



UNIVERSIDAD DEL NORTE
DIVISION DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
DOCTORADO EN PSICOLOGIA

Representaciones de la identidad nacional y étnica en niños y adolescentes de 7, 10, 13 y 16 años de edad pertenecientes y no pertenecientes al grupo étnico wayuu en La Guajira colombiana.

Tesis doctoral presentada por:

Yolima Alarcón Vásquez

Dirigida por:

Dra. Olga Lucía Hoyos De Los Ríos

Barranquilla, Marzo 2014

**Aprobado por la División de Humanidades y Ciencias Sociales en cumplimiento de los
requisitos para otorgar el título de**

Doctora en Psicología

Coordinador Doctorado en Psicología

Dra. Olga Hoyos De los Ríos

Directora

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme la oportunidad de cumplir este gran sueño, por abrir cada puerta, por colocar tantas personas de bendición, por ayudarme a subir un escalón más en mi vida profesional.

A mi tierra Guajira y a su gente: “¡Ay! qué bella, hermosa y exótica es mi Guajira; donde se forman los hombres de gran valor; cuna de hermosas mujeres ¡ese es mi pueblo!; indias con mantas saladas de gran color. ¡Cantaré para la guajira hermosa!. Esa tierra esplendorosa, incrustada sobre el mar; volaré sobre el azul de los cielos para ver que lleva el viento cruzando esa inmensidad” (Amilkar Ariza Gómez)

A los directivos, docentes y, de manera especial, a los estudiantes de la Institución educativa Livio Reginaldo Fischione de la ciudad de Riohacha y del Internado indígena San Antonio Aremasain de Manaure por permitirme la realización de las entrevistas necesarias para este estudio.

A Olga Hoyos, directora de esta tesis, principalmente por su paciencia, dedicación, disposición, confianza y, sobre todo, por sus valiosos conocimientos y opiniones acerca del trabajo. Por animarme a continuar y por orientarme a realizar esta labor con honestidad, calidad y sin afanes, que me permitieron tener un crecimiento personal y profesional. Además por preocuparse por mí, más allá de este trabajo; en otras palabras, su interés por otras áreas de mi vida; personal y familiar.

A Jorge Palacios, por su constante apoyo en los momentos difíciles, en los cuales pensé desistir del trabajo. Siempre, estuviste allí para escucharme y animarme a continuar.

A la Dra. María Luisa Padilla, Dra. Cristina del Barrio, Dra. Maritza Montero, Dra. María del Pilar Quintero y el Dr. Cristian Hederich; por recibirme en sus lugares de trabajos

y abrir un espacio para escucharme. Por creer en este proyecto y por enriquecerlo con sus valiosos comentarios.

A María Amarís, por tu calidez y apoyo desinteresado. Tú me inspiraste a formarme como investigadora y a realizar este doctorado. Desde que la vida nos dio la oportunidad de conocernos, no has hecho más que ayudarme en mi crecimiento personal y profesional. Gracias Mary

A mi compañera Carmen Caballero y al profesor Miguel Rojas, por sus aportes y comentarios a este trabajo.

A COLCIENCIAS. Gracias a su labor de apoyo a los profesionales colombianos que queremos formarnos como investigadores. Sin el apoyo económico de esta institución, tal vez, no hubiese cumplido este sueño.

A la Universidad Simón Bolívar y mis compañeros de trabajo. Especialmente, Dra. Sonia Falla, Dra. Yadira Martínez, Lizeth Reyes, Isis Pájaro, Marlyn Bahamón y Lourdes Albord, por animarme y apoyarme en este proceso.

A mis pastores y hermanos en Cristo, por sus oraciones, palabras de apoyo y ánimo constante.

A mis amigas; Nevis Bermúdez, Edith De Lavalle, Yobana Granadillo, Vanesa Pacheco, Orania Trillos, Arleth Aragón, Orfelis Royet, Tatiana Fernández. Cada una desde su espacio, me animaron, me sostuvieron y, sobretodo, confiaron en que podía darle a este proyecto feliz término.

A mi hermosa familia; a mis padres, gracias por creer siempre en mí, por valorar y animarme a llegar a espacios en los que ustedes nunca pudieron estar; a mis hermanos (as); Efi, Marcos, Adri, Mary, Payo y mis sobrinos por su cariño, confianza y constante apoyo. De

manera especial a la familia Socarras Alarcón, por cuidar de Isaac y hacerlo parte de su familia, para que yo pudiera dedicar tiempo a mi tesis doctoral.

A mi esposo, gracias por tu amor, por tu apoyo constante, por tu confianza, por cuidar de Isaac y ayudarme con tantos aspectos de mi vida, para que yo dedicara tiempo al desarrollo de esta tesis. Además, por acompañarme en mis tantas noches de traspasado, tu compañía me animaba a continuar.

A mi hijo. Mi amor, gracias porque en tu inocente infancia tuviste que regalarme de tu tiempo, para que tú mami pudiera trabajar en su tesis.

A ustedes dos, Alexander e Isaac, les regalo este trabajo, todo el empeño, consagración y esfuerzo, sin ustedes dos, este trabajo no hubiese sido posible. Los amo y les dedico este gran logro.

Yolima Alarcón Vásquez

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|-----------|
| RESUMEN | 21 |
| INTRODUCCION..... | 22 |
| PARTE I: JUSTIFICACION..... | 27 |
| JUSTIFICACIÓN..... | 28 |
| PARTE II: MARCO TEORICO | 32 |
| CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO SOCIAL..... | 33 |
| Perspectivas en el estudio del conocimiento social desde los aportes de Castorina. | 37 |
| Perspectiva desde la extensión literal del programa Piagetiano..... | 39 |
| Perspectiva desde la extensión crítica: nuevos aspectos a partir de Piaget..... | 41 |
| La identidad étnica nacional y el conocimiento social..... | 46 |
| Elementos del Conocimiento Social | 46 |
| Los niveles del conocimiento social..... | 48 |
| Diferentes campos del conocimiento social..... | 51 |
| Identidad nacional e identidad étnica | 55 |
| Enfoques para comprensión de la identidad étnica nacional..... | 68 |
| Construcción de la identidad nacional y étnica desde el abordaje cognitivo-evolutivo | 68 |
| La identidad nacional como forma de identidad social..... | 86 |

| | |
|---|------------|
| PARTE III. MARCO EMPIRICO | 112 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 113 |
| OBJETIVOS | 118 |
| Objetivo General..... | 118 |
| Objetivos Específicos | 118 |
| CONCEPTUALIZACION Y OPERACIONALIZACION DE VARIABLES .. | 119 |
| Pertenencia a un grupo étnico | 119 |
| Representaciones de la identidad nacional y étnica..... | 120 |
| METODOLOGIA..... | 122 |
| Tipo de investigación | 122 |
| Descripción de los participantes y muestra | 122 |
| Los instrumentos | 124 |
| Procedimiento..... | 125 |
| PARTE IV: RESULTADOS Y DISCUSION | 129 |
| LAS REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD NACIONAL: NIVELES DE COMPRENSION DEL CONCEPTO DE LA NACIONALIDAD..... | 136 |
| Nivel 1. Desconocimiento de su propia nacionalidad..... | 137 |
| Nivel 2. La nacionalidad como una característica fija: | 143 |
| Nivel 3. Inseguridad sobre la posibilidad de cambio de la nacionalidad | 145 |

| | |
|--|------------|
| Nivel 4. Posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos no legales | |
| | 147 |
| Nivel 5. Posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos legales | |
| | 151 |
| LOS CAMBIOS RELACIONADOS CON LA EDAD EN EL PROCESO DE CONSTRUCCION DE LAS REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD NACIONAL | |
| | 161 |
| ASPECTOS VINCULADOS A LA IDENTIDAD NACIONAL | 168 |
| Imagen del propio país | 168 |
| Conocimiento geográfico | 168 |
| Percepción del país | 181 |
| Percepción del grupo nacional | 195 |
| Personas destacadas | 209 |
| Actitud hacia los símbolos nacionales | 217 |
| Situación No 1. La bandera de Colombia es pisada por un grupo de jóvenes. | 217 |
| Situación No 2. La bandera de otro país es pisada por un grupo de jóvenes. | 225 |
| Actitud hacia los extranjeros | 242 |
| REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD ETNICA | 256 |
| Niveles en la comprensión de la identidad étnica | 257 |
| Nivel 1. Identidad propia como wayuu. | 257 |

| | |
|--|------------|
| Nivel 2. Reconocimiento de la interculturalidad..... | 258 |
| Nivel 3. Sentido de comunidad | 260 |
| Los cambios relacionados con la edad en el proceso de construcción de las representaciones de la identidad étnica | 262 |
| Temas asociados a la etnia | 264 |
| Aspectos vinculados a la identidad étnica..... | 267 |
| Percepción de la etnia..... | 267 |
| Características del grupo étnico | 269 |
| Conocimiento de los símbolos wayuu (castas wayuu)..... | 271 |
| PARTE V. CONCLUSIONES | 277 |
| Un nuevo nivel: Desconocimiento de la propia nacionalidad | 279 |
| Retraso o papel del contexto | 282 |
| Implicaciones prácticas | 288 |
| REFERENCIAS..... | 291 |
| ANEXOS..... | 303 |
| Anexo 1. Entrevista Semi-estructurada | 303 |
| Anexo 2. Modalidades Activas del estudio..... | 312 |
| Anexo 3. Histograma del estudio | 313 |
| Anexo 4. Coordenadas, Contribución y Cosenos de las Modalidades activas | 314 |

| | |
|--|------------|
| Anexo 5. Caracterización del polo positivo del factor 1 por las variables ilustrativas | 315 |
| Anexo 6. Caracterización del polo positivo del factor 2 por las variables ilustrativas | 316 |
| Anexo 7. Caracterización del polo negativo del factor 2 por las variables ilustrativas | 317 |
| Anexo 8. Caracterización del polo positivo del factor 1 por las variables ilustrativas | 318 |
| Anexo 9. Caracterización del grupo étnico wayuu | 319 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Teorías sobre la construcción del Conocimiento Social. Rodrigo, et al. (1993). | 36 |
| Tabla 2. Campos del conocimiento social. Adaptado de Delval (1999, p.473)..... | 54 |
| Tabla 3. Descripción de los cambios en los componentes de la identidad étnica con la edad. Tomado de Bernal, et al. (1993). | 64 |
| Tabla 4. Modelos de desarrollo de las actitudes y preferencias étnicas..... | 67 |
| Tabla 5. Operacionalización variable pertenencia al grupo étnico | 119 |
| Tabla 6. Operacionalización variable No pertenencia al grupo étnico | 120 |
| Tabla 7. Operacionalización variable representaciones de la identidad nacional y étnica (Hoyos, 2003) | 121 |
| Tabla 8. Criterios de selección de sujetos de la muestra..... | 122 |
| Tabla 9. Distribución de sujetos de la muestra por grupo étnico y por edad..... | 123 |
| Tabla 10. Categorías de análisis de Identidad nacional, Hoyos (2003) | 127 |
| Tabla 11. Categorías de análisis de Identidad étnica, adaptado de Hoyos (2003).. | 127 |
| Tabla 12. Variables activas del estudio..... | 130 |
| Tabla 13. Histograma de los autovalores de los primeros 8 factores del estudio ... | 131 |
| Tabla 14. Coordenadas y contribuciones de las Variables activas del estudio | 131 |
| Tabla 15. Caracterización del factor uno del estudio por modalidades activas | 133 |
| Tabla 16. Caracterización del factor dos del estudio por modalidades activas | 134 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 17.Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad (%) | 162 |
| Tabla 18.Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad y pertenencia al grupo étnico. (%)..... | 164 |
| Tabla 19.Conocimiento geográfico por edad..... | 171 |
| Tabla 20.Conocimiento Geográfico por edad y grupo étnico..... | 172 |
| Tabla 21.Conocimiento geográfico en el nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad (%) | 174 |
| Tabla 22.Conocimiento geográfico en el nivel de nacionalidad como característica fija | 177 |
| Tabla 23.Conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales. | 180 |
| Tabla 24.Conocimiento geográfico en el nivel de posibilidad de cambio justificado en aspectos legales..... | 181 |
| Tabla 25.Percepción del país por edad | 188 |
| Tabla 26.Percepción del país por edad y pertenencia al grupo wayuu. | 189 |
| Tabla 27.Percepción del país en el Nivel desconocimiento de la nacionalidad..... | 190 |
| Tabla 28.Percepción del país en el nivel Nacionalidad como característica fija ... | 191 |
| Tabla 29.Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales | 193 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 30. Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | 195 |
| Tabla 31. Percepción del grupo nacional por edad | 201 |
| Tabla 32. Percepción del grupo nacional por edad y pertenencia al grupo wayuu. | 202 |
| Tabla 33. Percepción del grupo nacional nivel desconocimiento de la nacionalidad | 204 |
| Tabla 34 . Percepción del grupo nacional nivel nacionalidad como característica fija | 206 |
| Tabla 35. Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales | 207 |
| Tabla 36. Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | 208 |
| Tabla 37. Conocimiento sobre personas que se destacan del país por edad. | 211 |
| Tabla 38. Conocimiento de personajes destacados por edad y pertenencia o no al grupo étnico wayuu. | 211 |
| Tabla 39. Conocimiento sobre personas destacadas del país en el nivel desconocimiento de la nacionalidad | 212 |
| Tabla 40. Conocimiento sobre personas destacadas del país en el nivel de nacionalidad característica fija | 213 |
| Tabla 41. Conocimiento sobre personas destacadas en el país en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales | 214 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 42. Conocimiento sobre personas que se destacan del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales..... | 216 |
| Tabla 43. Actitudes hacia la bandera: Situación 1. Un grupo de jóvenes pisa la bandera colombiana según edad. | 218 |
| Tabla 44. Razones por las que no aceptan S1 por grupo de edad..... | 224 |
| Tabla 45. Situación 1 por edad y por pertenencia o no al grupo étnico..... | 225 |
| Tabla 46. Situación 2 por grupo de edad..... | 226 |
| Tabla 47. Razones por las que no aceptan S2 según grupo de edad..... | 228 |
| Tabla 48. Situación 2 por edad y por pertenencia o no al grupo étnico..... | 229 |
| Tabla 49. Actitudes hacia la bandera: Situación 1 y Situación 2. Nivel desconocimiento de la nacionalidad..... | 230 |
| Tabla 50. Justificaciones ante el rechazo de la Situación 1 y 2. Nivel desconocimiento de la nacionalidad..... | 231 |
| Tabla 51. Actitudes hacia la bandera: Situación 1 y 2. Nivel nacionalidad como característica fija..... | 233 |
| Tabla 52. Justificaciones rechazo Situación 1 y 2. Nivel de la nacionalidad como característica fija..... | 235 |
| Tabla 53. Actitudes hacia la Situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales..... | 236 |
| Tabla 54. Justificaciones ante rechazo de situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales..... | 238 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 55. Actitudes hacia la Situación 1 y Situación 2. Nivel posibilidad de cambio justificada en aspecto legales | 239 |
| Tabla 56. Justificaciones ante el rechazo hacia la situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificada en aspecto legales | 241 |
| Tabla 57. Percepción de los extranjeros por edad..... | 247 |
| Tabla 58. Percepción de los extranjeros por edad y por pertenencia o no al grupo étnico. | 248 |
| Tabla 59. Percepción de los extranjeros nivel desconocimiento de la nacionalidad | 248 |
| Tabla 60. Percepción de los extranjeros en el nivel nacionalidad como característica fija | 250 |
| Tabla 61. Percepción de los extranjeros en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales | 252 |
| Tabla 62. Percepción de los extranjeros en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | 253 |
| Tabla 63. Distribución de sujetos wayuu según sexo y edad..... | 257 |
| Tabla 64. Temas asociados a la etnia | 264 |
| Tabla 65. Percepción de la etnia por edad | 269 |
| Tabla 66. Percepción del grupo étnico por edad..... | 270 |
| Tabla 67. Conocimiento símbolo wayuu por edad | 272 |
| Tabla 68. Símbolo wayuu es pisado por unos jóvenes | 273 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 69.Razones por las que no acepta el símbolo wayuu sea pisado por unos jóvenes | 275 |
| Tabla 70.Símbolos que prefieren por edad | 276 |

INDICE DE GRAFICAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 <i>Caracterización del factor 1 y 2 por las variables activas del estudio.</i> . | 132 |
| Figura 2. <i>Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 162 |
| Figura 3. <i>Distribución de los participantes por nivel de concepto de nacionalidad según grupo de edad y pertenencia al grupo étnico. (%)</i> | 164 |
| Figura 4 <i>Conocimiento geográfico por edad</i> | 171 |
| Figura 5 <i>Conocimiento geográfico verbal y espacial en nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 174 |
| Figura 6 <i>Conocimiento geográfico en nivel nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)</i> | 178 |
| Figura 7. <i>Conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales según grupo de edad (%)</i> | 180 |
| Figura 8 <i>Distribución de los participantes por conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio aspectos legales (%)</i> | 181 |
| Figura 9 <i>Percepción del país por edad</i> | 188 |
| Figura 10 <i>Percepción del país en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 190 |
| Figura 11 <i>Percepción del país en nivel de nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)</i> | 192 |

| | |
|---|-----|
| Figura 13 <i>Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio aspectos legales (%)</i> | 195 |
| Figura 14 <i>Percepción del grupo nacional por edad</i> | 202 |
| Figura 15 <i>Percepción del país en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 204 |
| Figura 16 <i>Percepción del grupo nacional en nivel de nacionalidad característica fija según edad (%)</i> | 206 |
| Figura 17 <i>Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)</i> | 207 |
| Figura 18 <i>Percepción del grupo nacional en el nivel posibilidad cambio justificada en aspectos legales (%)</i> | 208 |
| Figura 19 <i>Personas destacadas del país por edad</i> | 211 |
| Figura 20 <i>Personas destacadas en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 212 |
| Figura 21 <i>Personas destacadas en nivel de nacionalidad como característica fija según edad (%)</i> | 214 |
| Figura 22 <i>Personas que se destacan en el país nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)</i> | 215 |
| Figura 23 <i>Personas destacadas en el nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)</i> | 216 |
| Figura 24 <i>Actitudes hacia la bandera: Situación 1 de acuerdo a la edad</i> | 218 |
| Figura 25 <i>Razones por las que no aceptan SI por grupo de edad</i> | 224 |

| | |
|---|-----|
| Figura 26 <i>Situación 2 por grupo de edad</i> | 226 |
| Figura 27 <i>Razones por las que no aceptan S2 por edad</i> | 228 |
| Figura 28 <i>Actitud frente a situación 1 y 2 en nivel de desconocimiento de la nacionalidad según edad (%)</i> | 230 |
| Figura 29 <i>Razones de rechazo frente a situación 1 y 2 en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)</i> | 232 |
| Figura 30 <i>Actitud frente a la situación 1 y 2 en el nivel de Nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)</i> | 233 |
| Figura 31 <i>Justificaciones rechazo situación 1 en nivel nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)</i> | 235 |
| Figura 32 <i>Actitudes hacia situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado aspectos no legales (%)</i> | 236 |
| Figura 33 <i>Justificaciones ante rechazo de la situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)</i> | 238 |
| Figura 34 <i>Justificaciones ante rechazo de situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)</i> | 239 |
| Figura 35 <i>Actitud frente a la situación 1 y 2 en nivel de posibilidad cambio aspectos legales (%)</i> | 240 |
| Figura 36 <i>Justificaciones por actitud frente a la situación 1 y 2. Nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)</i> | 241 |
| Figura 37 <i>Percepción de los extranjeros por edad</i> | 247 |

| | |
|---|-----|
| Figura 38 <i>Percepción de los extranjeros en nivel desconocimiento de la nacionalidad según edad (%)</i> | 249 |
| Figura 39 <i>Percepción de los extranjeros en el nivel nacionalidad fija según grupo de edad (%)</i> | 250 |
| Figura 40 <i>Percepción de los extranjeros en nivel posibilidad de cambio justificados en aspectos no legales (%)</i> | 252 |
| Figura 41 <i>Actitud frente a los extranjeros en el nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)</i> | 254 |
| Figura 42 <i>Percepción de la etnia por edad</i> | 269 |
| Figura 43 <i>Percepción del grupo étnico por edad</i> | 271 |
| Figura 44 <i>Conocimiento símbolo wayuu por edad</i> | 272 |
| Figura 45 <i>Símbolo wayuu es pisado por unos jóvenes</i> | 273 |
| Figura 46 <i>Razones por las que no aceptan que el símbolo wayuu sea pisado por unos jóvenes por edad</i> | 275 |
| Figura 47 <i>Símbolos que prefieren por edad</i> | 276 |

RESUMEN

Esta investigación se realizó con el fin de determinar las representaciones de la identidad nacional y étnica de 85 niños escolarizados de 7, 10, 13 y 16 años de edad, a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira Colombiana. En otras palabras, comprender si la pertenencia a un grupo étnico como el wayuu puede cambiar los significados y valoraciones sobre la identidad nacional y étnica, buscando ir más allá de la exploración de lo cognitivo – evolutivo e incorporando la relevancia del contexto.

Los resultados de esta investigación muestran, al igual que en estudios previos, una secuencia de cambios representativos en los diferentes grupos de edad, observándose que las ideas sobre el funcionamiento de la sociedad, avanzan hasta que el sujeto es capaz de establecer distinción de rasgos abstractos y hacer la interpretación de los sistemas sociales. Además, se encontró que entre los dos grupos constitutivo de este estudio, existen diferencias; esto es: los sujetos no wayuu alcanzan mayores niveles de comprensión del concepto de nacionalidad; sin embargo, la muestra general presenta un atraso con respecto a estudios realizados en otras ciudades de Colombia.

En esta línea de ideas, es válido considerar que los resultados están evidenciando, en alguna medida, la importancia del elemento contextual en el desarrollo de estos niveles; por lo cual, se hace relevante incorporar elementos al sistema educativo, que le permitan a estos chicos comprender otras realidades sociales, elementos que permitan distinguir variadas estrategias para contrarrestar, la posible pérdida de la identidad étnica y nacional, a través de programas curriculares que promuevan propuestas efectivas de recuperación de sentido de pertenencia étnica y nacional, e incluso que apunten al fomento del biculturalismo.

INTRODUCCION

Diferentes corrientes desde la psicología han realizado aportes para la comprensión del tema de las representaciones de la identidad nacional y étnica. Es de interés para este estudio tener una mirada profunda al respecto, por lo cual se considera importante la integración de elementos de dos perspectivas como son la psicología social y la psicología cognitiva-evolutiva. En este sentido, la presente investigación pretende ir más allá de la indagación de lo cognitivo e incorporar la relevancia del contexto (Castorina, Faigenbaum, Zerbino, Kohen, Tabbush, & Fernández, 2001; Castorina, 2005). Estos autores, han propuesto, que por una parte, se continúe comprendiendo el estudio del conocimiento social bajo la perspectiva del programa piagetiano, en otras palabras, bajo los criterios de dominio general y a su vez, reconfigurar este programa y vincular además de lo anterior, la experiencia social de los sujetos.

Este estudio se caracteriza por la exploración de las representaciones de la identidad nacional y étnica en un grupo étnico particular y un contexto multicultural, en el cual los miembros de estos grupos deben enfrentar la necesidad de conservar los aspectos culturales propios y a la vez adaptarse a las particularidades del grupo dominante, sin cambiar su cultura, en otras palabras, vivir los procesos de aculturación. Esta especificidad de esta investigación, es relevante, porque según estudios realizados, la identificación nacional difiere en función de diferentes elementos del contexto, entre ellos; la localización geográfica y la pertenencia a un grupo étnico (Barrett, 2002).

El presente trabajo permitirá responder a problemas de carácter teórico y práctico, este doble abordaje propiciará el desarrollo de contribuciones significativas en el área estudiada. Por una parte la generación de conocimientos en aspectos como; la influencia de la pertenencia a un grupo étnico sobre las representaciones de la identidad étnico-nacional y la

exploración en el terreno de la construcción de las representaciones. Por otra parte, en cuanto a las implicaciones prácticas, se podrán dar algunas orientaciones para entender el fenómeno de desintegración social que vive Colombia y conocer elementos que permitan favorecer mayor integración en nuestro país.

Resulta importante estudiar este fenómeno en un país de gran diversidad cultural como Colombia, país interesado por la integración de los grupos minoritarios a la dinámica nacional. Por este motivo, se deben diseñar vías adecuadas para esta integración, a partir de las aproximaciones que con este estudio se aporten al siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las representaciones acerca de la identidad nacional y étnica en sujetos de 7,10,13 y 16 años de edad a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira colombiana?

En concordancia con lo anterior, esta investigación pretendió determinar las representaciones de la identidad nacional y étnica en sujetos de 7, 10, 13 y 16 años de edad a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira Colombiana, en términos de conocimientos sobre el país y la etnia, actitud hacia los símbolos nacionales y étnicos y, actitud hacia los extranjeros.

Se definieron como sujetos de estudio el universo de niños, niñas y jóvenes wayuu y no wayuu que vivían en La Guajira. Los participantes seleccionados de manera intencional, debieron cumplir con los siguientes criterios de selección: sujetos en edades de 7, 10,13 y 16 años de edad, escolarizados, nacidos en Colombia y que residían en La Guajira. Los pertenecientes al grupo wayuu debían cumplir además con lo siguiente; hablar o entender el wayunaiki, tener casta, tener ranchería y usar el vestido típico. En esta investigación participaron 85 sujetos: una muestra de 38 sujetos pertenecientes al grupo étnico wayuu y 47 sujetos que no pertenecen a este grupo étnico (nacidos en La Guajira y vivían en Riohacha).

Estos sujetos asistían a Instituciones educativas públicas del municipio de Manaure y de Riohacha en el Departamento de La Guajira.

Para el cumplimiento del objetivo propuesto, se trabajó con un diseño Descriptivo comparativo y se utilizó una entrevista semi-estructurada construida por Hoyos (2003), a la cual se le hicieron ajustes a partir de una prueba piloto realizada con 32 participantes wayuu y no wayuu, entre 7 y 16 años, donde se exploraron conceptos asociados a la nacionalidad y a la etnia, a través del planteamiento de situaciones hipotéticas que propiciaron la manifestación de las ideas de los participantes con relación a algunos aspectos de la identidad nacional y étnica, a la vez se incluyeron unas preguntas abiertas, de carácter más general que permitieron complementar la información obtenidas a partir de las situaciones hipotéticas. Se utilizó el método clínico propuesto por Piaget, el cual se conoce como un procedimiento útil para explorar los pensamientos, percepciones y sentimientos de los niños.

Las entrevistas se realizaron al interior de las Instituciones educativas, en un espacio dispuesto para tal fin. Se iniciaba con una breve conversación en la que se le informaba al sujeto el objetivo de la entrevista y se le hacía la aclaración que esta no tendría ningún valor académico. Cada una de las entrevistas fue realizada por la autora y todas fueron grabadas, posteriormente se procedió a la transcripción de éstas y se obtuvieron los protocolos con los cuales se realizaron los análisis correspondientes.

Con los datos recolectados se procedió a realizar diferentes tipos de análisis; en primera instancia se realizó un análisis cualitativo que permitió conocer el contenido del pensamiento de los participantes así como la manera en que esa información fue organizada, esto es, a partir de la lectura y análisis de los protocolos de las entrevistas se pudo categorizar la información, para lo cual se tuvo en cuenta la categorización realizada por Hoyos (2003) para su investigación. Seguidamente se realizó un análisis cuantitativo de las distintas

categorías de respuestas en función de la edad y de la pertenencia al grupo étnico, de tal modo, que se logró identificar las respuestas más características en cada grupo etario y grupo de pertenencia, lo cual se apoyó en la construcción de una base de datos de SPSS a partir de la cual se obtuvo información estadística descriptiva, en otras palabras, frecuencias y análisis de chi cuadrado X^2 , con el fin de analizar los cambios que se presentan en la construcción de la identidad nacional y étnica. También se utilizó la técnica estadística Análisis de Correspondencias Múltiples, esta es una estrategia factorial diseñada para explorar y describir las asociaciones entre variables no métricas (ordinales y nominales), que posibilitan obtener una visión global de la interdependencia de las variables objeto de estudio.

Por último, el estudio se estructuró de la siguiente manera; en primera instancia se planteó la justificación de la investigación; en la segunda parte, se desarrolló el marco teórico en tres apartados específicos como fueron: diferentes enfoques que explican la construcción del conocimiento social, en el cual se tuvieron en cuenta las perspectivas tradicionales y las nuevas tendencia en este tema; la identidad étnico-nacional en relación al conocimiento social, se profundizó en los diferentes elementos asociados al conocimiento social y finalmente los enfoques para la comprensión de la identidad étnico-nacional, de manera específica desde la perspectiva cognitivo-evolutivo y desde la teoría de la identidad social.

En la tercera parte se desarrolló el marco empírico de la investigación, donde se presentaron: la problemática, los objetivos, la metodología y el procedimiento llevado a cabo durante la investigación. En la cuarta parte se plantearon los resultados y la discusión de los mismos, organizados en tres apartado; en el primero se plantearon las representaciones de la identidad nacional desde la concepción de nacionalidad, en el segundo, los cambios relacionados con la edad en el proceso de construcción de las representaciones de la identidad nacional y en el tercero, las representaciones de la identidad étnica y los cambios según la edad. Finalmente en la cuarta parte, se presentaron las conclusiones del estudio, donde se

reflexionó sobre el contraste entre el atraso mostrado por la muestra de estudio con referencia a los niveles sobre la comprensión de la nacionalidad o el papel del contexto en dicha construcción.

PARTE I: JUSTIFICACION

JUSTIFICACIÓN

Las condiciones actuales de Colombia que ha pasado por una dinámica terrible y de descontrol, aspectos sociales en los cuales se ha desbordado el crecimiento de narcotráfico, la guerrilla, paramilitarismo, violencia desenfrenada de asesinatos, secuestros, actos terroristas, aumento de la corrupción política, que casi han llevado al país a la desintegración total, como lo expresa Múnera (2005), “Colombia se desmoronaba, como había estado desmoronándose, de una crisis a otra, a lo largo de los siglos, sin que, milagrosamente, se acabara de derrumbar” (p.13). Hacen tan importante y también necesario el estudio del tema de la identidad nacional y étnica, sobre todo porque los colombianos han mostrado una alta capacidad de resiliencia frente a esta situación, logrando integrarse a su país y mantener sentimientos de pertenencia a pesar de todos los problemas que aquejan a la población.

Se considera que el estudio de la construcción de las representaciones acerca de la identidad nacional y étnica como aspecto fundamental de la vida social y política puede dar algunas luces para entender el fenómeno de desintegración social y conocer elementos que permitan favorecer mayor integración en nuestro país, lo cual será posible si se profundiza en el carácter psicológico de los fenómenos nacionales, teniendo en cuenta que las identidades nacional y étnica abarcan aspectos cognitivos (creencias) y emocionales que vinculan al individuo con su grupo nacional.

En consecuencia este estudio se centra en la perspectiva psicológica de la identidad nacional y étnica, encontrando que muchas corrientes desde la psicología han hecho aportes al entendimiento del tema, de manera puntual la psicología social y la psicología cognitiva-evolutiva, no sólo por sus contribuciones sino por la posibilidad de dar una mirada más profunda al tratar de integrar algunos elementos de ambas teorías.

Los aportes de la psicología cognitiva evolutiva realizados al tema de interés de esta investigación han sido numerosos; entre ellos la comprensión de las representaciones de la identidad nacional desde la incorporación de los aspectos cognitivos y emocionales que se forman a partir de la interacción del sujeto con variados contextos, acompañado de cambios de acuerdo con la edad; es decir, de un componente evolutivo (Delval & del Barrio, 1981; Delval & Padilla, 1999; Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006; Hoyos y Alarcón, 2007; Padilla, Del Barrio & Hoyos, 2012).

La presente investigación quiere ir más allá de la exploración de lo cognitivo – evolutivo e incorporar la relevancia del contexto, siendo coherente con las discusiones académicas actuales sobre el tema, colocando como desafío para la perspectiva constructivista examinar el rol de los contextos, las representaciones sociales, los valores y las prácticas institucionales en la formación de las ideas infantiles acerca de la sociedad (Castorina, et al., 2001 & Castorina, 2005).

En este sentido, cobra importancia para esta investigación los aportes desde la psicología social, en la cual se entiende la identidad nacional como un componente de la identidad social, surgida de un proceso de comparación con otros grupos y las características del propio grupo se valoran como las mejores, repercutiendo de manera positiva en la autoestima de los miembros del grupo nacional y étnico. A partir de esto se genera la tendencia a favorecer al propio grupo y a desvalorizar a los otros. Así la necesidad de una identidad social positiva explicaría la fuerte identificación con el endogrupo y la tendencia a discriminar a los exogrupos (Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell, 1990).

De igual forma, las características propias de esta investigación como el estudio de las identidades nacional y étnica en un contexto multicultural similar al departamento de La Guajira y en un grupo étnico minoritario relacionado con el wayuu hacen necesario la mirada

a otras teorías desde la identidad social como las planteadas por Erikson (1968) y Marcia (1980). En el marco de estas teorías, Berry (1980) esboza que las sociedades multiculturales atienden a dos aspectos: el grado en que los grupos étnicos minoritarios como el wayuu estiman la conservación de sus aspectos culturales y el grado con el cual valoran la adaptación y los contactos con el grupo dominante, de tal forma que pocos individuos buscan cambiar su cultura y comportamiento para ser más como el otro (a menudo dominante) del grupo, siendo escasas las personas que usan las mismas estrategias para confrontar su realidad en un contexto multicultural, por lo que el autor propone diferentes tipos de aculturación.

Estos aspectos teóricos son importantes considerando que el presente estudio está centrado en el grupo minoritario étnico como tal; pero, también se explora el grupo mayoritario. Se debe tener en cuenta que este grupo étnico vive en una sociedad multicultural; pues, en el Departamento de La Guajira se encuentran los grupos étnicos Koguis, Wiwas, Arzarios, entre otros. También se encuentran asentamientos de grupos árabes en Maicao, el guajiro criollo con ascendencia afrocolombiana, el grupo étnico wayuu, que es uno sólo pero que cada vez se ha ido diferenciando entre los wayuu que habitan en Colombia y los que habitan en Venezuela. Lo anterior implica que no sólo el grupo étnico vive un proceso de aculturación sino que otros grupos y el grupo dominante también se ven influenciados por los grupos minoritarios como respuesta al contacto intercultural (Vethanayagam & Barrett, 2007; Vethanayagam & Barrett, 2006; Barrett, Garbin, Cinnirella & Eade, 2007).

Por otra parte, este estudio se caracteriza en particular por el trabajo con niños y niñas, lo cual es poco común pues la mayoría de estudios dirigidos a la identificación nacional y étnica se ha realizado con adultos y adolescentes. Estos niños no tienen que negociar solo con su cultura étnica y nacional, sino también con otras culturas y en una sociedad cada vez más diversa étnicamente, es relevante conocer y entender el papel que juegan las identidades étnicas en la vida de los individuos.

Este estudio puede responder a problemas de carácter teórico y de carácter práctico, este doble abordaje permitirá desarrollar aportes significativos en el área estudiada. Por una parte la generación de conocimientos en aspectos como; la influencia del contexto (pertenencia a un grupo étnico) sobre las representaciones de la identidad étnico-nacional y la exploración en el terreno de la construcción de las representaciones, específicamente sobre identidad nacional y étnica desde la teoría constructivista permitirá hacer contribuciones de tipo teórico (Delval, 1996).

Por otro lado, se podrán hacer aportes orientados a la generación de conocimientos, que permitan vislumbrar distintas estrategias para contrarrestar en ámbitos como el educativo, la posible pérdida de la identidad étnica y nacional. Otro ámbito posible de influenciar sería el político social, a través de la identificación de acciones que podrían realizarse desde un gobierno interesado en promover fuertes sentimientos de identidad nacional y étnica.

PARTE II: MARCO TEORICO

CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO SOCIAL

Con el fin de profundizar en las perspectivas teóricas y aportes representativos en el estudio de la construcción del conocimiento social, se sigue la propuesta de Enesco, Delval y Linaza (1989), los cuales citan como antecedentes teóricos sobre el conocimiento y la conducta social a diferentes autores; destacándose a James (1890) con el auto concepto y la comprensión del yo social, Mead (1934) con la comunicación y los roles en la conducta social y Baldwin (1897) con la interacción social y la reciprocidad. Estos autores hicieron aportes a un marco teórico que permite explicar la vida social de los individuos explorando los aspectos de tipo cognitivo y socio-afectivos (Enesco, Delval, & Linaza, 1989).

Por otro lado en esta misma línea, los autores referencian a Piaget (1926), con sus grandes contribuciones al estudio del conocimiento social a través de sus libros y escritos entre los cuales se encuentran; el lenguaje y el pensamiento del niño (1923), el juicio y el razonamiento en el niño (1924) y el criterio moral en el niño (1932); éstos siguen siendo básicos en el estudio de este tema y han permitido nuevos desarrollos (Enesco, et al., 1989). Por otra parte Piaget realizó otros estudios en los que revisó el desarrollo de la inteligencia y dio origen a varios modelos que explican el desarrollo del conocimiento social en los niños entre los cuales se encuentran; Selman (1989), Flavell (1977), Kohlberg y Turiel (1989) (Enesco, Delval, & Linaza, 1989 p.22).

A pesar de los aportes dados por los estudios mencionados anteriormente, éstos no fueron suficientes para terminar con la clásica división entre la psicología cognitiva y la psicología social, las cuales se desarrollaron sin interactuar la una con la otra (Enesco, et al., 1989).

Por su parte, en Estados Unidos en los años sesenta, surgió un área de estudio que se

denominó cognición social (social cognition), la cual tenía como fin estudiar el pensamiento sobre objetos sociales. Esta denominación de acuerdo con Delval (1999), no se enfoca a lo que se esperaría de acuerdo a su denominación, ya que no estudia las relaciones sociales desde el punto de vista del mismo sujeto sino desde un observador externo. Para la comprensión del proceso de construcción del conocimiento social se debe tener en cuenta en primera instancia, que el conocimiento social va más allá de conocer a los otros como personas, incluyendo el conocimiento sobre las relaciones institucionales, tal como lo plantea Delval (1999), es decir, que este conocimiento hace referencia a las interpretaciones sobre el “mundo social”, entendido este como: “las personas en interacción, los distintos roles sociales, la sociedad y su funcionamiento, los sistemas de valores y creencias entre otros; todos estos conocimientos de tipo social” (Enesco, et al., p.21).

En segundo lugar, es importante tener en cuenta que el conocimiento social se debe mirar como un conocimiento interdisciplinar que abarca aspectos cognitivos, sociales y culturales, tal como lo expresan Enesco, et al. (1989, p. 21) este conocimiento “debe ser visto desde una visión interdisciplinar; teniendo en cuenta los diversos aspectos que tocan como son; los cognitivos, los sociales, los culturales, los históricos, etc.”. De igual forma se plantea el interés en la perspectiva evolutiva, que es reconocida como fundamental. Teniendo en cuenta la interdisciplinariedad de este conocimiento, más que definir este campo resulta importante tener en cuenta las disciplinas desde las que se fundamenta como son la psicología social, la psicología cognitiva y la psicología evolutiva (Enesco, et al. 1989).

Los antecedentes teóricos del conocimiento social y sus fundamentos, permiten conocer los diferentes enfoques desde los cuales se ha estudiado esta área, los cuales han estado enmarcados por una parte en la construcción individual del sujeto y por otro lado en las influencias externas en dicha construcción, tal como lo argumenta Delval (1999):

Los estudios sobre lo social han sido abordados desde dos ángulos principales: inicialmente se dirigieron a estudiar los cambios que se iban produciendo en la conducta con la edad (...) por efecto de las influencias exteriores. Posteriormente se han orientado más al conocimiento que elaboran los sujetos y a sus estados internos (p. 459).

A continuación se presentan dos clasificaciones de enfoques que han dado la discusión frente al estudio de la construcción del conocimiento social, es decir, el proceso mediante el que los niños y adolescentes van adquiriendo sus ideas sobre el mundo social y que factores influyen en dicho proceso. En primera instancia se presenta la clasificación señalada por Delval (1999) y Hoyos (2003), entre otros.

- **La socialización:** Para este enfoque la explicación del proceso de construcción de la realidad en el niño, se interesa especialmente en determinar la influencia de los agentes externos en el proceso de construcción, afirmando que “tiene una gran importancia la presión social en la formación de opiniones e ideas” (Delval, 1999, p. 463). En la psicología esto corresponde a la escuela del aprendizaje social, representada por autores como Miller y Dollard.
- **Las representaciones sociales:** su posición es que “los sujetos recibirán esas representaciones sociales al formar parte de un grupo social determinado, y serían diferentes en distintos grupos y sociedades” (Delval, 1999, p. 465). Este enfoque está representado por los estudios de Serge Moscovici.
- **La psicología histórico-cultural:** representada por los trabajos de Vigotsky, resalta que “el desarrollo individual y los procesos sociales están íntimamente ligados y se desarrollan conjuntamente” Delval (1999, p. 465).
- **El constructivismo,** según el cual el proceso de apropiación del conocimiento social exige del niño un trabajo personal que supone un papel activo del sujeto en la formación de sus conocimientos. Para Piaget, representante de este enfoque, “el

conocimiento es siempre el resultado de una interacción entre las capacidades del sujeto y las propiedades de la realidad, que el sujeto construye” (Delval, 1999, p. 465).

Por su parte Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), plantean que existen tradicionalmente dos grandes corrientes de pensamiento con respecto a la construcción del conocimiento como son la “cultural o sociologista” y la “individual o psicologista” (p.33). De igual forma es importante resaltar que este tema ha sido de interés para muchas disciplinas más allá de la psicología, reafirmando su carácter interdisciplinario, como se observa en la siguiente clasificación elaborada por Rodrigo, et al. (1993):

Tabla 1

Teorías sobre la construcción del Conocimiento Social. Rodrigo, et al. (1993).

| | Corrientes | Teorías y/o postulados | Explicaciones |
|---|---------------------------|-----------------------------------|--|
| Teorías Sobre la Construcción del Conocimiento Social | Sociologista o Cultural | Representación Social | Esta teoría plantea que la sociedad crea al individuo y no al revés, Moscovici. |
| | Psicologista o Individual | Sociología del Conocimiento | Desde la sociología el conocimiento, se ha tratado de explicar en relación con las estructuras sociales. |
| | | Psicología de la Cognición Social | Existencia de estructuras mentales complejas para la construcción del conocimiento. |
| | | Teorías de Piaget | Construcción de lo real desde una posición interaccionista entre sujeto y objeto |

Rodrigo, et al. (1993), proponen que una buena teoría sobre la construcción del conocimiento social es aquella que refleje la construcción individual como importante, pero a su vez, que parte de un contexto socio-cultural, con lo cual coincidimos desde esta investigación.

Se requiere un enfoque que pueda superar la fuerte discusión entre las dos grandes perspectivas ilustradas, a saber, los que enfatizan en el individuo por un lado y los que enfatizan en la influencia externa por otro lado. Es así como se refleja las diferencias entre el enfoque cognitivo-evolutivo promovido por Piaget, que aunque no expresó de manera explícita el inicio social del conocimiento, dejó entrever que no hay conocimiento sin un

contexto social que te pone en contacto con él, y la psicología socio-cultural de Vigotsky, que sí reconoce explícitamente la importancia de la influencia del contexto cultural en la construcción del conocimiento social.

En este orden de ideas, esta investigación encuentra importante el análisis de los aportes de Castorina, (2003, 2005, 2010) puesto que este autor y otros, están llamando la atención con la idea de incluir los contextos en la comprensión teórica y en la organización de las ideas en la construcción del conocimiento social. En esa medida, se presenta a continuación un análisis de esta perspectiva teórica que para nada deja de lado los aportes de la teoría piagetiana, pero sin duda va más allá de Piaget y permite un marco teórico apropiados para las reflexiones necesarias en esta investigación.

Finalmente, se puede decir que el reconocimiento del interés de los diversos enfoques de la psicología en intentar dar respuesta al problema de la construcción del conocimiento de la sociedad y la posibilidad de integración de dichos enfoques, muestran la importancia de estudiar este tema (Delval, 1999 & Hoyos, 2003). Teniendo en cuenta que este proyecto tiene un interés específico por el estudio de la identidad nacional y étnica como un aspecto del conocimiento social, nos enmarca por una parte, en el nivel del funcionamiento social, y por otra, en la necesidad de una mirada interdisciplinar, siempre con la mirada evolutiva, que nos permitirá identificar el proceso de construcción de este tipo de conocimiento.

Perspectivas en el estudio del conocimiento social desde los aportes de Castorina.

Resulta interesante seguir la revisión bibliográfica que sobre los temas de conocimiento social ha realizado Castorina (2005), los cuales plantean como estudios en esta área, el juicio moral (Piaget, 1932; Kohlberg; 1971, Kohlberg, 1984; Turiel, 1983; Killen &

Nucci, 1995), las instituciones políticas (Furth, 1980; Berti, 1994; Lenzi, 2005), las instituciones económicas –ganancia y valor económico- (Jahoda, 1979; Furth, 1980; Berti & Bombi, 1988; Delval, 1989; Faigenbaum, 2000), estratificación y movilidad social (Delval, 1994), autoridad escolar (Turiel, 1983; Delval, 1989; Castorina & Aisemberg, 1989; Lenzi & Castorina, 2000), ideas jurídica (Kohen, 2005), las leyes o el trabajo (Adelson, 1971; Navarro y Enesco, 1988), aunque todos estos estudios reconocen de algún modo su afiliación a la tradición piagetiana, ofrecen diferencias significativas en su modo de caracterizar y de investigar los conocimientos sociales (Castorina, 2003; Castorina, 2005; Castorina, Clemente & Barreiro, 2005a).

De igual forma Castorina, et al. (2001) registran algunos de los estudios realizados en los últimos años en la Universidad de Buenos Aires referidas a la formación de ideas sociales en los niños: autoridad escolar (Castorina & Lenzi, 1992; Zerbino, 1999; Kohen, 1997), autoridad política (Castorina & Aisenberg, 1989), cambio conceptual de autoridad política (Lenzi & Castorina, 1998), criterios del valor económico (Faigenbaum, 1999), estos estudios comparten un marco epistemológico y metodológico constructivista. El análisis de estos estudios permitió a Castorina, et al. (2005a), el planteamiento de dos orientaciones sobre el estudio del conocimiento social una “extensión literal” del programa piagetiano que “consideran la adquisición del conocimiento social bajo los mismos criterios de “dominio general” que serían válidos para otros campos” (p. 177) y una naciente “extensión crítica”, que “supone una reconsideración del programa piagetiano, prestando atención preferentemente a la organización conceptual de las ideas infantiles y su vinculación constitutiva con la experiencia social” (p. 178).

Perspectiva desde la extensión literal del programa Piagetiano

La “extensión literal” se rige por los principios de la perspectiva piagetiana. Su eje fundamental radica en que Piaget propone los mismos principios de elaboración del conocimiento tanto para el mundo físico como para el mundo social (Flavell, 1977 citado por Rodrigo, et al., 1993). En esta extensión, se registran la mayoría de estudios de los años 80s, reconociendo que guardan con exactitud los planteamientos del programa piagetiano. Al respecto, Castorina (2003), plantea que los estudios psicogenéticos propiamente dichos se caracterizan en su núcleo por: “a) una tesis epistemológica constructivista, b) la teoría de la equilibración, c) la hipótesis de los estadios, d) el método clínico crítico de recolección de datos (...) e) la inseparabilidad de la construcción individual del conocimiento y las interacciones sociales” (Damon & Youniss, citado por Castorina, 2003, p. 34). De acuerdo con Castorina (2003), varios investigadores no comparten este último punto como central del programa piagetiano, sin embargo, éste considera que la postulación de la intervención de “marcos epistémicos” en la formación de las ideas científicas es una muestra clara de la indisociabilidad de los procesos constructivos y las interacciones sociales.

A continuación se trata uno de los aspectos primordiales de la perspectiva psicogenética como es el constructivismo, esta teoría surge en el contexto de dos corrientes tradicionales existentes como son; el empirismo y el innatismo, pudiéndose decir que es una síntesis de las dos posiciones tradicionales, pues defiende una unidad sujeto y objeto y ofrece una explicación de cómo se genera y se modifica el conocimiento. Por el contrario, las dos corrientes tradicionales, esto es, el empirismo y el innatismo, dan prioridad a alguno de los dos aspectos; el sujeto o la influencia externa, como se observa a continuación de acuerdo con Delval (1996): “(...) se han impuesto dos explicaciones extremas acerca de cómo se forma el

conocimiento... Según el empirismo, (...) viene de fuera y constituye una copia de la realidad (...) mientras que para el innatismo (...) es el producto de nuestra propia mente” (p. 5).

En esta medida un rasgo primordial de la perspectiva constructivista, es que se constituye especialmente en una tarea del sujeto, colocando su énfasis en lo que sucede al interior del sujeto, es así como se plantea que “el conocimiento sobre la realidad no se recibe ya hecho sino que se construye y es fruto de la interacción del sujeto con lo que lo rodea, cuyas propiedades va descubriendo” (Delval, 1996, p. 12). A partir de este proceso de interacción, se da la creación de las representaciones de la realidad. De acuerdo con Delval (1996), “En sus estudios Piaget se ha centrado esencialmente en el desarrollo de los instrumentos de conocimiento, pero el sujeto va construyendo al mismo tiempo representaciones de la realidad que son como teorías o modelos acerca de cómo funciona ésta” (p. 15).

