualidades, sino por el contrario a reconocer que aquellas construcciones de conocimiento en el aula, también significan dudas, afirmaciones, reflexiones, expresiones y negaciones entre otros, se convierten en sentires colectivos, que aportan a la transformación

individual y colectiva de lugares sociales significativos para unos, para otros y para todos.

Sin embargo, Torres Carrillo afirmó que aquellos, el otro, los otros y para este caso, nuestros compañeros de viaje “Cuando se “atreven a hablar”, lo hacen más por complacer al educador que por sentirse autónomamente motivados” (Torres y otros, 1990, Pág. 8), aseveración que nos cuestiona y nos genera tendencia a la negación, pero al cerrar nuestros ojos y recordar que somos nosotros los que preparamos el tema, organizamos las actividades y disponemos cuando se debe hablar y cuando no, nos damos cuenta de que todo ha sido inducido, y nosotros, los llamados educadores no hemos sido más que un instrumento del sistema; así que retumba una y otra vez en nuestra cabeza la pregunta de si nosotros los educadores solo nos interesamos por una parte de la realidad de aquellos educandos, o si tenemos en cuenta que sus realidades superan los muros del salón de clase, una realidad rica en imaginarios, compleja, y heterogénea.

Por ello anhelamos creer que nos interesamos por esos mundos, y nos alentamos a pensar que si elegimos este campo de acción y de posturas políticas como lo es la educomunicación, es porque deseamos que los estudiantes desde su presente se planteen preguntas que les permitan cuestionar su pasado y transformar su futuro, pues “el presente y el futuro nuestro también dependen de nosotros” (Torres y otros, 1990, Pág. 36), “pues no es posible comprender el hoy sin el ayer” (Torres y otros, 1990, Pág. 36), y ese ayer que podemos describir como historia no se da “para saber más sino para actuar mejor” (Torres y otros, 1990, Pág. 37).

Creemos entonces que uno de los fines fundamentales de la educación y la investigación, es permitir que a través de la excusa de compartir un espacio de conocimiento; el mundo real de cada individuo, acepte diversas interpretaciones, como bien lo menciona Rosana Guber (Guber, 2001, pág. 17), dejando de lado la

figura del “profesor” como referente de control, dominio, poder, autoridad y dueño único del saber, para transformarse en aquel “maestro” facilitador de reflexiones, debates, construcciones, deconstrucciones, divergencias y consensos; que acepta la validación y reconoce el saber del otro y de los otros, dado que las “Normas, reglas y estructuras sociales no vienen de un mundo significativo exterior a, e independiente de las interacciones sociales, sino de las interacciones humanas. Los actores no siguen las reglas, las actualizan y al hacerlo interpretan la realidad social y crean los contextos en los cuales los hechos cobran sentido”. (Garfinkel 1967; Coulon 1988, citados por Guber, 2001, pág. 17).

A partir de la afirmación anterior, otra gran incertidumbre nos asecha, ¿cómo orientar y/o acompañar sujetos sociales, que quieran no solo seguir las reglas, sino también interpretarlas, cuestionarlas y actualizarlas? Para ayudarnos a resolver el dilema, Torres Carillo dice que “El pueblo empieza a tener conciencia crítica cuando comprende su situación y empieza a explicar las cosas desde sus propios intereses” (Torres y otros, 1990, pág.42), es decir, que nuestro deber sobrepasa la utopía de cultivar y alimentar en ellos una conciencia crítica, pues realmente son ellos quienes desde sus lugares, y a través de sus propios intereses, eligen que transformar, como transformarlo y para que transformarlo. Es cuestión de convicción, más no de coerción.

Marx nos motiva a hacer un paralelo entre historia-educación y hombres-educandos, cuando dice que "La historia no hace nada; no posee inmensas riquezas, no libra combates. Son los hombres reales los que hacen, poseen y luchan. La historia no utiliza a los hombres como medios-como si fuese una persona individual-para lograr sus propios fines. La historia no es nada más que la actividad de los hombres para la consecución de los objetivos" (Marx, citado por Torres, 1990, Pág. 63).

Parafraseando entonces a este filósofo alemán, de origen judío, afirmamos que la educación por sí sola no hace nada, no posee conocimientos, saberes o verdades, son los educandos quienes hacen posible este campo, pues la educación no es nada más que el medio a través del cual, quienes así lo deseen, pueden acceder a los conocimientos que otros han generado, para que así estos saberes, puedan ser reconocidos, validados y si se quiere o se posee interés en ello, transformados.