Otro de los aspectos centrales de la teoría de Piaget es la hipótesis de estadios, en ese sentido, algunos investigadores piagetianos defendieron firmemente la posición constructivista y estructural “libre de dominio”, como el caso de Delval (1994) citado por Castorina, (2003) el cual defiende:

Los estadios generales que abarcan la formación de cualquier noción social, sea económica, política o escolar (...) Así los sujetos de 6 a 10 años explican los hechos sociales en base a los aspectos perceptivos (...). Entre los 10 y 11 años, los sujetos tienden a diferenciar las relaciones personales de las sociales (...). Finalmente desde los 14 años se empieza a concebir que haya mundos sociales posibles. (p. 32)

Sin embargo, es importante tener en cuenta que en estudios más recientes Delval & Padilla (1999), ya no hablan de estadios, sino de niveles como se ilustrará más adelante.

Perspectiva desde la extensión crítica: nuevos aspectos a partir de Piaget

Por su parte la “extensión crítica” se presenta en estudios realizados a partir de los años 90s, esta extensión es caracterizada por cuestionar elementos primordiales en el programa piagetiano, especialmente: “la tesis de una indiferenciación inicial de los conocimientos físicos, natural y psicológico, imponiendo un enfoque de dominio” (Castorina, 2003, p. 30). En este orden de ideas, el autor destaca entre los estudios de la “extensión crítica” los siguientes: “Emilia Ferreiro acerca de la psicogénesis de la lecto-escritura (1986), los estudios de Turiel sobre el conocimiento de “dominio”, las indagaciones sobre nociones de autoridad escolar de Lenzi y castorina” (p. 36). Estos estudios aunque han mantenido aspectos del programa piagetiano han incorporado como novedoso al núcleo de la teoría piagetiana, las relaciones que se van estableciendo entre el conocimiento de los niños y las prácticas sociales, dichas relaciones están: “limitada por “ciertas condiciones del contorno”, que nosotros llamaremos más adelante “restricciones” sean las representaciones sociales o las intervenciones institucionales” (Castorina, 2003, p. 32).

En la línea de Turiel (1989) y Castorina (2005) se encuentra la propuesta de un enfoque de conocimiento de “dominio”, desplazando la orientación piagetiana de “dominio general”. Su base reside: “en las acciones significativas sobre los objetos sociales, de modo que los sujetos abstraen sus propiedades por medio de la selección, reconstrucción y sistematización de su experiencia social con las convenciones y con los actos morales” (Castorina, 2005, p. 24). Turiel (1989), desarrolló un enfoque de estructura específica de dominio, con relación a la construcción del conocimiento social, en el que planteó que: “hay dominios de conocimiento social que no dependen de estructuras cognitivas no sociales y que

se construyen a través de las interacciones del individuo con el medio social. Además el conocimiento social puede dividirse en dominios distintos” (p. 57).

Incorporar el conocimiento de “dominio” en la tradición constructivista, no ha sido fácil, teniendo en cuenta que esta ha sido asociada tradicionalmente con un enfoque: “libre de dominio” (Castorina, 2005). Esta nueva corriente de “extensión crítica”, exige un análisis desde la perspectiva epistemológica, teniendo en cuenta, que el estudio de las relaciones entre el sujeto y el objeto de conocimiento, implican tener en cuenta las cuestiones del dominio, la especificidad y las restricciones (Castorina & Faigenbaum, 2000). Los autores de la línea de castorina entienden por “**dominio**”, “el conjunto de entidades y relaciones sobre las cuales los niños elaboran sus explicaciones, y que conjuntamente constituyen teorías o sistemas de hipótesis” (Castorina, Kohen & Zerbino, 2000, p. 136). De igual forma plantean por “**especificidad**”: “aspecto que reúne las notas epistemológicas asociadas al tipo de experiencia social, a la naturaleza de las restricciones que allí suceden y a la conceptualización de dominio” (Castorina, et al., 2000, p. 137). Además, entienden por “**restricciones**”: “las condiciones limitantes y, a la vez posibilitantes del proceso de conocimiento social. Ellas se conforman durante las interacciones del sujeto con el objeto social de conocimiento y el proceso de la reconstrucción epistémica de este último” (Castorina, et al., 2000, p. 137).

A partir del estudio de las restricciones se incorporan conceptos importantes como las prácticas institucionales y las representaciones sociales, las cuales pueden hacer posible y a la vez actuar como obstáculo para la construcción del conocimiento social. En este sentido, se puede decir que la comprensión de las interacciones de los niños con los objetos sociales, se facilita y a la vez se dificulta por las restricciones (Castorina, et al, 2000, p. 142).

En la construcción del conocimiento social se presenta la resistencia de pasar de lo vivido a lo conceptual, en otras palabras, los problemas en distanciarse de los compromisos que generan los objetos sociales, por ejemplo, el compromiso institucional frente a la escuela, de acuerdo con Castorina, et al. (2000): “sin las restricciones de la relación con la acción de la autoridad, los niños no podrían “teorizar”, pero para hacerlo deben tomar distancia de lo vivido” (p. 145). A continuación se profundizará dos aspectos de la restricción como son; las prácticas institucionales y las representaciones sociales.

Las prácticas institucionales implican maneras específicas de “interacciones” con las instituciones, a saber, con el mismo objeto de conocimiento. Frente a esto es importante resaltar que las ideas sociales no son necesariamente internas del proceso mental, sino que se relacionan con las acciones institucionales. Estas tienen un efecto en la construcción del conocimiento social, dicho en otras palabras, que éstas pueden a la vez hacer posible o restringir la construcción del conocimiento social (Castorina, Faigenbaum, Zerbino, Kohen, Tabbush & Fernández 2001).

La extensión crítica ha dado importancia a las relaciones establecidas entre el conocimiento de los niños y las prácticas sociales, así como el carácter primordialmente social de las representaciones sociales, las cuales no son ajenas a la construcción del conocimiento por parte de los niños. Ante esto, resulta de interés tener en cuenta que la estructuración de las representaciones sociales está relacionada con la situación o el contexto social, dicho de otra forma, no hay una aproximación a una realidad correcta o acertada, sino que ésta depende del contexto en que se desarrolle. Al respecto, Moscovici citado por Castorina, Barreiro y Carreño (2010, p. 159) muestra oposición: “a la tesis de una marcha general de los conocimientos desde un estado de menor a mayor validez, dado que no hay representaciones más correctas que otras”.

De igual forma estos autores plantean que el hecho que las representaciones sociales tengan un carácter primordialmente social, no niega la presencia de un proceso de construcción individual frente a ésta. Por el contrario Piaget plantea que en la construcción del conocimiento social el destino del pensamiento individual es el abstracto, científico, suponiendo el trascender de la representación del grupo social, dicho de otro modo, que se va de un conocimiento de menor a mayor validez. El rechazo de una marcha de los conocimientos de un estado de menor a uno de mayor validez, es apoyado por el concepto de “Polifasia Cognitiva”, desarrollado por el mismo Moscovici, el cual plantea que: “el pensamiento no se desarrolla unívocamente desde formas pre lógicas a formas lógicas, sino que distintas lógicas coexisten (...) La polifasia es el resultado de aportes tanto sociales como cognitivos” (Castorina, Barreiro & Cerreño, 2010, p. 162).

Esta extensión crítica propone que aunque las representaciones sociales y la teoría piagetiana son dos corrientes distintas, estas pueden ser compatibles. Siguiendo la tradición se hace muy extraño relacionar la teoría de las representaciones sociales con la teoría piagetiana, por un lado, las representaciones sociales se vinculan con el sentido común, dependiendo más de la comunicación social que del seguimiento de las reglas lógicas de la inferencia, mientras la teoría Piagetiana plantea de manera contrapuesta, un sujeto epistémico con una actividad cognoscitiva. De igual forma se presenta un contraste entre la variedad de representaciones de acuerdo a los diferentes contextos; y la universalidad de las categorías interpretativas y de las reglas de inferencia (Castorina, Barreiro & Clemente, 2005b, p. 149).

Castorina, et al. (2005b), creen que sí es posible establecer puntos de interacción entre estas dos teorías, incluso, llegan a expresar que existen puntos de vistas de Piaget, que son asumidos de manera explícita o no en el concepto de Representación Social de Moscovici. En este orden de ideas, (Castorina, et al., 2005), dan luces de las semejanzas entre Piaget y

Moscovici, al plantear que: “Las ideas de Piaget, parecen sugerir que las RS son dinámicas, (...) Más aún los psicólogos sociales, al postular que las RS derivan de procesos de construcción, están obligados a considerarlas en su proceso de desarrollo” (Castorina, et al., 2005b, p. 158).

Castorina, et al. (2005b), encontraron en el constructivismo de Piaget, un punto de partida para el planteamiento de una interacción entre sujeto y objetos sociales en las representaciones sociales de Moscovici, para lo cual establecieron un paralelo entre el proceso de construcción de las representaciones sociales y aspectos del constructivismo piagetiano (Castorina, et al., 2005b).

La presente investigación adopta una perspectiva psicológica, en otras palabras, la perspectiva individual de la construcción del conocimiento, pero no desde la tradición más radical de esta postura sino con la vertiente individual que se ocupa específicamente del área del conocimiento social, sin dejar de analizar más de cerca el papel del contexto, dada la evidente necesidad de poner a dialogar estos modelos individuales con la mirada más cultural. Esta posición es compartida por las discusiones actuales de Castorina (2005), quien propone como una extensión auténtica de la tradición original piagetiana el análisis propiamente cultural e institucional, “un desafío para la perspectiva constructivista examinar el rol de los contextos, las representaciones sociales, los valores y las prácticas institucionales en la formación de las ideas infantiles acerca de la sociedad” (Castorina, et al, 2001), sin embargo, esto es lo que ha venido sucediendo lentamente en algunos estudios sobre el conocimiento social en sus diferentes ámbitos que detallaremos más adelante.

La identidad étnica nacional y el conocimiento social

Elementos del Conocimiento Social

De acuerdo con Delval & Padilla (1999), “el estudio del desarrollo del niño se ha centrado en dos aspectos: los instrumentos intelectuales y categorías con que organiza el mundo (Piaget y otros) y los procesos psicológicos principales como la atención, la memoria y el lenguaje” (p. 126-127). Aunque las representaciones del mundo social se apoyan en estos dos aspectos, éstos no son suficientes para determinar cuáles y cómo son las representaciones, sugiriendo un amplio campo de estudio necesario de explorar, debido a que las representaciones del mundo social le dan elementos importantes al sujeto para saber que esperar y cómo actuar en su mundo social.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que todo individuo necesita la construcción de modelos sobre la realidad, pues son éstos los que permiten al sujeto entender la realidad y actuar sobre ella. Es esta vivencia de la realidad la que lleva a los sujetos a buscar explicaciones que le permitan guiar sus acciones, pues son precisamente éstas, las que en palabras de Delval (1999): “les permite actuar en ella y hacer anticipaciones sobre lo que va a suceder” (p. 461).

De acuerdo con Delval (1999), las representaciones de la realidad se fundamentan en diferentes aspectos del mundo como son el mundo natural, el mundo psicológico y el mundo social. Esta investigación centra su interés en el estudio de la representación de un concepto acerca del mundo social como es la identidad nacional, el cual como objeto de conocimiento se sitúa en el campo de lo interpsicológico y en el de lo institucional, considerado como lo propiamente social por Delval (1999). Los elementos que fundamentalmente integran las

representaciones sociales son: reglas o normas, valores, informaciones y nociones o explicaciones (Delval, 1989; Delval 1999; Delval & Padilla 1999).

Es importante conocer cómo se desarrollan estos elementos, por una parte las normas y reglas, son lo primero que adquieren los sujetos, a saber, indicaciones acerca de lo que se puede y lo que no se puede hacer, aspectos que se adquieren desde temprana edad y puede decirse que en esto juega un rol importante la transmisión directa de los adultos, los cuales se preocupan en hacer énfasis en esto a los niños, la comprensión de estas normas y reglas, garantizará la sana interacción de los sujetos con los otros. Lo mismo sucede con los valores, los cuales están ligados a las normas y reglas. Por su parte, las informaciones sobre diferentes hechos sociales son recibidas por los niños, éstas también son transmitidas muchas veces directamente por los adultos, también por los medios de comunicación y a través de la escuela (Delval, 1999; Deval & Padilla, 1999).

De acuerdo con Delval & Padilla (1999) además de las normas, reglas, valores e informaciones, son importantes, las explicaciones que hacen los niños y niñas sobre los diferentes conceptos sociales y sobre el funcionamiento de los sistemas sociales. Estas explicaciones son construidas por el propio niño, suponiendo una elaboración personal pues nadie se las da, ni se les enseñan y cuando se les enseñan ya él ha elaborado sus propias explicaciones, entonces el niño antes de tener la capacidad de dar explicaciones sobre las reglas y normas, las ha aprendido, luego, las explicaciones influyen sobre las normas y valores permitiendo una reorganización y un nuevo sentido sobre estos (Delval, 1999; Delval & Padilla, 1999).

Las diferencias entre las normas, valores, informaciones y explicaciones, hacen que éstos tengan características y evoluciones distintas, al respecto Delval (1989, p. 260), plantea que: “las normas y valores se adquieren muy pronto y de una manera pasiva, (...). Por su

parte las nociones y las explicaciones, se elaboran por parte del sujeto en un trabajo mucho más lento y mucho más complejo”.

Conocer el carácter de los elementos de las representaciones del mundo social es de gran utilidad, pues si lo que se quiere es contemplar la labor constructiva del sujeto se deben tener en cuenta las explicaciones del funcionamiento de los sistemas sociales y los conceptos alrededor de estos, porque si se coloca el énfasis en las reglas, valores e informaciones, las manifestaciones del sujeto dependerán del medio social y la cultura en que este vive. Al respecto Delval (1999), explica que: “estos tres primeros elementos (reglas, valores e informaciones), son diferentes y propios de cada cultura...mientras que las explicaciones, presentan menos variaciones y se reflejan procesos constructivos que son más universales” (p.469), esto sucede porque cuando se hace una explicación de un fenómeno, se hace uso de las capacidades mentales del sujeto y no de las referencias contextuales.

Aunque el niño está haciendo un proceso de construcción individual de acuerdo a lo que posee, no se puede hablar de un proceso ni lineal, ni simple, por el contrario, a veces pareciera que el sujeto ha retrocedido. Al respecto en 1999, Delval expresó “se presentan aparentes retrocesos y el niño da explicaciones que parecen peores que las anteriores y lo que sucede es que está considerando más elementos (...) pero es este pequeño retroceso el que le va a permitir proseguir en el avance” (p. 471).

Los niveles del conocimiento social

Delval y Padilla (1999), plantean que han podido reconocer patrones constantes en las explicaciones que los niños hacen sobre diversos temas en diferentes investigaciones como; las ideas sobre el dinero, las profesiones, los jefes y sus funciones, los derechos de los niños,

ideas sobre Dios, entre otros. Esto les ha permitido plantear tres niveles con características propias que describen diversas parcelas de la realidad social (p. 147). Estos tres niveles se dan de una manera progresiva, partiendo de un primer momento caracterizado por los aspectos más visibles de la situación, a un tercer nivel donde los procesos ocultos juegan un papel central, como se puede observar a continuación:

Un primer nivel, que se extiende hasta los 10-11 años, los sujetos basan sus explicaciones en los aspectos más visibles de la situación, los que pueden observarse a través de la percepción y no tienen en cuenta procesos ocultos que deben ser inferidos (...) Tienden a centrarse en un solo aspecto de la situación en cada momento (...) No se reconoce la existencia de relaciones propiamente sociales, sino que las relaciones son personales.

Un segundo nivel, que se extiende por término medio entre los 10-11 años y los 13-14 años, los sujetos empiezan a tener en cuenta aspectos no visibles de las situaciones, es decir, procesos que deben inferirse a partir de la información de que se dispone (...) Aparece la distinción entre las relaciones personales y sociales o institucionalizadas.

Un tercer nivel, que comienza hacia los 13 a 14 años, los procesos ocultos y por lo tanto necesariamente inferidos, ocupan un papel central en las explicaciones. Las distintas posibilidades que se presentan en una situación son examinadas sistemáticamente y el sujeto es capaz de coordinar puntos de vista y reflexionar sobre lo posible (Delval y Padilla, 1999, p. 148).

También resulta de mucho interés para esta investigación la referencia de los niveles identificados en el tema específico de este estudio como es la identidad nacional, (Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006; Padilla, Del Barrio & Hoyos 2012; Del Barrio, Hoyos, Padilla & Lara; 2013), estas autoras identificaron cuatro niveles de complejidad en la representación de la nacionalidad de niños adolescentes, españoles y colombianos como se observa a continuación:

Nivel 1. Nacionalidad como una característica fija, en este nivel los participantes consideran que no es posible cambiar la nacionalidad (...). Nivel 2. Nacionalidad incierta, se mencionan diversos criterios a la hora de definir la nacionalidad, como vivir en otro país, hablar la lengua, conocer las costumbres locales. Pero estos criterios son muy inestables (...). Nivel 3. Cambio de nacionalidad (sin aspectos legales), también se mencionan diferentes criterios al definir la nacionalidad, que ahora se contempla como una característica que puede modificarse (...). Nivel 4. Nacionalidad como identidad social (Legal-Institucional), la identidad nacional es un concepto social definido en este nivel por la pertenencia a una comunidad nacional. La naturaleza de esta pertenencia no es algo natural, sino también social, es decir, establecida por convenciones legales (Hoyos & Del Barrio, 2006, p. 152-153).

Las autoras plantean que en los dos primeros niveles se ubican principalmente los sujetos de 7 años de edad, presentándose una disminución en los grupos de edades superiores. Por otra parte, desde los 7 años de edad se acepta la posibilidad de cambio de la nacionalidad, pero aun sin asumir aspectos legales los cuales aparecen a partir de los 10 años de edad, el nivel de posibilidad de cambio de nacionalidad justificado en aspectos legales presenta un significativo aumento con la edad, alcanzando el mayor porcentaje a los 19 años de edad (Hoyos & Del Barrio, 2006). Los avances en la construcción de la identidad nacional son evidentes, pasando de tener en cuenta solo los aspectos más perceptibles y las relaciones de tipo personal a aspectos menos perceptibles y las relaciones de tipo institucional.

De acuerdo con Delval (2012), la construcción del conocimiento social se da en el marco de unos progresos generales, en palabras del autor, este proceso sigue: “*una serie de pasos organizados y paulatinos, que además son semejantes en diferentes dominios del conocimiento social*” (p. 264). En este sentido pueden encontrarse algunas semejanzas entre los niveles propuestos por Delval y Padilla (1999) y los descritos por Hoyos y Del Barrio (2006).

En primera instancia se puede decir que la imposibilidad del cambio de nacionalidad como un primer nivel de la construcción de la identidad nacional, se relaciona

con la tendencia de estos sujetos de basar sus explicaciones en un solo aspecto y este es el más visible de la situación, lo que los hace poco perceptivos a la presencia de conflictos. De igual forma, el segundo nivel planteado por Hoyos y Del Barrio (2006), en el que se concibe una nacionalidad incierta, coincide con los planteamientos de un segundo nivel identificado por Delval y Padilla (1999), en el sentido que los sujetos empiezan a percibir los conflictos, aunque aún no consideran posibles soluciones a estos, además, empiezan a tenerse en cuenta aspectos no visibles de las situaciones. Finalmente, los dos últimos niveles sobre la construcción de la identidad nacional describen como central la nacionalidad como susceptible de ser cambiada y además reconoce las convenciones legales relacionadas a este proceso, coincidiendo con el último estadio propuesto por Delval y Padilla (1999), en el que los procesos ocultos juegan un papel importante en las explicaciones dadas por los sujetos y se contemplan distintas posibilidades frente a una situación. Se debe tener en cuenta que aunque se han identificado semejanzas entre estos dos planteamientos de niveles no se dan de una manera exacta, teniendo en cuenta que cada tema estudiado tiene sus propias especificidades, en ese sentido, Delval (2012) plantea: “no podemos asegurar *a priori* que estos niveles de explicación se den en todos los terrenos... pero por lo que hemos visto nos parece que puede hablarse de visiones del mundo distintas que van construyéndose a lo largo del desarrollo” (p. 265).

Diferentes campos del conocimiento social

Se presenta a continuación una reseña teórica de los diferentes autores que han planteado los diversos aspectos o campos del conocimiento social. En primer lugar se encuentra la propuesta de Brooks-Gunn y Lewis, (1978) citado por Delval y Padilla (1999, p.127) quienes plantean que el área del conocimiento social “se ocupa del conocimiento de los otros, de uno mismo y de las relaciones entre uno mismo y los otros”.

También se encuentran los planteamientos de Turiel (1979) citado por Delval y Padilla (1999) y Delval, (1989), los estudios que se han realizado se pueden agrupar bajo tres rótulos; el conocimiento de los otros y de uno mismo, el conocimiento moral/convencional y el conocimiento de las instituciones, como se define a continuación:

a) **El conocimiento de los otros y de uno mismo.** Desde el punto de vista del sujeto, se trata más bien de un conocimiento de tipo psicológico, ya que se tienen en cuenta los estados mentales de los otros y se anticipa como se van a comportar entre ellos o en relación con el sujeto... Este tipo de estudios es lo que ha sido abordado por los autores anglosajones bajo la denominación de “social cognition”

b) **El conocimiento moral y convencional,** El sujeto va adquiriendo las reglas o normas que regulan las relaciones con los otros... Estos estudios se originan en los trabajos de Piaget sobre juicio moral, desarrollados por Kohlberg y otros.

c) **El conocimiento de las instituciones.** ...lo constituye el conocimiento de las instituciones es decir, de relaciones entre individuos o grupos que trascienden al individuo... este es un conocimiento de relaciones institucionalizadas. (Delval & Padilla, 1999, p.127-128).

De acuerdo con Delval (1989), la clasificación planteada por Turiel (1979) no presenta un criterio claro que admita la distinción entre los tres aspectos propuestos, más bien éstos parecen entremezclarse.

Otra propuesta es la presentada por Shantz (1982) citado por Delval (1989, p. 152), el cual añade el funcionamiento de las instituciones sociales, constituyéndose en una clasificación más adecuada:

- (1) El yo y las otras personas como organismos que tienen acontecimientos psicológicos.
- (2) Las relaciones sociales diádicas tales como relaciones de autoridad, amistad, conflicto, etc.
- (3) Las relaciones del grupo social tales como sistemas lineales... que

relacionan a varios individuos con otros.

(4) Los sistemas sociales más amplios como familia, escuela, instituciones sociales, naciones, etc.

Finalmente se citan los campos considerados por Delval (1999, 2007), quien reconoce dentro de su clasificación el conocimiento de los otros y de uno mismo, el conocimiento y el uso de normas y reglas y el conocimiento de las Instituciones sociales como se muestra a continuación:

a) El conocimiento de los otros y de uno mismo, desde el punto de vista del sujeto se trata más bien de un conocimiento de tipo psicológico...este tipo de estudios es el que ha sido abordado por los autores anglosajones bajo la denominación de social cognition.

b) El conocimiento moral y convencional, las normas morales regulan los aspectos más generales de las relaciones interpersonales... estos estudios se originan en los trabajos de Piaget sobre el juicio moral desarrollado por Kohlberg y otros.

c) El conocimiento de las Instituciones, lo que más propiamente podemos llamar conocimiento social es conocimiento del funcionamiento de la sociedad en sus distintos aspectos, que es un conocimiento de relaciones institucionalizadas. (Delval, 1999, p. 462)

En esta investigación hay un interés particular por el estudio propiamente social, es el que se refiere al funcionamiento de la sociedad en sus diversos aspectos, dicho en otros términos, instituciones creadas a partir de reglas y normas colectivas.

Por otra parte, teniendo en cuenta las diferentes revisiones teóricas, es claro que las representaciones del mundo social constituyen un campo extenso y con límites indefinidos, los investigadores coinciden en distinguir dos aspectos centrales, el **orden económico** y el **orden político**, y son estos ejes centrales a partir de los cuales se organizan otros elementos de carácter periférico (Delval, 1989; Delval, 1999, Delval & Padilla, 1999).

Para un mayor detalle de los campos de acción de las representaciones del mundo, resulta interesante ver la clasificación planteada por Delval (1999, p. 473), en la Tabla 2. En esta se muestra una amplia gama de temas posibles de estudio en los diferentes campos estipulados por lo que se considera de importancia citarlo en este trabajo. Es importante destacar que dentro de esta gama de temas es de utilidad para esta investigación las ideas referentes a la propia nación, la aparición de un apego hacia el propio país y la comprensión del país como una unidad multidimensional, muy estrechamente con estos esta lo relacionado con las ideas y actitudes hacia otros países.

Tabla 2

Campos del conocimiento social. Adaptado de Delval (1999, p.473).

| CAMPO | TEMAS |
|---------------------|---|
| ECONOMÍA | Producción e intercambio de mercancías, la ganancia, el dinero, las fuentes de riquezas, el consumo, el trabajo y el empleo, el funcionamiento de los bancos, los impuestos, el sistema de la seguridad social. |
| POLÍTICA | El poder y la autoridad, sistema de gobierno, partidos políticos, instituciones, las leyes y la justicia, conflictos sociales, las guerras. |
| NACIÓN | El conocimiento del propio país, los extranjeros, los símbolos nacionales, el sentimiento nacional. |
| FAMILIA | La concepción de familia, papeles sexuales, los padres y los familiares, el matrimonio, la educación de los niños, personas mayores |
| DIVERSIDAD SOCIAL | Diferencias raciales, prejuicios raciales, conductas desviadas (criminalidad, drogadicción) |
| ORGANIZACIÓN SOCIAL | Estratificación social, ricos y pobres, movilidad social, cambios de estatus sociales, clases sociales, las profesiones, la policía y el orden social. |
| NACIMIENTO Y MUERTE | La vida, la salud y la enfermedad, la socialización y la muerte |
| RELIGIÓN | El sentido de la vida, el origen del mundo, la religión, el pecado, la fe, el Dios de los niños y el más allá. |
| LA ESCUELA | La necesidad de la escuela, la transmisión social del conocimiento. |
| LA HISTORIA | El cambio de las sociedades, protagonistas de la historia, inventos y adelantos. |

La comprensión del mundo político, desde la clasificación de Delval y Padilla (1999, p.129), es un aspecto de interés de este estudio, en el que se revisará el concepto de identidad nacional y étnica, el cual ha venido siendo estudiado desde la perspectiva de la construcción del conocimiento social y desde otras perspectivas que buscan dar lugar a la importancia del contexto en la construcción del conocimiento social (Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos,

2006; Padilla, et al., 2012; Del Barrio, et al., 2013; Barrett, 2013; Portes & González-Rey, 2013; Esteban-Guitart, Vila & Ratner, 2013, entre otros).

Identidad nacional e identidad étnica

A continuación se presenta una descripción de la identidad étnico-nacional y los diversos conceptos relacionados.

- *Identidad Nacional y conceptos relacionados*

Teniendo en cuenta las revisiones realizadas por Suratteau (1972); Smith (1991); Pérez (1999) y Hoyos (2003) entre otros, se podrá tener una idea del proceso de construcción de las naciones, siendo este el punto de encuentro de la mayoría de los estudiosos de un tema tan complejo como la identidad nacional, que concuerdan en que la nación es una construcción que se realiza en un contexto histórico determinado, en el que la coincidencia de necesidades económicas y administrativas y ciertas condiciones sociales, dan paso a una nueva forma de organización política: “El estado-Nación”. A continuación se describen los usos del término nación así como el de sus conceptos derivados tales como; nacionalidad y nacionalismo, para finalmente abordar la idea de identidad nacional, tema central de esta investigación.

Con respecto al *concepto de nación*: Smith (1994, 1997), plantea que existen por lo menos tres conceptos de nación: civil, étnico y plural, encontrándose una predominancia de la concepción clásica: la civil y la étnica, en la construcción de los estados nacionales en casi todo el mundo. La **nación civil**: Está definida por “un cuerpo común de leyes que obliga a

todos los ciudadanos” (Smith, 1994; p.7, 8). Estos elementos actúan como mecanismos que permiten la cohesión social y dotan al concepto de nación de un carácter político, jurídico y administrativo. La **nación étnica**: tiene como base las culturas étnicas, se pretende crear naciones a partir de concepciones étnicas preexistentes.

Smith (1991, 1994) señala, que la diferencia principal entre la concepción civil y étnica, más allá de que la primera se formara a partir de una etnia preexistente y dominante, radica en que la concepción civil de nación pretende trascender la etnicidad en una comunidad política con leyes y cultura comunes para todos, mientras que la étnica lo que pretende es reivindicar el vínculo étnico a la cultura étnica; así a cada comunidad étnica le correspondería una nación. La **nación plural** “está compuesto de comunidades culturales diversas que se mantienen unidas gracias a la acción de una cultura pública” (Smith, 1994, p. 18).

En el trasfondo de los distintos modelos de concepción nacional Smith (1994), encuentra unas creencias compartidas sobre lo que es una nación y señala las siguientes:

- a) Las naciones son unidades de población demarcadas territorialmente y que deben tener sus propias patrias; b) sus miembros comparten una cultura de masas común y diversos mitos y recuerdos históricos colectivos; c) sus miembros tienen derechos y deberes legales recíprocos regidos por un sistema legal común y la nación tiene una división colectiva del trabajo y un sistema de producción que permite a sus miembros la movilización por todo el territorio. (Hoyos, 2003, p. 12)

Es a partir de estos elementos que Smith (1994), define unas características de la identidad nacional, al intentar elaborar un concepto que pueda ser abordado de una manera general, sin que desconozca la complejidad que implica el que este proceso de construcción esté ligado a simbolismos y recuerdos compartidos en la particularidad de cada nación.

Acerca del *concepto de nacionalidad*: se encuentra la definición de Suratteau (1972), quien manifiesta que los elementos básicos del principio de las nacionalidades son las bases

jurídicas, bases naturales, bases culturales. Estos elementos, surgen en un contexto histórico particular y son invocados en unos casos y en otros no, en función de las diversas circunstancias o de las necesidades del momento como esenciales de la nacionalidad.

El *concepto de nacionalismo*: según Hoyos (2003), éste presenta distintas perspectivas; dándose un debate entre los que creen que la nación es una invención o creación y los que creen que la nación ha existido siempre. “Los nacionalismos asumen esta última posición y explican la ausencia de naciones en distintas épocas aludiendo al adormecimiento de las naciones, razón por la cual “el despertar nacional” se convierte en una de sus principales consignas” (p. 17). Muchos coinciden en la creación de la nación, sin embargo, no existe consenso en el momento histórico en que las naciones encuentran sus orígenes. Aquí la discusión se plantea entre primordialistas para quienes las naciones han existido siempre bajo distintas formas o adormecidas por determinadas condiciones culturales, sociales y políticas y por otra parte los modernos, quienes ven la nación como algo propio de la modernidad. También existe una posición intermedia que considera que la nación es un fenómeno y producto de la historia moderna, pero que encuentra sus orígenes en la historia (Hoyos, 2003).

El uso actual del término se refiere a la intensa devoción por el país propio, que lleva a veces al exclusivismo que se manifiesta en el afán por su agudeza y, especialmente, por su independencia en todos los órdenes. Puede construir una doctrina, partido o sistema político de acuerdo con Hoyos (2003).

Finalmente se encuentra el *concepto de identidad nacional*: al respecto Smith (1991), explica que la identidad está compuesta por elementos propios de un grupo que son semejantes pero a la vez son diferentes de los aspectos propios de otros grupos. “Esta pauta de similitud y disimilitud es uno de los significados de la identidad nacional” (p. 68). Smith (1991, p. 12), enumera las siguientes características de la identidad nacional: “Un territorio histórico o patria; recuerdos históricos y mitos colectivos; una cultura de masas pública y

común para todos; derechos y deberes legales iguales para todos los miembros y una economía unificada que permite la movilidad territorial de los miembros”.

Según Hoyos (2003), lo que hace que una nacionalidad se experimente como distinta, no es únicamente las características comunes objetivas nombradas anteriormente, sino el reconocerse como individuo de su propia clase y la posibilidad de pertenecer a una conciencia del grupo como homogéneo, como unidad cultural, “es este aspecto el que revela la identidad nacional como componente subjetivo de la nación” (Pérez, 1999, p. 106). Es necesariamente este elemento que permitirá comprender lo común que hay en este proceso de construcción de la identidad nacional en las distintas naciones, más allá de los contextos sociales que ofrecen contenidos particulares que las distinga. Ante esto la autora sugiere la necesidad de abordar los conceptos de nación y nacionalidad desde una perspectiva subjetiva para aproximarse a la idea de identidad nacional, concluyendo que: “La toma de conciencia, el sentirse y el saberse perteneciente a un grupo que nos dota de particularidades compartidas sólo con los miembros del mismo grupo, precisan la identidad nacional” (p. 23).

La definición de la identidad nacional y de los diferentes conceptos relacionados con esta, permiten afirmar que son muchos los elementos que se deben tener en cuenta al pretender hacer un estudio que permita comprender la construcción de la identidad nacional, por lo tanto, deben buscarse enfoques teóricos que permitan en cierto modo la integración de diferentes bases teóricas. Autores como Padilla, et al. (2012), Del Barrio, et al. (2013) y Barrett (2013), manifiestan que el estudio de la identidad nacional tiene sus raíces en dos tradiciones psicológicas como son la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría de la identidad social de Tajfel. En este mismo orden de ideas Padilla et al. (2012) y Del Barrio, et al. (2013), establecen que la construcción de la identidad nacional muestra simultáneamente dos aspectos importantes como son: “la importancia del yo en la génesis de ese significado y la influencia del medio, que proporcionan datos, experiencias, condicionantes para esta

construcción” (p. 50, p. 163). Esto hace más complejo el estudio del fenómeno de la identidad nacional, situándolo según las autoras en la coincidencia de diversas líneas teóricas.

Por su parte, Barrett (2013) plantea que las teorías existentes no son suficientes para la interpretación de los resultados de estudios realizados en la actualidad, los cuales indican una variabilidad en los patrones de desarrollo de las actitudes hacia el propio grupo nacional y hacia otros grupos nacionales, por lo cual expresa que “(...) nos encontramos en una situación en la que las teorías existentes no pueden explicar cabalmente los distintos fenómenos empíricos (...) de la identidad nacional” (p. 16). De tal modo que las teorías citadas no tienen en cuenta esta variabilidad, la cual se puede dar por la ubicación geográfica, la etnia y la lengua, es decir, elementos externos al sujeto y relacionados con los contextos de interacción. Ante esto se propone que una teoría que pueda interpretar los estudios empíricos debe tener en cuenta: “esta variabilidad transcultural e intracultural, tener en cuenta que no solamente hay factores cognitivos y de desarrollo sino también influencias sociales como los medios de comunicación, la escuela y la familia” (Barrett, 2013, p. 16).

En coincidencia con lo anterior, otros autores como Vila y Esteban-Guitart (2013), plantean que el debate contemporáneo alrededor de la identidad nacional debe tener en cuenta diversas perspectivas en psicología que permitan aproximarse adecuadamente al concepto y fenómeno de la identidad nacional. Dichas perspectivas pueden agruparse en cuatro grandes líneas esbozadas por los autores: “la teoría piagetiana (...), la aproximación Vygotskiana, la teoría de Erikson y la psicología social a través de la teoría de Tajfel” (p. 7). Cada una de estas perspectivas representa dimensiones de carácter psicológico y psicosocial ineludibles en la comprensión del complejo fenómeno de la identidad nacional.

Los planteamientos anteriores concuerdan con las reflexiones de Castorina (2005), acerca de los estudios realizados sobre diversos temas dentro del marco del conocimiento

social, los cuales en su mayoría, reconocen su afiliación a la teoría piagetiana sin embargo, según las tendencias actuales han venido ofreciendo diferencias representativas al caracterizar dichos conocimientos sociales, pues más allá de comprender la manera en que los sujetos organizan sus ideas se indaga dicho proceso en relación con la experiencia social de estos niños y niñas, en otras palabras, las nuevas tendencias indican la importancia del contexto social y cultural en la construcción de la identidad nacional.

Por otra parte, varios autores plantean la importancia del reconocimiento de los aspectos históricos y culturales en el estudio de la identidad nacional (Portes y Gonzales-Rey, 2013; Esteban-Guitart, et al., 2013). Al respecto, Portes y Gonzales-Rey (2013), opinan que la gran mayoría de estudios actuales, acerca de la formación de la identidad nacional, se hacen en el marco de modelos teóricos limitados, dejando por fuera aspectos históricos y sociales. Ante esto los autores plantean la importancia del nivel socio-genético definido como:

“aquel en el que los accesorios culturales, las políticas sociales y los cambios en la economía, las actitudes y las actividades deben tenerse en cuenta a la hora de predecir la aparición, el tipo o la fuerza de una identidad social (...)” (p. 23).

En el mismo sentido y de manera más amplia, Esteban-Guitart, et al. (2013), hacen énfasis en la naturaleza cultural de la identidad nacional, lo cual justifican en las bases de la psicología macrocultural, la cual plantea que “(...) la cultura, a través de sus macrofactores, moldea dicha base orgánica y dicha experiencia psicológica” (p. 28). Desde esta perspectiva, debe estudiarse la identidad nacional teniendo en cuenta que este es un fenómeno macrocultural, definido por Esteban-Guitart, et al. (2013), como “un fenómeno que tiene un origen histórico y político, se transmite socialmente a través de la participación en contextos institucionalizados y su contenido es cultural” (p. 32). Las anotaciones anteriores señalan un

camino importante a seguir en este estudio, en el sentido que, para el entendimiento de la construcción de la identidad nacional, deben incorporarse diferentes visiones teóricas que den luces para entender y comprender las diferentes dimensiones psicológicas que subyacen a la identidad nacional, como son el desarrollo psicológico, el conocimiento social y la naturaleza cultural (Vila y Esteban-Guitart, 2013).

- *Identidad Étnica y conceptos relacionados*

De igual forma, se presenta una descripción de la identidad étnica y los diversos conceptos relacionados. A partir de los planteamientos de Smith (1997), se define lo que es un grupo étnico así: “(...) tipo de colectividad cultural que hace hincapié en el papel de los mitos de linaje y de los recuerdos históricos, y que es reconocido por uno o varios rasgos culturales diferenciadores, como la religión, las costumbres, la lengua o las instituciones” (p.18). Esta definición nos da luces sobre rasgos característicos en un grupo étnico como son; la importancia de los mitos, los aspectos históricos y los aspectos culturales, elementos distintivos frente a otros grupos, y es precisamente la capacidad de distinguirse de otros grupos, lo que determina a un grupo étnico, tal como lo expresa Ducan y Powel (1988), al definirlo como: “un grupo humano que se distingue por tener ciertas características culturales comunes entre sí, pero diferentes a las de otros grupos humanos” (p. 19).

De igual forma, Smith (1997) define la comunidad étnica como un grupo humano que se distingue por la identificación de un mito de origen común, recuerdos históricos y conexión con una patria específica. Además este autor enumera seis atributos de la etnia o comunidad étnica:

1. Un gentilicio
2. Un mito de origen común
3. Recuerdos históricos compartidos
4. Uno o varios elementos de cultura colectiva de carácter diferenciador
5. Una asociación con una “patria” específica y
6. Un sentido de solidaridad hacia sectores significativos de la población. (p. 19)

En 1997, Smith planteó que en toda población que se encuentren estos aspectos, en cuanto más atributo tengan y en cuanto mayor grado posea o comparta estas características, tanto mayor se aproximará al tipo ideal de comunidad étnica o etnia. Además manifiesta que los seis atributos anteriores tienen dos características comunes, su carácter fundamentalmente cultural e histórico, así como el carácter subjetivo. En esa medida Smith (1997), sugiere: “lo substancial en el sentido de identificación étnica es el linaje ficticio y la ascendencia putativa” (p. 20).

Los recuerdos históricos compartidos, nombrados como atributos de la etnia, también pueden tomar forma de mitos, incluso la división entre mito e historia, puede ser vaga e inexistente. Estos recuerdos históricos, son significativos en la medida que son asociados a ciertas leyendas de fundación y es precisamente esta relación la que les otorga un carácter social.

Además se encuentra el apego a ciertas extensiones de territorio, aspecto que también posee una cualidad mítica y subjetiva, en este sentido, lo realmente importante para la identificación étnica va más allá de la residencia o la posesión de la tierra, dando mayor relevancia a los vínculos o las asociaciones sentimentales establecidas con la tierra.

Por su parte el numeral cuatro planteado por el autor, es el único que puede tener un carácter objetivo, dicho de otra forma, los elementos de cultura común, que son variables y permiten la diferenciación de una población a otra. Pueden considerarse entre estas

características de carácter objetivo; la lengua, la religión, las costumbres y el color de la piel; son objetivos, en la medida que permanecen independientemente de la voluntad individual. Esto implica que cada miembro de una etnia puede dar una significación subjetiva mayor o menor a cada atributo. De igual forma, la cohesión y la conciencia de sí misma de una comunidad étnica, también varían de una comunidad a otra. Frente a esto Smith (1997), sugiere:

A medida que los diversos atributos se agrupan y ganan en intensidad e importancia, crece el sentido de identidad étnica y consiguientemente, el sentido de comunidad étnica. Por el contrario si esos atributos pierden valor e importancia, también lo hará el sentido global de etnicidad y por tanto la propia etnia puede disolverse o ser absorbida. (p.21)

Por otra parte, se hará la descripción de algunos aspectos de la formación de la identidad étnica, que ha sido definida por Phinney y Rosenthal (1992) citados por Smith, (2002) como aquella que: “hace referencia al sentido de pertenencia a un grupo étnico y a la parte de los procesos emocionales, de acción y pensamiento que se derivan del reconocimiento de la propia etnicidad” (p. 72). Esta definición hace referencia al significado subjetivo que un individuo le puede dar al hecho de pertenecer a un grupo étnico determinado, dicho de otro modo, el sentido dado a las características culturales que distinguen a su grupo étnico de pertenencia. Para hablar de la formación de la identidad étnica se debe tener en cuenta lo expresado por Smith (2002):

Aunque la identidad étnica se hace relevante en la adolescencia, su desarrollo es un proceso de toda la vida, cuyos precursores se originan en las etapas tempranas del desarrollo (...) estos precursores han sido estudiados bajo el nombre de *auto-identificaciones, actitudes y preferencias étnicas*. (p. 72)

Por su parte, la revisión del concepto de identidad étnica planteado por Bernal, et al., (1993), permite la identificación de cinco componentes básicos como son: auto-identificación étnica, constancia étnica, conductas étnicas, conocimientos étnicos y sentimientos y preferencias étnicas. De igual manera, Bernal, Knight, Ocampo, Garza & Coto (1993), plantean que los componentes de la identidad étnica, van presentando cambios con el aumento de la edad, es así como los más chicos tienen conocimientos más simples, concretos, generalizados, basados en atributos físicos, mientras los más grandes van teniendo conocimientos más complejos, abstractos y específicos. A continuación en la Tabla 3, se proporciona una visión de algunos de los cambios del desarrollo en los componentes de identidad étnica que se prevé sobre la base de la investigación previa:

Tabla 3

Descripción de los cambios en los componentes de la identidad étnica con la edad. *Tomado de Bernal, et al. (1993).*

| Componentes de la identidad étnica | Preescolar | Nivel de escuela temprana |
|---|--|---|
| Auto-identificación Étnica | Sin etiqueta | Etiqueta significativa |
| Constancia Étnica | No la entienden | Comprenden la permanencia de su origen étnico |
| Roles y comportamientos étnicos | no puede saber cuáles conductas son las etnias | Se involucran en conductas y roles pues saben más acerca de su pertenencia étnica |
| Conocimiento étnico | Conocimiento global y sencillo | Conocimiento más complejo y específico, incluyendo rasgos culturales |
| Sentimientos y preferencias étnicas | Sin desarrollar, hacen lo que hace su familia | Tienen sentimientos y preferencias |

A continuación se sigue la revisión realizada por Smith (2002), la autora hace referencia a la “*auto identificación étnica*” como el uso constante de una categoría étnica para hacer referencia así mismo, mientras las “*actitudes y preferencias étnicas*”, se dirige hacia la valoración y la identificación emocional de tales categorías. Se constituyen estos aspectos en la base para el desarrollo de la percepción de las diferencias étnicas, al respecto la autora plantea:

Los niños y niñas logran hacer un uso correcto de categorías étnicas aproximadamente a partir de los tres o cuatro años, evidenciándose una relación entre la edad y los procesos de atribución que conducen a la definición de las personas y al reconocimiento de las diferencias étnicas (Aboud, 1987). En otras palabras, las escalas de percepción, comprensión y explicación de las diferencias étnicas se vuelven más complejas y abstractas con la edad y la experiencia en el mundo. Smith (2002, p. 73)

También se encontró que por una parte, los sujetos pertenecientes a los grupos mayoritarios tienden a tener una alta identificación con su endogrupo y desvalorizar al exogrupo, por otra parte, los sujetos de grupos étnicos minoritarios, tienden a valorar de manera positiva al exogrupo o grupo mayoritario y presentan patrones de identificación bicultural, estos hallazgos han generado controversia y es lo que en Estados Unidos en los años treinta se estudió como *pro-white-bias*. Smith (2002), considera que de manera equívoca este comportamiento se le ha denominado sesgo, puesto que esto hizo que se difundiera la idea que la pertenencia a grupos que han sido estigmatizados, conlleva a desajustes emocionales o baja autoestima. Al respecto se plantea: “la valoración positiva de los grupos dominantes fue interpretada como el deseo de los niños y niñas de ser blancos y la “desidentificación” como la negación del propio grupo étnico, resultado de la frustración y vergüenza” (p. 73). Lo anterior dio lugar a la introducción de conceptos como “auto-odio”, “identidad dañada”.

Tal como se ha venido planteando en esta investigación, hay dos corrientes desde la teoría de la identidad social, que han hecho sus aportes al estudio de la identidad, por un lado, desde los estudios de Tajfel (1972) y Turner (1975), los cuales reportan efectos positivos de la identificación con el endogrupo en los procesos de ajuste emocional, teniendo en cuenta, que según estos autores, la valoración del propio grupo se da en la

comparación con otros grupos, buscando siempre una valoración positiva al grupo de pertenencia (Smith, 1992).

Cuando un grupo de pertenencia no logra proporcionar a sus miembros una identidad social positiva, por diversas causas, estos sujetos desarrollan estrategias ya sea de tipo individual o colectiva que le permita mejorar su identidad social, frente a esto Smith (2002) plantea: “desde esta perspectiva teórica, el *pro-white-bias* podría ser entendido como una de las tantas estrategias de enfrentamiento frente al estigma social” (p. 75).

Por otra parte se encuentra la corriente del contacto intercultural y la aculturación; entendiéndose esto como: “los cambios que experimentan los sujetos en su identidad étnica, sus actitudes, valores y sus conductas” (Smith, 2002, p.75). En dicha corriente se citan autores como Phinney (1990); Berry (1997) y otros.

Smith (2002), plantea que en sociedades pluriculturales, los sujetos encuentran en otros grupos dominantes elementos y valores con los cuales identificarse, pero esto no implica necesariamente, la elección entre dos tradiciones culturales. Uno de los modelos sobre aculturación más influyente ha sido el modelo bidimensional de aculturación propuesto por Berry (1997), el cual ha estudiado, la importancia de mantener la identidad étnica, así como las tradiciones del grupo de referencia y la importancia del contacto con otros grupos; esto lo explica a través de cuatro estrategias de aculturación: integración o biculturalismo, asimilación, separación y marginalización.

Finalmente, dado el interés de esta investigación en las representaciones sobre la identidad étnica de niños y adolescentes del grupo étnico wayuu, se indagó sobre los modelos de desarrollo de las actitudes y preferencias étnicas en niños y niñas preescolares y escolares. Se ilustrarán los tres modelos explicados por Smith (2002), los cuales se profundizan en la Tabla 4. Estos tres modelos son: Porter (1971), se ocupa del desarrollo

de las preferencias étnicas, Katz (1987), de la percepción y valoración de las diferencias étnicas y Aboud (1987) de las autoidentificaciones étnicas. De acuerdo con la autora estos tres modelos:

Suponen una lógica de desarrollo similar al describir una secuencia de cambios en la habilidad de percibir e interpretar las diferencias étnicas que llevan a la consolidación de la noción de pertenencia étnica. Estos cambios dependen de la edad de los niños y niñas y de la adquisición de habilidades cognitivas e interactivas, como la capacidad de comprender fenómenos físicos como conservación y la causalidad. (p. 77)

Tabla 4
Modelos de desarrollo de las actitudes y preferencias étnicas

| Etapas | Porter (1971) | Katz (1987) | Aboud (1987) |
|---------------|--|---|---|
| 0 | | Observaciones tempranas de señales raciales (0-3) | |
| 1 | Percepción de las diferencias de color (3) | Formación rudimentaria de conceptos sobre grupo étnico (1-4) | Afiliación étnica no percibida |
| 2 | Actitudes raciales incipientes (4) | | Percepción de los grupos étnicos |
| 3 | Fuertes preferencias sociales acompañadas de argumentaciones (5) | Consolidación del concepto de grupo étnico y reconocimiento de las diferencias entre los grupos (5-7) | Percepción de la afiliación al grupo étnico de referencia |
| 4 | | Cristalización de las actitudes étnicas (8-10) | Curiosidad por otros grupos étnicos. |

Fuente: Modificado de Rotherand y Phinney (1987), por Smith (2002).

Con respecto al contenido de estas actitudes y preferencias, los investigadores han encontrado que las actitudes positivas y la identificación con el endogrupo aumentan de manera proporcional a la edad. De igual forma, se describe a continuación un modelo de desarrollo en relación a la identidad étnica en adolescentes, este fue propuesto por Phinney (1989) citado por Smith (2002) el cual comprende el desarrollo de la identidad étnica como un proceso que se da a través del tiempo, donde las personas exploran su etnicidad y toman

decisiones sobre el papel que jugaran en su vida, esta autora propone tres etapas en la formación de la identidad étnica:

La primera etapa denominada identidad étnica no examinada, en la cual no se exploran ni se toman decisiones en relación con la etnicidad (...) luego viene un período de búsqueda de identidad étnica, que se caracteriza por la fuerte exploración de la etnicidad (...) finalmente se da la internalización de la identidad étnica (...) una comprensión y apropiación más profunda de la propia identidad. (Smith, 2002, p. 79)

Todos estos aspectos, remiten a la formación de la identidad étnica como un proceso multidimensional y dinámico, el cual está determinado por aspectos socioculturales, el contexto inmediato y los factores interindividuales. Lo anterior implica que los estudios de la identidad étnica, requieren un análisis de carácter interdisciplinario que tenga en cuenta estas características y estos aspectos, a partir de la integración de diferentes perspectivas teóricas dentro de la psicología, como son la social, la cognitiva y otras.

Enfoques para comprensión de la identidad étnica nacional

Construcción de la identidad nacional y étnica desde el abordaje cognitivo-evolutivo

Indudablemente, uno de los grandes aportes de la presente investigación será la identificación de elementos que permitan la comprensión de la construcción de la identidad nacional y étnica, desde una perspectiva evolutiva, esto es, generar conocimiento sobre este proceso de construcción y sobre el desarrollo de sentimientos de vinculación hacia la nación, coincidiendo con Torres, (1994); Hoyos (2003); Hoyos y Del Barrio (2006). Entender la concepción de nacionalidad desde un marco evolutivo implica la identificación de patrones de

desarrollo, de los cambios producidos por la influencia de aspectos cognitivos y emotivos, mediados por los instrumentos intelectuales que los individuos poseen y por la influencia de un contexto social determinado. Al respecto Hoyos (2003) expresa: “aunque se reconozca el carácter social que determina la formación de una nación, (...), no se puede olvidar, la actividad constructiva del sujeto inmerso en un espacio social que le influye y condiciona fuertemente” (p. 88).

Resulta de interés para esta investigación la mirada evolutiva del proceso constructivo sobre la identidad nacional como un aspecto importante en la comprensión del funcionamiento social. Es importante entender las naciones como “entidades sociales dinámicas y la nacionalidad de un individuo también, ya que puede cambiar si migra a un país diferente y sigue los protocolos para lograr la ciudadanía de ese país”, como lo indican Padilla, et al. (2012, p. 167), las explicaciones sobre la adquisición de la nacionalidad, se harán teniendo en cuenta esta visión de nacionalidad.

El análisis elaborado por Hoyos (2003); Hoyos & Del Barrio, (2006); Padilla, et al., (2012), les permitieron establecer patrones evolutivos en el significado de la nacionalidad (colombiana/española), identificando una naturaleza invariable o cambiante, y los requisitos que permiten el cambio de nacionalidad, cuando esto es aceptado por los sujetos estudiados. El concepto de nacionalidad inicialmente es visto como algo fijo que no puede cambiarse, concepción que se transforma aceptando posteriormente la posibilidad de la modificación de la nacionalidad, dicha posibilidad de cambio está matizada por un lado por niveles en que se usan aspectos de tipos psicosocial para explicar esta posibilidad, hasta el uso de aspectos legales. De igual forma, se pasa de la posibilidad de la reciprocidad de estos aspectos, en otras palabras, la posibilidad de identificarlos para el propio grupo pero también para los demás.

Estos planteamientos están enmarcados en la identificación de cuatro niveles de complejidad en la representación de la identidad nacional de españoles y colombianos (Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006; Padilla, et al., 2012; Del Barrio, et al., 2013). A través de estos niveles se puede observar los cambios de la concepción de nacionalidad, partiendo de una nacionalidad fija, imposible de cambiar, luego la inseguridad en la posibilidad del cambio, seguido de una aceptación de la posibilidad de cambio de la nacionalidad. Esta aceptación se justifica primeramente teniendo en cuenta aspectos de tipo psicosocial y finalmente un nivel en el que se acepta el cambio de nacionalidad ligado a aspectos de tipo legal, de acuerdo con Hoyos y Del Barrio (2006); Padilla, et al., (2012):

Las autoras realizaron un análisis de la distribución de los sujetos por edad en los diferentes niveles, encontrando que son los sujetos de 7 años de edad los que se ubican en los dos primeros niveles, a saber, el nivel de nacionalidad como característica fija y el nivel de nacionalidad incierta, sin embargo, también hay sujetos de 7 años de edad que se ubican en el nivel de cambio de nacionalidad, pero sin llegar a mencionar aspectos de tipo legal. A partir de los 10 años de edad, los sujetos hacen referencia a los aspectos legales como requisito para la adquisición de un nuevo estatus nacional, lo cual va aumentando con la edad, siendo este nivel, básico para la comprensión de la posibilidad de la obtención de la nacionalidad y entenderla como un elemento institucional (Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006; Padilla, et al., 2012; Del Barrio, et al., 2013).

Por otra parte las autoras presentaron un análisis de los temas asociados como requisito de la nacionalidad, encontrándose que estos muestran cambios en relación a la edad, más no a la pertenencia a un país determinado, es así como los más pequeños, de 7 y 10 años hacen referencia a aspectos de tipo concreto, como el nacer, el vivir en un país y la lengua, estos elementos se siguen manteniendo con el tiempo en los sujetos mayores de 13 y 16 años a excepción de la lengua, que pierde importancia a los 10 años de edad, pero el nacer y el vivir

en un país siguen haciendo parte de los requisitos de la nacionalidad, acompañado de otros aspectos de tipo psicosocial como el parentesco, conductas prosociales, la voluntad de pertenecer a un país. Son los sujetos mayores los que mayor alusión hacen a los aspectos de tipo social como los aspectos culturales y los aspectos legales, estando éstos últimos asociados al máximo nivel de complejidad de la comprensión de la nacionalidad, sin dejar de lado aspectos de tipo concretos y de tipo psicosocial (Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006; Padilla, et al., 2012; Del Barrio, et al., 2013).

Los aspectos mencionados, dan cuenta de la complejidad de la comprensión de la identidad nacional, pues dicha comprensión está relacionada con los instrumentos intelectuales y las dificultades intelectuales del individuo, que también se presenta en otros tipos de conocimiento social, es claro que en este concepto como en otros, se avanza de respuestas y elaboraciones concretas y simples hasta respuesta con mayor información y con elaboraciones más complejas (Hoyos y Del Barrio, 2006).

De igual forma el concepto de identidad étnica implica un cambio con la edad, no sólo en el aspecto cuantitativo, dicho de otra forma, la cantidad de información, sino también en el cualitativo y en la manera como se organiza la información de manera lógica y coherente. Al igual que ocurre con la identidad nacional, en la identidad étnica, se da una evolución desde representaciones con elementos de tipo concretos y observables hacia representaciones más complejas que incluye aspectos de tipo social y legal que se agregan a los primeros (Alarcón, Hoyos & Padilla; 2009).

- *La identidad nacional desde las indagaciones evolutivas: Estudios previos*

A continuación se hace referencia al grupo de estudios centrados en el aspecto cognitivo específicamente en las representaciones cognitivas sobre la identidad nacional. Este grupo de trabajos revisados, corresponde a todos aquellos que de alguna manera han tomado como base la teoría constructivista, especialmente en el tema del conocimiento social. El entendimiento de los análisis realizados en estos estudios, requieren la revisión de las principales propuestas acerca de la comprensión del conocimiento social.

La comprensión de la construcción de la identidad nacional, obliga al estudio de los trabajos de Piaget, desde la psicología genética primero y las elaboraciones posteriores, ofrecen líneas de reflexión que permiten elaborar explicaciones del desarrollo de la identidad nacional como un aspecto más del desarrollo evolutivo. En lo que sigue se presenta la revisión de estudios que desde este marco de trabajo han indagado algunos aspectos del desarrollo evolutivo o cambios en las ideas acerca de la identidad nacional que se produce con la edad.

El concepto de identidad nacional tiene implícito distintas nociones como: país, prejuicios y estereotipos, preferencias y rechazos al extranjero, símbolos nacionales, identidad lingüística, sentimientos asociados a la nación, haciéndose necesario la disertación de dichas nociones para la comprensión del proceso de construcción de la identidad nacional, encontrándose diversos trabajos sobre estos aspectos y cada vez más se encuentran estudios que aportan distintos elementos para su comprensión. En el trabajo del equipo de la Universidad Autónoma de Madrid, se encuentra una recopilación de las investigaciones psicológicas, de carácter evolutivo, realizadas en occidente hasta principios de los años 80.

En este apartado se resumirá el trabajo del equipo de la Autónoma (1984) y revisarán otros estudios más recientes (Molero, 1999; Hoyos & Del Barrio, 2006; Padilla, et al., 2012; Del Barrio, et al., 2013; Barrett, 2002, 2005, 2013; Vila & Esteban-Guitart; 2013, entre otros).

- *Estudios que exploran el desarrollo en el niño del conocimiento social sobre su país y su nacionalidad*

Siguiendo la revisión bibliográfica que sobre estos temas adelantó el equipo de la Autónoma de Madrid, inicialmente se revisa un grupo de trabajos sobre *conocimiento del propio país y otros países*, (Piaget, 1924; Niculescu, 1936; Piaget & Weil, 1951; Martín, 1979; Echeita, 1980) citados por Echeita, Del Barrio, Martín, Moreno & Deval, 1984) en los que se estudia las ideas de los niños acerca del concepto de nación y otras nociones relacionadas (pueblo, extranjeros, etc.). Los resultados de estos estudios coinciden en las dificultades de tipo lógico que se dan previo a la comprensión de dichas nociones y el progresivo avance relacionado con la edad no sólo en la cantidad de información sino en el distinto manejo cualitativo de la misma.

En esta línea de trabajo Jahoda (1962) citado por Echeita et al. (1984) estudia también el conocimiento geográfico por parte del niño de países distintos al suyo, incluyendo la variable clase social. Los resultados en cuanto al progreso en el conocimiento geográfico es similar a los señalados previamente y encuentra un mejor conocimiento entre niños de clase media que entre la clase trabajadora.

Este mismo autor en su trabajo de 1963b (citado por Echeita et al., 1984), en el que parte del estudio de Piaget y Weil (1951), encuentra algunos resultados diferentes especialmente en las edades en las que se presenta un mayor número de respuesta en la

comprensión de algunos aspectos lógicos de inclusión. Asimismo encuentra diferencias en cuanto al nivel socio-económico en el conocimiento geográfico verbal y espacial, siendo los datos más favorables para la clase media.

En 1964, Jahoda citado por Echeita, et al. (1984) presenta unas críticas a los trabajos de Piaget con relación a la secuencia de desarrollo planteada por este último. En este trabajo Jahoda (1964), señala las dificultades inherentes a la comprensión de las categorías sociales, como lo es la de nacionalidad, la cual para él es más abstracta y menos ligada a índices perceptivos.

A partir de estos resultados obtenidos por Piaget y Jahoda, se llevaron a cabo algunos estudios con población madrileña (Del Barrio, 1979; Delval & Del Barrio, 1981) donde se encontró que sólo a partir de los 10 - 11 años se da la integración entre los aspectos geográficos y lógicos para comprender la noción de país, coincidiendo con el trabajo de Piaget y Weil (1951). Así mismo reportan mayor dificultad en la prueba manipulativa de inclusión que sugiere la dificultad de los niños para poner en práctica su conocimiento verbal sobre la doble pertenencia a distintas unidades nacionales.

Un estudio con niños turcos de seis y siete años confirma que no existe la noción de país a esas edades, aunque si actitudes hacia la propia nación Ugerel-Semin (1965) citado por Echeita et al. (1984), lo que pone de manifiesto una vinculación afectiva hacia la nación entre los más pequeños aún antes de ser capaces de conceptualizar lo que es una nación (p. 21).

En términos generales, los estudios ponen en evidencia que lo lógico no siempre puede explicar la diversidad de respuestas en el campo social. Se reconoce que variables afectivas y otras asociadas a los contextos en los que se presenta la situación, hacen compleja la respuesta del sujeto, dando en ocasiones la idea de que no existe consistencia en la aplicabilidad de la estructura lógica, que analizadas de maneras diferentes arrojan datos en apariencia contradictorios.

Algunas diferencias se han explicado a partir de la diversidad de técnicas utilizadas, así como por los diferentes grados de complejidad de las tareas propuestas. No obstante Jahoda (1964), encuentra que las diferencias se dan no sólo por dificultades en el manejo de las categorías lógicas y la diversidad de tareas utilizadas, sino también por la dificultad inherente a las categorías sociales. Según Echeita, et al. (1984), esta explicación parece coincidir con la teoría piagetiana y su noción de desfases horizontales en algunas operaciones (en este caso, operaciones de clase) según el contenido al que se aplique.

Estudios realizados en la década del 90 en los que se ha indagado por el conocimiento del país (Barrett, 1995; Molero, 1999; Willson, 1998), señalan que los niños desde tempranas edades tienen un conocimiento de los países y pueden nombrarlos aunque no tengan claro el concepto de país, confirmando resultados previos de Jahoda (1962); Ugerel-Semin, citado por Echeita, et al., 1984; Piaget & Weil, 1951). Así mismo otros investigadores (Barrett, 1996; Barrett & Farroni, 1996; Axia, Bremner, Deluca y Andreasen, 1998) encuentran que el conocimiento geográfico de los niños mejora entre los 12 y 13 años, en otras palabras, que a mayor edad aumenta el conocimiento geográfico. Por su parte Barrett y Whennell (1998), coinciden en que el conocimiento geográfico aumenta con la edad, de igual forma encontraron que los niños tienen niveles más altos de conocimiento que las niñas.

Con respecto a otros aspectos tratados por los autores en relación al conocimiento geográfico, se encuentran los aportes de Axia, et al. (1998), quienes manifiestan que la cantidad y calidad de conocimiento geográfico, puede estar relacionado con; la enseñanza escolar, las diferencias entre países (p.e. aislamiento físico) y diferentes ubicaciones geográficas dentro del mismo país, de tal modo que los mayores niveles de conocimiento son encontrados por los niños que viven en ciudades capitales (Barrett, 2002).

Por otro lado, un estudio realizado por Barrett y Short (1992), acerca del conocimiento de los niños sobre Europa, indica que el conocimiento del propio país y de otros países se

relativiza en la medida en la que se posee mayor información. En este resultado se pone de relieve la importancia de la información en el conocimiento social y la forma como ésta determina las respuestas de los sujetos. De igual forma otros autores establecen una relación significativa entre la fuerza de la identificación nacional y la capacidad cognitiva para distinguir la geografía del propio país y la de otros países, de acuerdo con Barrett & Davey (2001).

Por su parte Hoyos (2003), en su estudio indagó por el conocimiento de niños y adolescentes sobre su país, específicamente en el conocimiento geográfico, encontrando en coherencia con otros estudios que el reconocimiento geográfico sólo verbal del país es característico de los niños más pequeños de 7 y 10 años de edad, esto teniendo en cuenta que en estas edades para los niños, el país es una abstracción y no pueden realizar una inclusión espacial adecuada de las distintas unidades geográficas, lo que les dificulta el conocimiento geográfico espacial. En todo caso la consecución del conocimiento espacial tiene varios momentos, pues en un primer momento mejoran su conocimiento verbal aunque aún no superan del todo los problemas de lógica, presentando confusión entre las entidades geográficas, sin embargo los sujetos más grandes de 13 y 16 años, logran superar la confusión entre las entidades geográficas. De igual forma se observa que las explicaciones sobre las posibles diferencias entre países y ciudades no se dan solo en relación a aspectos cuantitativos sino también cualitativos, presentando respuestas más complejas y elaboradas, lo cual ha sido confirmado en Barrett (2005), Hoyos y Del Barrio (2006), Padilla, et al. (2012) y Del Barrio, et al. (2013). Por su parte Amann-Gainotti, (2008), encontró el mismo patrón en niños italianos sobre la idea de Europa presentándose una progresión en la construcción de dicho concepto, sin embargo, se presentaron las mismas dificultades para la comprensión total hasta los 9-10 años de edad.

- *Estudios que exploran el desarrollo en el niño del conocimiento social sobre formación de actitudes hacia el propio país y hacia otros países- Estereotipos.*

Otro grupo de trabajos revisados por Echeita et al. (1984), se relacionan con la *formación de actitudes hacia el propio país y hacia otros países*. En este sentido, se han encontrado coincidencias en diferentes trabajos, en lo que respecta a la evolución de los criterios de preferencia por su país (Piaget y Weil, 1951; Jahoda, 1962 ; Ugurel-Semin, 1965; Tajfel y Jahoda, 1966 & Tajfel, Nemeth, Jahoda, Campbell y Johnson, 1970) citados por Echeita, et al. (1984).

Otro tema relacionado que se ha estudiado ha sido la preferencia por el propio país y particularmente en grupos donde se dan sentimientos de minusvaloración con referencia a otros grupos por los que se sentían más admiración, encontrándose, en términos generales una mayor identificación con el grupo nacional admirado que con el propio (Tajfel, Jahoda, Nemeth, Rim y Johnson, 1972; Jaspas, Van de Geer, Tajfel & Johnson, 1973; Stillwell & Spencer, 1973) citados por Echeita et al. (1984). De igual forma en estudios más recientes, Barrett (2013), expresa que muchas personas: “tienden a expresar un mayor nivel de agrado hacia las personas que pertenecen a su grupo nacional en detrimento de aquellas que pertenecen a otros grupos nacionales” (p. 11).

Diferentes investigadores (Piaget y Weil, 1951; Martín, 1979) citados por Echeita et al., (1984) frente al estudio del aspecto de la reciprocidad han coincidido en señalar que el sujeto comienza por considerar su punto de vista, como único posible, lo cual lo lleva al egocentrismo, tanto intelectual como afectivamente. Luego irá abandonando progresivamente estas dos posturas y coordinando múltiples puntos de vista hasta lograr la descentración. Diferentes investigadores han coincidido en este hallazgo. No obstante, Tajfel y Johnson (1970) citados por Echeita, et al. (1984) encontraron algunos resultados que no coinciden con

la idea de que una vez adquirida la reciprocidad se aplicaría a todos los países; estos autores sugieren que hay aspectos afectivos que interfieren en el momento de hacer uso de la reciprocidad.

Echeita, et al. (1984), recoge también el estudio de Genesse, Tucker y Lambert (1978), el cual muestra que entre más conocido y familiar es un país más fácil es ponerse en su punto de vista. Algunos estudios realizados en los años 90; Barrett y Short, (1992) y Barrett, Wilson & Lyons (1999), en los que se indaga sobre el desarrollo de las actitudes hacia el propio grupo nacional y otros países, mostraron que aunque muchos niños parecen adquirir una preferencia sistemática por su propio país y nacionalidad desde los 6 y 7 años de edad, también pueden muchas veces sentirse inclinados positivamente hacia otros grupos diferentes al propio, confirmando hallazgos de estudios previos (Lambert & Klineberg, 1967; Middleton, Tajfel & Johnson, 1970).

Con respecto a la identificación con el grupo nacional, Aboud (1988) citado por Torres, (1994, p. 325) considera que los procesos de *auto-identificación* no conducen sino a la preferencia por el propio grupo y que la percepción de las diferencias con otras naciones puede estar relacionado con el prejuicio, sin embargo, no hay claridad en que la auto identificación pueda prescindir de la comparación social, que se basa precisamente en las diferencias entre naciones.

Un estudio más reciente dirigido por Calvo (1999) citado por Aguirre, (1999) explora las actitudes racistas de estudiante universitarios madrileños, reseña distintos hallazgos, algunos de ellos contradictorios. Por un lado, se observa una tendencia a la convivencia entre las culturas, sin embargo, una baja proporción de estudiantes, piensan que los inmigrantes deben adoptar la cultura del país de acogida. En contraste con este resultado, cerca del 50% de los estudiantes universitarios madrileños se consideran “algo racistas”. Los resultados de este estudio indican la necesidad de profundizar en otros aspectos entre la población escolar y

la universitaria, con el fin de ahondar en estos hallazgos, de tal modo que se pueda intervenir a favor de una educación más centrada en valores de convivencia, necesarios para el horizonte que crea la actual unión europea.

De igual forma Barrett (2002), encontró que los niños pequeños entre 5 y 6 años de edad, evalúan positivamente su propio grupo nacional y étnico, y simultáneamente evalúan negativamente los grupos externos, pero esto sufre un declive en la mitad de la infancia (8 y 9 años de edad), en otras palabras, hay una reducción del favoritismo endogrupal, esto es posible por ciertas capacidades cognitivas que el niño desarrolla como la conservación, el uso de múltiples clasificaciones, capacidad para entender diferencias individuales, entre otras. Según este autor si se presenta la disminución de las características positivas y el aumento de las negativas para el propio grupo, pero no se da la disminución de las características negativas del grupo externo (disminución de los prejuicios), se contradicen los supuestos teóricos al respecto. Finalmente Barrett (2002), plantea que la evaluación del ingroup se relaciona con la fuerza de la identificación del propio grupo, pero no con la evaluación del grupo externo, teniendo en cuenta que entre más fuerte es la identificación, mayor es la motivación para evaluar positivamente el propio grupo.

En lo concerniente a la formación de *estereotipos*, los estudios revisados por Echeita, et al. (1984), permiten resumir los hallazgos de la siguiente manera: se confirma la existencia de estereotipos en los niños más sobresalientes para algunos países que para otros; la evaluación afectiva de los niños de los distintos países es más positiva cuando se trata de países más parecidos al propio y con respecto a la *auto identificación*, las respuestas que hacen referencia a la nacionalidad aparecen en los sujetos mayores, mientras que las descripciones físicas son más frecuentes entre los pequeños. Algo semejante ocurre en las descripciones de otros grupos sociales en los que conforme avanza la edad, la caracterización

físico-racial da paso a descripciones de personalidad y/o referida a aspectos políticos y religiosos.

Sobre este aspecto Hoyos (2003), encontró que los sujetos pequeños para describir el país se basan principalmente en elementos de gran visibilidad, concretos y probablemente con una relevancia restringida a su experiencia personal. Con el incremento de la edad estos elementos no pierden importancia, pero la referencia a ellos se basa no sólo en aspectos de percepción directa, sino también en un proceso de comparación, en el que se involucran la información que se tiene de otros países. Lo mismo sucede con respecto a la percepción del grupo nacional, al respecto Hoyos (2003), plantea que los más chicos hacen sus descripciones teniendo en cuenta aspectos evidentes o fácilmente perceptibles, de igual forma en todos los grupos de edades se hace alusión a aspectos de tipo psicológico y se llega a descripciones más de tipo psicosocial, con lo cual coincide Barrett (2013), al expresar: “(...) alrededor de los 5 y 6 años, los niños y niñas, simplemente informan de características en relación a otros grupos nacionales como, por ejemplo, rasgos físicos (...) sin embargo, alrededor de los 10 y 11 años, las personas expresan detalladas descripciones (...)” (p. 15). De igual forma, Hoyos (2003) expresa que la descripción de los sujetos mayores tiene en cuenta información sobre las personas de otros países para describir a los connacionales, en otros términos, se construye la representación sobre el grupo nacional a partir de un proceso de comparación, diferenciando las de su propio grupo de otros grupos y dando más características positivas a su propio grupo que a los otros. Este sentido personal de pertenencia al propio grupo nacional, es catalogado por Barrett (2013), como un aspecto relevante en el sentido subjetivo de la identidad nacional, confirmando que las personas tienden a manifestar mayor agrado por las personas que hacen parte de su propio grupo nacional que aquellas que pertenecen a otros grupos nacionales.

Por su parte Barrett (2006), encontró que los rasgos positivos atribuidos hacia el propio grupo aumentan con la edad, mientras que los rasgos negativos con respecto a otros

grupos disminuyen con la edad, este autor manifiesta que no hay un patrón estándar en el desarrollo de los afectos y atribuciones de características a los propios grupos y a los grupos externo, es así como el autor manifiesta que hay mucha variabilidad entre países en la importancia que se atribuye a la identidad nacional. En algunos niños desde los 6 años de edad ya se le atribuye gran importancia, pero esta aumenta considerablemente a los 9 años de edad, y aún más entre los 12 y 15 años.

Finalmente, también encontraron variabilidad en el desarrollo de la identificación nacional dentro de los mismos países, o sea, hay diferencias en el desarrollo de los niños que estaban creciendo en lugares diferentes dentro del propio país, por ejemplo, el vivir en una ciudad capital. Frente a esta gran variabilidad en los hallazgos de las investigaciones, autores como Figueiredo y Elkin, (2003) citados por Rodríguez-Pérez, Betancor y Ariño, (2013) sugieren que es imprescindible tener en cuenta en el estudio de la identidad nacional las variables contextuales.

- *Estudios que exploran el desarrollo en el niño del conocimiento social sobre los símbolos nacionales*

Los estudios relativos al *conocimiento de los símbolos nacionales* muestran que la comprensión de la bandera como símbolo aumenta con la edad (Moreno, 1979; Molero, 1999), sin que esto signifique que necesariamente se valore la propia bandera como la mejor. Los sujetos mayores admiten con mayor facilidad el cambio de bandera y relativizan el carácter sagrado de los símbolos nacionales aceptando por tanto usos no convencionales de la bandera tal y como lo evidencian los resultados del estudio de Delval y Moreno citado por Echeita et al., (1984).

Puede decirse entonces, que hay una evolución en la comprensión de los símbolos nacionales, que al comienzo aparecen relacionados con situaciones concretas y más tarde toman su significado de símbolo nacional. Con respecto al papel del contexto en la comprensión de los símbolos no se reporta ninguna diferencia; Arribillaga y Molero (1994), encontraron que las ideas que estos poseen no son en ningún momento repetición de las ideas adultas sobre los símbolos, evidenciando la construcción individual que hace el niño inmerso en un contexto de influencia social.

Por su parte, Molero (1999), encontró además que ni el factor sexo, ni el modelo lingüístico de escolarización, influyen en el proceso de comprensión de los símbolos nacionales, de modo que los niños siguen un proceso de elaboración propia más acorde con el nivel de desarrollo cognitivo que con los factores sociales, confirmando resultados de estudios previos como el Weinstein (1957).

Otros estudios confirman estos hallazgos, tales como el de Padilla, Pertegal e Ignacio (1998), quienes también señalan un proceso de elaboración relacionado con el desarrollo cognitivo, encontrando diferencias cualitativas entre las explicaciones de los sujetos más jóvenes y la de los mayores. Resultados similares son reportados por Padilla, Pertegal, Ignacio, Grueiro, y Campdesuñer (1998 a), en un estudio sobre la identidad nacional del cubano; Padilla y Jacobo (1999) al estudiar la construcción de la identidad nacional en sujetos mexicanos.

Puede decirse entonces que la adquisición del concepto de símbolo asociado al concepto de identidad nacional es gradual e independiente del contexto. El orden de adquisición se podría explicar en función de la capacidad para realizar operaciones lógicas que relacionan un conjunto de términos y también por la disponibilidad de información sobre esos términos. No obstante, la vinculación afectiva hacia los símbolos nacionales sí parece recibir la influencia del contexto social. En este sentido, hallazgos indican que la importancia

de un símbolo nacional en particular varía en función del grupo social al que pertenece el individuo, de acuerdo con Lawson (1975) citado por Echeita et al., (1984) quien encontró que se pueden inferir actitudes políticas dependiendo de la adhesión a la bandera.

Horowitz (1941) citado por Echeita et al., (1984), indagó sobre la adhesión a la bandera y encontró que aunque desde tempranas edades los niños expresan su adhesión a la bandera de su país, entre los mayores las razones de esta adhesión son más del tipo “porque es la bandera de mí país”. Al respecto Hoyos (2003); Hoyos, Del Barrio y Corral (2004); Hoyos y Del Barrio (2006), encontraron que la temprana vinculación a la bandera no está asociada necesariamente a su valor simbólico. Encontró diferencias contextuales, siendo los colombianos los que aluden con mayor frecuencia al valor simbólico de la bandera, mientras que los españoles se centran más en el respeto a otras ideologías.

Por su parte, Forrest y Barrett (2001), examinaron si la historia de personas, lugares y acontecimientos que se cree que representan al grupo nacional varían en función de la edad, al respecto los autores encontraron que efectivamente los niños mayores hacían mención a aspectos diferentes que los niños menores, estas diferencias fueron asociadas a la entrada de los sujetos a la educación formal, pues los aspectos nombrados por estos niños y jóvenes estaban relacionados con lo que estaban desarrollando actualmente en sus currículos.

Estudios recientes, Becker, Vignoles, Owe, Brown, Smith, Easterbrook et al (2012) y Barrett (2013), afirman que los símbolos nacionales juegan un papel relevante en el sentido subjetivo de la identidad nacional, ya que estos constituyen elementos significativos y representativos de los grupos nacionales de pertenencia, que permiten a los miembros de un grupo en particular generar sentimientos de pertenencia y de apego.

- *Estudios que exploran el desarrollo en el niño del conocimiento social sobre vinculación afectiva sobre la nación*

Otro grupo de trabajos reporta algunos datos respecto a la vinculación afectiva hacia la nación. En este sentido Torres (1994); Barrett (1995, 2000, 2005, 2007); Bennett, Lyons, Sani y Barrett (1998); Wilson (1998), señalan que desde edades muy tempranas los niños desarrollan sentimientos que los vinculan afectivamente hacia el país confirmando resultados de estudios previos (Lambert y Klineberg, 1967; Tajfel, Jahoda, Nemeth, Campbell & Johnson, 1970).

Estudios realizados con poblaciones en conflictos como los de Hosin y Cairns (1984), con población escolar de Jordania, Irlanda del Norte, Irak e Irlanda y los de Carrington y Short (1995), con escolares argentinos y británicos, señalan que los conflictos del país aunque pueden generar conciencia muy temprana de las situaciones de violencia, no afecta la identidad nacional. Las situaciones de conflicto por tanto, no sólo no disminuyen la identificación con el país, sino que en algunos casos la refuerzan. En este sentido en un estudio exploratorio con una muestra de escolares madrileños en el que se indagaba aspectos negativos del país, se encontró que los participantes además de identificar aspectos positivos de su país y sentirse a gusto con su nacionalidad identifican aspectos socio-políticos de carácter negativo como aquellos que menos les gustan de su nación (Del Barrio, Hoyos & Gutiérrez, 1998).

Así mismo, Hoyos (2003); Hoyos y del Barrio (2006), realizaron un estudio que se proponía explorar el significado y valor de la pertenencia a su grupo nacional atribuidos por niños y adolescentes colombianos y españoles. Se exploró la influencia de la edad y el grupo nacional de los participantes en ambos aspectos. Se entrevistó a cien participantes,

distribuidos igualmente por edad (7-19 años), género y país, acerca de diferentes aspectos, i.e. el significado de ser colombiano/español; su conocimiento sociogeográfico, el procedimiento por el que se logra la nacionalidad, su reacción a un uso hipotético no convencional de la bandera nacional, sus actitudes hacia los extranjeros, etc.

El doble análisis del nivel de complejidad y del contenido temático de las respuestas mostró que; a través de las distintas edades las ideas acerca de la nacionalidad pasan de una noción naturalista que se basa en el nacimiento o el lenguaje a una idea institucional que se fundamenta en lo legal. En este aspecto no aparecen diferencias significativas por nacionalidad, mientras que en los aspectos afectivos estudiados los participantes colombianos se muestran mucho más vinculados afectivamente a su país que los españoles.

Este grupo de estudios señalados anteriormente coinciden con Torres (1994), en que los niños van desde una conceptualización de carácter concreto, de tipo anecdótico y periférico, más en conexión con la experiencia personal, hasta una conceptualización que integra de manera progresiva los elementos más generales y periféricos para alcanzar una discriminación de las categorías objetivas, culturales, psicosociales e institucionales en edades más avanzadas. En este mismo sentido distintos autores Delval (1989); Delval (1999); Delval y Padilla, (1999); Berti y Benesso, (1998); Berti y Andriolo (2001), Berti (2005); Berti y Bortoli, (2006), entre otros, han señalado que la comprensión de los aspectos políticos exige la integración de diferentes aspectos, además de los referidos al ámbito de las instituciones sociales y la comprensión de los papeles sociales. Esto permite concluir que con el incremento de la edad, los participantes son capaces de coordinar e integrar distinta información. La representación de la identidad nacional implica el conocimiento e integración de distintos aspectos: territoriales, culturales, económicos y legales, entre otros.

Para comprender como se alcanza la nacionalidad, se debe explorar como se adquiere y como se logra alcanzar niveles que sugieren la posibilidad de un cambio de nacionalidad, lo cual fue estudiado por Hoyos (2003); Hoyos y Del Barrio (2006), quienes encontraron patrones evolutivos en el significado y la auto-atribución de la nacionalidad, su naturaleza invariable o cambiante y en ese caso los requisitos para cambiar su nacionalidad. Esto implica que la nacionalidad va desde la concepción de la nacionalidad como una característica fija, definida por el lugar de nacimiento a concebirla como una característica modificable, lo cual presenta diferentes niveles porque puede ir desde la modificación sin referencia a una norma legal hasta la comprensión de los requisitos legales para cambiar o adquirir una nueva nacionalidad. Estos Hallazgos coinciden con Berti (2005); Padilla, et al. (2012); Del Barrio, et al. (2013), quienes asumieron una visión dinámica de la nación y no estática como lo plantean la mayoría de los estudios, de tal modo que la nacionalidad también es de carácter dinámico, ya que esta puede cambiar si el sujeto migra a un país diferente y sigue los protocolos para lograr la ciudadanía de ese país.

La identidad nacional como forma de identidad social

A continuación revisaremos los postulados de la *teoría de la identidad social* y su utilidad para el análisis de la identidad nacional. Los constructos centrales de la teoría de la identidad social que permiten hacer este análisis son la *categorización social*, la *comparación social* y la *despersonalización*. Teniendo en cuenta estos aspectos, se tratará de entender cómo se desarrolla la identidad nacional desde la teoría referenciada previamente.

La identidad nacional implica la identificación con el grupo nacional, con base en lo cual se reconocen similitudes y diferencias frente a otros grupos con identidades nacionales distintas, y lo cual, se da por el proceso de comparación social. En este proceso de comparación aparecerán las valoraciones positivas atribuidas al propio grupo y las negativas referidas a los otros grupos. Al respecto, Tajfel (1979, citado por Smith, 2002), plantea que: “La valoración del propio grupo resulta de la comparación con otros grupos sociales... estos procesos motivacionales generan en parte la tendencia a favorecer al propio grupo y a desvalorizar a los otros grupos” (p.74). Esto evidencia la importancia de los otros grupos para la definición de la propia identidad nacional; es así como a partir de la confrontación con los otros resulta una evaluación propia, buscando siempre que esta sea positiva para el grupo al que se pertenece y, además, la posibilidad de mantenerse en él. Tajfel (1972 citado por Lorenzi-Cioldi y Doise, 1996), expresa que “un individuo intentará mantener su pertenencia a un grupo (...) si éstos pueden reforzar los aspectos positivos de su identidad (...) esos aspectos positivos solo adquieren significado en relación -con las diferencias percibidas- de cara a los demás grupos” (p.75). La sobrevaloración del propio grupo se asocia al concepto de *favoritismo endogrupal* o *sesgo endogrupal*, que es la tendencia a favorecer o valorar de forma positiva al endogrupo con respecto al exogrupo (Turner, Brown & Tajfel, 1979, citado por Rojas, García y Navas, 2003). Este concepto ha sido explicado por la teoría de la identidad social (Tajfel, 1972; Turner, 1975; Tajfel & Turner, 1979, 1986, citado por Rojas et al., 2003). Estas evaluaciones son de carácter relativo y comparativo, esto es, la valoración del propio grupo se da en relación a otros grupos, lo cual motivará a las personas a establecer diferencias positivas a favor del endogrupo para así lograr una identidad social positiva. Es lo que Tajfel ha denominado *distintividad endogrupal positiva*.

Otro aspecto de la teoría de la identidad social, es la categorización del Yo planteada por Turner et al. (1990), quien afirma que: “las categorizaciones del yo forman parte de un

sistema jerárquico de clasificación” (p.78), que tendría al menos tres niveles, los cuales funcionan de acuerdo al contexto. Estos niveles de autocategorización también son citados por Lorenzi-Cioldi y Doise (1996), quienes expresan que la articulación en esta jerarquía de tres niveles principales de categorización, “es gobernada por un antagonismo funcional, una relación inversa o negativa, un conflicto inevitable y continuo, una competición constante. Este antagonismo contribuye a despersonalizar al individuo, (...) definirse en un nivel de categorización más elevado” (p.77). Entendiendo despersonalización como: “Un proceso psicológico que conduce a (...) una menor saliencia de la identidad personal en beneficio de la identidad colectiva”. (Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell, 1987, citados por Lorenzi-Cioldi & Doise, 1996).

El proceso de despersonalización, derivado de la categorización del yo en el grupo, permite a los individuos dar respuesta a la necesidad de trascendencia, la cual subyace a la adquisición de la identidad nacional, de tal modo que siendo el grupo nacional más que el individuo, la nación le proporciona no sólo un pasado sino un futuro que le permite trascender (Hoyos, 2003).

Desde la teoría de la categorización social, la identidad nacional se da dentro de un proceso de jerarquización, en círculos concéntricos, correspondiendo a un caso específico dentro de las identidades sociales. De acuerdo con Salazar (1992), la identidad no es una sola, sino que se caracteriza por ser múltiple y frecuentemente concéntrica, es decir, se puede tener de manera simultánea una identidad regional, una nacional y una supranacional; éstas además coexisten con muchas identidades, teniendo en cuenta el contexto general al que se pertenece. Esta cualidad de la identidad social, nos conduce al concepto de *saliencia*, la cual se entiende como la capacidad de una forma de identidad particular de sobresalir entre otras identidades, en un momento y contexto determinado, teniendo unas consecuencias en las conductas de las personas. Esto se da porque “las identidades sociales no se activan simultáneamente, ni son

estáticas, sino por el contrario, son sensibles a las demandas sociales, sobre todo en contextos comparativos” (Oakes, 1987; 1990, citado por Rodríguez et al., 2005, p. 441). La saliencia implica que al asumir una identidad nacional, inmediatamente se hace la negación de otros grupos nacionales los cuales serán estimados como exogrupos, éstos últimos comparten la misma identidad en un nivel más elevado de las identidades concéntricas. Es ese sentido, el que sobresalga una identidad dependerá del contexto social al que se le dé énfasis en el momento de la comparación (Huici & Ros, 1993).

Estas explicaciones sobre la formación de la identidad nacional desde la teoría de la identidad social, son muy limitadas para la comprensión de dicho proceso, planteamiento con el cual coincide Montero (1996). Esta autora hace una crítica sobre la consideración de la identidad social negativa como algo disfuncional o aversivo, por lo cual expresa que: “Las identidades negativas serían entonces estados disonantes muy pronto solucionados por la acción individual” (p.46), y, además, plantea su propuesta de identidad social negativa, sugiriendo que: “Existen identidades sociales que expresan autodescalificación y esas identidades sociales negativas se definen como aquellas que descalifican al nosotros grupal, desvalorizando al endogrupo, a la vez que producen una afirmación positiva de exogrupos” (p.46).

Montero explica que en este fenómeno de identidad social negativa, es de mayor complejidad el proceso de categorización. Según la autora aquí: “El endogrupo es asumido como a) un nosotros que genera pertenencia y apego (...). b) un Otro resultado de un proceso de comparación social desfavorable en el cual se adopta una perspectiva externa, proveniente de la hipervaloración de otros grupos” (Montero, 1996, p.47).

A partir de lo señalado la autora propone el concepto de “*altercentrismo*” (Montero, 1996), el cual se define como la presencia de un otro social positivo; dicho de otro modo, “la presencia y predominio de la referencia a otro social externo, contrapuesto al Nos social, al

cual establece como modelo o parangón a seguir y al cual se categoriza de manera positiva hipervalorada, que contrasta con la desvalorización del endogrupo” (p.47). Esto muestra una contradicción con la teoría planteada por Tajfel y Turner, pues no conduce al cambio, ni al abandono del grupo.

La investigadora citada, considera que la teoría de la identidad social no tiene en cuenta las condiciones sociales de diversos contextos en los que se comparte una identidad social negativa, por lo cual sus postulados no serían propicios en contextos particulares de Latinoamérica como Colombia, cuyas situaciones socioeconómicas podrían generar una definición grupal valorada negativamente al compararse con otros grupos. Teniendo en cuenta lo anterior, los planteamientos de Montero se consideran relevantes para este estudio ya que toman en cuenta el contexto histórico, social y cultural latinoamericano en el que se desarrollan los procesos de construcción de la identidad.

El análisis de diferentes estudios permite comprender la identidad nacional como una forma de identidad social. Se ha encontrado una satisfacción temprana por pertenecer al propio país y que la percepción de otros países está relacionada con la semejanza entre ese país y el propio país, antes que al conocimiento que se haya adquirido sobre un país determinado (Tajfel con Jahoda et al. (1966; 1973, citados por Echeita et al., 1984). Estos resultados han sido confirmados por estudios más recientes (Barrett et al., 1999; Barrett & Davey, 2001; Barrett, 2000; 2005; -2006; 2007), evidenciando “una laguna temporal entre el conocimiento de un país y su valoración afectiva” (Barrett, 2005, citado por Del Barrio et al., 2013, p.54).

Esto sugiere la importancia de estudiar el tema de la identidad nacional no sólo desde la teoría del desarrollo cognitivo, sino también desde la psicología social, lo cual es apoyado por Rutland, Abrams y Levy (2007), quienes plantean que en los últimos años ha habido un nuevo impulso en este ámbito de investigación por psicólogos sociales y del desarrollo con

intereses compartidos; observándose que la perspectiva social y del desarrollo se integran cada vez más como un proyecto explícito, haciendo necesario abrir espacios para ampliar la conversación entre los psicólogos sociales y del desarrollo.

Resulta de interés para esta investigación mirar desde la teoría de la identidad social diversos estudios realizados, entre ellos, aquellos que incluyen modelos que se han enfocado en trabajar la identidad nacional y étnica en personas expuestas a más de una cultura, lo cual describiremos en el próximo apartado.

- *Identidad nacional y étnica desde la teoría de la identidad social: Estudios previos*

A continuación se referencian los estudios desde la teoría de la identidad social sobre; la identidad nacional, la identidad étnica y estudios que tuvieron en cuenta ambos tipos de identidad.

- *Estudios sobre identidad nacional*

Inicialmente se cita un grupo de estudios sobre identidad nacional propiamente dicha, que están fundamentados en la teoría de la identidad social, desarrollados principalmente en Latinoamérica específicamente en el país de Venezuela, comenzando con los estudios de Salazar (1992), los cuales permitieron al autor desarrollar una línea de investigación acerca del concepto de nacionalismo hasta llegar a una propuesta de identidad latinoamericana, de la cual da cuenta basado en tres estudios; un primer estudio sobre el problema de la imagen del latinoamericano y su valoración (Salazar, 1983 citado por Salazar, 1992), el segundo estudio sobre la atribución de características a las categoría “nosotros los latinoamericanos” y

“nosotros los venezolanos”, (Salazar & Banchs, 1985 citado por Salazar, 1992); y en el tercer estudio donde exploró el grado de identidad con la categoría latinoamericana (Salazar, 1989 citado por Salazar, 1992).

Es de resaltar que todos estos estudios son realizados en diferentes países latinoamericanos incluyendo a Colombia y son realizados con el uso de escalas bipolares, encuestas con preguntas cerradas e incluso preguntas abiertas. Los resultados obtenidos permitieron concluir que se presenta una atribución positiva hacia la identidad latinoamericana mayor que al propio grupo nacional, lo que se explica con la existencia y percepción de una comunidad imaginada con potencialidad de garantizar la trascendencia, llevando a los sujetos a considerar esa comunidad imaginada latinoamericana como más poderosa que las comunidades imaginadas más restringidas de Colombia, Venezuela o Chile.

Por otra parte se encuentra el estudio de Montero (1996), quien realizó un trabajo sobre la identidad social negativa y la crisis socioeconómica también en el país de Venezuela, la autora fundamenta este trabajo en una crítica realizada a la teoría de Tajfel (1972) y Turner (1975) con respecto a la necesidad de abandono de los grupos que no proporcionan satisfacción a la identidad social de un individuo. Estos conceptos cobran importancia en un contexto como Venezuela o cualquier país de Latinoamérica que afronta crisis sociales y económicas. Con estos fundamentos, la autora a través de una encuesta con preguntas cerradas y una abierta, encuentra que en las respuestas a las preguntas cerradas existe una tendencia a una atribución positiva a la identidad nacional, a pesar de la existencia de aspectos contradictorios, mientras en las respuestas a la pregunta abierta encuentra que se enfatiza en la negatividad y una percepción de la crisis marcado por el deterioro de la calidad de vida. Estos resultados nos llevan a dos supuestos importantes, primero que todo que el tipo de preguntas influye en la percepción de la identidad nacional y la segunda que se presentan atribuciones negativas a la identidad social propia.

En esta misma línea teórica se han realizado estudios referentes a la identidad del colombiano encontrándose los siguientes trabajos: Palacio y Gosling (1997), quienes estudiaron el efecto de la imagen positiva o negativa de Colombia sobre la identidad social de 68 inmigrantes colombianos en París, a los que se les aplicó el procedimiento de la Matrices de Tajfel y también una lista de 34 adjetivos, al respecto, los autores encontraron que la imagen de Colombia no modificó de manera significativa la identidad social de los sujetos, sin embargo los inmigrantes en general y más específicamente los hombres dieron respuestas que tienden a una identidad social negativa según las Matrices de Tajfel.

Estos resultados coinciden con otro estudio realizado en Colombia por Palacio, Abello, Madariaga y Sabatier (2001), también indagaron si las imágenes negativas difundidas sobre Colombia modificaban la identidad étnica y la autoestima del colombiano dentro o fuera de su país. Este estudio se realizó con 156 colombianos; 36 en Europa y 120 en Colombia. Los resultados encontrados muestran principalmente que la autoestima y la identidad étnica de los colombianos no se modificó por la imagen positiva o negativa de su país, se encontró también que las mujeres presentaron una identidad étnica más elevada que los hombres mientras que estos tendieron a entrar más fácilmente en contacto con otros grupos étnicos. Además los sujetos en Colombia presentaron una autoestima más elevadas que los residentes en Europa. Los sujetos asignaron mucho más adjetivos positivos y menos negativos a los colombianos que a los europeos, lo que indica que evaluaron de una manera más favorable el grupo de pertenencia que el grupo de referencia.

A continuación se describe el trabajo realizado por Rodríguez, et al. (2005), estos autores estudiaron la identidad nacional teniendo en cuenta distintos niveles de inclusividad frente al prejuicio hacia el exogrupo. Se utilizó una muestra de 1200 estudiantes de bachillerato de las islas Canarias, con una edad media de 17,5 años en un primer estudio, y 75 estudiantes de primer curso de psicología, en un segundo estudio. Para esto realizaron dos

estudios; en el primero se pretendió conocer que efectos tienen diferentes identidades con distintos niveles de inclusividad en el prejuicio hacia diversos exogrupos y si una categoría altamente inclusiva (supraordenada) se asocia a niveles más bajos de prejuicios hacia el exogrupo que los menos inclusive (subordinada). Para esto los autores utilizaron dos instrumentos; un cuestionario de identidad y una escala de identidad social, y se encontró que efectivamente “cuanto menos inclusiva es la identidad activada más negativa es la actitud hacia los exogrupos” (p. 443).

En el segundo estudio se procuró verificar si a medida que se desciende en el nivel de inclusividad se amplifica la tendencia a infrahumanizar el exogrupo, para lo cual se llevó a cabo un cuadernillo con tres tareas. Frente a este aspecto se encontró que: “los participantes experimentales aplicaron más características positivas al exogrupo magrebí en la condición supranacional, que en la nacional, y en esta más que en la regional” (p. 445).

Por otra parte se encuentra el estudio de Matera, Giannini, Blanco y Smith, (2005), estos autores estudiaron la identidad nacional teniendo en cuenta la relación de esta con los estereotipos, usando como concepto central el favoritismo endogrupal. Con este estudio se pretendió demostrar que cuanto más fuerte es la identificación con la propia nacionalidad más positivos serán los auto- estereotipos atribuidos al grupo nacional, dicho de otra manera, los niveles altos de identificación nacional están asociados con auto-concepto interdependiente más que dependiente. Este estudio se realizó con 263 estudiantes españoles residentes en Madrid y permitió comprobar la hipótesis planteada, encontrando que los estereotipos se encuentran en estrecha relación con el contexto en el que se insertan. Para esto se utilizó como instrumento, la versión en castellano del European Opinión Survey (EOS).