Aún después de la afirmación anterior, cabe la posibilidad de pensar que la educación y la investigación son campos en los que se promueve la solidaridad, pues nuevamente parafraseando y esta vez a Torres Carrillo, “la buena educación no puede, no debe, quedarse en lo particular: tiene que inscribirse en el dinamismo de la sociedad en su conjunto ya que formamos parte de la historia universal y necesariamente somos solidarios con el destino de otros pueblos” (Torres y otros, 1990, pág. 45).

No obstante y teniendo en cuenta que en la postmodernidad ronda un espíritu de multiindividualismo, también emerge un espíritu de reconocimiento por lo distinto, por lo desconocido, por lo que está más allá de lo que los ojos pueden ver o las manos pueden palpar; los sentidos ya no están separados unos de otros, pues “son un ensamble constante de diferentes texturas sensoriales” (Canevacci, M. 2004. Pág. 141). En este sentido, el educando observa, siente, piensa y aprende distinto, tema considerado por el profesor Jesús Martín-Barbero cuando afirmó que “vivimos en un entorno de información que recubre y entremezcla saberes múltiples y formas muy diversas de aprender.” (Martín-Barbero, J. s.f. pág. 11-12).

Aquella educación bancaria-acumulativa y autoritaria que “nos silenció, nos enmarcó y nos marcó los tiempos” (Martínez, B. 2014), o como lo describiría Foucault, nos impuso la vigilancia y el castigo, quedó relegada por nuevos

procesos pedagógicos postmodernos que exigen la libertad de pensamiento, el diálogo, la exploración de saberes, y la construcción colectiva de los mismos-wikis.

Para Martín-Barbero,

La escuela está dejando de ser el único lugar de legitimación del saber ya que hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales, difusos y descentralizados. Esta diversificación y difusión del saber, por fuera de la escuela, es uno de los retos más fuertes que el mundo de la comunicación le plantea al sistema educativo. Saberes-mosaico, como los ha llamado A. Moles, por estar hechos de trozos, de fragmentos, que sin embargo no impiden a los jóvenes tener con frecuencia un conocimiento más actualizado en física o en geografía que su propio maestro. (Martín-Barbero, J. s.f. pág. 11-12).

Es así como la postmodernidad trae consigo una nueva forma de educomunicación, la educomunicación en red, pues el aula de clase pasa a ser también virtual, reafirmando con esto lo que Giddens determina como “desanclajes”.

El reto de volver a lo que nos hace humanos: Nace un proyecto de investigación

Pensar en Colombia es evocar riquezas culturales, biodiversidad, y lamentablemente violencia. Por ello, este país necesita una educación que invite a pensar y formar un sujeto capaz de construir subjetividades colectivas, es decir de

“hablar de los procesos de construcción de articulaciones en torno a una visión del mundo, una identidad y un proyecto compartidos” (García, C. 2008, pág. 27).

Cuando se rememora la violencia en Colombia, es preciso recordar que tiene un doctorado en guerra, terror, caos y muerte, y no solo por lo cruel, sino por lo longeva de la misma.

La educación postmoderna debe propender entonces en este país por formar sujetos capaces de reconocer otras subjetividades, así como de optar por el pleno reconocimiento del otro, esto implica por supuesto dejar de lado des-subjetivaciones, pues según Clara Inés García, la negación de las subjetividades genera violencia:

La violencia se define a partir del sujeto, esto es, a través de la subjetividad de la persona que ejerce la violencia y de la que es víctima de ella. Llega, entonces, a afirmar que “la violencia es la negación de la subjetividad”; la violencia “expresa la subjetividad que ha sido despreciada, negada, no reconocida, no es más que la marca del sujeto contrariado, negado o imposible; la marca de una persona o un grupo que ha sufrido una agresión física o simbólica. La violencia surge porque ha habido una profunda negación de las subjetividades”. (García Canclini, 2008, pág. 30)

Pero ahora, *ad portas* de firmar un tratado de paz, esta nación necesita sujetos capaces de dialogar con el otro, de reconocerse en la diferencia, de construir a pesar de la sequía; pero principalmente capaces de perdonar.

Perdonar no significa solo pasar la página y hacer de cuenta que quedó en blanco, perdonar es pasar la hoja y aceptar que está llena de palabras y que a pesar de la crueldad, ya no generan odios, ni dolores, sino por el contrario, aprendizajes colectivos que permitan alcanzar la paz, como sinónimo de plenitud y por ende de felicidad.