El estudio de la identidad nacional desde la teoría de Tajfel y Turner, muestra que se da una tendencia a favorecer la evaluación del endogrupo frente al exogrupo, a pesar del

contexto negativo en que esta se pueda desarrollar, es así como Palacio y Gosling (1994), encontraron que la imagen negativa de Colombia no modificó de manera significativa la identidad social de los sujetos, y se les asignó muchos más adjetivos positivos y menos negativos a los colombianos que a los europeos, o sea, que evaluaron de manera favorable al grupo de pertenencia más que al grupo de referencia. Esto es coherente, con los estudios de Salazar (1983) citado por Salazar, (1992), sobre la imagen del latinoamericano y su valoración donde se encontró que la actitud hacia el latinoamericano es positiva, siendo más favorable que la expresada hacia el grupo nacional propio.

Otros estudios apoyan estos resultados al tener en cuenta que la identidad social asume diferentes niveles de inclusividad y que la saliencia de uno de estos niveles influirá en las valoraciones frente a determinada identidad. Al respecto Rodríguez et al., (2005) encontró que “el nivel de inclusividad de la identidad no es un aspecto irrelevante en relación con la evaluación de los exogrupos, (...) y que cualquier persona puede modificar su patrón de respuestas en función de la saliencia que adopte” (p. 445).

- *Estudios sobre identidad étnica*

Según la distinción hecha en este primer grupo de estudios se encuentra un número considerado de éstos dirigidos a la exploración de la identidad étnica; se hace referencia a una investigación en la que se exploró la identidad étnica en adolescentes de aborígenes Sami y el impacto de la familia y de la comunidad étnica (Kvernmo & Heyerdahl, 1996). Ese estudio se realizó con una muestra de 245 estudiantes Sami, ubicados en institutos de enseñanza de secundaria en ocho municipalidades en Finnmark, Noruega. Entre otros aspectos, se midió la pertenencia étnica y la auto-identificación étnica, a través de un cuestionario de autoinforme.

Los autores encontraron que la auto identificación fue igualmente distribuida en las tres categorías de identidad explorada (Sami, bicultural y noruego) y que la auto identificación fue fuertemente relacionada con la región geográfica y la familia. Según el contexto geográfico, en la costa la mayoría se identificó con noruego o bicultural, mientras que en la montaña la mayor identificación fue como Sami, esto teniendo en cuenta la relación sugerida entre la identidad positiva y una comunidad étnica organizada y cohesionada, la cual es más característica en la montaña que en la costa. (Driedger, 1976; McGuire & Padawer-Singer, 1976; Rosenthal & Hrynevich, 1985, citados por Kvernmo & Heyerdahl, 1996).

Por su parte la influencia de la familia se da con respecto a los comportamientos étnicos al interior de la familia como el uso de la lengua y de la vestimenta étnica, el cual refuerza el establecimiento de la identidad étnica en los niños, esto se fundamenta y apoya en resultados de estudios en matrimonios interétnicos en los que se ha asumido que estos debilitan los lazos étnicos, aunque muy poca investigación se ha hecho al respecto. Estos resultados conducen a decir que las manifestaciones de la auto-identificación étnica están estrechamente relacionadas a factores contextuales, lo cual coincide con lo planteado por (Phinney & Rosenthal, 1992 citado por Kvernmo & Heyerdahl, 1996), quienes señalan que el desarrollo de la identidad étnica se relaciona con factores contextuales. Este aspecto le da un componente especial a este estudio que es compartido con otras investigaciones de identidad étnica que se citarán más adelante.

El tema de la identidad étnica ha sido estudiado en relación a diferentes aspectos, entre ellos el amor propio (Umaña-Taylor, 2004), el propósito de esta investigación estuvo enmarcado en la correlación entre identidad étnica y amor propio, el cual se esperaba sería significativo y positivo para adolescentes que asisten a escuelas predominantemente no latinas y equilibradas (latinas y no latinas), mientras no se encontraría ninguna relación significativa para adolescentes que asisten a una escuela predominantemente latina. Se trabajó

con una muestra muy amplia de 1062 adolescentes de origen mejicano, que asistían a tres escuelas públicas de secundaria. Una de las escuelas tenía un alto porcentaje de estudiantes latinos; otra contaba con igual porcentaje de estudiantes latinos y no latinos.

Este estudio se fundamenta en un aspecto de la identidad social como es la relación de la identidad con el auto-concepto; frente a esto (Phinney, 1991 citado por Umaña-Taylor, 2004), ha sugerido que la relación entre identidad étnica y amor propio se sostiene sólo para adolescentes para quien la pertenencia étnica es saliente, de igual forma algunos autores manifiestan que la valoración positiva del grupo étnico al que pertenece realza el amor propio de la persona (Lorenzo-Hernández & Ouellette, 1998 citado por Umaña-Taylor, 2004). Estos autores también se fundamentan en un aspecto de la teoría ecológica y exploran la influencia de contextos macros y micros, tales como escuelas, vecindades, sociedades (García, et al., 1996, citado por Umaña-Taylor, 2004). De igual forma en el postulado que afirma que las vidas de los individuos son insertadas en contextos múltiples y que estos contextos pueden trabajar juntos para influir en las experiencias de los sujetos.

Este estudio arrojó como resultado que la identidad étnica es más saliente para adolescentes de origen mejicano cuando ellos están en un contexto de minoría que en un contexto de mayoría. Así mismo se encontró que la relación entre identidad étnica y amor propio permaneció significativa para adolescentes de origen mejicano, sin tener en cuenta si ellos eran una minoría numérica o una mayoría en sus escuelas, esto se explica porque en términos generales siguen siendo una minoría étnica en la sociedad de Estados Unidos. Estos resultados sugieren que la fuerza de la relación entre identidad étnica y amor propio pueda no cambiarse en el contexto social determinado.

Supple, Ghazarain, Frabutt, Plunket y Sands (2006), retoman el estudio de la identidad étnica, teniendo en cuenta las influencias contextuales retomando los estudios de Umaña-

Taylor (2004) y estudiaron además un nuevo aspecto como los resultados académicos. Para este estudio los autores emplearon una muestra de 187 adolescentes de familias inmigrantes que residen en un área metropolitana grande en California del Sur. Casi todos los sujetos nacieron en los Estados Unidos, de padres inmigrantes y la mayoría de los participantes eran bilingües. Supple et al. (2006), analizan en este trabajo: a) Las asociaciones que se dan entre componentes de identidad étnica (exploración, resolución, afirmación) y socialización de familia étnica, comportamientos paternales y características de vecindades e individuos; b) La relación que se da entre identidad étnica adolescente Latino y resultados académicos, y c) La crianza de los hijos, características de vecindad, y género del adolescente como asesores de la asociación entre familia socialización étnica y los tres elementos de identidad étnica.

Este estudio obtuvo en sus resultados que la socialización de la familia étnica positivamente, tiene que ver con exploración y resolución étnica, pero no con afirmación étnica, de igual forma la influencia de la percepción de la vecindad presentó relación con exploración y resolución étnica, pero no se asoció con la afirmación. Sin embargo, se evidenciaron asociaciones ligeramente significativas entre bilingüismo y estado generacional (nacido en los Estados Unidos) y mayores niveles de la afirmación étnica.

De igual forma los autores reconocen la influencia del contexto en el desarrollo de la identidad étnica, sin embargo al asumir este proceso en sus tres aspectos como la exploración, resolución y afirmación, han dado unos supuestos más detallados y profundos, concluyendo que aunque el estímulo familiar para participar en actividades culturales y relacionarse con miembros del grupo pueda conducir a actividades culturales aumentadas y conocimiento de grupo por adolescentes, a saber, la exploración, estos esfuerzos de socialización no necesariamente promueven el aumento del aspecto positivo hacia el grupo, esto es, la afirmación étnica. Esto resulta de mucho interés debido a que la mayoría de los estudios realizados han asumido estas sub-dimensiones mezcladas para formar un resultado total de la

identidad étnica, lo cual se constituye en la principal crítica realizada por Supple et al. (2006) a las investigaciones realizadas sobre identidad étnica.

Por otra parte, estos estudios respaldan una evidencia de la influencia del medio en las auto identificaciones étnicas y se encontró que la condición lingüística familiar tiene un papel fundamental, así como también lo tienen la región geográfica y la familia como lo muestran (Kvermmo & Heyerdahl, 1996). De igual forma Sabatier (2008), encontró que las relaciones familiares han ejercido una influencia más alta que lo esperado en estudios anteriores con respecto a la identificación étnica positiva. Otro aspecto que resulta de mucho interés es la importancia de estudiar la identidad étnica entendiéndola como un concepto multidimensional y ante esto Supple et al. (2006) sugiere dejar de realizar estos estudios asumiendo las subdimensiones de la identidad étnica de forma mezclada para formar un resultado total de la identidad étnica.

Por su parte Umaña-Taylor (2004), encontró que la identidad étnica es más saliente en adolescentes de origen mejicano cuando ellos están en un contexto de minoría que en un contexto de mayoría, al respecto Sabatier (2008), da algunas luces cuando encuentra que es más fácil asumir la pertenencia étnica en una relación de intergrupo para la minoría que la nacionalidad, teniendo en cuenta que los límites de pertenencia étnica están más claros, mientras aquellos de la identidad nacional son demasiados difusos y vagos debido a la diversidad de intergrupo.

Otro modelo influyente en la investigación sobre la autoidentificación y las actitudes hacia la etnia y hacia otros grupos étnicos desde la teoría de la identidad social ha sido la de Erikson (1968) y Marcia (1980), dentro de este marco se encuentra la propuesta de Berry (1980); Berry, Poortinga, Segall y Dasen (1992), quienes proponen que “cada sociedad étnicamente heterogénea necesita atender a dos aspectos centrales: el grado en que los grupos

de minorías étnicas valoran la conservación de sus aspectos culturales, y el grado en que valoran la adaptación y los contactos con el grupo dominante” (p. 170). El modelo de Berry (1980), es bidimensional y permite la combinación de mantenimiento y adaptación cultural, resultando cuatro tipos de aculturación: asimilación, separación, integración y marginación, de acuerdo con Berry (1997, p. 9). Esto indica que las personas tienen diferentes estrategias de aculturación, de tal modo que no todos los individuos buscan cambiar su cultura y comportamiento para ser más como el otro (a menudo dominante) de grupo, lo que se explica con las diversas formas de aculturación que pueden darse. De acuerdo con Berry, et al. (1992):

En las distinciones entre las estrategias de aculturación, participan dos dimensiones (...) la primera dimensión se representa como una preferencia relativa para el mantenimiento de la cultura y la identidad del patrimonio cultural, y la segunda como una preferencia relativa por tener contacto y participar en la sociedad en general, junto con otros grupos etnoculturales (p. 353).

Al respecto, se hace referencia a una investigación en la que se exploró si los cuatro estilos de adaptación cultural de Berry (1980), siguen siendo válidos en el nuevo milenio (Hutnik & Barrett, 2003). Ese estudio se realizó con una muestra distribuida en un 35,9% de sujetos de origen indio, un 51% de origen pakistaní y el 13,1% de origen Bangladesh, ubicados en la misma escuela en Birmingham en el Reino Unido, en el que los datos originales se habían recaudado hace veinte años, los cuales tenía edades entre 7 y 13 años. En este estudio se midió la adaptación cultural, a través de un cuestionario en el que los participantes deberían expresar su acuerdo o desacuerdo en 16 preguntas. Los autores encontraron que efectivamente, sigue siendo válido un modelo de cuatro estrategias de aculturación, es así como los sujetos pueden optar por las dos identidades, pueden preferir

alguna de las dos o rechazar las dos, es decir, pueden ubicarse en estrategias de asimilación, separación, integración o marginación.

Por su parte, Phinney (1990) diseñó un primer modelo de aculturación, el cual se desarrolló en tres fases: *no exploración, en busca de la identidad étnica y logro de identidad*, este modelo fue revisado por Phinney y Devich Navarro (1997), quienes diseñaron un nuevo modelo de dos dimensiones que les permitía incluir toda variación posible con respecto a la participación de los grupos minoritarios en la cultura étnica y dominante, añadiendo posibilidades biculturales más complejas. Phinney y Devich Navarro (1997), realizaron un estudio a partir del modelo de dos dimensiones, en el que emplearon una muestra de 98 sujetos, 46 estudiantes mejicanos y 52 estudiantes afroamericanos de la clase media trabajadora. Analizaron en este trabajo los diferentes patrones de aculturación usado por los sujetos y la identificación étnica, a través de una entrevista acerca de su sentido de ser étnico y un cuestionario sobre identidad étnica. Los autores encontraron que se presentaban tres tipos de identificación: biculturales combinadas, alternando biculturales y adolescentes separados, es decir, diversos tipos de identificación.

A continuación se hace alusión a la revisión hecha por Padilla, et al. (2012), donde se dan luces sobre el estudio de la identidad nacional y étnica en contextos multiculturales. Por una parte Baron y Byrne (1997) citados por Padilla, et al. (2012, p. 171) plantearon que: “si se considera que estar a favor de la asimilación, implica un rechazo de la cultura original, se adopta un modelo *unidimensional*, en el que el mantenimiento de la cultura y la adaptación a otra son opciones contrapuestas”. Sin embargo, otros estudios muestran la independencia de estas dos dimensiones de la identificación social, en otros términos, se puede dar de manera simultánea la identificación étnica y la identificación con el grupo dominante, siendo estas perfectamente compatibles (Sánchez & Fernández, 1993). Frente a esto Padilla, et al. (2012) plantean que: “para las minorías étnicas, la conservación de su cultura es importante, pero

teóricamente no se opone a su adaptación a la cultura dominante. El hecho de que ambos procesos sean relativamente independientes permite las autoidentificaciones culturales” (p. 171).

Estas apreciaciones son compartidas por Barret, Garbin, Eade y Cinnirella, (2007), estos autores estudiaron como viven los adolescentes de 11 a 17 años de edad en un contexto multicultural en Londres, la investigación se realizó en dos fases, en la primera se llevaron a cabo entrevistas cualitativas a 12 adolescentes británicos de Bangladesh y a 12 adolescentes con patrimonio mixto blanco-negro. La segunda fase cuantitativa utilizó un cuestionario, elaborado sobre la base de las conclusiones de las entrevistas, administrándose a 569 alumnos en tres escuelas de Londres. Los resultados apuntan a que sus identidades son fluidas y contextualmente contingentes, siendo ventajoso para muchos de ellos ser “mestizos”, pues les brinda la posibilidad de negociar y transitar entre dos mundos sociales.

Por otra parte, encontraron que la identificación nacional fue más débil que la identificación étnica. Estos resultados pueden indicar que estos sujetos no experimentan sentimientos de marginalidad, por el contrario se aprecia la ventaja de ser capaz de negociar e interactuar con múltiples mundos étnicos. También se estudió la compatibilidad de los resultados con el modelo de aculturación de Berry encontrándose que estos adolescentes presentaron actitudes diferentes en diversos ámbitos de la vida, en otras palabras, hacen distinción entre el sector privado y el sector público, esto quiere decir, que la identificación, las actitudes y prácticas a menudo varían entre el hogar, la escuela y el grupo de pares.

De igual forma, se llevó a cabo un estudio en el Reino Unido, en el que participaron diecisiete adolescentes en edades comprendidas entre 13 y 16 años de edad, todos nacidos en el Reino Unido. En éste se exploró la identidad étnica y nacional en adolescentes inmigrantes, a través del uso de una entrevista semiestructurada en el que se revisaron aspectos como la

autoestima, la identificación nacional, la identificación étnica, las prácticas culturales. Se encontró que estos sujetos presentaban poca identificación afectiva con la identidad nacional, sin embargo, con el aumento de la edad los sujetos reconocieron los beneficios asociados a su identidad nacional como británicos. Por otra parte los participantes de este estudio, no revelaron ningún conflicto en el manejo de su identidad étnica y nacional, por el contrario, mostraron una gran habilidad de moverse sin problemas a través de diferentes ámbitos y contextos de su vida (Vadher & Barret, 2007).

En este mismo sentido, se encuentran los estudios de Vethanayagam y Barrett (2006); Vethanayagam y Barrett (2007), en este último estudio, los autores emplearon una muestra de 12 niños ingleses ubicados en una escuela multiétnica en Londres, estos analizaron la comprensión y apropiación de los niños de las prácticas culturales de los diferentes grupos étnicos minoritarios que se encuentran en Londres. Estos análisis se llevaron a cabo a través de una entrevista semiestructurada, con el fin de explorar a profundidad la forma en que estos niños interpretan subjetivamente sus propios patrones de identificación y aculturación. Este estudio obtuvo en sus resultados que los niños presentan complejos patrones de identificación que varían según el contexto y la situación, así como su participación activa y su relación con las culturas minoritarias. De igual forma estos niños, mostraron la capacidad de poseer una variedad de identidades transversales que varían en importancia y significado, pero interactúan sin problemas y sin conflictos.

Pero los estudios no solo han encontrado la posibilidad de que los niños y jóvenes puedan manejar sin conflictos diferentes identidades, sino que las diferentes identificaciones pueden variar de acuerdo al contexto como lo expresan (Vethanayagam & Barrett, 2007) quienes realizaron una investigación en la que se exploró el proceso de aculturación de niños ingleses, indios y pakistaníes. Ese estudio se realizó con una muestra de 240 niños, distribuida en 80 sujetos indios, 80 ingleses y 80 pakistaníes, de los cuales 120 son hombres y 120

mujeres de diferentes escuelas multiculturales en Londres, de edades entre 7 y 11 años. En este estudio se midió la identificación étnica, nacional y religiosa, actitudes frente al outgroup y el ingroup, percepción de discriminación y prácticas culturales, a través de una entrevista. Los autores encontraron que las fuerzas de las tres identificaciones varían de diferente manera para los niños pertenecientes a diferentes grupos étnicos, lo que indica que las identificaciones con el grupo étnico, la nación o el grupo religioso, están influenciadas por el contexto en que se desarrollan.

Resulta importante citar otros estudios revisados por Padilla, et al. (2012, p. 171-172) y Verkuyten (1995), en los que se encontró que la identidad étnica era más destacada en los miembros de los grupos minoritarios, por su parte Verkuyten y Thijs (2002), encontraron que de los cuatro tipos de aculturación del modelo de Berry (1980), los más frecuentes son separación e integración, mientras que la asimilación y la marginación aparecen rara vez. Otros estudios más recientes elaborados en España acerca de la identidad nacional de población inmigrante, han encontrado que la aculturación se presenta más en los aspectos periféricos de la identidad cultural, a saber, en aquellos que son útiles para adaptarse a la sociedad receptora, esto de acuerdo con Lara y Padilla (2008). Por su parte, Briones (2010), halló que los adolescentes de familias inmigrantes, tienden a presentar una identidad bicultural y cambios de un estatus de identidad a otro, lo que muestra la complejidad de la identidad nacional en estos jóvenes.

En este mismo sentido, Barrett, et al. (2007), realizaron un estudio en Londres, con adolescentes entre 11 y 17 años de edad, inmigrantes de Bangladesh. Exploraron la habilidad de los adolescentes en el manejo de sus identidades múltiples a través de diferentes situaciones y contextos. También estudiaron la compatibilidad de los resultados con el modelo de aculturación de Berry. Estos adolescentes presentaron actitudes diferentes en diversos ámbitos de la vida, o sea, hacen una distinción entre el sector privado y el sector

público, esto quiere decir que la identificación, las actitudes y prácticas a menudo varían entre el hogar, la escuela y el grupo de pares. Estas apreciaciones son compartidas por Vethanayagam y Barrett (2006), estos autores estudiaron la relación entre la identificación étnica de los niños y sus estilos de aculturación, en 32 niños entre 11 a 17 años de edad, de una variedad de grupos étnicos minoritarios de Asia, ubicados en Londres, la investigación se realizó a través de entrevistas semi-estructuradas donde se exploró entre otras la identificación étnica, las preferencias culturales y las experiencias de prejuicios. Los resultados apuntan a la naturaleza dinámica de la identidad de los niños de minorías étnicas, su relación con el grupo dominante y las diferentes estrategias de aculturación que estos niños usan en diferentes contextos. Este estudio además de encontrar la capacidad de estos niños en la interacción de diferentes identidades, también plantea la naturaleza contextual y fluida de las identidades, es así como se plantea una división entre la esfera pública y privada en la vida de estos niños.

Finalmente, se debe reconocer la importancia de estos estudios que buscan conocer los aspectos asociados al contacto interétnico, así como la posibilidad de mejorar el impacto de la discriminación de estos grupos minoritarios a través de dichos contactos interétnicos. En relación a este planteamiento describimos a continuación dos estudios; el primero realizado en Costa Rica con 766 jóvenes “Mestizos/Blancos”, en edades comprendidas entre 13 y 22 años, estudiantes de colegios públicos de provincias de San José y Limón, en el que se exploró el impacto de cuatro variables psicosociales en las actitudes interétnicas de estos jóvenes, así como la relación de estas con tres variables sociodemográficas como son zona de residencia, género y estatus socioeconómico. Esto se logró mediante el uso de un cuestionario que incluía el módulo de variables socio demográficas y una escala que mide los constructos de interés, actitudes interétnicas, autoestima personal y colectiva, conocimiento sobre minorías étnicas y contacto interétnico.

Los resultados mostraron que estas variables socio demográficas tienen un impacto muy limitado en las actitudes interétnicas. Por otra parte, un aspecto que llama la atención es el papel tan limitado que juega la autoestima personal y colectiva en la determinación de las actitudes interétnicas. Contrario a esto se encontró un papel central del conocimiento y el contacto interétnico en la determinación de las actitudes interétnicas. (Smith, 2003). La autora explica la importancia de estos hallazgos, los cuales desmienten el supuesto segregacionista de que los grupos étnicos coexisten mejor de manera separada, pues por el contrario el contacto interétnico posibilita un mejoramiento de las actitudes hacia los otros.

De igual forma, Smith (2005), realizó un estudio en el que emplearon una muestra de 407 jóvenes afrocostarricenses y 768 jóvenes del grupo mayoritario costarricense blancos/mestizos, provenientes de dos ciudades de diferente composición étnica. Los autores analizaron un modelo teórico sobre el efecto de la discriminación percibida, el contacto interétnico, la identificación étnica y las actitudes interétnicas en la autoestima de jóvenes costarricenses de diferentes grupos étnicos. Estos análisis se llevaron a cabo a través de un cuestionario que incluía las escalas que miden los constructos de interés.

La autora encontró que los resultados son altamente consistentes con el modelo propuesto indicando que la vinculación cognitiva y afectiva con los grupos étnicos- y el endogrupo- tiene un relevante impacto en la definición y valoración del sí mismo tanto en miembros de grupos étnicos minoritarios como en miembros de grupos étnicos mayoritarios. De igual forma la identificación étnica y las actitudes interétnicas en ambos grupos étnicos, se ven fuertemente determinadas por la tensión entre la discriminación percibida y el contacto interétnico significativo. Los resultados coinciden con investigaciones recientes en el ámbito de la aculturación y biculturalismo (Doná y Berry, 1994; Phinney, 1991; Ward & Rana-Deuba, 1999, citado por Smith, 2005), donde se relaciona el desarrollo de los lazos afectivos positivos con el endogrupo y el exogrupo, esto es, la integración representando un importante

fundamento para la autoestima, mientras la marginalización es asociada a niveles de autoestima baja, de igual forma los autores han encontrado que el biculturalismo de algún modo permite aliviar el impacto negativo de la discriminación.

- *Estudios de la identidad étnica y nacional*

Para finalizar el análisis de este grupo de estudios se revisa un estudio realizado por Sabatier (2008), en el cual se plantea el estudio de ambas identidades, a saber, étnica y nacional. Este estudio se fundamenta en varios aspectos: a) un modelo bidimensional de la aculturación, en donde tanto identidades étnicas como nacionales son considerados como elementos de una identidad cultural más amplia (Sabatier, 2008), b) un marco sistémico ecológico, al explicar que la identidad cultural está muy determinada por la influencia de la familia, la comunidad y los contextos nacionales en un contexto interactivo c) la teoría de la identidad social de Tajfel y Turner quienes han identificado varias consecuencias de ser miembros de un grupo devaluado y por último d) la exploración de la identidad étnica a lo largo de dos dimensiones: el sentido de afirmación y la exploración.

Esta investigación se realizó con 365 adolescentes de segunda generación nacidos en Francia y sus padres (356 madres y 292 padres). Se tomaron sujetos de cinco grupos étnicos: argelinos, antillanos, marroquíes, portugués y vietnamita. La edad promedio de 15 años y el 85% de los adolescentes vivieron con ambos padres. Para la medición se utilizó un cuestionario de identidad étnica para adolescentes (Phinney, 1992) y un cuestionario de identidad nacional que media dos dimensiones, la afirmación y la exploración de la identidad, un cuestionario elaborado en escala de Likert de 5 puntos.

Este estudio presentó los siguientes resultados: a) La afirmación étnica y nacional se presentaron como dos orientaciones independientes, su interacción es un elemento de la

cultura más que un proceso del desarrollo, b) La identidad étnica (afirmación y exploración) fue mejor explicada por todos los niveles de variables que la identidad francesa, c) La pertenencia étnica es más fácil para asumir en una relación de intergrupo para la minoría que la nacionalidad, evidenciándose que los límites de pertenencia étnica están claros mientras que los de la identidad nacional, en términos de comportamiento y sentimientos son demasiado difusos y vagos debido a la diversidad de intragrupo, y d) Las relaciones familiares han ejercido una influencia más alta que lo esperado en otros estudios anteriores. Este último estudio muestra la importancia del estudio de ambas identidades, reafirmando la importancia de tener en cuenta el marco de un sistema ecológico, dicho de otra manera, la influencia social y familiar en el desarrollo de la identidad étnica y nacional en un individuo, sugiriendo estudios que tengan en cuenta diferentes variables dado el carácter multidimensional y complejo de la identidad como tal.

En resumen los trabajos realizados confirman la importancia del fundamento de la teoría de Tajfel (1972) y Turner (1975), para el estudio de la identidad social, nacional y étnica, las cuales se complementan con aspectos de la teoría ecológica principalmente en los estudios de la identidad étnica dando relevancia a la influencia contextual especialmente de la familia, los pares y la organización del grupo étnico, esto muestra la importancia de entender la identidad como un concepto multidimensional y complejo, que requiere el estudio interdisciplinar.

Este primer grupo de estudios, apoya la revisión a la teoría de la identidad social desde los planteamientos de Montero (1996), centrando su principal crítica a esta teoría en el concepto de identidad positiva y en la búsqueda ineludible de grupos que aporten elementos positivos a la autoestima. En este sentido, encuentra diferencias en los procesos de comparación social y de competencia social, en los que según sus resultados, el exogrupo sale beneficiado en la atribución de características positivas. De este modo en estudios sobre la

identidad nacional en países latinoamericanos se ha encontrado una afirmación por parte de los miembros del endogrupo de las características positivas del exogrupo (Montero, 1996, p. 403). De igual forma se evidencia que la indagación sobre la identidad nacional y étnica, exige tener en cuenta el papel del contexto en la manera en que los sujetos construyen estas identidades.

- *Estudios sobre la identidad nacional que combinan ambos fundamentos teóricos: de la psicología social y de los aspectos evolutivos- cognitivos.*

Dentro de esta categoría de estudio se encuentran diversos trabajos como son: Vila, et al. (1997), han realizado un estudio sobre la auto categorización, identidad nacional y contexto lingüístico. El objetivo de este estudio fue comprobar que los niños y las niñas más pequeños, evaluaran a su propio grupo y a los otros grupos sin tener conocimiento específico de ellos. Evolutivamente los niños y niñas tienen tendencia a adquirir más conocimiento de los grupos que son valorados positivamente, mostrando un sesgo menor en la evaluación de su propio grupo y de los otros grupos. Lo mismo sucedió con los niños y niñas bilingües.

Se examinaron 495 niños y niñas de 6, 9, 12 y 15 años de la ciudad de Girona (España), mediante una entrevista suministrada individualmente que incluía el uso de tarjetas, conjunto de adjetivos y preguntas abiertas. Los resultados ponen de manifiesto que algunas de las predicciones que se derivan de la teoría de la identidad social no se cumplen completamente. Por una parte los niños y niñas más pequeños tienden a auto categorizarse no solo en relación a la edad y al sexo sino también en relación a categorías nacionales y además la categoría de Gironí está más presente en los mayores que en los pequeños. Por otra parte con respecto a la condición lingüística familiar, se encontró que el uso del Catalán o del

castellano como lengua familiar determina diferentes identificaciones nacionales – Catalán versus Español-, mientras que los bilingües se mantienen entre ambas.

Los diversos estudios de Padilla, et al. (1998), se han fundamentado en la hipótesis que la identidad nacional como toda identidad social se construye a lo largo del desarrollo y tiene un componente relacionado con las representaciones sociales existentes, pero a su vez con un componente actitudinal y afectivo que implica sentimientos de pertenencia a dichos grupos, sirviendo como marco para la comparación social, bajo estos supuestos los autores han tenido hallazgos importantes citados en el apartado anterior.

En esta misma línea Reizabal, Valencia y Barrett (2003), publicaron un estudio en el cual se proponían determinar con una muestra amplia (246 niños y niñas en tres subgrupos lingüísticos: sólo vasco, solo español y bilingües es decir, vasco y español en edades de 6 a 15 años de edad), si la fuerza de la identificación nacional está relacionada con la peculiaridad positiva atribuida al ingroup sobre el outgroup. De igual forma, les interesaba saber si había variación sistemática en las identificaciones nacionales como función de la lengua. El procedimiento consistió en la aplicación de entrevistas y se obtuvieron los siguientes resultados: correlaciones positivas entre la fuerza de la identificación y el grado de afectividad positiva atribuida al ingroup y frente a la variabilidad en las identificaciones nacionales expuestas por los niños. El estudio reveló además que había diferencias en efecto penetrantes en las identificaciones nacionales de niños como una función de su grupo lingüístico.

En este estudio al igual que en el anterior se cuestionó un aspecto cognitivo-evolutivo como fue la reducción de la tendencia a favorecer el ingroup durante la infancia media como consecuencia de un cambio cognoscitivo del desarrollo general en el entendimiento de niños de grupos sociales en gran escala y se encontró que esa clase de cambios relacionados con la

edad con respecto a la atribución de características positivas y negativas en la evaluación adjetiva no ocurrieron. Este grupo de estudios nos muestra la tendencia e importancia de combinar tanto los aspectos teórico cognitivos-evolutivos como la teoría de la identidad social, atendiendo a la complejidad del tema estudiado.

PARTE III. MARCO EMPIRICO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde el campo del conocimiento social, se ha estudiado el proceso de construcción de la identidad nacional y /o étnica con el objeto de conocer el significado y el valor que cada individuo le da a su pertenencia, a una etnia y a una nación. Para este estudio es de interés comprender si la pertenencia a un grupo étnico como el wayuu puede cambiar estos significados y valoraciones y, en ese sentido, entender las representaciones de la identidad nacional y étnica a partir de la pertenencia o no a un grupo étnico, sintiéndose la necesidad de indagar el papel del contexto sociocultural en la construcción de las representaciones de estas identidades.

Los estudios han encontrado que las manifestaciones de la auto-identificación étnica están estrechamente relacionadas con factores contextuales. Kvernmo y Heyerdahl (1996), hallaron una fuerte relación de la auto-identificación étnica con la región geográfica en las cuales se ubican y con algunas características de la comunidad étnica en dos aspectos: su buena organización y una alta cohesión.

Umaña-Taylor (2004), encontró que la identidad étnica en adolescentes es más saliente en un contexto de minoría que cuando están en un contexto de mayoría. Por esto, estas personas tienden más a tener conductas étnicas al interior de sus familias o en grupos sociales pequeños pertenecientes a su etnia, diferentes a las practicadas en espacios donde predomina el grupo dominante.

De igual forma, Barrett, et al. (2007), hallaron que individuos pertenecientes a grupos minoritarios, vivencian sus identidades nacional y étnica de una manera fluida y contextualmente contingentes, encontrando muchos de ellos ventajas en ser “mestizos”. A

pesar de esto, se descubrió que la identificación nacional de adolescentes con esta condición fue más débil que la étnica.

Los miembros de grupos étnico minoritarios como el wayuu tienen que enfrentarse a una sociedad étnicamente heterogénea, en la cual deben por una parte conservar su legado cultural y por otra valorar su relación con otros grupos dominantes, facilitadores de la adaptación al contexto.

Al respecto se han realizado diversos estudios. Con ellos han revisado las formas de aculturación, hallando que algunos individuos buscan cambiar su cultura para simularse al otro –especialmente el del grupo dominante– sino que muchos enfrentan el contexto con diversas formas de identificación (Berry, et al., 1992; Berry, 1997; Phinney & Devich-Navarro, 1997; Hutnik & Barrett, 2003).

Los estudios citados muestran la relevancia de la comprensión de ambas identidades; pues, éstas son elementos de una identidad cultural más amplia de acuerdo con Sabatier (2008). Esta autora encontró que la afirmación étnica y nacional se presentaron como dos orientaciones independientes; sin embargo, la pertenencia étnica fue más fácil de asumir que la nacionalidad en una relación de intergrupo, evidenciándose que los límites de pertenencia étnica están claros mientras que los de la identidad nacional en términos de comportamientos y sentimientos son demasiados difusos y vagos debido a la diversidad de intragrupo.

Estos elementos son relevantes para esta investigación teniendo en cuenta que una parte de la población estudiada pertenece a un grupo étnico minoritario insertado en un contexto multicultural. Lo mismo sucede con la otra parte de la población estudiada y aunque no pertenece al grupo étnico, sí se desenvuelve en un contexto donde interactúa con distintos grupos étnicos.

Por otra parte, el estudio de esta temática implica el estudio de la organización conceptual de las ideas infantiles. En este sentido, a partir de la Psicología cognitiva-evolutiva un grupo de estudios indica, que los niños van desde una conceptualización de carácter concreto, anecdótico y periférico, más en conexión con la experiencia personal, hasta llegar a ser capaz de conocer cómo integrar de manera progresiva los elementos más generales y periféricos con el fin de alcanzar una discriminación de las categorías objetivas culturales, psicosociales e institucionales en edades más avanzadas.

Los estudios han señalado que la comprensión de los aspectos políticos exige la integración de distintos factores, no sólo referidos al ámbito de las instituciones sociales y la comprensión de los papeles sociales, sino también a distintos ámbitos (Delval, 1989, 1992; Delval & Padilla, 1999; Berti & Benesso, 1998; Berti & Andriolo, 2001; Berti & Bartoli, 2006). Esto quiere decir que se espera que con el incremento de la edad los participantes sean capaces de coordinar e integrar distinta información que tenga en cuenta los aspectos: territoriales, culturales, económicos y legales, entre otros, sin embargo, el interés de este estudio es conocer esto como se da en diferentes contextos.

La particularidad de la población estudiada es relevante. Claro, se tiene en cuenta que la mayoría de la investigación existente en este campo se ha llevado a cabo con niños del grupo mayoritario y muy pocos los trabajos realizados con niños de minorías étnica; de hecho, estos trabajos se han ejecutado principalmente con adolescentes y adultos. Por lo tanto, se requieren nuevas investigaciones que permitan comparar el desarrollo del sentido de identidad nacional en niños de minorías étnicas quienes están creciendo en contextos multiculturales, Barrett (2000).

En consecuencia con lo anterior, es válido esbozar que el estudio de las representaciones de la identidad nacional y étnica se enriquecerá si se articulan las diferentes

perspectivas. Así lo han planteado Castorina, et al. (2005a), quienes a través del análisis de los estudios previos han propuesto dos orientaciones sobre el estudio del conocimiento social: una “extensión literal” del programa piagetiano que considera la adquisición del conocimiento social bajo los mismos criterios de “dominio general” y una naciente “extensión crítica”, que supone una reconsideración del programa piagetiano, prestando atención preferentemente a la organización conceptual de las ideas infantiles y su vinculación constitutiva con la experiencia social.

De esta manera, la presente investigación adopta una perspectiva psicológica. Se trata de la perspectiva individual de la construcción del conocimiento; pero, no desde la tradición más radical sino que se ocupa específicamente del área del conocimiento social sin dejar de analizar más de cerca el papel del contexto, dada la evidente necesidad de poner a dialogar estos modelos individuales con la mirada más cultural.

La posición planteada es compartida por las discusiones actuales de Castorina (2005), quien propone como una extensión auténtica de la tradición original piagetiana el análisis cultural e institucional, colocando como un desafío para la perspectiva constructivista, examinar el rol de los contextos, lo cual, ha venido sucediendo en forma lenta en algunos estudios sobre el conocimiento social en sus diferentes ámbitos y, en este estudio de manera específica en la construcción de las representaciones de la identidad nacional y étnica.

Estos planteamientos son apoyados por otros autores como Barrett (2002), quien explica que las investigaciones del desarrollo de las capacidades cognitivas de los niños en la construcción de la identidad nacional y étnica, deben complementarse por estudios que exploren la interacción entre las capacidades cognitivas con los procesos de identidad social.

El autor expresa que una línea de investigación integradora de estos dos elementos permitirá lograr la comprensión de diferentes aspectos. Por ejemplo, el hecho que la

identificación nacional de los niños difieren en función de su localización geográfica y en función de su pertenencia a un grupo étnico, o porque los niños no presentan reducción en la percepción positiva del ingroup y la reducción de la percepción negativa hacia grupos externos en la mitad de la infancia.

Finalmente, se evidencia que el estudio sobre la identidad nacional y étnica exige tener en cuenta el papel del contexto en la construcción de las representaciones de la identidad étnica y/o nacional. Resulta relevante estudiar este fenómeno en un país de gran diversidad cultural como Colombia, país interesado por la integración de los grupos minoritarios a la dinámica nacional. Por este motivo, se puedan diseñar vías adecuadas para esta integración, a partir de las aproximaciones que con este estudio se aporten al siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las representaciones acerca de la identidad nacional y étnica en sujetos de 7,10,13 y 16 años de edad a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira colombiana?

OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar las representaciones de la identidad nacional y étnica en sujetos de 7, 10, 13 y 16 años de edad a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira Colombiana.

Objetivos Específicos

- Determinar las representaciones acerca de la identidad nacional en sujetos de 7, 10, 13 y 16 años de edad wayuu y no wayuu, en términos de:
 - Conocimientos sobre el país y la etnia
 - Conocimientos sobre los símbolos nacionales y étnicos
 - Conocimientos sobre los extranjeros y coterráneos.

- Establecer la relevancia de los posibles cambios relacionados con la edad en el proceso de construcción de las representaciones de la identidad nacional y étnica.

- Comparar las representaciones de la identidad nacional y étnica en sujetos de 7,10, 13 y 16 años de edad a partir de la pertenencia o no al grupo étnico wayuu en La Guajira Colombiana.

CONCEPTUALIZACION Y OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

Pertenencia a un grupo étnico

La pertenencia a un grupo humano étnico es definida por Smith (1997), como: “colectividad cultural que hace hincapié en el papel de los mitos de linaje y de los recuerdos históricos y que es reconocido por uno o varios rasgos culturales diferenciadores, como la religión, las costumbres, la lengua o las instituciones” (p.18). De acuerdo con este mismo autor todo grupo étnico posee seis atributos como son: “un gentilicio, un mito de origen común, recuerdos históricos compartidos, uno o varios elementos de cultura colectiva de carácter diferenciador, una asociación con una “patria” específica y un sentido de solidaridad hacia sectores significativos de la población” (p.19).

La operacionalización de la variable se hizo teniendo en cuenta principalmente los elementos de la cultura de carácter diferenciador como son: la lengua, las prácticas culturales (vestimenta, labores, ranchería, entre otras) y la casta, tabla 5 y 6. Se realizó esta operacionalización teniendo en cuenta la pertenencia y no pertenencia al grupo étnico wayuu.

Tabla 5
Operacionalización variable pertenencia al grupo étnico

| Elementos identificatorios participantes del grupo étnico wayuu | Descripción general | |
|---|--|--|
| | Hombre | Mujer |
| El idioma Wayunaiki. | - Los participantes hablan el idioma Wayunaiki, al menos en contextos privados como: la ranchería, el hogar, entre familiares, etc. | - Las participantes hablan el idioma Wayunaiki, al menos en contextos privados como: la ranchería, el hogar, entre familiares, etc. |
| El uso de la vestimenta típica. | - Los participantes usan la vestimenta típica: Las Guaireñas, el guayuco, la mochila corta, sombrero, al menos en contextos privados. | - Las participantes usan la vestimenta típica: La manta, las cotizas, las pañoletas, la mochila, collares al menos en contextos privados. |
| La pertenencia a una casta | - Los participantes poseen una casta definida por el clan de línea materna. | - Las participantes poseen una casta definida por el clan de la línea materna. |
| La posesión de una | - Por lo menos la familia del | - Por lo menos la familia de la |

| | | |
|----------------------|---|---|
| Ranchería | joven o niño tiene una Ranchería (pequeñas comunidades distantes unas de otras conformadas por agrupaciones de parientes cercanos al clan) donde él puede llegar en vacaciones o cuando él lo desee, si vive por fuera de esta. | joven o niña tiene una Ranchería (pequeñas comunidades distantes unas de otras conformadas por agrupaciones de parientes cercanos al clan) donde ella puede llegar en vacaciones o cuando ella lo desee, si vive por fuera de esta. |
| Prácticas Culturales | El joven o niño ha practicado alguna de las siguientes tradiciones o ritos culturales: - Ha bailado la Chichamaya o Yonna - Ha participado en un entierro wayuu - Ha pastoreado chivos o a pescado | La joven o niña ha practicado alguna de las siguientes tradiciones o ritos culturales: - Ha estado en el Encierro, - Sabe tejer -Ha participado en un entierro wayuu - Se le celebró el encierro |

Tabla 6

Operacionalización variable No pertenencia al grupo étnico

| Elementos que identifican a Los que no pertenecen al grupo étnico wayuu | Descripción general |
|--|---|
| El idioma español. | - Los participantes hablan el idioma español. |
| Haber nacido en cualquier parte de La Guajira. | - Los participantes nacieron en cualquiera de las tres subregiones de La Guajira: Alta, media y baja Guajira. |
| No haber nacido en comunidades wayuu. | |
| Vivir actualmente en La Guajira | -Vivir en cualquier subregión de La guajira. |

Representaciones de la identidad nacional y étnica

Se refiere a un conjunto de ideas (incluyen normas, valores e informaciones), que se reflejan en las explicaciones en torno a; la concepción de identidad nacional, (Delval, 1989; Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006) e identidad étnica. Su elaboración supone un largo recorrido de acción y reflexión sobre el mundo, que se inicia cuando el niño o la niña nacen y a lo largo de su ciclo vital, al respecto Delval (2000), expresa: “Las representaciones se van

haciendo cada vez más complejas y perfectas, ampliándose a medida que aumenta la experiencia del sujeto, siendo sustituidas por otras mejores, es decir, con más poder explicativo” (p. 57).

A continuación se hace una descripción de los aspectos a tener en cuenta en la representación de la identidad nacional y la identidad étnica. Es importante tener en cuenta que la definición operacional se refiere a las explicaciones que se obtendrán sobre los aspectos definatorios de lo nacional y lo étnico, ya que son estas las que realmente dan cuenta de la representación y las que permiten identificar valores, normas e información relevante

Tabla 7.

Tabla 7

Operacionalización variable representaciones de la identidad nacional y étnica (Hoyos, 2003)

| Tipo de Identidad | Aspecto de la representación | Indicador |
|--------------------------|---|--|
| Nacional | Concepción de la nacionalidad | El significado de ser colombiano, posibilidades de dejar de ser colombiano, consideración del aspecto territorial para ser colombiano, consideración del aspecto lingüístico para ser colombiano. |
| | Imagen del propio país Sentimientos hacia el propio país | Imagen que tienen de Colombia, lo más representativo de los colombianos, descripción de los colombianos, imagen de Colombia en el extranjero, personas destacadas en arte, música, ciencia y literatura. |
| | Conocimiento geográfico | Reconocimiento geográfico del país, comprensión de las relaciones entre algunas unidades geográficas (País, capital). |
| | Conocimientos y sentimientos hacia los símbolos patrios | Conocimiento de la bandera del país, conocimiento del uso adecuado de la bandera del país, valor simbólico atribuido a la bandera del país. |
| | Conocimiento y sentimientos sobre los extranjeros | Ideas de los sujetos sobre los extranjeros, conocimiento de aspectos culturales de los extranjeros, aceptación de los extranjeros. |
| Étnica | Concepción de la etnia | El significado de ser wayuu, posibilidades de dejar de ser wayuu, consideración del aspecto territorial para ser wayuu, consideración del aspecto lingüístico para ser wayuu. |
| | Imagen de la propia etnia Sentimientos hacia la etnia | Imagen que tienen de los wayuu, lo más representativo de los wayuu, descripción de los wayuu, imagen de los wayuu en el país y en el extranjero, personas destacadas en arte, música, ciencia y literatura. |
| | Conocimiento territorial de la etnia | Reconocimiento territorial de la etnia, concepción del territorio. |
| | Conocimientos y sentimientos hacia los símbolos culturales | Conocimiento del baile típico, conocimiento del ritual del encierro, conocimiento del pastoreo y la pesca, conocimiento del tejido, conocimiento del entierro wayuu, entre otros y el valor simbólico atribuido a estos símbolos culturales. |
| | Conocimientos y sentimientos sobre los extranjeros | Ideas de los sujetos sobre los alijunas (extranjeros), conocimiento de aspectos culturales de los alijunas |

METODOLOGIA

Tipo de investigación

Es una investigación de tipo Descriptivo comparativo dado que se pretendió determinar las características del proceso de construcción de las representaciones de la identidad nacional y étnica, a partir de la pertenencia o no a un grupo étnico como el wayuu, pretendiéndose conocer si la pertenencia o no a dicho grupo étnico genera cambios en las representaciones sobre la identidad nacional y étnica.

Descripción de los participantes y muestra

En esta investigación se definió como sujetos de estudio el universo de niños, niñas y jóvenes wayuu y no wayuu que vivían en La Guajira. Los participantes seleccionados intencionalmente, debieron cumplir con los criterios establecidos previamente, expuestos en la tabla 8.

Tabla 8

Criterios de selección de sujetos de la muestra

| Niños Wayuu | Niños Guajiros no Wayuu |
|----------------------------------|--------------------------------|
| Edades: 7, 10, 13 y 16 años | Edades: 7, 10, 13 y 16 años |
| Escolarizados | Escolarizados |
| Que vivían en La Guajira | Que vivían en La Guajira |
| Que hablaban el idioma Wayunaiki | Que no hablaban el Wayunaiki |
| Que tenían casta | Que no tenían casta |
| Que tenían ranchería | Que no tenían ranchería |
| Que usaban vestido típico | Que no usaban vestido típico |

En esta investigación participaron 85 sujetos: una muestra de 38 sujetos pertenecientes al grupo étnico wayuu y 47 sujetos que no pertenecen a este grupo étnico (nacidos en La Guajira y viven en Riohacha); las edades de los participantes fueron 7, 10, 13 y 16 años; sujetos escolarizados que asistían a Instituciones educativas públicas del municipio de Manaure y de Riohacha en el Departamento de La Guajira.

Con el objeto de mantener unos criterios mínimos que permitieran establecer comparaciones entre las muestras, se seleccionaron los participantes del grupo étnico que estudiaban en un internado estatal del municipio de Manaure en el corregimiento de Aremasain, denominado Internado indígena San Antonio Aremasain. La intención fue contrarrestar algunas características de tipo cultural y social de este grupo étnico como fueron; la entrada de estos menores al medio escolar en edades mayores que en el grupo no wayuu, además su acceso a la educación se limita a centros educativos pequeños, aledaños a las rancherías, que no cuentan con condiciones óptimas para el proceso educativo, en comparación con las instituciones ubicadas en la zona urbana como el internado seleccionado. Se consideró que este manejaba ciertos niveles de calidad equiparables a la Institución educativa Livio Reginaldo Fischione de la ciudad de Riohacha, de la cual se seleccionaron los participantes no wayuu.

Los grupos de edad tanto en los participantes wayuu como en los No wayuu, estaban constituidos por sujetos femeninos y masculinos casi siempre de manera equitativa. La distribución por grupo étnico, edad y sexo (Tabla 9)

Tabla 9
Distribución de sujetos de la muestra por grupo étnico y por edad

| Edad | Grupo étnico | | | |
|---------|--------------|---|----------|---|
| | Wayuu | | No Wayuu | |
| | F | M | F | M |
| 7 años | 5 | 5 | 6 | 6 |
| 10 años | 6 | 5 | 6 | 6 |

| | | | | |
|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 13 años | 5 | 4 | 5 | 6 |
| 16 años | 3 | 5 | 6 | 6 |
| Total | 19 | 19 | 23 | 24 |

Los instrumentos

En esta investigación se utilizó una entrevista semi-estructurada construida por Hoyos (2003), a la cual se le hicieron ajustes a partir de una prueba piloto realizada con 32 participantes wayuu y no wayuu, de 7, 10, 13 y 16 años, donde se exploraron conceptos asociados a la nacionalidad y a la etnia, a través del planteamiento de situaciones hipotéticas que propiciaron la manifestación de las ideas de los participantes con relación a algunos aspectos de la identidad nacional y étnica, a la vez se incluyeron unas preguntas abiertas, de carácter más general que permitieron complementar la información obtenidas a partir de las situaciones hipotéticas (Anexo 1)

Se utilizó el método clínico propuesto por Piaget, el cual se conoce como un procedimiento útil para explorar: “cómo piensan, perciben, actúan y sienten los niños, que trata de descubrir aquello que no resulta evidente en lo que los sujetos hacen o dicen, lo que está por debajo de la apariencia de su conducta” (Delval, 2001, p.69).

Según expresa Delval (2001), este método suele confundirse con simples conversaciones entre el entrevistador y el niño o niña, en otras palabras, una entrevista verbal, pero el autor expresa que este método va más allá porque, “la esencia de éste, (...) una intervención repetida del experimentador ante la actuación del sujeto y como respuesta a sus acciones o explicaciones. El experimentador está ante un sujeto que se estudia individualmente y con el que se establece una interacción” (p. 69). Esto conllevó a la

realización de las entrevistas en la que no sólo se escuchó al niño o niña sino que se prestó atención a la manera como éste resolvió la situación problemática a la que se enfrentó.

Las entrevistas se realizaron al interior de las Instituciones educativas, en un espacio dispuesto para tal fin. Se iniciaba con una breve conversación en la que se le informaba al sujeto el objetivo de la entrevista y se le hacía la aclaración que esta no tendría ningún valor académico. Cada una de las entrevistas fueron realizadas por la autora y todas fueron grabadas, posteriormente se procedió a la transcripción de éstas y se obtuvieron los protocolos con los cuales se realizaron los análisis correspondientes.

Procedimiento

Para la realización de esta investigación se llevaron a cabo las siguientes etapas:

Etapa 1. Se llevó a cabo una revisión bibliográfica la cual se fue ajustando y mejorando en todas las etapas desarrolladas.

Etapa 2. Teniendo como base el marco teórico, se seleccionó una entrevista semi-estructura usada previamente por Hoyos (2003), a la cual se le hicieron ajustes y se llevó a cabo el proceso de validación, a través de la prueba piloto. De igual forma se tomaron las decisiones referentes a la muestra del estudio.

Etapa 3. Para la selección de la muestra, se estableció contacto con dos Instituciones Educativas de carácter público del Departamento de La Guajira, una en el municipio de Riohacha y un Internado Indígena en el municipio de Manaure, este último se seleccionó con el fin de mantener unos criterios mínimos que permitieran establecer comparaciones entre las muestras, es decir, que los sujetos wayuu fueran comparables con los sujetos no wayuu. Las instituciones educativas, proporcionaron bases de datos con información sobre los estudiantes,

a partir de la cual se definió una muestra, constituida por 85 sujetos que cumplieran con los criterios establecidos para el estudio. Se trabajó con aquellos que accedieron a participar y a los que su padre y/o madre firmaron el consentimiento informado, se procedió a la recolección de información con la aplicación de la entrevista la cual tuvo una duración de 45 minutos aproximadamente, este proceso de recolección de la información se desarrolló durante tres meses (Mes y medio en cada institución educativa).

Etapa 4. Posterior a la recolección de los datos, se inició el proceso de sistematización de la información para hacer el análisis de los resultados.

- *Procesamiento de los datos*

Con los datos recolectados se procedió a realizar diferentes tipos de análisis; en primera instancia se realizó un análisis cualitativo que permitió conocer el contenido del pensamiento de los participantes así como la manera en que esa información fue organizada, esto es, a partir de la lectura y análisis de los protocolos de las entrevistas se pudo categorizar la información, para lo cual se tuvo en cuenta la categorización realizada por Hoyos (2003) para su investigación, en términos de: concepto de nacionalidad, imagen del propio país, actitudes hacia los símbolos nacionales y actitudes hacia los extranjeros para la identidad nacional (Tabla 10) y se tomaron estos elementos para la identidad étnica en términos de: concepto de etnia, imagen de la etnia, actitudes hacia los símbolos de la etnia y actitudes hacia los connacionales (Tabla 11).

Tabla 10
Categorías de análisis de Identidad nacional, Hoyos (2003)

| CATEGORIAS | ASPECTOS |
|--|---|
| Concepción de Nacionalidad (Niveles de comprensión de la identidad nacional) | Nivel 1: La nacionalidad como una característica fija |
| | Nivel 2: Inseguridad sobre la posibilidad de cambio de la nacionalidad |
| | Nivel 3: Posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales |
| | Nivel 4: Posibilidad de cambio justificado en aspectos legales |
| Concepto Nacionalidad (Temas asociados a la nacionalidad) | Aspectos concretos: Nacer , vivir y lengua |
| | Aspectos Psicosociales: Parentesco, conducta prosocial, voluntad y afectos positivos. |
| | Aspectos sociales: Culturales, compromiso social, legales. |
| Imagen del propio país | Conocimiento Geográfico |
| | Percepción del propio país |
| | Características del grupo nacional |
| | Personajes destacados |
| Actitudes hacia los símbolos | Como afrontan situación 1: La bandera de Colombia es pisada por un grupo de jóvenes |
| | Como afrontan situación 2: La bandera de otro país es pisada por un grupo de jóvenes |
| Actitudes hacia los extranjeros | Reciprocidad, características positivas y Negativas de las personas, |
| | Situación sociopolítica positiva y negativa |
| | Valoración social positiva y negativa |
| | Relativismo psicológico y social |

Tabla 11
Categorías de análisis de Identidad étnica, adaptado de Hoyos (2003)

| CATEGORIAS | ASPECTOS |
|--|---|
| Concepto de Etnia (Temas asociados a la etnia) | Aspectos concretos: Nacer en la etnia (casta), características físicas de la gente, lengua |
| | Aspectos psicosociales: Etnia por parentesco, conducta prosocial, voluntad y afectos positivos. |
| | Aspectos sociales: Aspectos culturales y compromiso social |
| Imagen de la etnia (Percepción de la etnia) | Percepción de la etnia |
| | Percepción del grupo étnico |
| | Percepción del grupo étnico |
| Actitudes hacia los símbolos nacionales | Como afrontan situación 3: El símbolo Wayuu (Castas) es pisado por un grupo de jóvenes |

Seguidamente se realizó un análisis cuantitativo de las distintas categorías de respuestas en función de la edad y de la pertenencia al grupo étnico, de tal modo, que se logró identificar las respuestas más características en cada grupo etario y grupo de pertenencia, lo

cual se apoyó en la construcción de una base de datos de SPSS a partir de la cual se obtuvo información estadística descriptiva, en otras palabras, frecuencias y análisis de chi cuadrado X^2 , para establecer las diferencias estadísticamente significativas, pudiendo así analizar los cambios que se presentan en la construcción de la identidad nacional y étnica.

Finalmente, se utilizó la técnica estadística Análisis de Correspondencias Múltiples, esta es una estrategia factorial diseñada para explorar y describir las asociaciones entre variables no métricas (ordinales y nominales), que posibilitan obtener una visión global de la interdependencia de las variables objeto de estudio ya que permite sintetizar la información de tales variables en un reducido número de ejes factoriales (Hederich, 2004).

PARTE IV: RESULTADOS Y DISCUSION

El supuesto teórico que señala que existirán similitudes en las respuestas de sujetos de edades similares en ambos contextos y diferencias entre sujetos de distintas edades motivó la realización del análisis de correspondencias. A través de este análisis se exploró la relación entre los niveles de comprensión del concepto de nacionalidad, el grupo etario y la pertenencia al grupo étnico, en niños y niñas wayuu y no wayuu de La Guajira Colombiana en edades de 7, 10, 13 y 16 años, las cuales fueron definidas como variables activas en este estudio (Tabla 12). Las variables activas y en particular sus modalidades fueron las que intervinieron en la definición de los factores o dimensiones (Anexo 2).

Tabla 12

Variables activas del estudio

| Variables Activas | VARIABLE | Modalidades |
|--------------------------------------|--|--------------------|
| Comprensión concepto de Nacionalidad | Niveles: | 5 |
| | Desconocimiento de su propia nacionalidad | |
| | Nacionalidad como característica fija | |
| | Inseguridad sobre posibilidad de cambio de nac | |
| | Posibilidad de cambio de nac. Aspecto No legal | |
| | Posibilidad de cambio de nac. Aspecto legal | |
| Pertenencia al grupo étnico | Wayuu | 2 |
| | No Wayuu | |
| Grupo etario | Edades | 4 |
| | 7,10,13 y 16 | |

A continuación se ilustran la manera en que las variables activas definieron los factores, teniendo en cuenta que estas asumen una posición en el plano factorial de acuerdo con los valores t , para lo cual se revisa en la tabla 13 y anexo 3 el histograma con 8 factores obtenidos en el análisis de las correspondencias múltiples. Cada valor propio corresponde a la inercia explicada por cada factor, como se aprecia, va disminuyendo progresivamente de un factor a otro. En principio fueron escogidos y analizados dos factores.

| | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|-------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|------|------|------|
| NI02 | Imposibilidad cambio | 12.55 | 1.66 | 0.15 | 0.39 | 0.29 | -0.91 | 0.68 | 0.5 | 4.0 | 2.4 | 30.6 | 18.0 | |
| NI03 | Inseguridad cambio | 1.57 | 20.25 | 0.18 | 2.24 | 1.85 | 2.35 | -1.40 | 0.1 | 16.8 | 12.6 | 25.4 | 9.7 | |
| NI04 | Posibilidad cambio no l | 11.37 | 1.93 | -0.47 | -0.96 | 0.30 | 0.43 | -0.18 | 4.7 | 22.4 | 2.4 | 6.1 | 1.2 | |
| NI05 | Posibilidad cambio leg | 3.53 | 8.44 | -1.47 | 0.94 | -1.60 | 0.15 | -0.58 | 14.0 | 6.6 | 21.2 | 0.2 | 3.7 | |
| CONTRIBUCION CUMULEE= | | | | | | | | | | 49.0 | 50.1 | 48.8 | 66.2 | 36.1 |

La característica más sobresaliente de este factor fue el establecimiento de una oposición directa entre las variables grupo etario, comprensión del concepto de nacionalidad y pertenencia al grupo étnico, dado que por una parte en este primer factor, se ubicaron las modalidades; grupo etario 16 años, posibilidad de cambio justificado en aspectos legales y no pertenecientes al grupo étnico wayuu, y por otra lado en dicho factor, se encuentra; grupo etario de 7 años, nivel de desconocimiento de la nacionalidad y pertenecientes al grupo étnico wayuu (Figura 1).

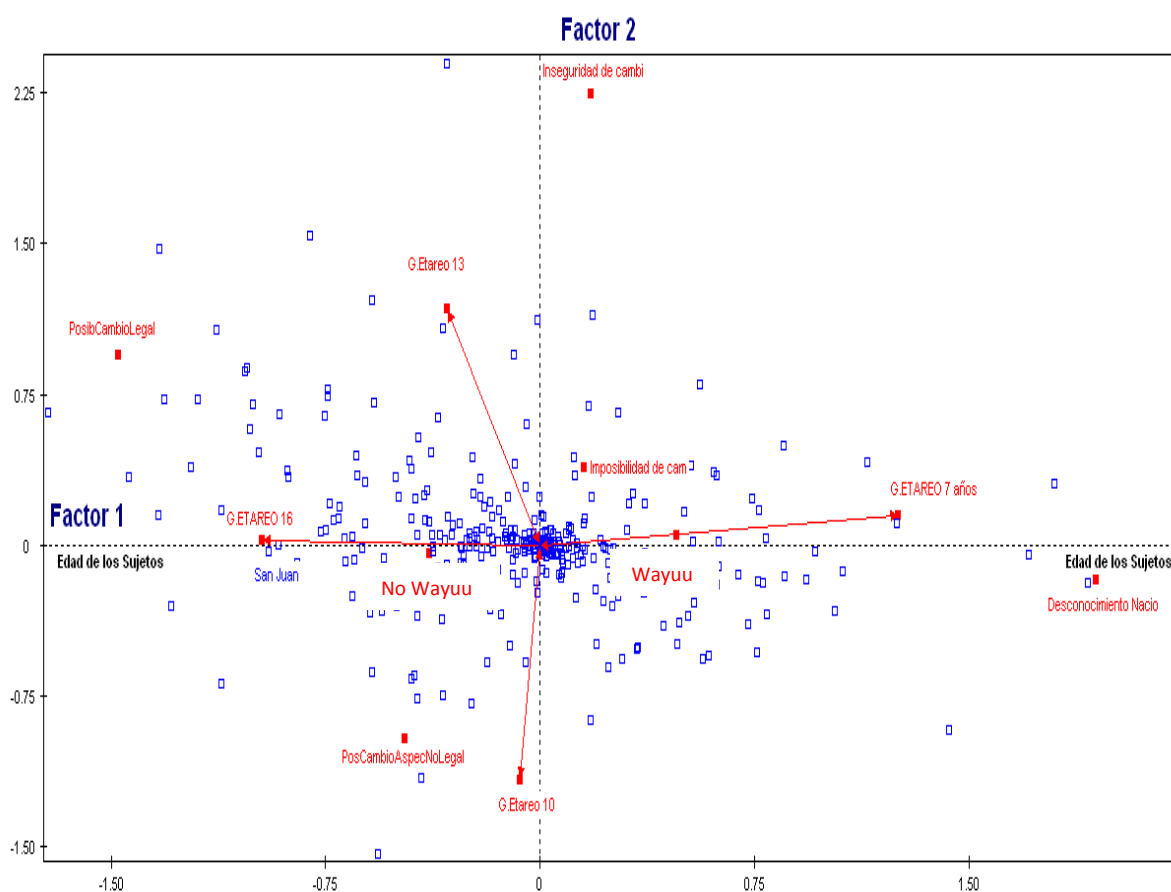


Figura 1 Caracterización del factor 1 y 2 por las variables activas del estudio.

Tal y como se observa en la tabla 15, la caracterización del primer factor queda establecido de acuerdo con las variables activas del siguiente modo: en el extremo izquierdo (polo negativo) se ubican sujetos de 16 años, es decir, los sujetos mayores, junto con los valores de la pertenencia al grupo no wayuu y la ubicación en el nivel de posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos legales y no legales. La contribución de los sujetos de 10 y 13 años de edad en este polo es bastante menor. En razón a esta configuración, esta dirección del primer factor puede ser denominada como “Los chicos y chicas de 16 años de edad que manifiestan la posibilidad de cambio de la nacionalidad”.

Tabla 15 Caracterización del factor uno del estudio por modalidades activas

| Valor Test | VARIABLE | Modalidades |
|----------------------|---|-------------------------------|
| -4,94 | Edad | 16 años |
| -4,65 | Nivel de comprensión de la nacionalidad | Pos. Cambio just. Asp. Legal |
| -3,94 | Pertenencia al grupo étnico | No Wayuu |
| -3,13 | Nivel de comprensión de la nacionalidad | Pos. Cambio just. Asp. No Leg |
| ZONAL CENTRAL | | |
| 3,94 | Nivel de comprensión de la nacionalidad | Desconocimiento de la nación |
| 6,78 | Pertenencia al grupo étnico | Wayuu |
| 6,87 | Edad | 7 años |

Por el contrario, en el extremo derecho (positivo) se hallan sujetos de 7 años de edad junto con la pertenencia al grupo étnico wayuu y que se ubican en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad. Esto señala la pertinencia de denominar esta dirección como “Sujetos de 7 años que desconocen su propia nacionalidad” (Tabla 16).

Definición del segundo factor: El segundo factor es una dimensión con un valor propio de 0,4697 y explica el 17,61% de la inercia (Tabla 13) y se polariza en la trayectoria de las diferentes modalidades del nivel de comprensión de la nacionalidad, grupo etario y la pertenencia al grupo étnico. Las diferentes dimensiones de las variables activas, contribuyen

de manera general al segundo factor de acuerdo con el peso de su contribución acumulada, del siguiente modo: en mayor grado, nivel de comprensión del concepto de la nacionalidad, con 50,1; luego, grupo etario con 49,7 y con menor contribución, pertenencia al grupo étnico con 0,1. (Anexo 4).

La característica más sobresaliente de este factor es el establecimiento de las edades intermedias, es decir sujetos de 13 y 10 años de edad, establecidas básicamente por la comprensión del concepto de la nacionalidad y pertenencia al grupo étnico, (Figura 1). De acuerdo con lo anterior, se observa en la Tabla 16, que la caracterización del factor de este estudio quedó establecida con respecto a las variables activas del siguiente modo: en el extremo izquierdo (polo negativo) se ubican el grupo etario de 10 años, junto con los valores de la pertenencia al grupo no wayuu y la ubicación en el nivel de posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos no legales. En razón a esta configuración, esta dirección del segundo factor puede ser denominada como “Los chicos y chicas de 10 años de edad que manifiestan la posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales”.

Tabla 16

Caracterización del factor dos del estudio por modalidades activas

| Valor Test | VARIABLE | Modalidades |
|----------------------|---|-----------------------------------|
| -6,55 | Edad | 10 años |
| -6,34 | Nivel de comprensión de la nacionalidad | Pos. Cambio just. Asp. No Legales |
| ZONAL CENTRAL | | |
| 2,96 | Nivel de complejidad de la nacionalidad | Posibilidad cambio Asp. No legal |
| 4,57 | Nivel de complejidad de la nacionalidad | Inseguridad cambio de nacionalid |
| 5,95 | Edad | 13 años |

Por el contrario, en el extremo derecho (positivo) se hallan sujetos de 13 años de edad junto con la pertenencia al grupo étnico wayuu y que se ubican en el nivel de inseguridad de cambio de la nacionalidad. Esto señala la pertinencia de denominar esta dirección como “Sujetos de 13 años que manifiestan inseguridad de cambio de la nacionalidad” (Tabla 15).

Como se señaló previamente la descripción de los factores se ha realizado como base para caracterizar los niveles de comprensión del concepto de la nacionalidad en los sujetos estudiados y las relaciones de éstos con los grupos etarios y la pertenencia al grupo étnico wayuu. De igual forma se tomará como base para describir y discutir la relación entre estos niveles y sus asociaciones en torno a las variables ilustrativas, relacionadas con los temas asociados al concepto de nacionalidad, conocimientos sobre el propio país, actitudes hacia los símbolos nacionales y hacia los extranjeros.

LAS REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD NACIONAL: NIVELES DE COMPRESION DEL CONCEPTO DE LA NACIONALIDAD

Estudios previos coinciden en señalar que la identidad nacional está relacionada con aspectos de tipo cognitivos y afectivos (Forrest & Barrett, 2001; Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006). Los aspectos afectivos están relacionados con el sentido de pertenencia, la vinculación emocional, sentimientos hacia los miembros del grupo nacional, entre otros, por su parte los componentes cognitivos se refieren a la clasificación de sí mismo como miembro del grupo nacional, creencias sobre los miembros del grupo nacional y de otros grupos, el conocimiento del país y de los emblemas nacionales, entre otros. Todos estos aspectos que hacen parte de la realidad de los sujetos estudiados son importantes para la construcción de la representación de la identidad nacional y étnica, dado que las representaciones acerca de la realidad social, son modelos mentales adecuados y complejos de la realidad, constituyéndose en explicaciones de lo que sucede (Delval, 2000).

En este apartado se tuvo en cuenta los niveles sobre la comprensión del concepto de nacionalidad elaborados por Hoyos (2003), para cuya definición se centró en las ideas de los sujetos sobre la posibilidad o no de perder o cambiar de nacionalidad y los elementos que determinan dicha posibilidad. Para ello, Hoyos (2003), identificó como aspectos inherentes al concepto de nacionalidad los siguientes:

- La idea de nacionalidad como característica fija o susceptible de cambio,
- La consideración de aspectos territoriales, lingüísticos, psicosociales e institucionales, como justificaciones de la nacionalidad y de su posibilidad de cambio,
- La alusión a mecanismos legales como condición de nacionalidad y
- La capacidad de reciprocidad del sujeto en la consideración de la posibilidad del cambio de nacionalidad (p. 121).

El análisis de estos elementos se hace a partir de las respuestas que los sujetos dan a las siguientes preguntas:

¿Qué significa ser colombiano(a)?, ¿Crees que puedes dejar de ser colombiano (a)?, ¿Una persona que no ha nacido en Colombia puede llegar a ser colombiano (a)? , ¿Qué se necesita para ser colombiano (a)?

Además se tuvo en cuenta, la respuesta a la siguiente situación hipotética:

“Imagina que te vas a otro país, conoces a una persona, te casas en ese país y allí tienes a tus hijos ¿De dónde son los niños que nacen? ¿Pueden llegar a ser del otro país?

Se identificaron los cuatro niveles de complejidad propuestos por Hoyos 2003, en los sujetos wayuu y no wayuu participantes en este estudio; sin embargo, dado que algunas respuestas de los sujetos de este estudio no fueron susceptibles de incluir en las categorías preestablecidas, hubo necesidad de crear una categoría previa a las otras cuatro categorías y se describen a continuación, lo cual se apoya en el análisis cualitativo, en el cuantitativo y en el de las correspondencias múltiples.

Nivel 1. Desconocimiento de su propia nacionalidad

Los participantes ubicados en este nivel no se identificaron con su propia nacionalidad a pesar de haber nacido en dicho país; de tal modo que no tienen una clara comprensión del concepto de país, presentan dificultades de tipo lógico como el de la inclusión de clases, poseen información confusa sobre las relaciones que existen entre la ciudad y el país, son incapaces de establecer la relación parte- todo entre una ciudad y un país, lo cual les impide reconocerse parte de dicho país.

Veamos unos ejemplos,

Rafael (7: 6, W) Algunos niños me han dicho que son colombianos, ¿Tú eres colombiano? *No.* ¿Tú naciste en Colombia? *No.* ¿Dónde naciste tú? *En Riohacha.* ¿Tú conoces a Colombia? *No.* ¿Tú alguna vez has ido a Colombia? *No.* ¿Tú mamá ha ido a Colombia? *No sé.* ¿Tú mamá es de Colombia? *No.*

Kelly (7:1, W) Algunos niños me han dicho que son colombianos, ¿Tú eres colombiana? *No.* ¿Por qué? *Porque yo no vivo en Colombia.* ¿Tú dónde vives? *En una Ranchería.* ¿Tú conoces algún colombiano? *Kevin si vive en Colombia, él es colombiano porque vive allá.* ¿Tú has ido alguna vez a Colombia? *No.* ¿Tus papás han ido a Colombia? *Sí.*

Alyeris (7: 1, NW) Algunos niños me han dicho que son colombianos, ¿Tú eres colombiana? *No.* ¿Tú eres venezolana? *No.* ¿Tú has escuchado hablar de Colombia? *Sí.* ¿Qué es Colombia? *Una ciudad.* ¿Dónde queda? *Por allá lejos.* ¿Tú has ido a Colombia? *No.*

Como se puede ver en los ejemplos; Rafael, Kelly y Alyeris manifestaron no ser colombianos, expresaron que ellos no nacieron en Colombia y que no conocen nada sobre Colombia. Sin embargo, Rafael anunció que nació en Riohacha, es decir, una ciudad de Colombia, Kelly manifestó que viven es en la Ranchería, como si ésta no hiciera parte de Colombia y Alyeris dijo que Colombia es “*una ciudad que queda por allá lejos*”, evidenciando que algunos de estos sujetos han escuchado hablar del país; pero, aún no tienen claro lo que es un país; además no son capaces de establecer la relación parte todo entre una ciudad y un país, reflejándose las dificultades de tipo lógico en estos sujetos (Barrett, 1995; Molero, 1999; Hoyos, 2003).

Apoyados en el análisis de correspondencias múltiples, se puede decir que este nivel de comprensión de la nacionalidad se caracteriza por la ubicación de sujetos, que no tienen: conocimiento geográfico espacial, conocimiento sobre literatos, músicos y pintores destacados, conocimiento sobre lo que es un extranjero; además describen a las personas de su grupo con características físicas y visibles (limpio, rico) y manifiestan que está mal pisar el símbolo de Colombia porque después éste se deteriora.(Anexo 5)

Una de las variables que permite definir los niveles es la relacionada con la imagen del país, la cual resulta de la indagación del conocimiento geográfico sobre el país, la descripción que hacen del país, la manera en que se perciben los miembros del grupo nacional y el conocimiento sobre personas destacadas en el ámbito nacional.

La imagen del propio país y más específicamente el conocimiento geográfico se exploró a partir de la identificación del mapa de Colombia, las relaciones entre unidades geográficas como país y ciudad, la capacidad de señalar en el mapa la capital de Colombia, así como los nombres de otras ciudades y países conocidos por ellos.

El análisis se realizó considerando los niveles de conocimientos geográficos señalados en estudios previos, un primer nivel denominado conocimiento geográfico verbal del país y un segundo nivel conocimiento geográfico verbal y espacial del país (Del Barrio, 1979; Delval y Del Barrio, 1981; Hoyos, 2003).

En este nivel se ubicaron sujetos que poseen conocimiento geográfico verbal. Al indagar sobre el concepto de país, mencionaron algunos nombres de países; sin embargo no fueron capaces de diferenciar las distintas unidades geográficas (continente, país, ciudad), lo que indica que poseen información verbal, pero aún presentan dificultades en la comprensión de aspectos lógicos y confunden la información sobre las relaciones que existen entre las diferentes regiones y ciudades que conforman el país. Además al mostrarles el croquis del mapa de Colombia, no fueron capaces de identificarlo.

De igual forma, al pedir información a los sujetos sobre las diferencias entre países y ciudades, manifestaron que no habían diferencias como se observa en los siguientes ejemplos donde algunos de los sujetos de 7 y 10 años de edad, no tienen claro qué es un país ni que es una ciudad, tampoco la diferencia existente entre las dos unidades geográficas. Ver ejemplos:

Yobana (7:8, NW) ¿Sabes qué es esto? *Parece un triángulo, parece como al país.* ¿Tú sabes aquí donde está ubicada Bogotá? *No sé.* ¿Qué es Colombia? *Colombia no la he visto.* ¿Qué es un país? *Un país es donde hay árboles y plantas.* ¿Qué más hay en un país? *Montecitos.* ¿Qué es una ciudad? *Es como el mundo.* ¿En qué se diferencia una ciudad de un país? *No sé.*

Vladimir (7:7, NW) ¿Sabes qué es esto? *No.* ¿Tú sabes aquí donde está ubicada Bogotá? *No.* ¿Qué es Colombia? *Un país.* ¿Qué es un país? *Una ciudad.* ¿Qué es una ciudad? *Como un país.* ¿En qué se diferencia una ciudad de un país? *Son iguales.*

Cristian (10:6 W) ¿Sabes qué es esto? *Un mapa.* ¿De qué? *Es una región.* ¿Qué es Colombia? *Colombia es una región que tiene muchos países.* ¿Qué es un país? *Un país es donde viven muchas personas, hay muchas cosas buenas.* ¿Qué es una ciudad? *Una región.* ¿Un país y una ciudad son diferentes? *Sí.* ¿En qué se diferencia una ciudad de un país? *Porque los países no son iguales.* ¿Qué es más grande un país o una ciudad? *Una ciudad.*

Estos datos coinciden con los resultados de Hoyos (2003), quien encontró que el reconocimiento geográfico sólo verbal del país es característico de los niños más pequeños de 7 y 10 años de edad (p.151). De la misma manera, diferentes autores esbozan que los niños menores de 9 años de edad no tienen una representación clara de los distintos países (Axia, et al., 1998; Hoyos, 2003).

Por otra parte, se exploró la percepción del grupo nacional dado que los niños y niñas desde temprana edad se sienten parte de su grupo y se auto clasifican como parte del grupo nacional. Al respecto, diversos estudios han revelado que los niños suelen comenzar a clasificarse a sí mismos como miembros de su propio grupo nacional entre los 5 o 6 años de edad (Piaget y Weil, 1951; Barrett, 1996; Barrett, 2002). Al hacer referencia a la percepción del grupo, incluyen características físicas de las personas, como limpios y ricos; es decir, en estos niños es más frecuente las respuestas que indican la influencia de los aspectos más perceptibles de la realidad, fijándose en aspectos evidentes y, fácilmente, perceptibles de su constitución física así: el color de la piel, la cantidad de cabello, la apariencia física y la vestimenta que usan.

Como parte del aspecto imagen del país, se indagó también el conocimiento de personajes destacados. La información es uno de los elementos relevantes de las representaciones acerca del mundo social, por lo que se consideró importante examinar si los participantes poseen información sobre personas destacadas de su país, en distintos ámbitos, dícese: música, pintura, literatura y ciencia. Se encontró en este nivel, niños y niñas que no tienen conocimientos de personas destacadas del país; en otras palabras, no conocen a Gabriel García Márquez, a Shakira, a Juanes, a Botero; pues, en términos generales, hay desconocimiento de músicos, pintores, literatos, entre otras personas destacadas a nivel nacional.

La actitud hacia los símbolos nacionales fue otro criterio revisado los cuales tienen un papel importante en la identificación nacional, considerando que: “(...) estos emblemas nacionales son un componente esencial del sentido de la identidad nacional en las personas. Esto se debe a que estos emblemas proporcionan representaciones del grupo nacional” (Forrest & Barrett, 2001, p.4). Este aspecto se evaluó valorando las percepciones de los participantes sobre dos situaciones donde se involucran la bandera colombiana. Ambas situaciones hipotéticas son tomadas del estudio de Hoyos (2003), la primera situación consiste en: “un grupo de jóvenes de Colombia pisa la bandera de su país durante un alboroto callejero” (p.197) y la segunda: “un grupo de jóvenes de Colombia pisa la bandera de otro país” (p.202), con el fin de conocer la reciprocidad de los participantes en relación con la bandera de otros países.

Frente a la situación hipotética en la que un grupo de personas pisa la bandera de Colombia y la bandera de otro país, estos niños y niñas manifestaron su rechazo al mal uso del símbolo nacional. Lo anterior, evidencia que los símbolos son conocidos y valorados desde edades muy tempranas, coincidiendo con Jahoda, 1963b, y Weinstein, 1957. De igual forma, en estudios más recientes Barrett (2002) confirmó que: “el conocimiento de los

emblemas, como el himno nacional, trajes nacionales y la bandera nacional comienza a desarrollarse a partir de los 5 o 6 años de edad en adelante” (p.3).

Entre las justificaciones dadas por estos niños y niñas para explicar la no aceptación de estas situaciones, se encontró el hecho que está mal pisar la bandera y que el hacerlo provocará el deterioro de la misma. Las razones por las cuales, los chicos rechazan la situación de pisar la bandera de Colombia, se relacionan más con el posible deterioro o daño que la bandera pueda sufrir; esto es, aspectos concretos como la apariencia de la bandera (romperse o ensuciarse) que con su valor simbólico.

Estas respuestas son propias de los niños de 7 años de edad, las cuales se deben a la falta de flexibilidad de estos niños al no distinguir entre el valor simbólico de la bandera y los posibles usos que puedan hacerse de un trozo de tela. Veamos los siguientes ejemplos:

Manuel (7:6, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que se ensucia y le diría niños porque ensuciaron la bandera.*

Iván (7:8, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo la agarraría y la limpiaría y me la llevaría y la lavaría. ¿Qué pensarías de los niños que pisan la bandera? Que porque la están pisando ¿Y si ellos te dicen que la están pisando porque quieren? Le diría que eso no se pisa y me la llevara.*

Por último, se indagó el conocimiento y las ideas de los participantes sobre los extranjeros. La mayoría de los sujetos ubicados en este nivel manifestaron no saber qué es un extranjero. Esto puede relacionarse, al menos, en los sujetos wayuu con un elemento cultural como el manejo del concepto en wayunaiki “alijuna”, que representa lo que no es wayuu, incluyendo: el mismo Guajiro no wayuu, personas de otras ciudades de Colombia, incluso, personas de otros países; es decir, los extranjeros están incluidos en esta categoría.

Nivel 2. La nacionalidad como una característica fija:

Las respuestas de este nivel hacen referencia a la nacionalidad como una característica fija imposible de cambiar, definida primordialmente por el lugar de nacimiento. Se observa también la alusión al vivir en el lugar y los afectos positivos hacia la nación; pero, no como criterios únicos que definen la nacionalidad, sino como aspectos que se poseen por nacer en dicho país. En este nivel, no se refleja ningún conocimiento de la existencia de mecanismos legales para definir la nacionalidad, como lo expresa Hoyos (2003, p. 122).

Veamos algunos ejemplos

Alexander (7:3, NW) *¿Qué significa para ti ser colombiano? Colombia para mí es una tierra de amor ¿Por qué? Porque yo siento que es una tierra de amor porque aquí cada día es hermoso. ¿Tú crees que puedes dejar de ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque yo nací en Colombia ¿Qué se necesita para ser colombiano? Se necesita ser inteligente y también ser paciente. Supongamos que tú te vas a vivir a Estados Unidos y allí vives, estudias, tienes tus hijos, ¿Tú serías de Colombia o de Estado Unidos? Colombiano. ¿Por qué? Porque Colombia es mi tierra prometida.*

Marcos (10:11, NW) *¿Qué significa para ti ser colombiano? Algo especial ¿Por qué? Porque en Colombia hay historias muy buenas. ¿Cómo que historias hay en Colombia a que te refieres? La patria, la independencia. ¿Tú crees que puedes dejar de ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque yo nací en Colombia ¿Qué se necesita para ser colombiano? Venirse para acá. Si no ha nacido acá, ¿Puede ser colombiano? No. Supongamos que tú te vas a vivir a España, te vas a estudiar y allá te casas y tienes tus hijos, ¿Tú serías de España o de Colombia? De aquí. Supongamos el caso contrario, que un niño se viene para Colombia a estudiar y aquí se casara y tuviera su familia ¿Puede ser Colombiano? No, porque tiene que nacer aquí.*

En estos ejemplos, se alude al nacer en un país determinado. Se trata de la condición central para definir la nacionalidad. La referencia a los afectos y la lengua, no son determinantes y aparecen como complementos al hecho de nacer. En este primer nivel, los sujetos se centran en un elemento de la realidad social. Se trata, del nacer. De esta manera, los sujetos consideran la nacionalidad como aspecto fijo obtenido de una vez y para siempre. Los

participantes ubicados en este nivel no contemplan la posibilidad de considerar la doble nacionalidad.

De igual forma, en este nivel se ubican sujetos quienes en sus respuestas aluden a la imposibilidad del cambio de la nacionalidad a pesar de hacer referencia a la nacionalización; sin embargo, no piensan que la nacionalidad pueda cambiarse; por el contrario la consideran condición fija e inmodificable. Se encuentran casos en los cuales se acepta la posibilidad de cambio para la segunda generación, mas no para sí mismos ni para otros; en otras palabras, no desconocen que esto pueda suceder; pero, tampoco lo aplican, como se observa en los ejemplos siguientes:

Daniel (16:9, W) *¿Qué significa para ti ser colombiano? Ser colombiano es ser de aquí de Colombia, crecer aquí, vivir aquí, amar a Colombia ¿Cómo se ama a Colombia? Queriéndola siempre, que estemos pendientes de todo lo que suceda aquí en Colombia. ¿Crees que puedas dejar de ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque he crecido aquí, siempre he estado aquí. ¿Qué se necesita para ser colombiano? Estar orgulloso, estar siempre aquí, aunque uno yéndose de aquí de Colombia no deja de ser colombiano; siempre se lleva eso presente. Supongamos que tú ahora que termines el bachillerato te vas a vivir a España, te vas a estudiar y allá te casas y tienes tus hijos, ¿Tú serías de España o de Colombia? Yo seguiría siendo colombiano, pero mis hijos y mi familia serían de España. Supongamos el caso contrario, que un español se viniera para Colombia a estudiar y aquí se casara y tuviera su familia ¿De dónde sería de España o de Colombia? Sería español, porque él es de allá, solamente viene aquí a estudiar. ¿Y si se quedará a vivir en Colombia para siempre? Seguiría siendo español porque nació en España.*

Carlos (16:9, W) *¿Qué significa para ti ser colombiano? Para mí significa ser colombiano, que soy parte del territorio colombiano, que soy uno de los habitantes de Colombia, que soy nacido en Colombia, en tierra colombiana ¿Cómo te sientes de ser colombiano? Me siento orgulloso. ¿Por qué? Porque nací aquí me siento orgulloso de mi tierra ¿Crees que puedas dejar de ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque si yo me voy para otro país nunca dejaré de ser colombiano, de tener mi nacionalización colombiano. Supongamos que ahora que termines el bachillerato, te sale una beca para Argentina, ¿Tú serías colombiano o argentino? Para mí yo sería colombiano porque nací aquí ¿Qué se necesita para ser colombiano? Tiene que nacer aquí en tierra colombiana, su idioma. Si un muchacho de estados unidos, se viene a estudiar a Colombia y se queda por acá ¿Él podría ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque no nació aquí, no habla la misma lengua.*

Nivel 3. Inseguridad sobre la posibilidad de cambio de la nacionalidad

De acuerdo con Hoyos (2003), en este nivel la nacionalidad es relacionada con distintos criterios que permiten definirla como: el mudarse, la lengua, los afectos; sin embargo, estos criterios son muy inestables. Los sujetos en referencia oscilan entre criterios que les permite justificar el cambio de nacionalidad, mientras otros hacen pensar al mismo sujeto que ésta no es susceptible de cambio, siendo poco sensible a sus propias contradicciones. De igual forma, se observa que los sujetos reciben una alta influencia por las contrasugerencias planteadas (p.123).

Carlos (13:11, NW) *¿Qué significa para ti ser colombiano? Que llevo la patria en el corazón ¿Qué significa llevar la patria en el corazón? Tener un buen entendimiento previo de los colores amarillo, azul y rojo. ¿Tú sabes que significan los colores? El rojo es la sangre derramada por la patria, el azul representa lo mares y el amarillo representa la riqueza de Colombia. ¿Cuándo tú te refieres a patria, que quieres decir? Que me siento bien en el país donde estoy, que uno debe sentirse satisfecho del país donde está. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiana? Cuando crezca de pronto si tengo la oportunidad de tener un trabajo en otro lado. ¿A qué te refieres con eso? Por ejemplo si me llaman a trabajar de una empresa en Estado Unidos, me toca. Si te vas para Estados Unidos, ¿tú crees que puedas dejar de ser colombiana? No porque yo a Colombia lo llevo en el corazón porque yo viví aquí ¿Entonces, tú crees que puedas sí o no dejar de ser colombiana? No*

En el ejemplo, Carlos relacionó la nacionalidad con distintos criterios que permitieron definirla como el sentido patrio, los afectos, el mudarse. De igual modo, se observa que el joven manifiesta que la posibilidad de un trabajo en otro país, de pronto podría justificar el cambio de nacionalidad y otros criterios hacen pensar al mismo sujeto que ésta no es posible que cambie, como el hecho de vivir en un país y tener sentimientos positivos hacia él, sin darse cuenta de las contradicciones planteadas en sus respuestas.

Este nivel se definió en relación con la imagen del país, el conocimiento de los símbolos y la actitud hacia los extranjeros por: la caracterización del grupo nacional:

honestos, pacíficos, trabajadores e inteligentes, el rechazo ante la situación de pisar la bandera porque la actitud muestra sentimientos negativos hacia el símbolo, conocimiento de literatos y percepción de los extranjeros reflejando reciprocidad e incluyendo aspectos sociopolíticos (Anexo 6).

Con respecto a la imagen del país y de manera específica, en relación con la percepción de los miembros del grupo nacional, estos sujetos atribuyeron características psicológicas positivas a sus connacionales tales como ser: honestos, pacíficos, trabajadores e inteligentes, particularidades más mencionadas por los chicos en los grupos etarios; sin embargo, estas respuestas varían con el incremento de la edad. En el caso de estos sujetos de 13 años, se describe de manera concreta, lo “bueno” de los connacionales, lo cual se evidencia en el siguiente ejemplo:

Aldo (13:7, W) *¿Cómo son los colombianos? Somos muchas veces buena gente, somos personas que no nos dejamos llevar por las cosas malas, somos convenientes, a lo bueno, bueno y a lo que es malo, nos retiramos. ¿Cuáles de estas características tienen los colombianos? Simpáticos, inteligentes, trabajadores, honrados, cariñosos.*

Luz (13:11, NW) *¿Cómo son los colombianos? Somos listos, divertidos, tolerantes, respetuosos y muy amigables. ¿Cuáles de estas características tienen los colombianos? Ricos, inteligentes, trabajadores.*

Con referencia a la actitud frente a los símbolos nacionales, se descubrió que estos sujetos también rechazaron la situación hipotética de pisar la bandera de Colombia y la de otro país. Las razones para esto fue la manifestación de sentimientos negativos hacia el país, encontrándose sentimientos como desprecio, rabia, falta de amor, entre otros. La mayoría de los participantes que ofrecen respuestas de esta clase, poseen la comprensión de lo que es un símbolo nacional, ver ejemplos:

Damaris (13:7, NW) *Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? Que tendrán rabia, que no les gusta Colombia.*

Enrique (13:5, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que está mal porque no quieren a Colombia.*

Julio (13:10, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no la quieren ¿Por qué? Porque la están maltratando.*

Finalmente, en relación a la actitud frente a los extranjeros, se halló que estos sujetos reflejan reciprocidad al describir a los extranjeros; es decir, aplican los mismos criterios usados para detallar su propio grupo nacional, manifestando, de este modo, la capacidad de considerar diferentes perspectivas como se observa en el ejemplo:

Oleida (13:9, NW) ¿Tú qué crees que piensen los de otros países sobre los colombianos? *Pienso que en otros países hay mucha discriminación sobre Colombia, porque hay muchas veces que la marcan y la miran raro. ¿Por qué? No sé de pronto porque hay mucha violencia ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Yo diría que Colombia no discrimina a las otras personas así como ellos lo hacen con uno aunque dicen que en otros países hay más violencia que en Colombia.*

Nivel 4. Posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos no legales

En este nivel, los sujetos pueden considerar la nacionalidad como una característica con posibilidades de cambios. Frente a lo cual, Hoyos (2003), manifiesta:

Al igual que el nivel anterior se usan diferentes criterios para definir la nacionalidad, dándole importancia al mudarse del país y al idioma como criterios que justifican su cambio. En este nivel los sujetos prestan más atención a comportamientos prosociales que reflejan una preocupación por el país como condición para ser considerado miembro de una comunidad nacional. Sólo a partir de este nivel los sujetos de este estudio hacen alusión a la doble nacionalidad (aparece en el 23% de los sujetos), este aspecto aparece sin que se tenga comprensión de los aspectos legales y se concibe más como el resultado de una mezcla determinada por el lugar

de procedencia de los padres; apareciendo por tanto una idea de nacionalidad por parentesco (p.125).

En su estudio, Hoyos (2003), considera dos subniveles de respuestas. En este nivel, una posibilidad de cambio asimétrico definido donde los sujetos consideran cambio en la nacionalidad; pero, no está dado para las personas sino referido sólo a los otros o sólo a mi propio grupo nacional (p.125). Así, se observa en el siguiente ejemplo:

Cristian (10:6, W) ¿Qué significa para ti, ser colombiano? ¿Por qué tú eres colombiano? *Porque algunas veces han pasado cosas malas y nosotros salimos a cuidar y a buscar medicina para eso y presentamos algo bueno. A ti ¿qué te hace colombiano? Porque yo hablo wayuu y soy mestizo y cuando estamos estudiando y llega una seño y pide un favor para hacer una representación y ellas saca algunos a los que ya los ha enseñado a hacer cosas de colombiano. ¿A qué te refieres con cosas de colombianos? A la chichamaya, a tocar el tambor, a hacer guaireñas, mochilas, chinchorros, guayuco. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiano? No seño. Supongamos que el otro año te vas a vivir a Estados Unidos con tus papas y allá terminas tu bachillerato, te casas; ¿Tú serías de Colombia o de Estados Unidos? De Estados Unidos. ¿Por qué? Porque me fui para allá y mis padres me dijeron que me tenía que ir para allá y estar allá y no moverme de allá. Supongamos que un muchacho de Estados Unidos, se viene para Colombia con su familia y aquí estudia, se casa, tiene sus hijos; ¿él sería de Colombia o de Estados Unidos? De Estados Unidos. ¿Por qué? Porque ha vivido allá, ha nacido allá y se vino para Colombia. ¿Qué se necesita para ser colombiano? Tiene que... cuando le están diciendo algo y que esto funciona, algún día la seño con la que está estudiando, le pide un favor de un baile o algo así, de hacer cosas, hacer una representación y lo sacan y estamos ahí.*

En el caso de Cristian, se observa que el dejar de ser colombiano es algo que se logra al irse a vivir a otro lugar con la familia; pero, quien no ha nacido en Colombia no puede llegar a ser colombiano porque nació y vivió en otro país; dicho con otras palabras, no tiene en cuenta que un criterio válido para un connacional puede serlo también para los extranjeros.

El otro subnivel es el de posibilidad de cambio simétrico, identificado por Hoyos (2003), como aquel que: “incluye a los participantes que consideran de manera consistente que la nacionalidad se puede cambiar y esta posibilidad está dada para todas las personas. Hay

una reciprocidad vista en la posibilidad de cambio de la nacionalidad: los criterios que se usan para justificar el cambio de nacionalidad son aplicados tanto a los connacionales como también a los miembros de otro país". (p.127)

Edith (16:9, W) *¿Qué significa para ti, ser colombiana? Porque es donde uno vive, uno tiene que luchar por el país de uno, amarlo, quererlo y cuidarlo mucho, porque es el lugar donde uno nació y el lugar donde estaré en el mañana. ¿Cómo puede uno amar y cuidar a su país? Bueno uno lo puede cuidar, de pronto por el problema del medio ambiente, en eso lo podemos ayudar. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiana? Sí. ¿Cómo? Trasladándome a vivir a otro país. Si tú te vas a estudiar a España y allá duras viviendo, te casas y tienes tus hijos ¿Tú serías colombiana o española? colombiana porque yo nací en Colombia. Entonces ¿podrías dejar de ser o no colombiana? No. ¿Por qué? Porque si me voy a vivir a España y allá me caso y me realizo, yo seguiría siendo colombiana porque yo nací en Colombia. Pero ¿podrías ser también española? Sí, porque allá realicé mi vida y tengo a mi familia, por una parte sí. ¿Qué se necesita para ser colombiana? Para ser colombiana se necesita ser una persona capaz, responsable y sobre todo ser una persona íntegra, con capacidades fundamentales. ¿Una persona que no nació en Colombia, pero que vive en Colombia, puede ser colombiana? Sí. ¿Cómo? Porque si esa persona no nació en Colombia, pero que vive acá toda su niñez, su juventud, es colombiana, porque se crió ahí.*

Para Edith, se puede cambiar de nacionalidad al trasladarse a vivir a otro país. Esto es válido para los connacionales y los miembros de otros países. Aparece también la idea de nacionalidad como algo intrínseco similar a una característica estable de identidad conservada a pesar de los cambios sufridos por las personas y no un impedimento para el cambio. También se hace alusión a la doble nacionalidad, la cual se sigue concibiendo sin aludir a los procesos legales que la definen. Por su parte, Edith hace mención de los afectos positivos hacia la nación y el vivir en el país como un elemento que define la nacionalidad. En los dos ejemplos se observa el reconocimiento de la voluntad, criterio que define la nacionalidad y el señalamiento de la posibilidad de la doble nacionalidad.

Este nivel se define como aquel en el cual se ubican sujetos sin conocimiento de literatos como; Gabriel García Márquez; pero, sí conocen a Rafael Pombo literato destacado de su

país. Tampoco tienen información sobre pintores destacados pero si sobre músicos destacados del país. Estos sujetos, además, no perciben al grupo nacional como honesto ni trabajador, sino los perciben como pobres. Finalmente, rechazan que se pise la bandera y en su justificación confunde el símbolo con lo simbolizado (Anexo 7).

En referencia a la percepción del grupo nacional, los niños y niñas expresaron que estas personas se caracterizan por ser pobre; es decir, incluyeron en sus respuestas elementos visibles de la realidad; por el contrario, no hicieron ninguna mención a características de tipo psicológico como ser honesto o trabajador.

También se indagó el conocimiento de personas destacadas; pues, la información es uno de los elementos relevantes de las representaciones acerca del mundo social. En este sentido, se encontró que estos sujetos tienen conocimientos de personajes reconocidos en el país; sin embargo, hay diferencias cuantitativas y cualitativas en la información con respecto a los sujetos mayores. En concordancia con lo anterior, se halló que estos sujetos tienen conocimientos principalmente sobre músicos reconocidos. Es de anotar, que los más pequeños hacen referencia a músicos propios de su región que han alcanzado reconocimiento de carácter nacional, lo cual puede relacionarse con el planteamiento de Barrett (2002): “los niños pequeños están más interesados en su identidad local que en la identidad nacional” (p.3).

Por otra parte, aunque estos niños y niñas manifestaron tener información sobre literatos, conocen a Rafael Pombo; pero no a Gabriel García Márquez. En otros términos, el tipo de escritores conocidos coinciden con los autores que estos niños y niñas han conocido de acuerdo con su grado académico cursado. Además, se encontró que estos sujetos no conocen pintores destacados, pues este conocimiento es manifestado a partir de los 13 años de edad.