Por tanto, hoy en las escuelas tenemos el reto de humanizar cuando hemos estado permeados por una violencia estructural fruto de la guerra interna que ya lleva más de sesenta años de historia y que se evidencia en la memoria, el alma y el cuerpo de miles de víctimas que perdonan pero no olvidan, porque las cicatrices aún están en el cuerpo y cada día les recuerdan el horror que tuvieron que vivir.

Al humanizar nos referimos a la capacidad de sentir el dolor del otro, no ser apáticos a lo que viven nuestros campesinos, nuestros desplazados, nuestros indígenas, nuestros afrocolombianos, la guerra nos ha hecho insensibles y tolerantes, nada nos sorprende ni nos indigna, es como si no nos tocara, no se nos es cercana porque es un problema de lo rural, los que estamos en la urbe no sufrimos esos flagelos, pero el error está en pensar que porque no lo vivimos no nos toca ni nos debe tocar.

Entonces, en el caso particular de Colombia, otro reto que se le plantea a la educación es generar espacios de reflexión frente a la guerra y el legado de la misma, dejando de naturalizarla y verla como algo cotidiano, ya que es el resultado de la desigualdad e inequidad de un país en el que el poder se mide a través de la ley del dinero.

En medio de estas problemáticas, surge nuestro proyecto de investigación que busca analizar el papel de la educomunicación en la flexibilización del aprendizaje en la escuela, y como a partir del uso de ciertas estrategias se puede lograr que

los niños interioricen la práctica del respeto a los Derechos Humanos, como practica no sólo escolar sino de vida.

Por ende el objetivo del proyecto se focaliza en: *“Crear estrategias de educomunicación para el aprendizaje de derechos de los niños, inmersos en los Derechos Humanos en niños y niñas, de 4 de primaria, de colegios públicos y privados de las localidades de Suba, Rafael Uribe Uribe y Bosa.”*

Dicho objetivo, se alcanzará a partir de tres fases: 1.Fase diagnóstica, 2.Fase de sensibilización y 3. Fase de cocreación. Cada fase comprende un número determinado de talleres que nos permiten avanzar en la consecución del objetivo general.

En qué vamos y cómo vamos

En un primer momento nos enfocamos en las percepciones y conceptos que los niños tenían sobre Derechos Humanos y qué personas o en qué situaciones habían hablado del tema, por tanto aplicamos la metodología de Colcha de Retazos en donde el niño además de dibujar el recuerdo que tenía sobre el tema, nos explicaba que era lo que estaba plasmado en el dibujo, construyendo a partir de esto una serie de relatos frente a lo que ellos conciben como Derechos Humanos.

Nos resultó interesante notar que para los niños el referente que más recuerdan cuando hablan del tema, es la clase de sociales, sin embargo, aunque todos en un momento dijeron que les habían hablado del tema en dicho espacio de clase, cuando se les preguntaba qué eran los DDHH, los niños se remitían a valores como el respeto, la tolerancia o simplemente se expresaban con un claro “No sé”,

lo cual refleja que si bien les generó recordación el tema, el concepto sigue siendo muy difuso para ellos.

Por otro lado, al hacer el primer taller se identificaron algunos casos de exclusión que son muy comunes en los colegios y que afectan la autoestima de los niños, los cuales pueden ser trabajados a partir de distintos dispositivos de reflexión, como el socio drama y el juego de roles.

Dentro del análisis de algunos de los talleres desarrollados, encontramos que:

- Existen un alto grado de exclusión en algunos de los colegios, que en unos casos es enfatizado por los docentes.
- Para algunos de los niños el tema de Derechos Humanos no es relevante y lo consideran poco atractivo y aburrido.
- Se tiene una noción muy poco clara de lo que significan los Derechos Humanos porque en algunas ocasiones confunden los derechos con valores.
- Aparece reiterativamente la figura paterna y materna como fuente de conocimiento acerca de los DDHH, esto varía de acuerdo con los contextos de los colegios.
- En ocasiones aparecen actores distintos a los padres o la maestra que inciden significativamente en el proceso de enseñanza de los DDHH.
- Aunque no existe un conocimiento específico de lo que son los Derechos, se reconoce un acercamiento al tema.
- La institución educativa, ha adquirido en mayor medida la responsabilidad de enseñar o hablar de derechos humanos. Esta responsabilidad ha sido compartida con el contexto familiar.
- Se evidencia el uso de un método conductista bancario, que no incentiva la creatividad de los estudiantes e impide la aprehensión del conocimiento.
- Son muchos más atractivos los medios audiovisuales, ya que generan más recordación y apropiación del conocimiento.