Finalmente, con respecto a la actitud hacia los símbolos nacionales, se encontró la no aceptación al hecho que se pise la bandera de Colombia. Las respuestas que justifican el rechazo evidencian confusión del símbolo con lo simbolizado. Esto es que los sujetos no tienen una idea clara de lo que es un símbolo y piensan que el trozo de tela con los colores de la bandera de su país, es como si fuera el país mismo, evidenciado en los siguientes ejemplos:

Maribel (10:5, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Me sentiría triste ¿Por qué? Porque Colombia es un país muy sabio e inteligente ¿Tú que le dirías al niño o niña que encuentres pisando la bandera? Yo le diría que Colombia es un país muy bueno y que no pise más a Colombia.*

Amparo (10:11, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no respetaría a Colombia ¿Por qué? Porque esa bandera es Colombia esa bandera representa a Colombia.*

Nivel 5. Posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos legales

De acuerdo con Hoyos (2003), en este nivel los sujetos hacen referencia a la nacionalidad como un concepto institucional, definido por la pertenencia a una comunidad nacional, teniendo en cuenta lo siguiente:

La naturaleza de esta pertenencia no es sólo natural, también implica aspectos institucionales, como puede ser la existencia de convenciones legales. El cambio de nacionalidad ya se relaciona con procesos de carácter legal y aparece un progreso en la comprensión de lo que esto implica. A sí mismo se empieza a considerar aspectos más institucionales relacionados con lo político (Estado, ciudadano, leyes, entre otros) en el concepto de la nacionalidad. Se sigue reconociendo el nacer como un requisito de la nacionalidad y los afectos positivos hacia la nación –siendo éste bastante frecuente- y el vivir, pero supeditados al cumplimiento de los requisitos que exige el proceso de nacionalización. (p.130)

Al igual que en el nivel anterior, en este también se definen dos subniveles: posibilidad de cambio asimétrico, el cual es considerado por Hoyos (2003), como aquel en el cual los sujetos “consideran de manera consistente que la nacionalidad se puede cambiar mediante unos mecanismos de tipo legal, pero es una posibilidad que no está dada para todas las personas” (p.130).

Heidy (16:9, NW) ¿Qué significa para ti, ser colombiana? *Orgullo. ¿Por qué? Porque Colombia es un país muy lindo y maravilloso, con mucha cultura. Cuándo tú me dices que mucha cultura ¿a qué te refieres? Que hay mucha diversidad de culturas. ¿Cómo que cosas culturales ves tú en Colombia? Como por ejemplo diferentes culturas, que en cada ciudad hay costumbres diferentes, tradiciones, formas de vida diferentes. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiana? No. ¿Por qué? Porque acá nació y no dejaré de ser colombiana. Por ejemplo si tú te vas a vivir a España, de pronto te consigues una beca, estudias la universidad, te casas allá, ¿Tú serías colombiana o española? Colombiana. Tus hijos ¿serían colombianos o españoles? Colombianos. ¿Pero si nacen allá? Colombianos porque me parece que si la mamá es colombiana ellos también. ¿Qué se necesita para ser colombiana? Tener muchas cualidades, tener una buena educación, ser responsable. Por ejemplo tú me dices que tu procurarías que tus hijos fueran colombianos, ¿tú qué harías para eso? Me vengo para acá y así ellos pueden estar acá. Por ejemplo, si tú haces eso que tú dices que te vengas con tu esposo y tus hijos y duran por lo menos dos años y después se van para España otra vez y allá crecen, ¿Ellos serían colombianos o españoles? Yo digo que si yo les tengo presente que son colombianos, ellos no lo van a perder. ¿Por ejemplo, si alguien nació en España y se vino pequeñito para acá, el sería español o colombiano? Yo pienso que eso se lleva en la sangre, aunque él se venga para acá desde pequeñito, él siempre va a tener presente a España, después que él quiera irse él lo puede hacer, aunque él tenga las costumbres de un colombiano. Cuándo tú me dices que eso se lleva en la sangre ¿a qué te refieres? Porque aunque él esté en Colombia él tendría presente su país. ¿Qué otra cosa se necesita para ser colombiano, si alguien viene de otro país y quiere ser colombiano que tiene que hacer? Sacar sus papeles y tener las costumbres de acá. Es posible que un extranjero venga y saque sus papeles para ser colombiano, ¿qué sabes tú de eso? Yo he escuchado casos en la televisión de gente que se va para Estados Unidos y se casa allá y tiene sus papeles de allá, pero aquí en Colombia no lo he escuchado.*

En el ejemplo anterior, Heidi hace la alusión al proceso legal –sacar sus papeles- como condición de nacionalidad. Tiene cierta información; pero, aún no logra explicarlo con exactitud. Este criterio no se aplica con reciprocidad: sirve para que los colombianos pueden llegar a ser de otros países-aunque se muestra inseguro al respecto- pero no a los otros para

que sean de Colombia. En sus respuestas los criterios legales aparecen junto al aspecto cultural que determina conjuntamente la posibilidad de ser considerado miembro de un país.

De igual forma, se encuentra el subnivel de cambio simétrico, el cual, según Hoyos (2003), está determinado en la medida que se da “la posibilidad del cambio de nacionalidad mediante procesos legales para todos los individuos”.

Miguel (16:9, NW) *¿Qué significa para ti, ser colombiano? El orgullo de llevar la patria en alto. ¿Qué eso de llevar la patria en alto? El día que me vaya fuera del país, o donde quiera que yo vaya, me voy a sentir orgulloso de este país, no arrepentirme de haber nacido aquí en Colombia. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiano? No. ¿Por qué? Porque nací en Colombia y esta es una tierra muy hermosa, llena de mares y de ríos, donde está mi familia y no estaría bien rechazar mi propia nacionalidad. ¿Qué es nacionalidad? De donde eres tú, prácticamente de que país vienes. Pero supongamos, que tú te vas ahorita que termines el bachillerato, te vas a España, allá estudias, tienes tu familia, tus hijos, te casas y vienes a Colombia, pero llevas allá como 20 años, ¿tú eres colombiano o español? Se podría decir que colombiano español porque esta es mi tierra pero allá está mi trabajo, mi familia, mi esposa es española, mis hijos también. ¿Una persona puede ser de dos países? Sí puede tener doble nacionalidad, aquí en Colombia la constitución dice que se puede tener doble nacionalidad. ¿Qué se necesita para ser colombiano? Si alguien quiere ser colombiano aparte de haber nacido, tendría que haberle gustado la tierra, por ejemplo el caso de Mc Donalds que se nacionalizó aquí y gente que le gusta la cocina y se han quedado aquí. ¿Cómo han hecho ellos para nacionalizarse? Les ha gustado prácticamente la tierra y las personas que trabajan con ellos en los restaurantes se han quedado prácticamente aquí a vivir. ¿Qué sabes de cómo se adquiere la doble nacionalidad? Se hace una carta para la presidencia y ellos deciden si te dan la nacionalidad o no. ¿Tú sabrás que requisitos hay que cumplir? Eso si no lo sé.*

En el caso de Miguel, se muestra el conocimiento de unos procedimientos legales que permiten la adquisición de una nueva nacionalidad. Además, se le continúa dando importancia al nacimiento como condición para ser considerado connacional. Se reconoce la posibilidad de llegar a ser de otro país, no sólo por el hecho de haber nacido allí sino porque, además, se sabe que determinados países aceptan la doble nacionalidad; es el caso de Colombia según la respuesta de Miguel. En este nivel se nota un claro progreso de la comprensión de aspectos más institucionales como condición de la nacionalidad. Por otra parte, estos sujetos no

abandonan otros aspectos que precisan la nacionalidad a referir: el nacer y los afectos positivos hacia la patria entre otros, si no que se integran a los aspectos legales.

Sara (16:4, NW) *¿Qué significa para ti, ser colombiano? Para mí ser colombiana es sentirme orgullosa de tanta riqueza de este país, pero lástima que no lo sepan valorar. ¿A qué te refieres con eso? Porque las identidades de Colombia es ahora que se están usando. Explícame. Por ejemplo uno se pone a pensar que los colombianos, por ejemplo ahora es que sacan canciones sobre La Guajira, sobre Colombia, sobre lo importante que es como Jorgito Celedón, pero lo que dice la gente de otros países es hablar sobre el narcotráfico, sobre la coca y sobre lo importante que es. ¿Piensas que en otras partes tienen buena imagen de Colombia? Sí porque se dieron a la tarea de investigar porque hicieron eso, porque los colombianos llegan a cometer esas cosas y que no todos los colombianos son así porque Colombia tiene su cumbia, costa, el sanjuanero, yo me guio por la cultura. ¿Tú crees que puedas dejar de ser colombiana? No. ¿Por qué? Porque eso sería algo... uno cuando está pequeño uno conoce...si uno está chiquito y se va para otra parte de pronto aprende el idioma, pero al tener ya 16 años, 14 uno ya conocido todos los aspectos del lugar donde uno está y uno entre más está más aprende. ¿Qué se necesita para ser colombiano? A pesar de que la constitución dice que pasado ciertos años, un extranjero puede ser colombiano, pero para mí una persona que tenga ideas de otros países no puede ser colombiana. ¿Me estás diciendo que si una persona quiere ser colombiana, legalmente lo puede ser, que se necesita? Según la constitución sí, creo que tiene que pasar cierto tiempo, no recuerdo con exactitud cuántos años en Colombia y el gobierno dice que es colombiano. Pero ¿tú me dices que aunque eso sea legal, eso no hace colombiano a una persona? No. ¿Por ejemplo si tú fueras para España a estudiar y cumplieras con ciertos requisitos para adquirir la nacionalidad española, tú piensas que a pesar de eso, seguirías siendo colombiana? Sí.*

En este ejemplo, existe clara alusión a los procesos legales, determinantes en el cambio y adquisición de una nueva nacionalidad, para el connacional y el extranjero. Aparece la consideración de ser de un país determinado. Se trata de algo imperdible y que reaparece con fuerza en las respuestas de este nivel, entendiendo que la nacionalidad es una característica susceptible de cambio y que está definida no sólo por el lugar de nacimiento, sino también por el cumplimiento de unos requisitos legales.

De igual forma, se remarca la importancia a los afectos positivos hacia la nación, a tal punto que en ocasiones trasciende a los aspectos legales.

La caracterización de este nivel se definió por el conocimiento geográfico espacial, el conocimiento de literatos, músicos y pintores destacados del país, el nombrar como requisito de la nacionalidad aspectos legales, afectos positivos, el nacer en un país, la descripción de las personas del grupo nacional con características positivas y de tipo psicológico como inteligentes, trabajadores y honestos, la descripción del país incluyendo aspectos culturales, situación sociopolítica positiva del país, la manifestación de rechazo ante la situación en la cual la bandera de Colombia sea pisada, justificando este rechazo en el hecho que esto muestra sentimientos negativos hacia el país y que la bandera es un símbolo; por lo cual no debe atentarse contra ella y la percepción del extranjero reflejando reciprocidad (Anexo 8).

Con respecto a los temas asociados a la nacionalidad, estos sujetos mencionaron como requisito de la nacionalidad el nacer en el país, los afectos positivos hacia el país y los aspectos legales; en otras palabras, no desconocen aspectos de tipos concretos contemplados desde los más chicos, sino que además pueden incluir aspectos de tipo jurídico o legal. Los participantes mostraron una progresiva comprensión de los aspectos que aparecen con la edad y que determinan la posibilidad de llegar a obtener la nacionalidad indistintamente de otros elementos como: el idioma, el nacer o el vivir.

Con respecto a la imagen del país y, de manera particular, al conocimiento geográfico, los sujetos ubicados en este nivel tienen conocimiento geográfico verbal y espacial. En este nivel de respuesta, se ubicaron aquellos participantes que no sólo hablaron de su país, sino que además pudieron reconocer en un croquis, el mapa del mismo.

De igual forma, los sujetos mayores los de 16 años de edad, muestran un avance en el conocimiento verbal y espacial. Así, en sus respuestas, se encuentra más información y mejor comprensión de ésta.

De la misma manera, se observa que en este grupo de sujetos mengua la falta de claridad con respecto a las diferencias en las unidades geográficas, de tal manera que al indagar sobre Colombia, los entrevistados se refieren a éste como un país e incluyen otros elementos al referirse a las unidades geográficas, mostrando explicaciones más complejas. Observemos los siguientes ejemplos:

Sara (16:4, NW) ¿Sabes qué es esto? *El mapa de Colombia.* ¿Tú sabes donde está ubicada Bogotá? *Ubicación correcta.* ¿Qué es Colombia? *Es un territorio, es un país...tengo las ideas confusas, es un territorio que fue llamado Colombia.* ¿Qué es un país? *Es una comunidad que se identifica con Colombia, pero en si es como una división que hicieron en ese territorio para poder tener un orden.* ¿Con eso te refieres a los departamentos? *Me refiero a todo porque es un territorio del continente de América que esta subdividido.* ¿Qué más es un país? *Es como un territorio que se identifica con un nombre, se identifica por varios símbolos y que ha implementado una forma de gobierno para que las personas puedan sobresalir a alcanzar sus metas, porque si nos ponemos a pensar, si no estuviera dividido sería difícil de asumir las metas.*

Evelyn (16:8, NW) ¿Sabes qué es esto? *El mapa de Colombia.* ¿Tú sabes donde está ubicada Bogotá? *Ubicación correcta.* ¿Qué es Colombia? *Es un país.* ¿Qué es un país? *Es donde hay varios departamentos, entrelazados entre si y viendo sus límites y la forma como están organizados determinan que país deben ser.* ¿Qué es una ciudad? *Es algo grande donde las cosas se encuentran más desarrollada, donde las cosas son más difíciles de conseguir como empleo, la vida es un poco más difícil, las personas en su entorno se desarrollan más rápido, saben que a la hora de levantarse tienen que coger un trasmilenio, ya saben todo el trajín que deben llevar en un día.* ¿Todas las ciudades son grandes y desarrolladas? *Todas no son grandes ni desarrolladas* ¿En qué se diferencia un país de una ciudad? *Que en un país hay varios departamentos, cada departamento tiene culturas diferentes, la forma de expresarse en cada uno de ellos es distinta y tiene personas con culturas.*

Los ejemplos anteriores, muestran que los sujetos poseen un conocimiento verbal y espacial de su país y han logrado superar la confusión entre las entidades geográficas. De igual forma, se observa que las explicaciones sobre las posibles diferencias entre países y ciudades no se dan sólo en relación a aspectos cuantitativos sino también cualitativos, presentando respuestas más complejas y elaboradas.

Con respecto a la percepción de los miembros del grupo nacional, estos sujetos atribuyen características psicológicas positivas a sus connacionales tales como: ser inteligentes, trabajadores y honestos. Las características positivas son las más mencionadas por los chicos en todas las edades; sin embargo, estas respuestas varían con el incremento de la edad, pasando de hacer referencia de una manera general a los miembros del grupo nacional como “bien” a ser más específico frente a la característica bien.

Lo anterior se muestra en los sujetos de 16 años, quienes mencionan aspectos como: divertidos, tolerantes, trabajadoras, patriotas entre otras. También, se indica como característico de los colombianos, el orgullo que sienten los colombianos de ser de este país, lo cual se evidencia en el siguiente ejemplo:

Melisa (16:4, NW) *¿Cómo son los colombianos? Yo digo que nosotros somos personas con un corazón muy grande, somos demasiados divertidos, somos trabajadores y muy patriotas, donde vamos decimos que somos colombianos y nos importa lo que piensen, siempre queremos mostrar la imagen positiva.*

Por otra parte, en este nivel, los sujetos poseen conocimientos sobre personas destacadas en el país; literatos, pintores y músicos del país. Estos sujetos, por su edad ya han transitado por la mayoría de niveles académicos. Esto les ha permitido obtener información y conocimiento general. El hecho que los chicos mayores sean quienes tengan más información acerca de las personas destacadas, puede estar relacionado con el nivel educativo: pues, a través de este espacio, los niños y jóvenes reciben información al respecto. Lo último coincide con los argumentos de Forrest y Barrett, 2001. Ellos descubrieron que los niños se identifican con actores históricos y personajes destacados de acuerdo con los temas que están desarrollando durante el año académico (p.16).

Dentro de los aspectos revisados para valorar la imagen del país, se halla la percepción del propio país. Los sujetos ubicados en este nivel, al hacer la descripción de su percepción

sobre Colombia, nombraron aspectos culturales y relacionados con la situación sociopolítica del país.

Las respuestas de los participantes que hacen alusión a las prácticas culturales del país se refieren a la lengua, los platos típicos, las fiestas tradicionales y las prácticas sociales, propias del país, como se observa en los ejemplos.

Sara se refiere a las fiestas conocidas como la Feria de las Flores, propia de una región de Colombia; por otra parte, en los dos ejemplos, se hace alusión a la existencia de los diferentes grupos culturales en nuestro país, caracterizándolo como un país con diversidad cultural. Veamos a continuación en los ejemplos:

Vanesa (16: 5, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Le diría que yo soy wayuu, que nosotros vivimos aquí, que tenemos varias costumbres, razas y que esto es muy bonito.*

Sara (16:4, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Las diversas culturas, Colombia se identifica porque hay diferentes tipos de colombianos, por las diferentes culturas, las imágenes de Barranquilla, de la feria de flores, de las fiestas más representantes de Colombia*

Por otra parte, con respecto a los aspectos sociopolíticos positivos del país, los sujetos hacen referencia a situaciones sociales y políticas positivas, manifestando aspectos concernientes a una calidad de vida positiva.

Con respecto a la actitud frente a los símbolos nacionales, en este nivel, los sujetos también rechazaron la situación hipotética de pisar la bandera de Colombia y la de otros países. Las razones que dieron para esto fue la manifestación de sentimientos negativos hacia el país; en otros términos, estos sujetos consideran que pisar la bandera implica desprecio, rabia, falta de amor, entre otros sentimientos negativos. Ver ejemplos:

Lisa (16:2, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no quieren a Colombia, ni*

quieren estar aquí ¿Por qué piensas que no quiere a Colombia? Porque si la están pisando es porque no la quieren.

Nevis (16:9, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo pensaría que esas personas no quieren a Colombia, que la tienen en el suelo y yo le hablaría y les diría que por favor, que eso es lo que nos identifica.*

Otra razón por la que los sujetos rechazaron que se pisara la bandera de Colombia o la de otros países, fue el valor símbolo de la bandera como se observa en el ejemplo:

Pedro (16:10, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo pensaría que no quieren a su país. ¿Por qué pensarías eso? Porque están degradando a uno de los símbolos patrios.*

Se evidencia que estos sujetos de 16 años, aluden al valor simbólico de la bandera como motivación para el rechazo a la situación de pisar la bandera del país, alejándose de la respuesta de los más pequeños de 7 y 10 años, quienes centraron sus respuestas en aspectos más concretos como la apariencia.

Por último, con respecto a la actitud frente a los extranjeros, se evidenció que estos sujetos se refirieron a la valoración social positiva, categoría que de acuerdo con Hoyos (2003), los sujetos valoran a los extranjeros mediante un proceso comparativo, resultando, una valoración de lo extranjero como mejor. Se observa a continuación:

Melisa (16:4, NW) ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? *Pues a veces tenemos una envidia buena, porque la imagen que venden es muy positiva y los admiramos por los avances que han tenido, si tú te das cuenta cuando viene otra persona, por más que uno no quiera, uno se compara con ellos, entonces nos comparamos y cada vez que nos comparamos nos damos cuenta que estamos peor. ¿Por qué crees que estamos peor? Porque vemos como los otros países luchan por salir adelante, piensa en la gente y nosotros no sabemos lo que pasa y lo dejamos pasar, solo nos volvemos a dar cuenta cuando nos volvemos a comparar.*

Juan (16:11, NW) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Bueno los colombianos piensan que son países grandiosos, que tienen más desarrollo en la tecnología y desarrollo social.*

En los anteriores ejemplos se expresa la valoración de lo extranjero como lo mejor, a través de un proceso de comparación con países de mayor desarrollo. Los aspectos así reconocidos hacen alusión más a aspectos relacionados con la calidad de vida en otros países.

Por otra parte, en las respuestas de estos sujetos también se evidencia reciprocidad en la percepción de los extranjeros. Ellos, emplearon los mismos criterios usados para describir su propio grupo nacional al referirse a los extranjeros; pero, lo más importante es la capacidad de tener en cuenta diversas perspectivas como lo plantea Hoyos (2003) “son capaces de reconocer la existencia de distintas perspectivas y valorar la importancia de la información que unos y otros posean” (p.210).

Evelyn (16:8, NW) *¿Tú qué crees que piensen los de otros países sobre los colombianos? A veces juzgan a todas las personas por algo que pasa y dicen que los colombianos son violentos, con una personalidad que no se dejan vencer. ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Que a veces estamos en un momento de nuestras vidas que o sabemos cómo viven en otros países y los juzgamos mal. ¿Por ejemplo? Por ejemplo con Venezuela lo que se vive en estos momentos con el presidente y lo que hace con los que nos encontramos en la frontera, él no es Dios para jugar con la vida de las personas.*

En el ejemplo, se observa que Evelyn usa, con reciprocidad, los mismos criterios para la valoración de los extranjeros y la descripción de los colombianos desde la posición de foráneo. De igual forma, estos sujetos reconocen la existencia de diferentes puntos de vista.

LOS CAMBIOS RELACIONADOS CON LA EDAD EN EL PROCESO DE CONSTRUCCION DE LAS REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD NACIONAL

A partir de los datos analizados se puede decir que una alta proporción de los niños de 7 años de edad (40,9%) se ubican en el primer nivel, es decir, **desconocimiento de la propia nacionalidad** y, un porcentaje mínimo (8,7%) de los sujetos de 10 años de edad se ubican en este nivel, siendo significativas las diferencias encontradas en el primer nivel en todas las edades ($p=,000^*$), observándose que sólo los sujetos de menor edad se ubican en este nivel (Tabla 17 y Figura 2). Este resultado puede estar relacionado con la dificultad para la comprensión de los aspectos lógicos que subyacen a la noción de nacionalidad como; la inclusión de clase y la reciprocidad en los conceptos relativos, dificultades que son superadas aproximadamente a partir de los 10 años evidenciados en algunos estudios (Piaget y Weil, 1951; Jahoda, 1964; Delval & Del Barrio, 1981).

Por otra parte, el hecho que la no identificación como colombiano se dé entre los más pequeños, puede tener que ver con el hecho de que la identidad nacional gana importancia con la edad, ya que con el aumento de ésta se incrementa el grado de identificación nacional de los niños, de acuerdo con Barrett y Davey (2001, p. 4-5). Sin embargo, en un estudio con niños colombianos ya a la edad de 7 años aparecía la identificación con el país (Hoyos, 2003).

Tabla 17

Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad (%)

| Niveles | Edades | | | | Chi Cuadrado |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | 7 años | 10 años | 13 años | 16 años | |
| Desconocimiento de la propia nacionalidad | 40,9% | 8,7% | ,0% | ,0% | ,000* |
| Imposibilidad de cambio de la nacionalidad | 40,9% | 30,4% | 50% | 30% | ,492 |
| Inseguridad de cambio | 4,5% | 0% | 15% | ,0% | ,077 |
| Cambio de nacionalidad justificada en aspectos no legales | 13,6% | 60,9% | 20% | 40% | ,001* |
| Cambio de nacionalidad justificada en aspectos legales | ,0% | ,0% | 15% | 30% | ,003* |
| N | 22 | 23 | 20 | 20 | |

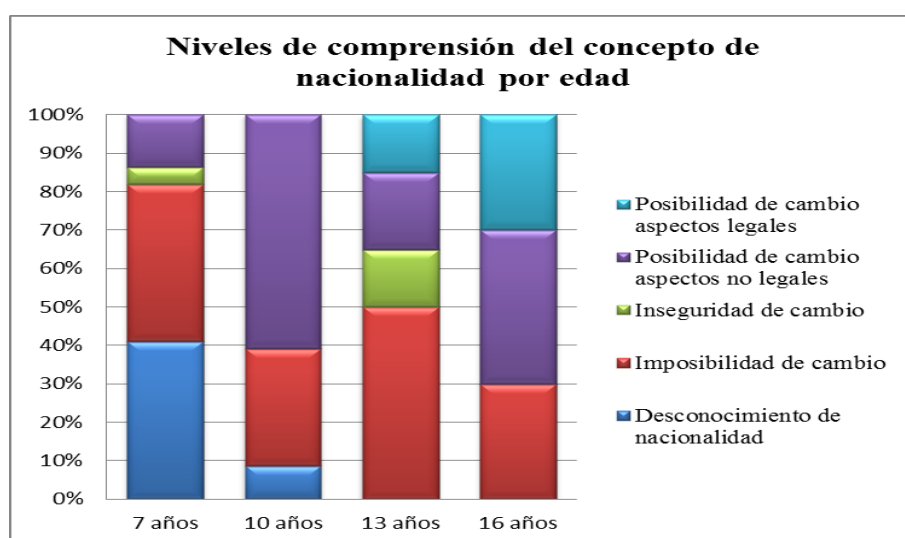


Figura 2. Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad (%)

Con relación a la pertenencia o no al grupo étnico wayuu se encontró que la mayoría de los sujetos ubicados en el primer nivel son wayuu; 66,7% de los sujetos de 7 años y 100% de los de 10 años (Tabla 18 y Figura 3). Podría pensarse que esto tiene que ver con el hecho que los niños entrevistados -sobre todo los más pequeños- pertenecientes al grupo étnico

wayuu, viven en sectores muy alejados de otros grupos, al respecto Barrett (2006) ha señalado:

Hay niveles más altos de identificación nacional en niños que viven en las capitales, ya que viviendo allí es más probable que se encuentren turistas y personas de grupos nacionales en su entorno cotidiano, aumentando la conciencia de su propia identidad nacional, por otra parte vivir en la ciudad capital podría significar que se tiene un mayor acceso a los emblemas más importantes de su propia nación, que a su vez aumenta la conciencia del propio grupo nacional (p.62).

Lo anterior quiere decir que existe una gran variabilidad en la importancia que se atribuye a la identidad nacional de los niños según su lugar de residencia dentro del mismo país. A la luz del planteamiento de Barrett (2006), este resultado puede entenderse si tenemos en cuenta que los niños wayuu participantes en el presente estudio, no viven en una ciudad capital, se encuentran en un internado indígena ubicado en el municipio de Manaure muy cerca a Riohacha, la capital de La Guajira. En éste se promueve la conservación de ciertos aspectos y costumbres propias de la cultura wayuu como: el uso de la vestimenta wayuu, la alimentación propia, la posibilidad de dormir en chinchorros, aprender el himno nacional en wayunaiki, el uso de su lengua wayunaiki y decoraciones en la planta física alusivas a los componentes propios de la cultura wayuu, entre otros. Y que adicionalmente, cuando estos niños y niñas salen del internado se dirigen a sus rancherías, las cuales son alejadas de la zona urbana, lo cual refuerza los aspectos que permiten la identificación étnica mientras que, de acuerdo a lo que plantea el autor, tiene menos acceso a emblemas importantes de la nación que le ayuden a aumentar su conciencia de la identidad nacional.

Tabla 18

Distribución de los participantes por nivel de comprensión del concepto de nacionalidad según grupo de edad y pertenencia al grupo étnico. (%)

| Niveles | Edades | | | | | | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|-----|
| | 7 años | | 10 años | | 13 años | | 16 años | | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW | |
| Desconocimiento de la propia nacionalidad | 66,7% | 33,3% | 100% | ,0% | ,0% | ,0% | ,0% | ,0% | ,0% |
| Imposibilidad de cambio de la nacionalidad | 33,3% | 66,7% | 42,9% | 57,1% | 50% | 50% | 83,3% | 16,7% | |
| Inseguridad de cambio | 100% | ,0% | 0% | ,0% | 33,3% | 66,7% | ,0% | ,0% | |
| Cambio de nacionalidad justificado en Aspectos no legales | ,0% | 100% | 42,9% | 57,1% | 50% | 50% | 25% | 75% | |
| Cambio de nacionalidad justificado en Aspectos legales | ,0% | ,0% | ,0% | ,0% | 33,3% | 66,7% | 16,7% | 83,3% | |
| N | 10 | 12 | 11 | 12 | 9 | 11 | 8 | 12 | |

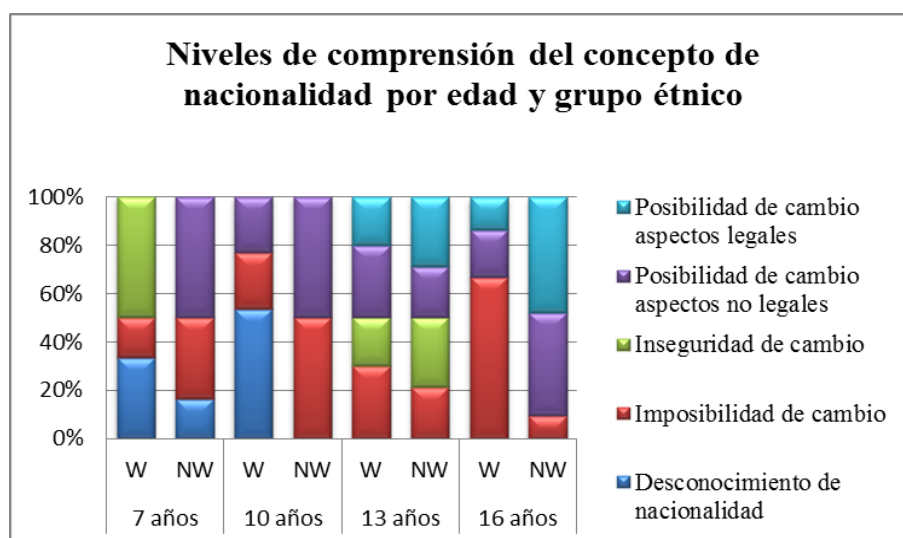


Figura 3. Distribución de los participantes por nivel de concepto de nacionalidad según grupo de edad y pertenencia al grupo étnico. (%)

El nivel de comprensión del concepto de nacionalidad imposibilidad de cambio en relación con la edad y la pertenencia al grupo étnico agrupa al 40,9% de los sujetos de 7 años tal y como se observa en la tabla 17 y figura 2. Éste es un porcentaje superior a lo encontrado

en otros estudios como el de Hoyos (2003). Por otra parte, se halló que la más alta proporción de sujetos ubicados en este nivel son sujetos de 13 años (50%) y en menor proporción un 30% de los sujetos de 16 años. De este modo, podemos apreciar que en este nivel no se presentan diferencias significativas, ubicándose indistintamente sujetos de 7, 10, 13 y 16 años de edad. No obstante, algunos de los sujetos de mayor edad situados en este nivel, aunque siguen asociando la nacionalidad con el nacer y el vivir en el país como requisito de la nacionalidad, se refieren a conceptos como nacionalización. A pesar de esta diferenciación en las respuestas, estos datos muestran un atraso de los sujetos guajiros frente a otros sujetos como los barranquilleros y españoles en comparación con los datos reportados por Hoyos (2003).

Al revisar la distribución de los datos de los sujetos ubicados en el nivel de imposibilidad de cambio de la nacionalidad en relación con la pertenencia al grupo étnico, no se observan diferencias significativas, esto es, que los participantes se distribuyen en porcentajes similares por edad y por grupo de pertenencia excepto en el grupo etario de 16 años de edad, donde el mayor porcentaje (83,3%) corresponde a niños y niñas wayuu (Tabla 18 y la Figura 3). Estos datos corroboran la situación de atraso no sólo de la muestra participante en este estudio con referencia a otros estudios realizados en otras ciudades y otros países, sino también entre las dos muestras usadas en la presente investigación, hallándose que los sujetos wayuu se ubican en su mayoría en niveles de menor complejidad de la comprensión de la nacionalidad en comparación con los no wayuu.

Se encontró que pocos sujetos se ubicaron en el nivel de inseguridad de cambio de la nacionalidad, es así como sólo se encuentra un 4,5% de los sujetos de 7 años de edad y el 15% de los de 13 años de edad (Tabla 17 y Figura 2). Con respecto a la distribución por pertenencia al grupo étnico; de los sujetos de 7 años ubicados en este nivel el 100% son wayuu igualmente el 33,3% de los de 13 años, mientras que el 66,6% es no wayuu (Tabla 18 y figura 3).

Se encuentra que desde los 7 años de edad aunque en porcentajes más bajos, los niños consideran la posibilidad de cambiar la nacionalidad pero justificado con aspectos no legales; ubicándose en este nivel el 13,6% de los sujetos de este grupo etario, los niños de 10 años ocupan una alta proporción en este nivel (60,9%), encontrándose también un 20% de los sujetos de 13 años y un 40% de los sujetos de 16 años (Tabla 17 y Figura 2). Sin embargo, esta posibilidad no es justificada por los aspectos legales siendo éste el mayor grado de dificultad en la comprensión de los aspectos políticos de la sociedad; de acuerdo con los estudios de varios autores: (Delval, 1989; Torres, 1994; Delval & Padilla, 1999; Kohen, 2003; Berti, 2002; Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2006).

Un análisis más detallado de los datos nos muestra que en casi todos los grupos de edad la mayoría de niños ubicados en este nivel de comprensión del concepto de nacionalidad son no wayuu, acentuándose la diferencia en cuanto el atraso con respecto a la muestra del grupo wayuu, es así como se encuentra por ejemplo, que de los sujetos de 16 años de edad que se ubicaron en este nivel sólo un 25% son wayuu (Tabla 18 y Figura 3).

Puede decirse que un paso importante en la representación del concepto de nacionalidad está asociado a la comprensión de los procesos legales; es decir, un avance en la comprensión de esta noción tiene que ver con el conocimiento de dichos procesos como condición de nacionalidad. Esto implica ir más allá de los aspectos concretos como nacer, vivir, lengua, entre otros, y comprender los aspectos institucionales que permiten definir a las personas como ciudadano de un país, a pesar de no haber nacido en el territorio nacional. Sin embargo, en esta muestra sólo hasta los 13 años de edad los participantes hacen alguna alusión a los aspectos legales y lo hacen en muy poca proporción; tanto a los 13 como a los 16 años de edad, logrando alcanzar sólo un 30% en este último grupo etario (Tabla 17 y figura 2).

Los resultados revelan las dificultades en la comprensión de los aspectos sociopolíticos en el conocimiento sobre el funcionamiento de la sociedad, ya que la consideración de lo legal exige ir más allá de las experiencias particulares de un niño o adolescente en su cotidianidad (Berti, 2002; Torres, 1994; Hoyos y Del Barrio, 2006). Los datos demuestran diferencias en los momentos evolutivos en los que cobran importancia los temas que se han identificado como asociados a la nacionalidad, es así, que temas considerados centrales en la definición de la nacionalidad, aparecen tardíamente en los sujetos que conforman la muestra y en una proporción más baja en comparación con estudios previos (Hoyos, 2003; Hoyos & Del Barrio, 2006).

A pesar que se presenta una diferencia significativa ($,003^*$) entre el grupo de 16 años de edad y los más pequeños; siendo los mayores los que más hacen referencia a los aspectos legales, la ubicación en este nivel no es característica de los sujetos de 16 años de edad en esta muestra. Lo anterior permite decir que estos niños no alcanzan en su mayoría un avance hacia la comprensión más compleja del concepto de nacionalidad. Este dato contrasta con resultados de otros estudios Hoyos (2003) quien encontró que: “un 45% de los sujetos de 10 años se ubican en el nivel de cambio de nacionalidad justificado legalmente y este porcentaje aumenta en los sujetos de 16 años, llegando hasta el 88,8% de los sujetos” (p.135), como el de Por su parte, en cuanto a la relación de este dato con la pertenencia o no al grupo étnico wayuu, se afirmó que de los sujetos situados en este nivel sólo el 16,7% hacen parte del grupo wayuu mientras el 83,3% no hace parte de este grupo (Tabla 18 y figura 3).

ASPECTOS VINCULADOS A LA IDENTIDAD NACIONAL

Uno de los aspectos que definen las representaciones se relaciona con la información que las personas tienen acerca de determinado aspecto de la vida social, en éste estudio es relevante explorar información que los participantes tienen acerca de la identidad nacional en términos de la imagen del propio país, los símbolos nacionales y los extranjeros.

Imagen del propio país

La indagación sobre la imagen del propio país aglutina las respuestas que los sujetos dieron al conjunto de preguntas que exploraron el conocimiento geográfico, la percepción del grupo nacional y de los extranjeros y el conocimiento de las personas que han destacado en el ámbito nacional.

Conocimiento geográfico

Se intentó establecer el reconocimiento geográfico del país por parte de los niños (as) a partir de la identificación del mapa de Colombia. Además se exploró la comprensión de las relaciones entre unidades geográficas como país y ciudad así como la capacidad de señalar en el mapa la capital de Colombia, de igual forma se exploró el conocimiento de los niños (as) sobre los nombres de otras ciudades y países conocidos por ellos. El análisis se realiza teniendo en cuenta los niveles de conocimientos geográficos señalados en estudios previos (Del Barrio, 1979; Delval y Del Barrio, 1981; Hoyos, 2003).

Nivel 1. Conocimiento Geográfico verbal del país. En este nivel se ubicaron los sujetos que hablan de Colombia, pero que al mostrarles el croquis del mapa de su país, no fueron capaces de identificarlo. De igual forma al preguntarles sobre el concepto de país, mencionan algunos nombres de países sin ser capaces de diferenciar distintas unidades geográficas (continente, país, ciudad), lo que indica que poseen información verbal, pero aún presentan dificultades en la comprensión de aspectos lógicos y confunden la información sobre las relaciones que existen entre las diferentes regiones y ciudades que conforman el país. Además al pedir información sobre las diferencias entre países y ciudades, manifiestan que no hay diferencias, estas características son tomadas de Hoyos (2003, p. 147)

Nivel 2. Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial del país. En este nivel de respuesta se ubican aquellos participantes que no sólo pueden hablar de su país, sino que además pueden reconocer en el croquis que se les muestra, el mapa del mismo.

En este nivel se presentan dos momentos, en primera instancia se encuentran los niños más pequeños de 7 y 10 años de edad, quienes a pesar de tener conocimiento geográfico espacial poseen información confusa sobre las relaciones lógicas entre las entidades geográficas, asociando el país a “*un lugar donde trabajar*”, “*Es un continente*”, “*...es un territorio*”, de igual forma sobre la ciudad expresan que; “*es donde hay vecinos*”, “*Es un departamento grandísimo*”. La mayoría de estos participantes son incapaces de señalar adecuadamente la capital del país en el croquis del mapa.

Por otra parte los sujetos mayores, entre 13 y 16 años de edad, muestran un avance en el conocimiento verbal y espacial, es así como en sus respuestas se encuentra más información y mejor comprensión de esta. De la misma manera, se observa, que en este grupo de sujetos mengua la falta de claridad con respecto a las distintas unidades geográficas.

Igualmente, al examinar a estos participantes, sobre las diferentes unidades geográficas aparecen elementos de otro tipo y las explicaciones se van haciendo más complejas.

- *Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial según la edad y el grupo étnico*

A continuación se hará una descripción de la ubicación de los sujetos en los diferentes niveles planteados a partir de su edad y la pertenencia al grupo étnico wayuu. De acuerdo con los datos obtenidos, en el nivel 1 se ubicaron sobre todo los niños más pequeños, encontrándose diferencias estadísticamente significativas con los mayores, un 68,2% del grupo de 7 años y un 21,7% de los sujetos de 10 años de acuerdo a la tabla 19, al presentarles el dibujo con el croquis del mapa de Colombia no fueron capaces de identificarlo como tal y de igual manera no fueron capaces de ubicar la capital de su país.

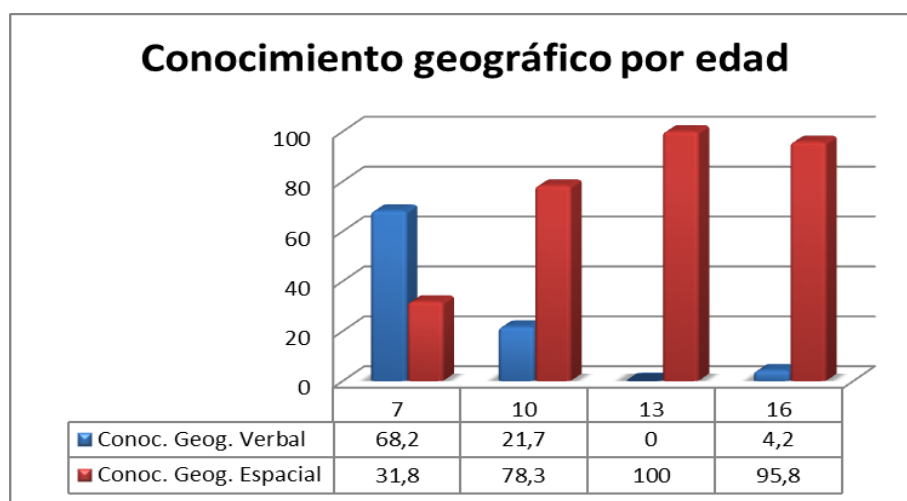
El nivel 2, que implica un reconocimiento espacial, aparece ya en un 31,8% del grupo de 7 años de edad, doblándose este porcentaje en el grupo de 10 años, correspondiente al 78,3% de estos sujetos (Tabla 19). La ubicación en el presente nivel se debe principalmente porque los niños y niñas, fueron capaces de reconocer en el croquis que se les presentó, el mapa de Colombia. Sin embargo siguen siendo incapaces de señalar adecuadamente la capital del país en el mapa, lo que muestra que aún se conservan rasgos característicos del nivel 1, es así como aún tienen información imprecisa sobre las relaciones lógicas entre las entidades geográficas, asociando el país a una tierra, a una ciudad grande y a lugares como Carrefour o la olímpica, de igual forma asociando la ciudad con el mundo, lo cual es propio de un primer momento del nivel 2 de acuerdo con Hoyos (2003). Así mismo, sólo algunos sujetos del grupo de 10 años de edad, lograron ubicar correctamente la capital de Colombia en el croquis.

Por su parte en los otros dos grupos de edad el conocimiento geográfico espacial y verbal aparece casi en la totalidad de los niños de 13 y 16 años de edad. Es así como el 100% de los niños de 13 años de edad se encuentran en este nivel y el 95,8% de los sujetos de 16 años también (Tabla 19 y figura 4). Se presentó un alto número de sujetos, que fueron capaces de señalar adecuadamente la capital del país en el mapa, lo cual muestra un progreso en la comprensión geográfica espacial del país en comparación con los niños de 7 y 10 años de edad. De igual forma se observa un progreso en el conocimiento verbal reflejándose en sus respuestas mayor información y mejor comprensión de la misma, teniendo en cuenta que con el aumento de la edad, se incluyen elementos diferentes a los cuantitativos, sin ser estos abandonados, para hacer la distinción entre las distintas unidades geográficas, encontrándose un avance desde la incomprensión de aspectos lógicos hasta el manejo de relaciones lógicas adecuadas, de acuerdo con (Delval et al., 1981, Hoyos 2003).

Tabla 19

Conocimiento geográfico por edad

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | % | % | % | % | |
| Conocimiento Geográfico Verbal del País | 68,2 | 21,7 | 0 | 4,2 | |
| Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial del país | 31,8 | 78,3 | 100,0 | 95,8 | ,000* |

Figura 4 *Conocimiento geográfico por edad*

Teniendo en cuenta la pertenencia al grupo étnico, se puede decir en términos generales que estos datos no muestran mucha diferencia, excepto en el grupo de niños y niñas de 10 años de edad, donde se observa una diferencia significativa, chi-c (.008), pues del total de sujetos de este grupo etario ubicado en el nivel de conocimiento espacial, sólo el 33% son wayuu, mientras el resto de los sujetos son no wayuu, esto es, el 66,7% (Tabla 20).

Tabla 20

Conocimiento Geográfico por edad y grupo étnico.

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|---|---------------------|------|------|------|----|----|------|------|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Conocimiento Geográfico Verbal del País | 45,5 | 54,5 | 47,8 | 52,2 | 50 | 50 | 50 | 50 |
| Conocimiento Geog. Verbal y Espacial del país | 42,9 | 57,1 | 33,3 | 66,7 | 50 | 50 | 52,2 | 47,8 |

- *Conocimiento geográfico Verbal y Espacial según los niveles de comprensión de la nacionalidad*

A continuación se describen los aspectos relacionados al **conocimiento geográfico**, de acuerdo a cada nivel de la comprensión del concepto de nacionalidad. En el nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad se ubicaron sujetos en su mayoría con conocimiento geográfico verbal; el cual es característico en los niños más pequeños. Con respecto a los sujetos de 7 años de edad ubicados en este nivel, el 70% de los wayuu tienen este tipo de conocimiento, al igual que el 100% de los participantes de 10 años también sujetos del grupo étnico wayuu (Tabla 21 y Figura 5). Estos sujetos al presentarles el dibujo con el croquis del mapa de Colombia no fueron capaces de identificarlo como tal y tampoco pudieron ubicar la capital de su país, sólo lo lograron el 30% de los sujetos de 7 años del grupo wayuu.

Al indagar sobre su concepto de país, algunos niños evidenciaron en sus respuestas falta de claridad sobre este concepto, en otros términos, no sabían que era un país e hicieron referencia a objetos como; árboles, casas, entre otros, que no son representativos de esta noción sino de su experiencia cotidiana. Por otra parte confundieron el concepto de país con otras unidades geográficas como pueblo y ciudad, lo que muestra que estos niños (as) no están preparados para distinguir las unidades geográficas y poseen información confusa sobre las relaciones entre dichas unidades. Es así como asocian el concepto de ciudad con el de mundo, el de Colombia y el de país.

Al explorar sobre las diferencias entre país y ciudad manifestaron no saberlas e incluso expresaron que estas dos eran iguales. Al respecto Hoyos (2003) explica que: “a partir de los 7 años hasta los 10 años aproximadamente, para los niños el país es una abstracción y no pueden realizar una inclusión espacial adecuada de las distintas unidades geográficas” (p.153).

De igual forma se encuentran estudios como el de Piaget (1928, cit. Axia et al., 1998,) quien investigó por primera vez las nociones sobre el país en niños (as), hallando que: “a la edad de nueve años los niños tienden a ser bastante confusos sobre el tema” (p. 423). Esto coincide con los resultados de este estudio, en el que niños de 7 años y aún de 10 años confunden unidades geográficas y tienen definiciones al respecto muy imprecisas. Adicionalmente, los estudios de Piaget y Weil (1951), revelaron que antes de los 5 años de edad los niños tienen pocos conocimientos geográficos de su propio país, el cual comienza a desarrollarse a partir los 5 o 6 años de edad en adelante.

Por otra parte, otros estudios manifiestan que a pesar de tener conocimientos, a la edad de 6 años todavía hay mucha confusión en el conocimiento geográfico, hasta la adolescencia

temprana (Piaget & Weil, 1951; Jahoda, 1963; Barrett, 1996; Barrett & Farroni, 1996; Axia, et al., 1998; Barrett, 2002).

Tabla 21

Conocimiento geográfico en el nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad (%)

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | Desconocimiento de la nacionalidad | | | |
|--|------------------------------------|-----|-----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % |
| Conocimiento Geográfico Verbal del País | 70 | 100 | 100 | 0 |
| Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial del país | 30 | 0 | 0 | 0 |

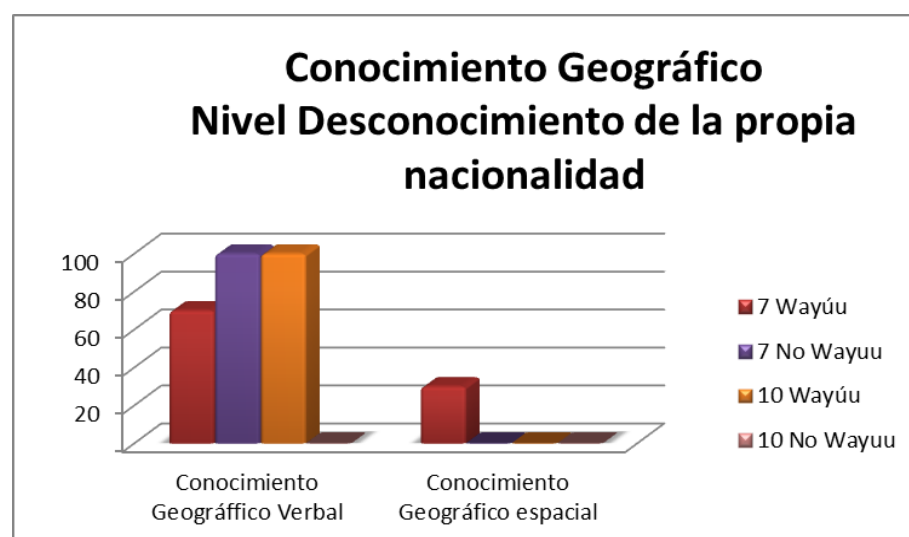


Figura 5 *Conocimiento geográfico verbal y espacial en nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad según grupo de edad (%)*

La mayoría de sujetos ubicados en este nivel son wayuu. Vale la pena considerar las siguientes apreciaciones; por una parte, la entrada de los wayuu a la escuela es más tardía que la de los No wayuu, a saber, los sujetos que hacen parte del grupo étnico estudiado se encuentran en cursos inferiores. Al respecto, Axia, et al. (1998), manifiestan que los niños que tienen la enseñanza escolar sobre el tema geográfico, tienen una mejor representación de su país que los niños de la misma edad que no estudian en la escuela (p.433).

Otro aspecto es el aislamiento físico, estudiado por los mismos autores Axia, et al. (1998), quienes han revisado la posible influencia del aislamiento físico del país en la representación gráfica de Europa. En general, estos autores encontraron que no hay una relación directa entre estas dos variables, sin embargo, no descartan una posible influencia basados en uno de sus hallazgos: “el norte de Italia tiene un bajo grado de aislamiento físico (...), mientras que el sur de Italia tiene un mayor grado (...) podría predecirse, que los niños del norte de Italia se desempeñaron mejor que los italianos del sur” (p.433). En otros términos, aquellos que viven en la zona con menor aislamiento físico tienen mejor representación de su país. Los sujetos wayuu de la muestra viven en una zona con mayor aislamiento físico lo cual justificaría sus debilidades en cuanto a la representación del país.

Además, se puede tener en cuenta los planteamientos de Barrett y Davey (2001), “existe una relación significativa entre el grado de identificación nacional y la capacidad cognitiva para diferenciar entre zonas geográficas Inglés frente a no-Inglés” (p.6). De igual forma Barrett (2002) plantea que la ubicación geográfica y el grupo étnico al que se pertenece pueden influir en el grado de identificación que se tenga con respecto al país.

A pesar que los niños wayuu se encuentran gran parte del tiempo en el Internado, cuando salen de vacaciones se dirigen a las rancherías donde viven, las cuales están alejadas de otras rancherías conectadas por zonas desérticas, encontrándose físicamente aislados. Lo anterior puede estar influyendo en que sean los niños y niñas más pequeños del grupo étnico los que tengan un menor conocimiento geográfico de su país.

Con respecto al conocimiento geográfico de los sujetos ubicados en el nivel de nacionalidad con características fija se observa en la tabla 22 y la figura 6 que de los sujetos de 7 años ubicados en este nivel, el 70% de los sujetos wayuu sólo tiene conocimiento verbal y el 30% tiene conocimiento espacial, en el mismo grupo etario pero sujetos no wayuu, el 50% solo tiene conocimiento verbal y el otro 50% tiene conocimiento espacial; a los 10 años

de edad se en los sujetos wayuu se mantiene la misma tendencia que a los 7 años de edad, es decir, el 70% presenta sólo conocimiento verbal y el 30% tiene conocimiento espacial, mientras que en los sujetos de 10 años no wayuu se invierten los porcentajes, encontrándose que el 100% de los sujetos no wayuu alcanzan el conocimiento geográfico espacial. Por su parte, con respecto a los sujetos de 13 y 16 años el 100% en cada grupo etario tanto del grupo étnico wayuu como los no wayuu, alcanza el conocimiento geográfico espacial.

En estos dos primeros niveles de comprensión de la nacionalidad se ubican participantes de 7 y 10 años de edad que sólo tienen conocimiento geográfico verbal, esto es coherente con lo establecido por Barrett (2006), “el conocimiento geográfico (en particular el de los otros países) es a menudo muy pobre, incluso a mediados de la adolescencia media” (p.5). Otro aspecto que puede dar explicación a estos resultados es que estos niños de 7 años, apenas están iniciando sus estudios escolares en los que se involucran conocimientos de este tipo, en otros términos, aún no han tenido la enseñanza sobre este aspecto. Al respecto Axia, et al. (1998) plantean que los niños que tienen la enseñanza escolar sobre conocimiento geográfico pueden tener mejor representación de su país.

Por otra parte, en este nivel de característica fija de la nacionalidad se sitúan sujetos que desde los 10 años evidencian un reconocimiento espacial del país, esta capacidad se demuestra principalmente porque los niños y niñas reconocieron en el croquis que se les presentó; el mapa de Colombia. Sin embargo, siguen siendo incapaces de señalar adecuadamente la capital del país en el mapa, lo cual fue logrado sólo por algunos sujetos del grupo de 10 años de edad, lo que muestra que aún se conservan rasgos característicos del nivel uno, a saber, información imprecisa que manejan sobre las relaciones lógicas entre las entidades geográficas y otros conceptos (el mundo, la tierra, ciudad grande y Carrefour, olímpica etc.), lo cual es propio de un primer momento del nivel dos de acuerdo con Hoyos (2003).

Al indagar por las diferencias entre país y ciudad las explicaciones que dieron no son claras y algunos expresaron que no hay ninguna diferencia. Axia, et al. (1998), hallaron en sus estudios que: “los niños de 8 años de edad, no tienen problemas aparente en la elaboración del croquis de Europa y sin embargo, piensan que Europa es sólo una pequeña parte de Gran Bretaña” (p.436). Lo anterior muestra que aunque se den avances en el conocimiento espacial aún hay dificultades y confusiones frente al conocimiento geográfico en general.

Por su parte, en estos sujetos se evidencia un mayor conocimiento verbal, así al preguntar por la ciudad se dieron nombres de ciudades como Riohacha y Barranquilla y al preguntar por el país se hizo referencia a Colombia, dicho en otras palabras, con el aumento de la edad los sujetos tienen mayor información como lo explica Hoyos (2003), “al incrementarse la edad de los sujetos se amplía la cantidad de información manejada por éstos, lo que permite que estos niños cometan menos errores al señalar la capital y otras ciudades” (p.152).

Tabla 22

Conocimiento geográfico en el nivel de nacionalidad como característica fija

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Conocimiento Geográfico Verbal | 70 | 50 | 70 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial | 30 | 50 | 30 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

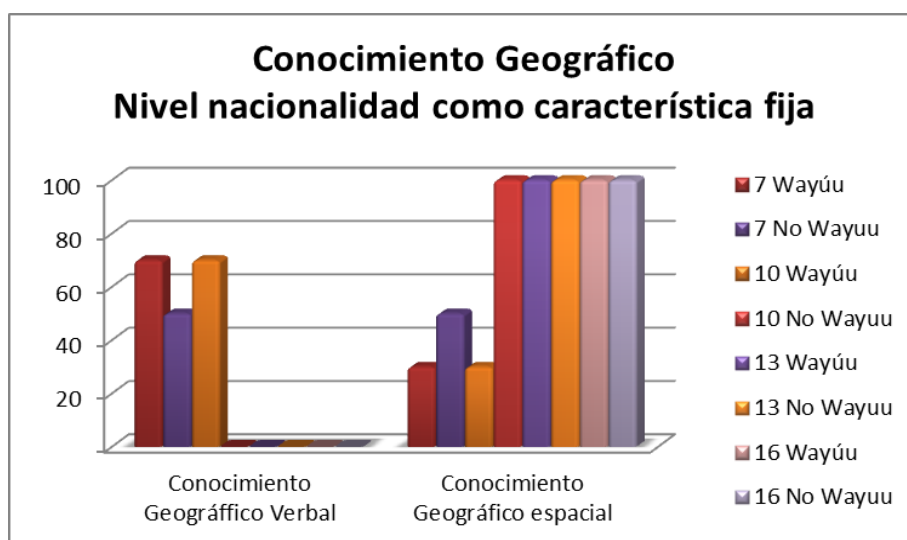


Figura 6 *Conocimiento geográfico en nivel nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)*

Por su parte, en los otros dos grupos de edad (13 y 16 años), el conocimiento geográfico espacial y verbal aparece en la totalidad de los niños y niñas. Los participantes fueron capaces de señalar adecuadamente la capital del país en el mapa, lo cual muestra un progreso en la comprensión geográfica espacial del país en comparación con los niños de 7 y 10 años de edad.

De igual forma se observa un progreso en el conocimiento verbal reflejándose en sus respuestas mayor información y mejor comprensión de la misma. Considerando que, con el aumento de la edad, sin abandonarse los elementos cuantitativos se incluyen otro tipo de aspectos para hacer la distinción entre las distintas unidades geográficas, hallándose un avance desde la incomprensión de aspectos lógicos hasta el manejo de relaciones lógicas adecuadas (Delval, et al., 1981; Hoyos 2003). También se logra apreciar en este grupo de participantes, la disminución en la confusión entre distintas unidades geográficas, lo cual es posible ya que la capacidad de los niños de diferenciar entre zonas geográficas así como el conocimiento geográfico aumentan considerablemente según aumenta la edad (Barrett & Whennell, 1998; Barrett & Davey, 2001).

Al indagar sobre Colombia, la mayoría de los entrevistados se refieren a éste como un país, de igual manera expresaron que un país es *“un conjunto de ciudades”, “ciudades y regiones”, “es un territorio dentro del cual hay departamentos”, “Un país tiene varios departamentos y estos tienen capitales”*. Al hacer referencia a la ciudad expresaron; *“En las ciudades puede haber cosas más avanzadas que en los pueblos”, “Es una pequeña población de un país...”*, *“Una zona urbana desarrollada”*.

Además, al estudiar las unidades geográficas aparecen otros elementos y las explicaciones se van haciendo más complejas. Se observa un progreso en la calidad de las respuestas que ofrecen los participantes, haciendo referencia a otros elementos adicionales a los cuantitativos para diferenciar las distintas unidades geográficas, es así como al hablar de país un participante expresó: *“ Un país está lleno de muchas ciudades, donde hay folklor y cultura, porque hay muchas clases de razas como indígenas, morenos, cachacos, las ferias y fiestas...”*, igualmente al hacer referencia a la ciudad manifestó: *“...en una ciudad se encuentran muchas cosas; en quilla el carnaval, en Santa Marta la Sierra Nevada, en Medellín la feria de las flores, acá el festival Francisco el Hombre y en Valledupar el Festival Vallenato”*. Se observa claramente la presencia de otros elementos como los de tipo cultural, esto coincide con lo encontrado por Piché (1981 cit. por Axia et al., 1998) quien mostró que *“al aumentar la edad de los niños son más capaces de distinguir entre el hogar, calle, ciudad y país”* (p.424).

En el cuarto nivel, es decir, posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales, se ubicaron sujetos de 7 años del grupo no wayuu, de los cuales el 70% sólo tiene conocimiento geográfico verbal a pesar de aceptar la posibilidad de cambio de la nacionalidad, por su parte los sujetos de 10 años wayuu en su mayoría (80%) ubicados en este nivel alcanzaron el conocimiento geográfico espacial, así como los no wayuu (100%), al igual que el 100% de los de 13 años tanto wayuu como no wayuu y el 100% de los

participantes de 16 años de edad wayuu y el 80% de los no wayuu (Tabla 23 y figura 7). Se puede apreciar en términos generales que con el aumento de la edad hay un aumento en la cantidad y calidad de la información que manejan los niños en sus respuestas, observándose que cometen menos errores al localizar la capital del país como se ha venido planteando en niveles descritos anteriormente.

Tabla 23

Conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales.

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | Posibilidad de cambio justificado en aspectos No legales | | | | | | | |
|---|--|----|----|-----|-----|-----|-----|----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Conocimiento Geográfico Verbal | 0 | 70 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 |
| Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial | 0 | 30 | 80 | 100 | 100 | 100 | 100 | 80 |

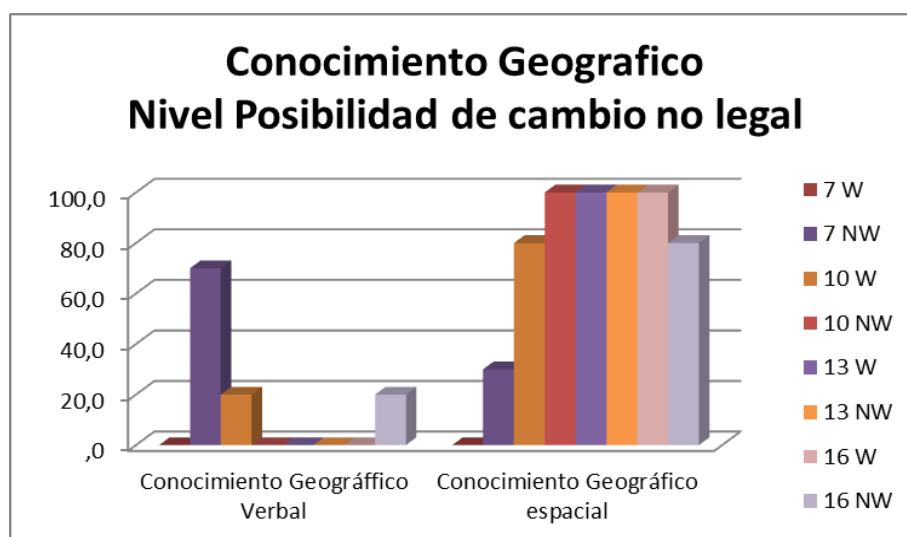


Figura 7. *Conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales según grupo de edad (%)*

Con respecto al **conocimiento geográfico** del país en el último nivel, esto es, posibilidad de cambio de la nacionalidad justificada en aspectos legales, se puede observar que sólo se ubicaron participantes de 13 y 16 años que alcanzaron el conocimiento geográfico espacial, acompañado de un conocimiento verbal que evidencia la articulación de diferentes aspectos cualitativos y cuantitativos que hicieron más complejas las respuestas de estos sujetos con respecto a este tipo de conocimiento (Tabla 24 y figura 8).

Tabla 24

Conocimiento geográfico en el nivel de posibilidad de cambio justificado en aspectos legales.

| CONOCIMIENTO GEOGRAFICO | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | |
|--|---|-----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % |
| Conocimiento Geográfico Verbal del País | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Conocimiento Geográfico Verbal y Espacial del país | 100 | 100 | 100 | 100 |

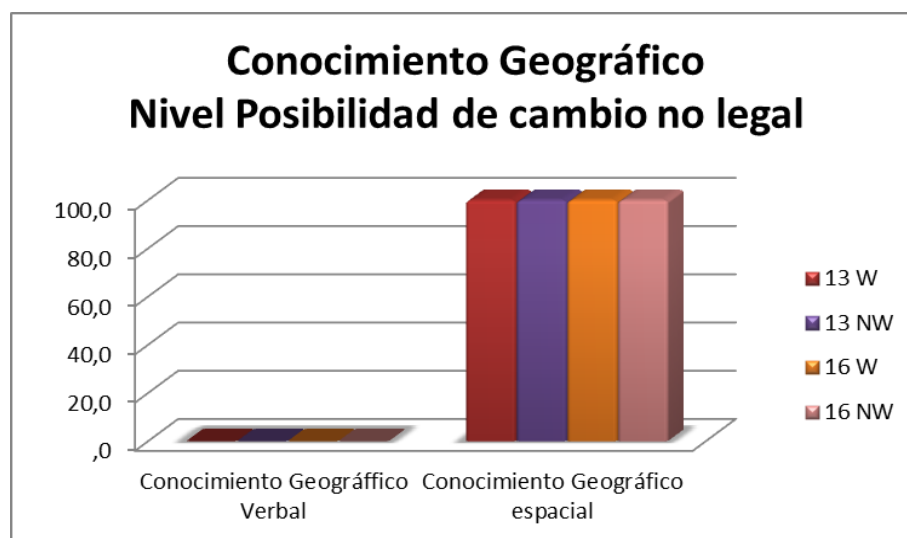


Figura 8 Distribución de los participantes por conocimiento geográfico en el nivel posibilidad de cambio aspectos legales (%)

Percepción del país

En este apartado se describen elementos que usan los participantes para describir a su país, se tuvieron en cuenta categorías establecidas en estudios previos como (Padilla, Pertegal, Ignacio, Grueiro y Campdesuñer, 1998 y Hoyos, 2003), las cuales se definen a continuación:

Características físicas externas. En las respuestas de esta categoría los sujetos hacen referencia a elementos físicos observables para la descripción del país. Los más pequeños hacen la descripción del país centrada principalmente en aspectos del entorno cercano, lo que les lleva a mencionar algunos elementos de tipo anecdótico, es así como en sus descripciones

se centran principalmente en elementos que le han llamado la atención o que conocen por experiencia directa como por ejemplo, los edificios, las casas, la escuela, las playas. Los niños no tienen muy en cuenta si los elementos mencionados en la descripción que hacen de Colombia son rasgos propios del país, pero si manifiestan que su país es muy lindo y bonito, tal como se refleja a continuación:

Rosa (7:10, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia es un país muy bonito. Mi escuela, mi casa, todo.*

Manuel (7:6, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia tiene muchos edificios, casas, árboles, animales, lanchas.*

Raúl (10:11, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le contara todo lo que hay en Colombia, le diría donde queda SAO, cuatro vías, la playa, el aeropuerto por si quiere viajar a otro país, si quiere ir a Maicao en bus le digo donde los puede coger y las partes que él no conoce.*

Dayanis (10:3, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia es bien ¿Cómo así que es bien? Es bacano ser de Colombia y no de otro país.*

El hecho que los niños mayores también hagan referencia a estas características indica que con el incremento de la edad estos elementos físicos no pierden importancia y siguen siendo referenciados por los sujetos, casi siempre acompañado por otros aspectos, principalmente características de la gente.

Heydi (16:9, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia es un país con muchos paisajes maravillosos por conocer, que los colombianos somos de gran corazón, que somos grandes personas y que valdría la pena conocer a Colombia.*

Carlos (16:9, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le diría que Colombia es un país de habitantes buenos, de las tierras de bellezas, que puede conocer los sitios turísticos de Colombia.*

Antonio (13:11, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que es un país muy bonito, su gente es muy agradable*

En los ejemplos anteriores, se observa que la referencia a elementos físicos del país, no está limitada a los aspectos ligados a la experiencia personal del sujeto, sino que se tienen en cuenta, aspectos relevantes objetivos.

Características de la gente. En esta categoría se reúnen las respuestas que aluden a distintos aspectos de las personas que de acuerdo a los sujetos caracterizan a la población colombiana. La referencia a estos aspectos varía de acuerdo a la edad, iniciando desde los siete años con características psicológicas de forma bastante general, lo cual va cambiando con el incremento de la edad, donde la caracterización de las personas es más específica. Veamos un ejemplo a continuación.

Orlando (10:6, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Le hablaría sobre los antepasados ¿Qué le dirías? Cómo hicimos para que los españoles no se quedaran con Colombia. ¿De qué más? De cómo es la gente aquí. ¿Cómo es la gente aquí? Es buena pero hay gente que roba.*

Se observa que los niños de 10 años de edad incluyen en la descripción del país a las personas, haciendo alusión a características psicológicas pero de manera bastante general y las características expresadas están directamente relacionadas con la experiencia personal “*Es buena, pero hay gente que roba*”.

En los grupos de edades de 13 y 16 años hay un cambio a la referencia a estos aspectos, siendo la caracterización de las personas más específica:

Eduardo (13:1, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le diría que aquí hay personas buenas, que hay personas violentas, pero que en todos los países hay personas violentas, de pronto en ese país no hay las cosas que aquí sí.*

Brenda (13:9, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le diría que las personas de Colombia son muy amables, que es rico en flora y fauna.*

Eduardo es capaz de señalar características positivas “buenas” y negativas “violentas”, logrando relativizar su respuesta al expresar que en todos los países hay personas violentas. Brenda por su parte, cuando se refieren a las personas de Colombia hace una descripción más precisa al expresar que son “agradecidos” y “amables”.

Aspectos culturales. Las respuestas de esta categoría hacen alusión a las prácticas culturales del país; haciendo referencias a la lengua, platos típicos, fiestas tradicionales y prácticas sociales, propias del país. La referencia a estos aspectos, se observa a partir de los 10 años de edad y se mantiene con una frecuencia más o menos estable con el incremento de la edad.

Adriana (10:1; NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *La forma de vestir.* ¿ Que le dirías de la forma de vestir? *Que usan chancletas, pantalonetas, camisillas.*

En este ejemplo se observa que Adriana, hace referencia a la forma de vestir, pero sin llegar a identificar ninguna vestimenta típica de Colombia, lo cual puede deberse a que su conocimiento, aun no le permite dar información detallada sobre dicho aspecto.

Oleida (13:9, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le diría que Colombia es muy bella y que la venga a conocer, que hay mucha cultura y puede vivir cada una de ellas, que comparta y conozca nuevas personas, que conozca más sobre Colombia y que de pronto se sienta orgulloso de conocer este país.*

Vanesa (16: 5, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Le diría que yo soy wayuu, que nosotros vivimos aquí, que tenemos varias costumbres, razas y que esto es muy bonito.*

Sara (16:4,NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Las diversas culturas, Colombia se identifica porque hay diferentes tipos de colombianos, por las diferentes culturas, las imágenes de Barranquilla, de la feria de flores, de las fiestas más representantes de Colombia.*

Los niños de 13 y 16 años empiezan a describir algunos rasgos culturales propios del país, como las fiestas, citadas por Sara, quien se refiere a la feria de las flores, fiesta propia de una región de Colombia, por otra parte en los tres ejemplos, se hace mención de la existencia de los diferentes grupos culturales que constituyen nuestro país; caracterizando a Colombia, como un país con diversidad cultural.

Ambiente positivo. Las respuestas de esta categoría se refieren al ambiente social del país como acogedor y están ligadas a la experiencia personal de los sujetos, sobre todo los más pequeños, los mayores hacen referencia al ambiente social del país como acogedor, con posibilidades de diversión.

Alexander (7:13, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia es un país, igual a otros países, pero es un país tranquilo y de paz.*

Josefina (10:6, NW) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Que Colombia es bacana, que si ella se viene para Colombia la va a pasar bien, no se va a aburrir. ¿Por qué es bacana Colombia? Colombia no se sabía que era y ahora el presidente lo está organizando todo. ¿Cómo así que no se sabía que era, a que te refieres con eso? Porque Colombia antes era un desastre, las playas estaban sucias, las alcantarillas con aguas negras y eso ha cambiado.*

Olga (13:7, W) ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? *Yo le contaría lo mejor que hay en Colombia. ¿Qué es lo mejor que hay en Colombia? Que es bonito, que tiene un ambiente bien.*

Se observa en los ejemplos anteriores, que los sujetos hacen referencia al país con un ambiente positivo, relacionando esto con la paz, la tranquilidad, la organización, la belleza del país.

Situación Sociopolítica positiva. En las respuestas de esta categoría los sujetos hacen referencia a situaciones sociales y políticas positivas, manifestando aspectos concernientes a una calidad de vida positiva. Algunos sujetos, especialmente los mayores, introducen en sus

respuestas aspectos concernientes a los avances que se están dando en distintos ámbitos de la vida social del país.

Daniel (16:9, W) *¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? Le dijera que es un país que tiene bastantes fuentes de empleo que es un país donde no hay mucha guerra, no es revolucionario.*

El joven manifiesta que hay bastantes fuentes de empleo, se observa claramente, un aspecto de tipo psicosocial, es decir, aspecto menos visibles, lo cual está relacionado con lo expresado por (Delval, 1999; Torres, 1994; Hoyos; 2003), quienes manifiestan que en el proceso de construcción de la nación, se avanza desde la comprensión de aspectos más visibles, para ir incorporando otros menos visibles.

Situación Sociopolítica negativa. Las respuestas a esta categoría hacen alusión a situaciones sociales y políticas negativas, tales como subdesarrollo, falta de modernización, narcotráfico, guerrilla y violencia.

Eduardo (13:1, NW) *¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia que le contarías? Yo le diría que aquí hay personas buenas, que hay personas violentas, pero que en todos los países hay personas violentas, de pronto en ese país no hay las cosas que aquí sí.*

En el ejemplo anterior se aprecia que Eduardo hace referencia a la violencia que vive el país, sin embargo, relativiza la respuesta, al expresar que es algo que se presenta en todos los países.

- *Percepción del país según la edad y el grupo étnico*

Seguidamente, se hará una descripción de la ubicación de los sujetos en las diferentes categorías planteadas a partir de su edad y la pertenencia al grupo étnico wayuu. La alusión a las características físicas externas, es la categoría más nombrada por los niños de 7 y 10 años, con un 63,6 % y un 65,2%, manteniéndose elevada en el resto de edades, 83,3% en el grupo de 13 años y 79,2% en el grupo de 16 años, en estos grupos de edad, también aparece esta categoría como la más nombrada, pero a diferencia de los sujetos de 7 y 10 años, los mayores también hacen referencia en alta proporción a otros aspectos de tipo psicosocial (Tabla 25 y Figura 9). Los sujetos más pequeños describen el país basándose en elementos visibles y con el incremento de la edad, estos aspectos se conservan pero además se acompañan de otros aspectos menos visibles.

Por su parte las características de la gente aunque es un aspecto mencionado en todas las edades, la mención es menor, en comparación con la categoría anterior, se observa un aumento proporcional a la edad, encontrándose que es nombrada por un 9,1% de los sujetos de 7 años y llega hasta el 33,3% de los sujetos de 16 años (Tabla 25 y Figura 9).

Entre un 8,7% y un 33,3% de los sujetos entre 10 y 16 años de edad según la tabla 26, aluden a las costumbres para describir el país, presentando un aumento significativo en los niños mayores.

De igual forma la situación sociopolítica es mencionada a partir de los 10 años de edad con un 8,7% presentando un aumento estadísticamente significativo en los mayores, alcanzando el 33,3% en los sujetos de 16 años de edad. Por su parte la Situación sociopolítica negativa es mencionada a partir de los 10 años de edad y alcanzando una máxima frecuencia

en los sujetos de 16 años por un 12,5% de los sujetos, como se observa este aspecto es nombrado en menor frecuencia que la situación sociopolítica del país (Tabla 25).

Tabla 25

Percepción del país por edad

| PERCEPCION DEL PAIS | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|---|------|------|------|------|--------|
| | % | % | % | % | |
| 1.Características físicas externas del país | 63,6 | 65,2 | 83,3 | 79,2 | |
| 2.Características de la gente del país | 9,1 | 13,0 | 33,3 | 33,3 | |
| 3. Aspectos culturales del país | 0,0 | 8,7 | 25,0 | 33,3 | ,011*a |
| 4.Ambiente positivo del país | 9,1 | 17,4 | 25,0 | 12,5 | |
| 5.Situación sociopolítica positiva del país | 0,0 | 8,7 | 8,3 | 33,3 | ,005* |
| 6.Situación sociopolítica negativa del país | 0,0 | 8,7 | 4,2 | 12,5 | |
| 7.Descripción específica del país | 0,0 | 13,0 | 20,8 | 16,7 | |
| 8.Relativismo frente al país | 4,5 | 4,3 | 0,0 | 4,2 | |

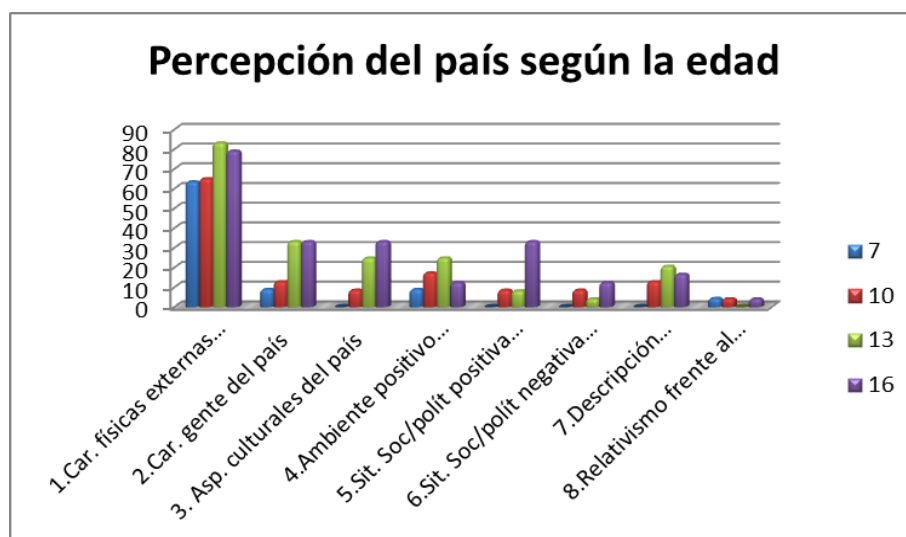


Figura 9 Percepción del país por edad

Con relación a la pertenencia al grupo étnico, se observa lo siguiente: son los sujetos no wayuu de 16 años los que hacen mayor referencia a las características físicas externas, es decir, de los sujetos de 16 años que hacen referencia a este aspecto, el 63,2% son no wayuu, mientras solo el 36,8% son wayuu, presentándose una diferencia significativa, chi-c ($,012^*a$), en el resto de aspectos no se encuentran diferencias significativas, sin embargo en los aspectos culturales se encuentra que en todos los grupos de edades los no wayuu hacen mayor alusión a

este aspecto que los wayuu a excepción del grupo de 7 años de edad que no fue mencionado por ningún sujeto (Tabla 26).

Tabla 26

Percepción del país por edad y pertenencia al grupo wayuu.

| | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|--|---------------------|-----|------|------|------|------|------|------|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| 1. Características físicas externas del país | 50 | 50 | 40 | 60 | 55 | 45 | 36,8 | 63,2 |
| 2. Características de la gente del país | 50 | 50 | 33,3 | 66,7 | 50 | 50 | 50 | 50 |
| 3. Aspectos culturales del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 33,3 | 66,7 | 25 | 75 |
| 4. Ambiente positivo del país | 0 | 100 | 50 | 50 | 33,3 | 66,7 | 0 | 100 |
| 5. Situación sociopolítica positiva del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 37,5 | 62,5 |
| 6. Situación sociopolítica negativa del país | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 100 | 0 | 100 |
| 7. Descripción específica del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 60 | 40 | 100 | 0 |
| 8. Relativismo frente al país | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 |

▪ *Percepción del país según los niveles de comprensión de la nacionalidad*

A continuación se describen los aspectos relacionados a la **percepción del país**, de acuerdo a cada nivel de la comprensión del concepto de nacionalidad. En el nivel de desconocimiento de la nacionalidad, el 50% de los sujetos de 7 años wayuu, el 70% de los sujetos de 7 años no wayuu y el 50% de los de 10 años wayuu nombraron características físicas externas del país (Tabla 28 y Figura 10). Estos sujetos no hicieron mención a ninguna de las categorías de respuestas expuestas, esto evidencia que los participantes más pequeños describen el país basándose en elementos visibles.

Tabla 27

Percepción del país en el Nivel desconocimiento de la nacionalidad

| PERCEPCION DEL PAIS | Desconocimiento de la nacionalidad | | | |
|---|------------------------------------|----|----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| 1.Características físicas externas del país | 50 | 70 | 50 | 0 |
| 2.Características de la gente del país | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3. Aspectos culturales del país | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4.Ambiente positivo del país | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5.Situación sociopolítica positiva del país | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6.Situación sociopolítica negativa del país | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7.Relativismo frente al país | 0 | 0 | 0 | 0 |

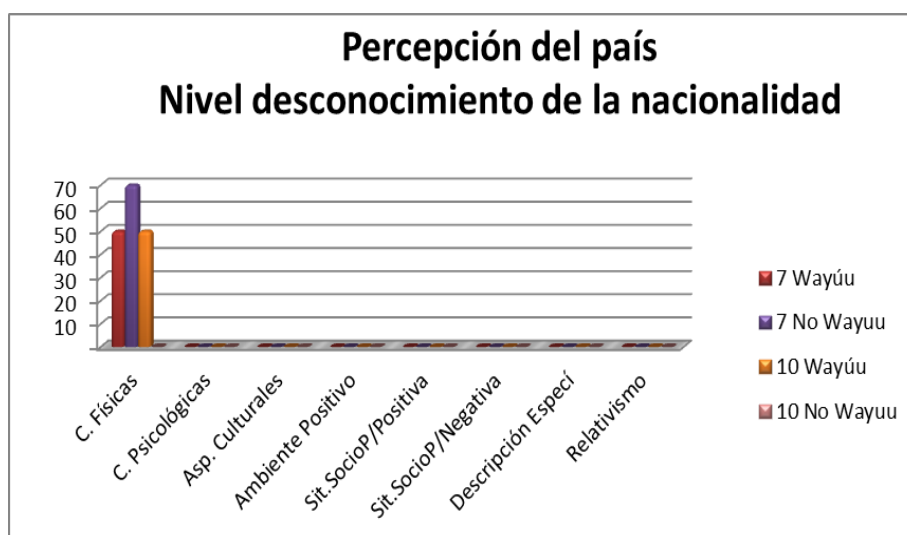


Figura 10 Percepción del país en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)

En el nivel de nacionalidad como característica fija, la percepción del país se presentó así; las características físicas del país fueron mencionadas por el 100% de los sujetos de 7 años wayuu y por el 30% de los sujetos de este mismo grupo etario pero no wayuu, el 70% de los sujetos de 10 años wayuu y el 80% de los no wayuu de este mismo grupo de edad, el 100% de los sujetos de 13 años tanto wayuu como no wayuu y el 60% de los sujetos de 16 años wayuu y el 100% de los no wayuu (Tabla 28 y figura 11). Lo anterior evidencia que estas características fueron nombradas en alta proporción tanto por los niños pequeños como

por los mayores, pero a diferencia de los sujetos de 7 y 10 años, los mayores además hacen referencia a otros aspectos de tipo psicosocial, en otros términos, la caracterización basada en los elementos visibles se conserva en los mayores; pero, con el incremento de la edad se acompañan de otros aspectos menos visibles como los culturales, el ambiente positivo, la situación sociopolítica positiva del país; los cuales se presenta principalmente en sujetos de 13 y 16 años como se observa en la tabla 28.

Por otra parte, en este segundo nivel ya se hace mención de las características psicológica de la gente, las cuales también son mencionadas en todas las edades; sin embargo, se mencionó en menor proporción que las características físicas externas del país. Esta categoría aumenta proporcionalmente al aumento de la edad, hallándose que fue nombrada por un 20% de los sujetos de 7 años no wayuu, un 30% de los sujetos de 10 años wayuu, un 40% de los sujetos de 13 años tanto wayuu como no wayuu y un 40% de los sujetos de 16 años wayuu (Tabla 28).

Tabla 28

Percepción del país en el nivel Nacionalidad como característica fija

| PERCEPCION DEL PAIS | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | |
|--|---------------------------------------|----|----|----|-----|-----|----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| 1.Características físicas externas del país | 100 | 30 | 70 | 80 | 100 | 100 | 60 | 100 |
| 2.Características psicológica de la gente país | 0 | 20 | 30 | 0 | 40 | 40 | 40 | 0 |
| 3. Aspectos culturales del país | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 20 | 20 | 100 |
| 4.Ambiente positivo del país | 0 | 30 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 |
| 5.Situación sociopolítica positiva del país | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 20 | 20 | 0 |
| 6.Situación sociopolítica negativa del país | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7.Relativismo frente al país | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

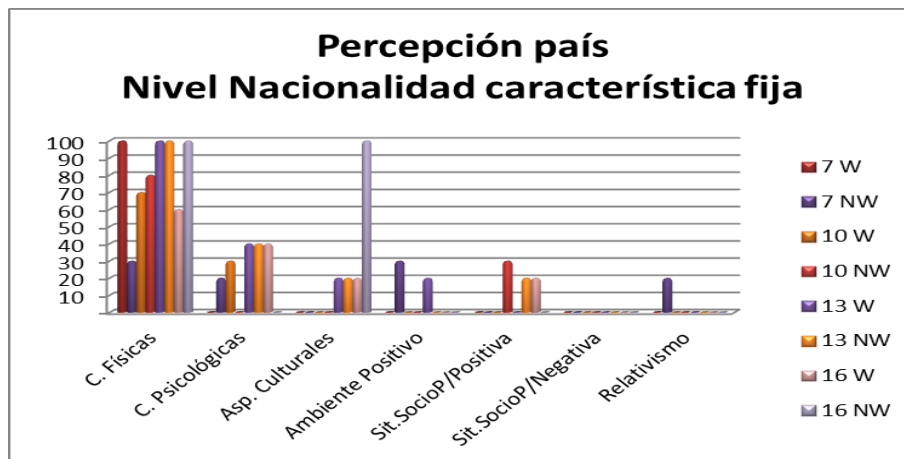


Figura 11 *Percepción del país en nivel de nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)*

En el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales, los sujetos también nombraron las características físicas externas en todos los grupos etario así; el 100% de los sujetos de 7 años no wayuu; el 50% de los de 10 años wayuu y el 80% de los no wayuu; el 100% de los sujetos de 13 años tanto wayuu como no wayuu y el 50% de los sujetos de 16 wayuu así como el 100% de los no wayuu. De igual forma, hicieron mención de las características de la gente del país; el 30% de los sujetos de 10 años no wayuu, el 50% de los sujetos de 13 años wayuu y el 50% de los participantes del grupo etario de 16 años tanto wayuu como no wayuu (Tabla 29 y Figura 12), confirmando lo que se has venido planteando; que estos dos tipos de características son mencionadas en todos los grupos de edad.

En este nivel aparecen en mayor proporción que en niveles anteriores; los aspectos culturales en el 30% de los participantes de 10 años de edad no wayuu, el 50% de los sujetos de 13 no wayuu y el 30% de los participantes de 16 años de edad no wayuu, el ambiente positivo mencionado por el 30% de los sujetos de 10 años tanto wayuu como no wayuu, el 50% de los de 13 años no wayuu y el 20% de los de 16 años de edad no wayuu. Con respecto a esta última categoría, los chicos destacan un ambiente social del país como acogedor y ligado a su experiencia personal sobre todo los más pequeños, los mayores hacen referencia al

ambiente social del país como acogedor, relacionando esto con la paz, la tranquilidad, la organización, la belleza del país.

Por su parte, se hace mención tanto de la situación sociopolítica positiva como negativa del país a partir de los 10 años de edad, esto es, 100% de los sujetos de este grupo etario no wayuu; de igual forma se presentó en los sujetos mayores; la situación sociopolítica positiva fue señalada por el 50% de los sujetos wayuu de 16 años de edad y el 30% de los no wayuu del mismo grupo etario y la situación sociopolítica negativa por el 30% de los sujetos no wayuu de 16 años de edad (Tabla 29 y Figura 12). En los resultados se evidencia que en los grupos etario mayores se indican aspectos de tipo psicosocial, en otras palabras, aspectos menos visibles. Esto se relaciona con el hecho que el proceso de construcción de la nación avanza desde la comprensión de aspectos más visibles hasta la incorporación de otros menos visibles (Torres, 1994; Delval, 1999; Hoyos; 2003).

Tabla 29

Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales

| PERCEPCION DEL PAIS | Posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales | | | | | | | |
|---|--|-----|----|-----|-----|-----|----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| 1.Características físicas externas del país | 0 | 100 | 50 | 80 | 100 | 100 | 50 | 100 |
| 2.Características de la gente del país | 0 | 0 | 0 | 30 | 50 | 0 | 50 | 50 |
| 3. Aspectos culturales del país | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 50 | 0 | 30 |
| 4.Ambiente positivo del país | 0 | 0 | 30 | 30 | 0 | 50 | 0 | 20 |
| 5.Situación sociopolítica positiva del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 50 | 30 |
| 6.Situación sociopolítica negativa del país | 0 | 0 | 20 | 100 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| 7.Relativismo frente al país | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

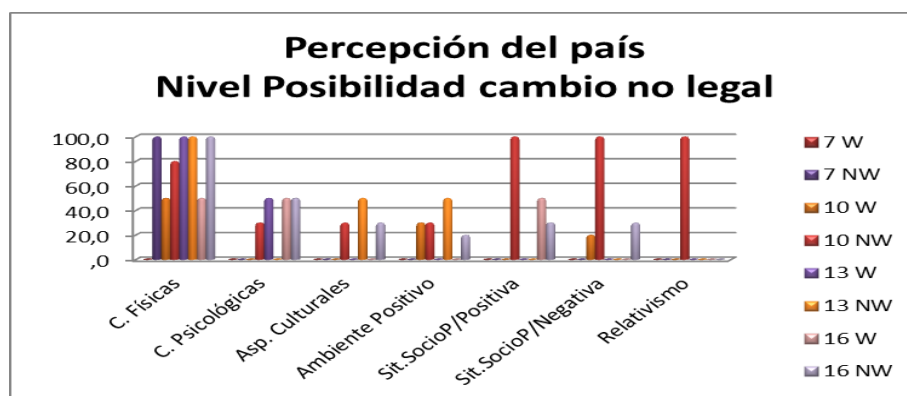


Figura 12 *Percepción del país en nivel posibilidad cambio justificado aspectos no legales según edad (%)*

Por otra parte, se evidencia que los sujetos de 16 años de edad ubicados en el nivel de posibilidad de cambio justificado en aspectos legales, hacen mayor alusión a aspectos culturales (100% de los wayuu y 60% de los no wayuu), ambiente positivo (40% de los no wayuu), situación sociopolítica del país positiva (60% no wayuu), negativa (40% no wayuu) y relativismo frente al país (20% no wayuu), tabla 30 y figura 13.

Con respecto a la situación sociopolítica los sujetos hacen referencia a situaciones sociales y políticas positivas, manifestando aspectos concernientes a la calidad de vida positiva y a los avances que se están dando en distintos ámbitos de la vida social del país. Frente a esto los sujetos hacen referencia a riquezas del país como la sal, minas de carbón, además manifiestan que hay bastantes fuentes de empleo. Se observa en estos sujetos; aspectos de tipo psicosocial, esto es, aspectos menos visibles. Al respecto, Delval, 1999; Torres, 1994; Hoyos; 2003 manifiestan que en el proceso de construcción de la nación, se avanza desde la comprensión de aspectos menos visibles para ir incorporando otros más visibles. Por su parte, al referirse a la situación sociopolítica negativa hacen alusión a situaciones sociales y políticas negativas tales como subdesarrollo, falta de modernización, narcotráfico, guerrilla y violencia.

Tabla 30

Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales

| PERCEPCION DEL PAIS | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | |
|---|---|----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| 1.Características físicas externas del país | 100 | 0 | 0 | 100 |
| 2.Características de la gente del país | 100 | 50 | 0 | 20 |
| 3. Aspectos culturales del país | 0 | 50 | 100 | 60 |
| 4.Ambiente positivo del país | 0 | 0 | 0 | 40 |
| 5.Situación sociopolítica positiva del país | 0 | 0 | 0 | 60 |
| 6.Situación sociopolítica negativa del país | 0 | 0 | 0 | 40 |
| 7.Relativismo frente al país | 0 | 0 | 0 | 20 |

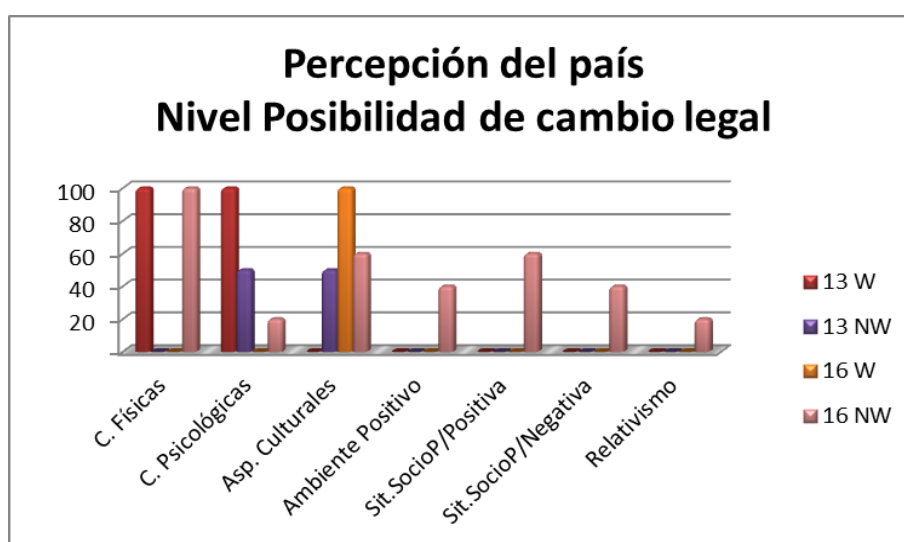


Figura 13 Percepción del país en el nivel posibilidad de cambio aspectos legales (%)

Percepción del grupo nacional

Diversos estudios han revelado que los niños suelen comenzar a clasificarse a sí mismos como miembros de su propio grupo nacional entre los 5 o 6 años de edad (Piaget y Weil, 1951, Barrett, 1996, Barret, 2002), también se encuentran estudios como; Barrett, Riazanova y Volovikova, 2001 & Wilson, 1998 (cit. Barret, 2002), esto hace importante conocer cómo

perciben los niños su propio grupo nacional. Para el análisis de la percepción del grupo nacional se han tomado como referencia las categorías planteadas en el estudio de Hoyos (2003), las cuales se describen a continuación

Características físicas individuales: Este tipo de respuestas es más frecuente en los niños más pequeños e indican la influencia de los aspectos más perceptibles de la realidad; estos niños se fijan en aspectos evidentes y fácilmente perceptibles de la constitución física de las personas.

Adriana (10:1, NW) *¿Cómo son los colombianos? Morenos, algunos blancos, con bastante cabello, velludos.*

Raúl (10:11, NW) *¿Cómo son los colombianos? Nosotros a veces nos ponemos limpios, bien elegantes, otros se quedan sucios porque nos estamos quedando sin agua.*

Como se observa en los dos ejemplos anteriores los niños y niñas hacen referencia a características físicas, como el color de la piel, la cantidad de cabello, la apariencia física y la vestimenta que usan, como se expuso anteriormente, todo esto hace referencia a aspectos perceptibles de la realidad del grupo nacional.

Características positivas de las personas: Las respuestas reunidas en esta categoría hacen referencia a aspectos psicológicos positivos para describir a los connacionales, este tipo de respuesta son las más mencionadas por los chicos de todas las edades.

Adriana (10:1, NW) *¿Cómo son los colombianos? Bien. ¿Bien cómo? Porque los colombianos son felices y todo el mundo allá en mi ciudad, que vivo por ahí, todo el mundo es feliz, están juntos, casi no pelean, dicen vamos a hacer una fiesta.*

Luz (13:11 NW) *¿Cómo son los colombianos? Que somos listos, divertidos, tolerantes, respetuosos y muy amigables.*

Melisa (16:4, NW) *¿Cómo son los colombianos? Yo digo que nosotros somos personas con un corazón muy grande, somos demasiados divertidos, somos trabajadores y muy patriotas, donde vamos decimos que somos colombianos y nos importa lo que piensen, siempre queremos mostrar la imagen positiva*

Como se puede observar en los distintos ejemplos, en todas las edades se hace referencia a los aspectos psicológicos positivos de los connacionales, haciendo los más pequeños referencia a los miembros de su grupo nacional como “Bien”.

Los sujetos mayores como el caso de Luz y Melisa, hacen una descripción más específica en cuanto a la caracterización de sus connacionales expresando aspectos como divertidos, tolerantes, trabajadoras, patriotas entre otras. Algo que estos sujetos han expresado como característico de los colombianos y han considerado que es positivo, es el orgullo que sienten los colombianos de ser de este país, como el caso de Melisa.

Características negativas de las personas: La referencia a los aspectos psicológicos negativos apareció en menor frecuencia que los positivos y aparecieron a partir de los 10 años de edad haciendo alusión a características de las personas de connotación negativa para describir a los miembros del grupo nacional:

Luis (10:6, NW) *¿Cómo son los colombianos? Yo los veo mal por su violencia, el presidente no hace nada, pura cárcel. ¿Cómo así pura cárcel? Que si hacen algo es cárcel, aquí se necesita cadena perpetua para los que violen niños.*

Enrique (13:7, NW) *¿Cómo son los colombianos? Que algunos son violentos, otros no. ¿Tú crees que muchos son violentos o pocos? Pocos.*

Oleida (13:9, NW) *¿Cómo son los colombianos? De los colombianos pienso cosas buenas y malas, las malas, que tiene mucha violencia y eso me parece muy grave, la farc secuestran y tienen a los secuestrados por esas selvas y los colombianos no nos merecemos eso porque somos personas y no hay que ser violentos, porque a ellos no les gustaría que les hicieran eso y a ellos hay que hacerles algo peor que lo que nos hacen a nosotros y hacen sufrir a los familiares de esas personas sin razón. ¿Qué es lo bueno? Que somos personas muy unidas, eso es algo que nos hace diferenciar a los colombianos.*

Tanto Enrique como Oleida son conscientes que entre sus connacionales hay personas con características positivas y negativas, lo cual no le permite generalizar sus respuestas, si no que hace referencia a ambos tipos de características. Es importante tener en cuenta que los aspectos negativos que estos sujetos expresan sobre sus connacionales están ligados a la

situación sociopolítica negativa de nuestro país, es así como se expresan características como violentos principalmente.

Aspectos Ideológicos: Esta categoría agrupa respuestas que hacen referencia a la ideología que poseen los miembros del grupo nacional, aludiendo tanto a aspectos positivos como negativos.

Eduardo (13:1, NW) *¿Cómo son los colombianos? Hay personas que son racistas y nosotros no debemos ser racistas porque nosotros tenemos que unirnos como si fuéramos hermanos. ¿Por qué tú piensas eso? Porque hay personas que dicen que los negros tienen cara de malos y de drogadictos.*

En el ejemplo anterior, Juan hace referencia a un aspecto ideológico negativo, como es el racismo, al manifestar que en nuestro país hay personas que son racistas, y hace que vean a los negros como personas drogadictas y malas.

Aspectos culturales: Estos aspectos fueron relacionados con la lengua, las costumbres y tradiciones para definir a los connacionales.

Cristian (10:6, W) *¿Cómo son los colombianos? Somos bien porque nosotros representamos la cultura y nos ven y aprenden de nosotros. ¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Que hacemos cosas buenas, que representamos cosas de cultura como el baile, hacemos cosas que representen la cultura de los Wayúu como mochilas, chinchorros y así; cosas muy buenas*

Angie (10:1, NW) *¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Que no hablamos como hablan ellos, mi mamá fue para Venezuela y comenzó a hablar así.*

En el ejemplo citado, Jean manifiesta que su grupo étnico wayuu tiene una representación importante en el aspecto cultural del país, convirtiéndose en un aspecto identificador del grupo nacional. De igual forma hace referencia a aspectos culturales importantes como el baile y elementos típicos de la cultura como los chinchorros y las

mochilas. Por su parte Angie señala el lenguaje como un elemento cultural que distingue a un grupo nacional.