- Existe una confusión evidente entre el concepto de valor y derecho.
- El concepto de Derechos Humanos se entiende más desde la asociación con la práctica, aunque la teoría es muy importante.

Estas conclusiones son parciales debido a que la investigación todavía se encuentra en proceso.

Cabe resaltar, que esta investigación se ha desarrollado con el apoyo de cuatro estudiantes del programa de Comunicación Social-Periodismo, quienes conforman el semillero “Comunicación, Memoria y Derechos Humanos”. El semillero ha apoyado todo el proceso de construcción del proyecto y se encuentra realizando trabajo de campo; junto con las investigadoras principales están diseñando y aplicando los talleres en los colegios. Su participación es activa y tienen el rol de investigadores en formación, por lo que todo lo que proponen es tenido en cuenta y aplicado o reformulado de ser necesario.

Además de ello, para uno de los talleres denominado “Cine”, el semillero hizo contacto con una productora española para que nos permitiera pasar la película “El viaje de Lucius Dum”, película que aún no ha sido lanzada en Colombia, pero que dadas las características del proyecto, aceptaron emitirla en los cuatro colegios adscritos al proyecto.

A la fecha se cuenta con los cuentos y los libretos radiofónicos que los niños construyeron a lo largo del proyecto en torno al tema central de la investigación y que harán parte del libro como uno de los productos finales del proceso.

Asimismo, se cuenta con el diseño de todos los talleres que conformarán una cartilla dirigida a profesores de las instituciones educativas que participan en el proyecto. Es importante aclarar que este producto no se tenía contemplado en un

principio, sin embargo surge del trabajo de campo, de la interacción con los docentes, pero principalmente, de la reflexión hecha por los investigadores

Al final se creará un libro de cuentos escritos por los niños a partir de las reflexiones hechas en los distintos talleres sobre Derechos Humanos; dicha publicación estará acompañada por audio- cuentos, en donde los niños recrearan sus cuentos en dramatizados radiales. Este material será usado como complemento al aprendizaje escolar; lo que se busca es que los docentes del área de sociales, utilicen el material y lo socialicen con sus estudiantes.

Reflexiones Finales

A partir del proceso de investigación que se ha llevado a cabo, se ha logrado confirmar la importancia de la educomunicación en los procesos de flexibilización del aprendizaje. El camino por recorrer aún es largo, sin embargo se tiene claro que es importante y necesario abordar este tipo de temas desde la infancia, ya que es la etapa en la que el niño define varias de sus conductas y actitudes a futuro.

Este proyecto responde a abordar de una manera seria y reflexiva, las inquietudes que en nuestro ejercicio diario como comunicadores, profesores e investigadores nos hacemos, con la firme intención de aportar positivamente al ejercicio de construcción de tejido social.

Además del proceso educomunicativo, vale la pena pensar este proyecto en clave de cambio social, cuando nos referimos al cambio social, no hablamos solamente de transformaciones en la sociedad, sino de posibilidades de repensar nuestras actitudes frente a las problemáticas cotidianas a las que nos enfrentamos, por ende trabajar temas como los DDHH y específicamente los Derechos de los Niños, nos posibilita pensar en otros “mundos posibles” y replantear nuestro



ejercicio como comunicadores, yendo de la mano como lo concibe el profesor Alfonso Gumucio, de nuestro “cuarto mosquetero”, la Comunicación para el Cambio Social.

Finalmente este proyecto nos ha dado la posibilidad de soñar y creer que los sueños se hacen realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cavanecci, M. (octubre 2004). Etnografía Web e Identidades Avatar. Revista Nómadas. Recuperado de http://www.ucentral.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=550&Itemid=2449
- Cendales, L., Peresson, M., & Torres, A (1990). *Los otros también cuentan. Elementos para la recuperación colectiva de la historia*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Freire, P. (2012). *La Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- García Márquez, G. (1994). Por un país al alcance de los niños. *Diario el Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/un-pais-al-alcance-de-los-ninos-articulo-487676>.
- García, N. (2008) *Subjetividades bajo la violencia Una perspectiva desde la sociología*.
- Giddens, A. (1990). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Editorial Norma.
- Martín Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Chile: Fondo de cultura económica.



Martín Barbero. J. (s.f). *Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo*. Guadalajara, México: ITESO.

Torres, A. (2007). *Identidades y política de acción colectiva*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.