Relativistas: Estos sujetos en sus respuestas expresaron de manera espontánea que no todos los sujetos tienen las mismas características, pues no todos comparten los mismos atributos y matizaron sus respuestas, ofreciendo tanto características positivas como negativas de sus connacionales;

Antonio (13:11, NW) *¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Eso depende porque hay muchos países que no gustan de Colombia. ¿Cómo cuáles? Como Venezuela, Ecuador y Bolivia. ¿Hay otros que si les gusta Colombia? Sí. ¿Cómo cuáles? Como Estados Unidos, Brasil.*

En el ejemplo anterior el sujeto expresa que las percepciones sobre un grupo nacional varían de un país a otro, y de esta manera la representación de los connacionales se basa en un proceso de comparación.

Aspectos sociopolíticos positivos: Se presentaron a partir de los 10 años de edad en muy mínima proporción en los diferentes grupos de edad.

Aspectos sociopolíticos negativos: Estos aspectos también se presentaron a partir de los 10 años de edad y fue presentando aumento de acuerdo a la edad, en este aspecto los sujetos valoraron la situación política que se vive en el país, aludiendo a problemas de violencia, droga y guerrilla que afecta la imagen del mismo para describir a los colombianos.

Robert (16:10, W) *¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Lo que he escuchado hablar sobre Colombia es que son importadores de droga más que en México, que son los primeros importadores de droga y de violencia.*

Luis (10:6, NW) *¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Con unas defensas muy bajas por la violencia. ¿Cómo así con unas defensas muy bajas? Porque de pronto alguien de Estados Unidos quiere venir, pero dice que mejor no porque de pronto si viene acá a Colombia a gozársela y llegue un tipo con un revólver y lo maten o lo atraquen, los muchachos podrían pensar eso porque aquí hay un carro*

que mete a los niños y los viola, entonces ellos podrían pensar eso, que no se podrían venir para acá.

Andrés (13:9, W) *¿Qué crees que piensen en el extranjero de los colombianos? Nos ven con otra cara ¿Cómo así con otra cara? En otros países, se han visto casos que nos han visto discriminados, a veces nos tienen miedo porque creen que somos narcotraficantes. ¿Tú porque crees que piensan eso? Por la violencia que se genera en nuestro país.*

Los aspectos sociopolíticos negativos tenidos en cuenta para distinguir la imagen del grupo nacional también pasan por un proceso de comparación social, como el ejemplo de Robert de 16 años, quien compara la situación del narcotráfico de Colombia con el de México. En términos generales los sujetos hicieron referencia a problemas característico de la situación sociopolítica del país como el narcotráfico, la violencia, la inseguridad, entre otros.

Con relación a la representación de los connacionales atribuidos a los extranjeros, la referencia a las características se centra en la situación sociopolítica siendo mucho mayor los aspectos negativos que los positivos.

- *Percepción del grupo nacional según la edad y el grupo étnico*

Al hacer el análisis de la ubicación de los participantes en las diferentes categorías, en el único aspecto en que se encontró diferencias significativas de acuerdo con la edad, fue en las características físicas individuales, nombradas principalmente por los niños más pequeños el 18,2% de los sujetos de 7 años y el 13% de los sujetos de 10 años y dejando de ser nombrado por los sujetos mayores, presentándose una diferencia significativa chi-c ($.001^*$) en el hecho que los más pequeños los referenciaron pero los mayores no lo hicieron (Tabla 31 y Figura 14).

Por otra parte, los niños y niñas de todos los grupos de edad, hicieron referencia en gran proporción a los aspectos psicológicos positivos para describir a los miembros del grupo nacional, especialmente cuando lo hicieron desde su propia perspectiva. El hecho que las características positivas sean significativas en todos los grupos de edad, inclusive en los más pequeños, se explica teniendo en cuenta los aportes de Forrest y Barret, (2001), quienes plantean que desde muy pequeños, los niños muestran preferencias por los miembros de su propio grupo nacional, lo cual persiste hasta la edad adulta.

La referencia a los aspectos psicológicos negativos aparecieron en menor frecuencia que los positivos y aparecieron a partir de los 10 años de edad específicamente el 8,7% de este grupo de edad (Tabla 31), haciendo alusión a características de las personas de connotación negativa para describir a los miembros del grupo nacional, especialmente cuando se atribuyeron estas característica desde la perspectiva de los extranjeros, coincidiendo con los resultados de Hoyos (2003), “con relación a la representaciones de los connacionales atribuidas a los extranjeros...en el caso de las negativas es significativamente más frecuente a partir de los 13 años de edad”(p.173).

De igual forma aparece de forma importante la referencia a los aspectos sociopolíticos negativos, éstos se presentaron a partir de los 10 años de edad y fue presentando aumento de acuerdo a la edad, alcanzando un 41,7% de sujetos presentando una diferencia significativa en referencia a los sujetos más pequeños de acuerdo con la tabla 31, es importante tener en cuenta que ha estos aspectos se hace referencia especialmente cuando se toma la perspectiva del extranjero.

Tabla 31
Percepción del grupo nacional por edad

| PERCEPCION DEL GRUPO NACIONAL | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|---|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| Aspectos referidos a las personas | % | % | % | % | |
| Características físicas de las personas | 18,2 | 13,0 | 4,2 | 0,0 | ,001* |
| Características positivas de las personas | 40,9 | 56,5 | 87,5 | 83,3 | |

| | | | | | |
|---|-----|------|------|------|--|
| Características negativas de las personas | 0,0 | 8,7 | 12,5 | 4,2 | |
| Características ideológicas de las personas | 0,0 | 4,3 | 8,3 | 0,0 | |
| Aspectos Culturales de las personas | 4,5 | 8,7 | 12,5 | 8,3 | |
| Relativismo | 0,0 | 4,3 | 12,5 | 12,5 | |
| Aspectos referidos al país | | | | | |
| Aspectos geográficos positivos del país | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 4,2 | |
| Aspectos Sociopolítico positivo del país | 0,0 | 4,3 | 4,2 | 4,2 | |
| Aspectos sociopolítico negativo del país | 0,0 | 21,7 | 45,8 | 41,7 | |



Figura 14 *Percepción del grupo nacional por edad*

Con respecto a la pertenencia o no al grupo étnico se encontró diferencias significativas en el grupo de edad de 7 años, chi-c ($,000^*$), con respecto a las características positivas de las personas, pues los sujetos que hicieron mención de este aspecto todos eran No wayuu (Tabla 32).

Tabla 32

Percepción del grupo nacional por edad y pertenencia al grupo wayuu

| | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|---|---------------------|-----|------|------|------|------|----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Aspectos referidos a las personas | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Características físicas de las personas | 75 | 25 | 33,3 | 66,7 | 0 | 100 | 0 | 0 |
| Características positivas de las personas | 0 | 100 | 46,2 | 66,7 | 52,4 | 47,6 | 45 | 55 |
| Características negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 100 | 33,3 | 66,7 | 0 | 100 |

| | | | | | | | | |
|---|------|------|-----|-----|------|------|-----|-----|
| Características ideológicas de las personas | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 |
| Aspectos Culturales de las personas | 100 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 50 | 50 |
| Relativismo | 0 | 0 | 0 | 100 | 66,7 | 33,3 | 100 | 0 |
| Aspecto sociopolítico negativo del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 50 | 50 | 100 | 0 |
| Aspectos referidos al país | | | | | | | | |
| Aspectos geográficos positivos del país | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 |
| Aspectos Sociopolítico positivo del país | 45,5 | 54,5 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 100 |
| Aspectos sociopolítico negativo del país | 0 | 0 | 0 | 100 | 45,5 | 54,5 | 40 | 60 |

- *Percepción del grupo nacional según los niveles de comprensión de la nacionalidad*

En relación a la **percepción del grupo nacional** se halló que los sujetos ubicados en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad, al describir al grupo nacional hicieron referencia a las características de las físicas de las personas, el 17% de los sujetos de 7 años wayuu, a las características psicológicas positivas de las personas el 67% de los sujetos de 7 años no wayuu y el 50% de los sujetos de 10 años wayuu y a los aspectos culturales, el 17% de los sujetos de 7 años wayuu, tabla 33 y gráfico 15. El tipo de respuestas mencionadas son frecuentes en los niños más pequeños e indican la influencia de los aspectos más perceptibles de la realidad; estos niños se fijan en aspectos evidentes y fácilmente perceptibles de la constitución física de las personas. Por su parte, la referencia a las características positivas de las personas en estos sujetos se limita en muchos casos, en manifestar que perciben a los miembros del grupo nacional como “bien”.

Tabla 33

Percepción del grupo nacional nivel desconocimiento de la nacionalidad

| PERCEPCION DEL GRUPO NACIONAL | Desconocimiento de la nacionalidad | | | |
|--|------------------------------------|----|----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Aspectos referidos a las personas | | | | |
| Características físicas de las personas | 17 | 0 | 0 | 0 |
| Características psicológicas positivas de las personas | 0 | 67 | 50 | 0 |
| Características psicológicas negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Características ideológicas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Aspectos Culturales de las personas | 17 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo | 0 | 0 | 0 | 0 |



Figura 15 Percepción del país en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)

Al revisar los datos sobre la **percepción del grupo nacional** en los participantes ubicados en el nivel de nacionalidad como característica física, se puede decir que los más chicos de 7 años específicamente los wayuu 30% y los no wayuu 20% y los participantes de 10 años, el 30% de los no wayuu siguen haciendo referencia a las características físicas de las personas, las cuales dejaron de ser nombradas por los participantes de mayor edad. Por otra parte las características positivas de las personas fueron mencionadas en todos los grupos etarios, mostrando un aumento de acuerdo con el aumento de la edad, es así como el 80% de los sujetos de 7 años que no son wayuu los mencionó, el 80% de los de 10 años no wayuu

también los mencionó, es decir, en los más pequeños esto es, de 7 y 10 años, es nombrado por los sujetos no wayuu., mientras a los 13 años esta características fueron mencionadas por el 80% tanto de los wayuu como de los no wayuu y el 100% de los sujetos tanto wayuu como no wayuu de 16 años de (Tabla 34 y Figura 16). Los niños y niñas de todos los grupos de edad hicieron referencia en gran proporción a los aspectos psicológicos positivos para describir a los miembros del grupo nacional. Sin embargo, los más pequeños limitan su referencia a los miembros de su grupo nacional como “Bien”, acompañándolo de una visión bondadosa de las demás personas, ya que estos suelen tener una concepción del mundo muy armónica, de acuerdo con (Delval, 1989; Kohen; 2003, Hoyos; 2003). Por su parte los sujetos de mayor edad, hacen una descripción más específica en cuanto a la caracterización de sus connacionales.

El hecho que las características positivas sean significativas en todos los grupos de edad, inclusive en los más pequeños, se explica teniendo en cuenta los aportes de Forrest y Barrett (2001), quienes plantean que:

Los niños suelen adquirir una conciencia de su pertenencia a su propio grupo nacional a la edad de 5 años y además comienzan a mostrar una preferencia sistemática de los miembros de su propio grupo nacional, y una vinculación emocional con su propio país, a partir de los 6 ó 7 años, y esta preferencia por lo general persiste en la adolescencia y la edad adulta. (p.3)

Además, se hace mención por parte de los sujetos mayores de los aspectos culturales relacionados con la lengua, las costumbres y tradiciones, para definir a los connacionales. De igual forma se usan aspectos sociopolíticos negativos del país, en estos los participantes valoraron la situación política que se vive en el país, aludiendo a problemas de violencia, droga y guerrilla que afecta la imagen del mismo para describir a los colombianos.

Tabla 34 Percepción del grupo nacional nivel nacionalidad como característica fija

| PERCEPCION GRUPO NACIONAL | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|----|----|----|----|----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Aspectos referidos a las personas | | | | | | | | |
| Características físicas de las personas | 30 | 20 | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Car. psicológicas positivas de las personas | 0 | 80 | 0 | 80 | 80 | 80 | 100 | 100 |
| Car. psicológicas negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 20 | 0 | 0 |
| Características ideológicas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Aspectos Culturales de las personas | 0 | 0 | 30 | 0 | 40 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 |
| Car. Sociopolítica negativa | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 |

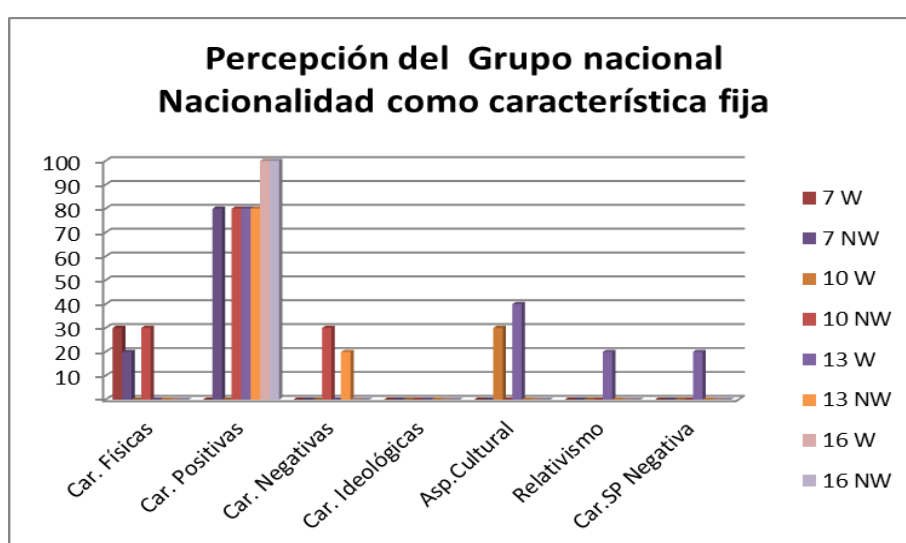


Figura 16 Percepción del grupo nacional en nivel de nacionalidad característica fija según edad (%)

La percepción del grupo nacional en el nivel de posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales, estuvo determinada nuevamente por las características positivas de las personas en todos los grupos etarios; el 70% de los sujetos de 7 años no wayuu, el 80% de los de 10 años wayuu y el 50% de los no wayuu, el 100% de los de 13 años tanto wayuu como no wayuu y el 50% de los de 16 años wayuu y el 80% de los no wayuu (Tabla 35). Como se ha dicho previamente, a pesar de presentarse en todas las edades los sujetos mayores hacen una descripción mucho más precisa y específica de este tipo de características.

Por otra parte, en este nivel hubo un aumento de las características negativas de las personas, sin embargo, aparecieron en menor frecuencia en relación con las características positivas. Las características negativas aparecieron a partir de los 10 años de edad específicamente el 100% de los sujetos no wayuu, en el 50% de los de 13 años wayuu y el 20% de los de 16 años de edad no wayuu (tabla 35 y figura 17). Al respecto, Barrett, Wilson y Lyons (1999), manifiestan que los niños entre 5 y 11 años solo atribuyen características positivas a su propio grupo nacional y solo con el aumento de la edad se van incorporando los aspectos negativos, sin dejar de lado los positivos.

Tabla 35

Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales

| PERCEPCION DEL GRUPO NACIONAL | Posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales | | | | | | | |
|---|--|----|----|-----|-----|-----|----|----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Características físicas de las personas | 0 | 0 | 20 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Car. psicológicas positivas de las personas | 0 | 70 | 80 | 50 | 100 | 100 | 50 | 80 |
| Car. psicológicas negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 100 | 50 | 0 | 0 | 20 |
| Características ideológicas de las personas | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Aspectos Culturales de las personas | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo | 0 | 0 | 0 | 100 | 50 | 0 | 50 | 0 |
| Aspectos sociopolítico negativo del país | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 |

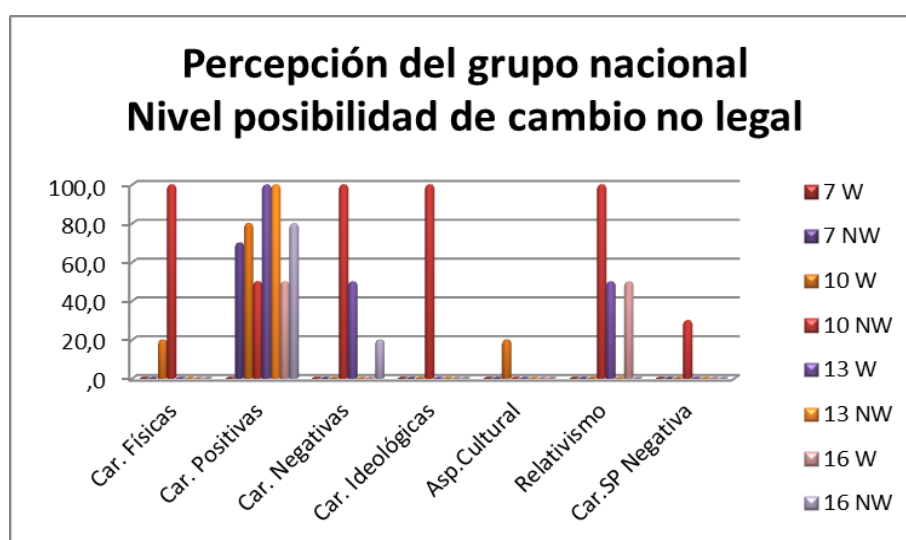


Figura 17 Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)

En relación a la **percepción del grupo nacional** en el último nivel, es decir, posibilidad de cambios justificado en aspectos legales, se mantienen los mismos comportamientos de los datos encontrados en el nivel previo, a saber, las características positivas, las cuales fueron nombradas por todos los sujetos ubicados en este nivel y las características negativas las cuales se presentan en alta proporción en los sujetos de 13 años de edad. También se evidencia que los participantes ubicados en este nivel hacen referencia en una alta proporción a la situación sociopolítica del país haciendo referencia a problemas característico de Colombia como el narcotráfico, la violencia, la inseguridad, entre otros.

Tabla 36

Percepción del grupo nacional nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales

| PERCEPCION DEL GRUPO NACIONAL | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | |
|--|---|----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Aspectos referidos a las personas | | | | |
| Características físicas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Características psicológicas positivas de las personas | 100 | 50 | 100 | 100 |
| Características psicológicas negativas de las personas | 0 | 50 | 0 | 0 |
| Características ideológicas de las personas | 0 | 50 | 0 | 0 |
| Aspectos Culturales de las personas | 0 | 0 | 100 | 20 |
| Relativismo | 0 | 0 | 100 | 0 |
| Característica sociopolítica negativa | 0 | 0 | 100 | 0 |

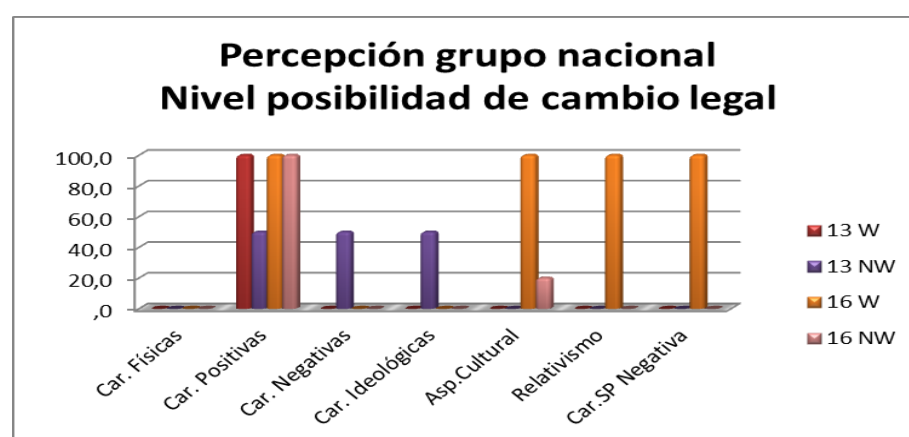


Figura 18 Percepción del grupo nacional en el nivel posibilidad cambio justificada en aspectos legales (%)

Personas destacadas

La información es uno de los elementos relevantes de las representaciones acerca del mundo social, por lo cual se ha considerado importante examinar si los participantes poseen información sobre personas de su país destacadas, en distintos ámbitos como son; música, pintura, literatura y ciencia (Tabla 37 y Figura 19).

Los personajes destacados más conocidos por los niños se encuentran en la categoría de músicos, encontrándose que desde los 7 años un 45% de los niños manifiesta conocer por lo menos un músico reconocido y llegando alcanzar el 100% de los sujetos en la categoría de 13 años de edad (Tabla 37). A pesar que en todas las edades hay una alta frecuencia de conocimiento de músicos famosos, aparece una diferencia significativa entre los más chicos y los mayores, presentándose más conocimiento entre los jóvenes mayores. Los cantantes más mencionados en los No wayuu son Juanes, Shakira y Jorge Celedón, siendo los dos primero más nombrados por los chicos mayores y en los wayuu el más nombrado es Peter Manjarrez es importante tener en cuenta que los más pequeños hacen referencia a músicos de carácter regional mientras los mayores citan artistas de mayor reconocimiento nacional e internacional, lo cual puede relacionarse con el planteamiento de Barrett (2002), que: “los niños pequeños están más interesados en su identidad local que la identidad nacional” (p.3), es decir, que se enfocan más en lo local y regional, que a lo de carácter nacional. De igual forma hay que tener en cuenta que el nivel de desarrollo cognitivo de los más chicos no les permite ir más allá de lo local.

Es importante destacar, que en todas las edades los sujetos manifestaron tener conocimiento de músicos de orden nacional, se presentó un aumento con la edad, en cuanto, a mayor número de niños con este conocimiento y a niños con mayor número de músicos

conocidos, de igual forma, a medida que fue aumentando la edad, se referenciaron cantantes de relevancia nacional y no tan regionales como lo hicieron los niños más pequeños.

Con respecto a la pintura, tanto los wayuu como los no wayuu hacen referencia a estos personajes destacados a partir de los 13 años de edad, sin embargo a los 16 años se manifiesta mayor conocimiento por parte de los no wayuu que los wayuu, se observa una diferencia significativa estadísticamente sobre el conocimiento de pintores, siendo nombrados en mayor proporción por los mayores. En ambos grupos el pintor más destacado es Fernando Botero.

El conocimiento sobre autores destacados en literatura es más evidente a partir de los 10 años, pero que es a la edad de 13 años donde hay un aumento significativo estadísticamente de información sobre escritores reconocidos en el país, manteniendo en los niños de 13 y 10 años por encima del 75% de sujetos con este conocimiento (Tabla 37). El escritor más destacado en ambos grupos es Gabriel García Márquez.

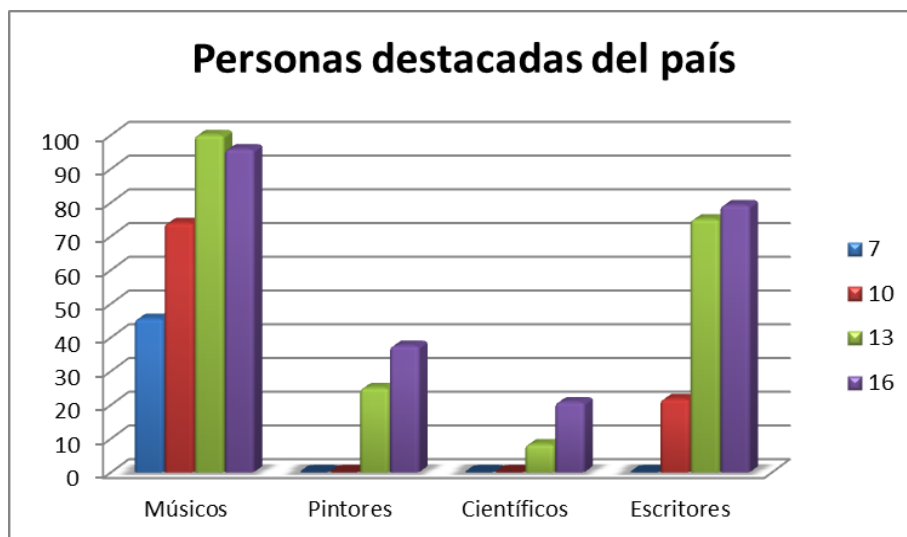
Finalmente la información sobre los científicos es mucho menor que la información en otros ámbitos, apareciendo a partir de los 13 años y en muy poca proporción, el 8,3% de los sujetos de 13 años y el 20,8% de los sujetos de 16 años de edad según datos de la tabla 38. Ambos grupos destacan principalmente como científico a Elkin Patarroyo.

El hecho que los chicos mayores sean los que tengan más información acerca de las personas destacadas, puede estar relacionado con el nivel educativo, pues a través de este espacio los niños y jóvenes reciben información sobre estos personajes, coincidiendo con Forrest y Barret; 2001 quienes encontraron que los niños se identifican con actores históricos y personajes destacados de acuerdo a los temas que están desarrollando durante el año académico (p.16). De igual forma manifiestan estos autores que “algunas diferencias asociados con la edad son una consecuencia con los procesos de educación” (p.16).

Tabla 37

Conocimiento sobre personas que se destacan del país por edad.

| PERSONAS DESTACADAS PAIS | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--------------------------|------|------|-------|------|--------|
| | % | % | % | % | |
| Músicos | 45,5 | 73,9 | 100,0 | 95,8 | ,000*a |
| Pintores | 0,0 | 0,0 | 25,0 | 37,5 | ,000*a |
| Científicos | 0,0 | 0,0 | 8,3 | 20,8 | |
| Escritores | 0,0 | 21,7 | 75,0 | 79,2 | ,000* |

Figura 19 *Personas destacadas del país por edad.*

Teniendo en cuenta la pertenencia o no al grupo étnico no se encuentran diferencias significativas estadísticamente, sin embargo se observa, mayor conocimiento de escritores famosos por parte de los no wayuu en relación con los wayuu, de igual forma se encuentra que los sujetos de 16 años que conocen científicos en su mayoría son wayuu, tabla 38.

Tabla 38

Conocimiento de personajes destacados por edad y pertenencia o no al grupo étnico wayuu.

| | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|-------------|---------------------|----|------|------|------|------|------|------|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Músicos | 60 | 40 | 47,1 | 52,9 | 50 | 50 | 47,8 | 52,2 |
| Pintores | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 33,3 | 66,7 |
| Científicos | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 80 | 20 |
| Escritores | 0 | 0 | 20 | 80 | 44,4 | 55,6 | 42,1 | 57,9 |

- *Personas destacadas del país según los niveles de comprensión de la nacionalidad*

Con respecto a las **personas destacadas del país**, los participantes ubicados en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad hicieron referencia solamente a los músicos, 70% de los participantes de 7 años del grupo wayuu y 50% de los de 10 años del grupo wayuu (Tabla 39 y Figura 20). Esto muestra que los personajes destacados más conocidos por los niños se encuentran en la categoría de músicos, es decir, aquellos de más fácil acceso en su cotidianidad. Estos niños aún no presentan conocimientos ni de pintores, ni de científicos, ni de escritores.

Tabla 39

Conocimiento sobre personas destacadas del país en el nivel desconocimiento de la nacionalidad

| PERSONAS DESTACADAS DEL PAIS | Desconocimiento de la nacionalidad | | | |
|------------------------------|------------------------------------|----|----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Músicos | 70 | 0 | 50 | 0 |
| Pintores | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Científicos | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Escritores | 0 | 0 | 0 | 0 |



Figura 20 *Personas destacadas en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)*

Los sujetos ubicados en el nivel de nacionalidad como característica fija, hicieron alusión a **personas reconocidas en el país**, mostrando principalmente conocimiento sobre los músicos en todos los grupos de edad; el 70% de los sujetos de 7 años de edad wayuu, el 30% de los sujetos de 7 años, no wayuu, el 100% de los sujetos wayuu de 10 años, el 30% de los sujetos no wayuu de 10 años, el 100% de los participantes de 13 y 16 años de edad, tanto los pertenecientes como los no pertenecientes al grupo étnico wayuu (Tabla 40 y Figura 21). Estos datos evidencian que en todas las edades los sujetos tienen conocimiento de músicos de orden nacional, presentándose un aumento con la edad, acentuando el número de niños con este conocimiento y el número de músicos conocidos por los niños. De igual forma, a medida que fue aumentando la edad se referenciaron cantantes de relevancia nacional y no tan regionales como lo hicieron los niños más pequeños.

De la misma manera se presenta en los sujetos de 13 y 16 años de edad el conocimiento de pintores, científicos y escritores, siendo estos últimos los más conocidos por el 80% de los niños y niñas de 13 años del grupo wayuu y el 100% de los no wayuu; de igual forma por el 60% de los de 16 años del grupo étnico wayuu y el 100% de los no wayuu. Por su parte, los pintores y científicos se presentaron en menor proporción (Tabla 40 y Figura 21).

Tabla 40

Conocimiento sobre personas destacadas del país en el nivel de nacionalidad característica fija

| PERSONAS DESTACADAS DEL PAIS | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------------------------|----|-----|----|-----|-----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Músicos | 70 | 30 | 100 | 30 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Pintores | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 20 | 100 |
| Científicos | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 60 | 0 |
| Escritores | 0 | 0 | 0 | 0 | 80 | 100 | 60 | 100 |

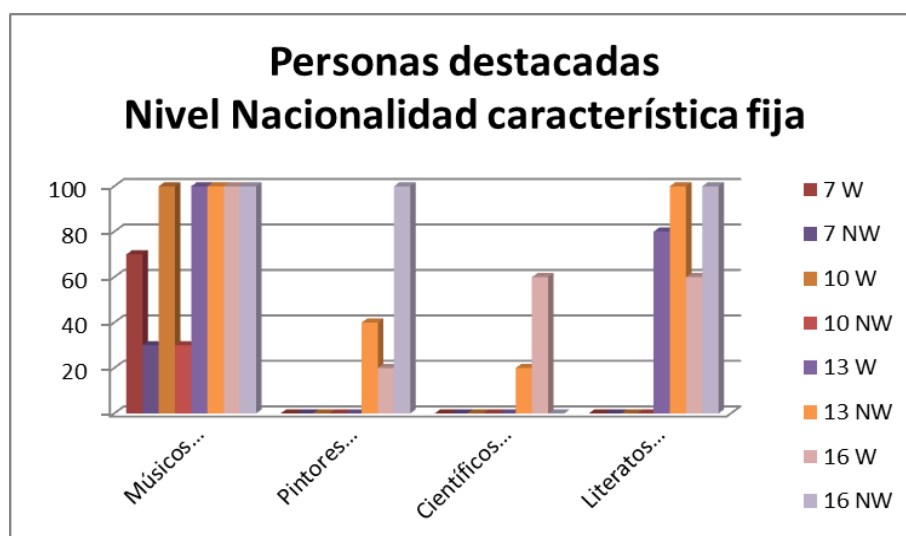


Figura 21 *Personas destacadas en nivel de nacionalidad como característica fija según edad (%)*

Con respecto a las **personas destacadas** del país mencionadas por los participantes en el nivel de posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales, se demuestra igual que en los niveles anteriores que en todas las edades se mencionan los músicos famosos, aumentando este conocimiento de manera paralela con la edad. También se nota una alta referencia a los escritores nombrados en este nivel por el 20% de los sujetos de 10 años wayuu y el 50% de los no wayuu, el 100% de los no wayuu de 13 años y el 100% de los no wayuu, así como el 100% de los sujetos de 16 años wayuu y el 80% de los no wayuu, tabla 40 y figura 22. El conocimiento sobre autores destacados en literatura es más evidente a partir de los 10 años, no obstante, es a los 13 años que se presenta un aumento significativo de información sobre los escritores reconocidos en el país. El escritor más destacado fue Gabriel García Márquez.

Tabla 41

Conocimiento sobre personas destacadas en el país en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales

| PERSONAS DESTACADAS / PAIS | Posibilidad de cambio justificada en aspectos no legales | | | | | | | |
|----------------------------|--|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Músicos | 0 | 70 | 70 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Pintores | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| Científicos | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Escritores | 0 | 0 | 20 | 50 | 100 | 50 | 100 | 80 |

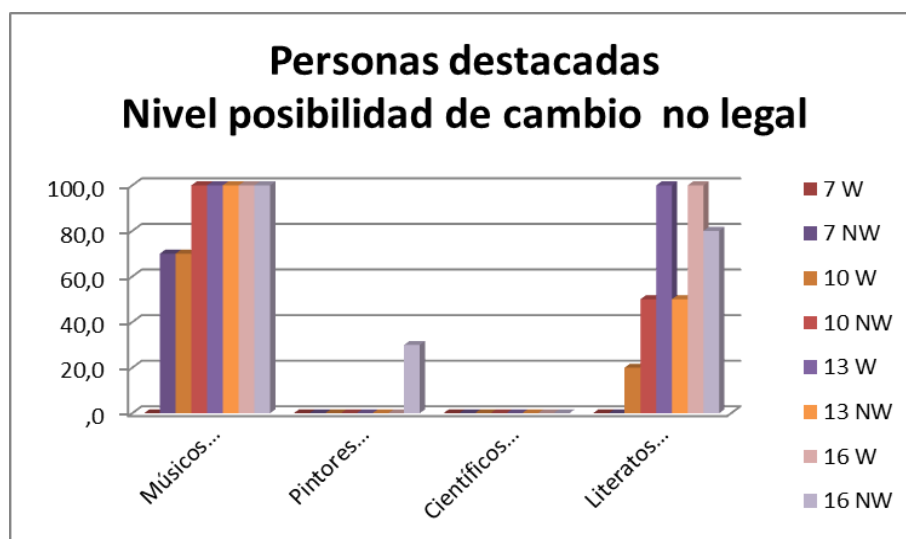


Figura 22 Personas que se destacan en el país nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)

Con respecto al conocimiento sobre los **personajes destacados**, en este último nivel se encontró que el 100% de los sujetos de 13 y 16 años tanto los wayuu como los no wayuu tienen conocimiento sobre los músicos, el 100% de los sujetos de 13 años wayuu y el 50% de los no wayuu, así como el 100% de los de 16 años tanto wayuu como no wayuu conocen escritores, a su vez, se observa que se ubicaron en este nivel el mayor porcentaje de sujetos que conocen pintores; 100% de los sujetos de 13 años wayuu y 50% no wayuu, por su parte el 60% de los wayuu de 16 años manifestaron conocer pintores destacados, de igual manera sucede con el conocimiento de los científicos reflejado en el 100% de los participantes de 13 años del grupo wayuu y el 20% de los de 16 años no wayuu (Tabla 42 y Figura 23).

Los músicos y los escritores fueron nombrados tanto por los más pequeños como por los mayores, mientras que el conocimiento de pintores se presentó a partir de los 13 años de edad, éstos, fueron nombrados en mayor proporción por los participantes mayores. El pintor más destacado fue Fernando Botero.

La información sobre los científicos fue mucho menor que la proporcionada en otros ámbitos, apareciendo a partir de los 13 años y en muy poca proporción. Los participantes destacaron principalmente como científico a Elkin Patarroyo.

Se evidencia en los resultados que fueron los participantes de mayor edad los que tuvieron más información sobre personajes sobresalientes del país, lo cual se puede asociar con el nivel educativo, pues a través de este espacio los niños y jóvenes reciben información sobre estos personajes. Con respecto a esto, Forrest y Barrett (2001), encontraron que los niños se identifican con actores históricos y personajes destacados de acuerdo a los temas que están desarrollando durante el año académico.

Tabla 42

Conocimiento sobre personas que se destacan del país en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales

| PERSONAS DESTACADAS DEL PAIS | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | |
|------------------------------|---|-----|-----|-----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Músicos | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Pintores | 100 | 50 | 0 | 60 |
| Científicos | 100 | 0 | 0 | 20 |
| Escritores | 100 | 50 | 100 | 100 |

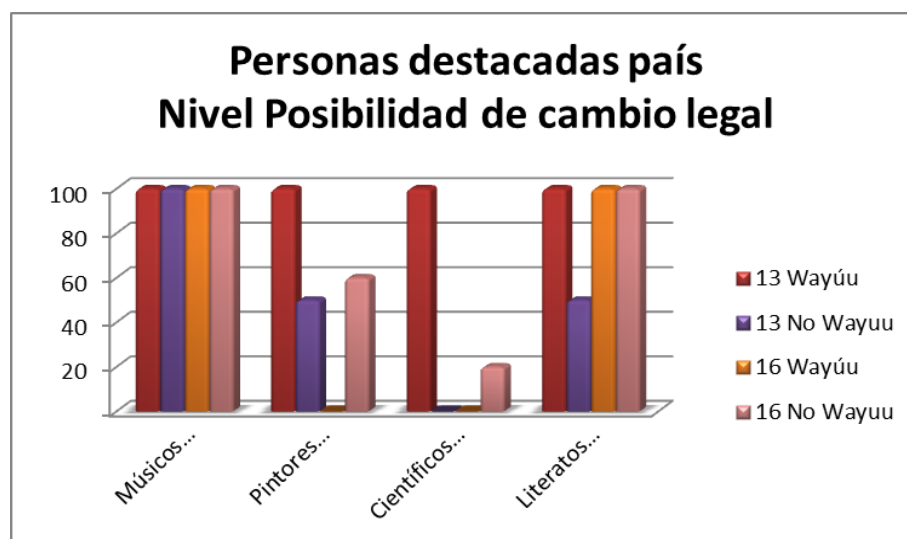


Figura 23 *Personas destacadas en el nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)*

Actitud hacia los símbolos nacionales

Los símbolos nacionales tienen un papel importante en la identificación nacional, al respecto Forrest y Barret (2001) expresan que los emblemas de carácter nacional ejercen un papel importante en el sentido de identidad nacional, teniendo en cuenta que estos símbolos brindan representaciones del grupo nacional. A continuación describimos las percepciones de los participantes sobre dos situaciones donde se involucra la bandera Colombiana.

Situación No 1. La bandera de Colombia es pisada por un grupo de jóvenes.

A continuación se tendrá en cuenta las actitudes de los participantes frente a una situación hipotética planteada en el estudio de Hoyos (2003) que consiste en: “un grupo de jóvenes de Colombia pisan la bandera de su país durante un alboroto callejero” (p.197). De igual forma se tuvieron en cuenta las categorías de respuesta usadas por el estudio citado anteriormente como son aceptación o rechazo ante la misma, y las justificaciones ofrecidas en cada caso.

Las respuestas dadas por los sujetos frente a la situación planteada, es decir, el hecho que la bandera de Colombia sea pisada por un grupo de jóvenes colombianos, se centran principalmente en el rechazo a dicha situación en todos los grupos de edad, presentándose una alta frecuencia en todas las edades y manteniéndose con la edad. No se presentan diferencias significativas de acuerdo a la edad, solo un mínimo porcentaje de sujetos de 10 años, 4,3% son indiferentes frente a la situación (Tabla 43 y Figura 24).

La respuesta de rechazo ante la situación hipotética por parte de los sujetos entre 7 y 10 años de edad, puede deberse a la falta de flexibilidad de los niños al no distinguir entre el

valor simbólico de la bandera y los posibles usos que puedan hacerse de un trozo de tela. De igual forma las razones por las que estos chicos rechazan la situación de pisar la bandera de Colombia se relacionan más con el posible deterioro de la bandera que por su valor simbólico, centrándose estos niños en aspectos concretos como en la apariencia de la bandera, como es el caso de rechazo por deterioro de la bandera. La actitud de rechazo frente a la situación hipotética donde se pisa la bandera de Colombia, es decir, un símbolo de nacional, desde temprana edad es prueba que estos son conocidos desde edades muy tempranas, coincidiendo con Jahoda, 1963b, Weinstein, 1957 cit. Barret (2002, p.3.), quienes encontraron que el conocimiento de los símbolos propios del grupo nacional se desarrolla desde edades muy tempranas.

Tabla 43

Actitudes hacia la bandera: Situación 1. Un grupo de jóvenes pisa la bandera colombiana según edad.

| SITUACION 1 | 7 | 10 | 13 | 16 |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|
| La bandera de Colombia es pisada por un grupo de jóvenes | % | % | % | % |
| 1 No aceptan | 100,0 | 95,7 | 100,0 | 100,0 |
| 2 Son indiferente | 0,0 | 4,3 | 0,0 | 0,0 |
| 3 Aceptan | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |

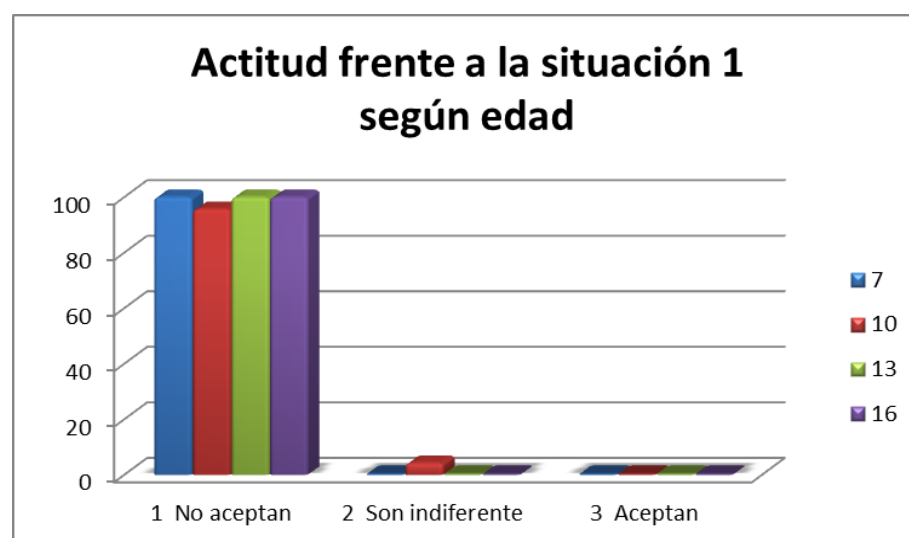


Figura 24 Actitudes hacia la bandera: Situación 1 de acuerdo a la edad

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, para rechazar la situación en que la bandera de Colombia es pisada se encuentran las siguientes categorías tomadas del estudio de Hoyos (2003).

Confunden el símbolo con lo simbolizado: en esta categoría se ubican los sujetos que no tienen una idea clara de lo que es un símbolo, es así como piensa que el trozo de tela con los colores de la bandera de su país, es como si fuera el país mismo, esto se evidencia en los siguientes ejemplos:

María (7:4, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Mal, que la están destruyendo. ¿Cómo así? Porque si no hay bandera, no hay Colombia.*

Hilda (7:1, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Pensaría que no respetarían a nuestro país Colombia ¿Por qué pensarías eso? Porque la está pisando y la está maltratando a nuestro país Colombia.*

Alberto (10:5, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Le digo que no pise la bandera porque somos Colombia ¿Tú qué piensas de él? Que no cuidan las cosas.*

Se observa en los ejemplos anteriores que los sujetos manifiestan que si no hay bandera no hay Colombia o que al pisar la bandera se está maltratando a Colombia, evidenciando que hay una confusión entre el símbolo como tal y el país.

Rechazo por deterioro: los niños ubicados en este nivel rechazan el pisar la bandera de su país por la posibilidad de que esta se deteriore, es decir, por el daño o deterioro que esta pueda sufrir, lo cual puede estar justificado por la atención que los sujetos pequeños prestan a la apariencia de los objetos. Es importante tener en cuenta que esta es la justificación utilizada por los niños de esta edad, manifestando principalmente que la bandera se puede romper o ensuciar.

Manuel (7:6, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que se ensucia y le diría niños porque ensuciaron la bandera.*

Iván (7:8, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo la agarraría y la limpiaría y me la llevaría y la lavaría. ¿Qué pensarías de los niños que pisan la bandera? Que porque la están pisando ¿Y si ellos te dicen que la están pisando porque quieren? Le diría que eso no se pisa y me la llevara.*

En las respuestas de Manuel y de Iván se evidencia una preocupación por el deterioro que pueda sufrir la bandera, enfocándose en la apariencia de esta, es así que manifiestan que no están de acuerdo con esta situación porque la bandera puede ensuciarse e incluso Iván manifiesta que él se llevaría la bandera y la lavaría.

Está mal pisar la bandera: los sujetos ubicados en esta categoría manifiestan que está mal pisar la bandera de su país, pero sin hacer referencia al valor simbólico de esta.

Angie (10:1, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que son abusivos porque no tienen por qué estar pisando las cosas ¿Por qué es abusivo? Porque si ven una cosa en el suelo no tienen por qué pisarlo, tienen que recogerlo.*

Rechazo por símbolo nacional: En esta categoría se reconoce el valor simbólico de la bandera como se observa en los ejemplos:

Pedro (16:10, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo pensaría que no quieren a su país. ¿Por qué pensarías eso? Porque están degradando a uno de los símbolos patrios.*

Sentimientos negativos hacia el país: esta categoría agrupa respuestas en que los participantes consideran que pisar la bandera implica sentimientos negativos hacia el país, encontrándose sentimientos como desprecio, rabia, falta de amor, entre otros.

Josefina (10:6, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que ellos no quieren a Colombia, que si la están pisando es por algo malo ¿Por qué dices que ellos no quieren a Colombia? Quiere decir que están odiando a su país.*

Adrian (10:10, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no son colombianos ¿Y si son colombiano? Que no les gusta ser colombiano.*

La mayoría de los participantes que ofrecen respuestas de estas clases poseen una comprensión de lo que es un símbolo nacional, por esto se dio el aumento de la presencia de esta categoría con la edad.

Damaris (13:7, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que tendrán rabia, que no les gusta Colombia.*

Enrique (13:5, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que está mal porque no quieren a Colombia.*

Julio (13:10, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no la quieren ¿Por qué? Porque la están maltratando.*

Lisa (16:2, NW) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Que no quieren a Colombia, ni quieren estar aquí ¿Por qué piensas que no quiere a Colombia? Porque si la están pisando es porque no la quieren.*

Nevis (16:9, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Yo pensaría que esas personas no quieren a Colombia, que la tienen en el suelo y yo le hablaría y les diría que por favor, que eso es lo que nos identifica.*

Falta de respeto: Los sujetos que citan esta categoría juzgan negativamente el acto de pisar la bandera ya que constituye una falta de respeto a la sensibilidad de otras personas para quienes la bandera puede tener mucha importancia. Los participantes de esta categoría conocen el valor simbólico de la bandera, el rechazo a la situación se centra en el hecho de que pisar la bandera constituye una falta de respeto hacia otros. Veamos el siguiente ejemplo:

Dayan (13:7, W) Imagínate que un grupo de jóvenes que van por la calle están pisando la bandera de Colombia ¿Qué te parece esa situación? *Les dijera que porque están pisando la bandera. ¿Y cómo verías eso? Mal ¿Por qué? Porque ellos tienen que respetar la bandera.*

- *Actitudes hacia los símbolos nacionales: Situación No 1 según la edad y el grupo étnico*

Se puede observar en la Tabla 44, que las respuestas de rechazo ante la situación No 1 son mayoritarias en todas las edades, sólo un 4,3% de los sujetos de 10 años se muestran indiferentes ante la situación hipotética. Esto indica el conocimiento y la importancia que le dan estos niños a los símbolos nacionales, específicamente, a la bandera de Colombia, desde edades muy tempranas, esto se explica teniendo en cuenta el aporte de diferentes autores que han realizado investigaciones sobre el conocimiento de los niños de los símbolos y los emblemas nacionales como el himno nacional, banderas nacionales, paisajes nacionales, destacadas figuras históricas entre otros, y manifiestan que este tipo de conocimiento se desarrolla de los cinco o seis años en adelante (Barret, 2000; Forrest y Barret, 2001; Barret, 2002).

En referencia a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se observa que éstas van cambiando con la edad, pasando de explicaciones concretas y observables a unas más abstractas y elaboradas, esto es coherente con la tesis de que “hay un aumento en la comprensión y el conocimiento de los emblemas nacionales en función de la edad”, apoyada por Forrest y Barret (2001, p.5)

En sujetos de 13 y 16 años aún se encuentra esta confusión, según Hoyos (2003), “más que confusión, esta refleja una fuerte identificación con los símbolos nacionales y el

respeto que mediante las prácticas socializadoras mencionadas previamente han aprendido hacia los mismos” (p.201).

Por otra parte los argumentos que aluden al deterioro de la bandera y a lo inadecuado de pisar la bandera, presentan una distribución estadísticamente significativa de acuerdo con la edad, es así como esta categoría que se podría catalogar como centrada en aspectos de tipo concreto como es la apariencia de la bandera, aparecen principalmente en los niños más pequeños, alcanzando un 31,8% de los sujetos de 7 años de edad y un 8,7% de los sujetos de 10 años de edad con respecto al deterioro de la bandera y un 22,7% de los sujetos de 7 años de edad y un 17,4% de los sujetos de 10 años de edad con respecto a que está mal pisar la bandera, presentando una disminución significativa estadísticamente en los mayores, en relación con los más pequeños como se observa en la tabla 44.

Con respecto a las justificaciones sobre el valor simbólico de la bandera, esta aparece en muy poca proporción, este aspecto es mencionado por los sujetos de 13 años (4,2%) y los de 16 años (8,3%) de acuerdo a la tabla 45, este aspecto es más característico en los mayorcitos, pues reconoce el valor simbólico de la bandera, sin embargo se esperaría una mayor proporción como en el estudio de Hoyos (2003), donde alcanza hasta “un 60% en los sujetos de 10 años y un 95% en los sujetos de 13 años” (p. 201).

Los sentimientos negativos hacia el país, fue mencionado por sujetos de todas las edades, alcanzando una mayor frecuencia en los sujetos de 13 años donde el 70,8% de ellos hizo referencia a estos aspectos, presentando una diferencia significativa estadísticamente en comparación con los más pequeños (Tabla 44). De igual forma los sentimientos de falta de respeto, aparece en menor proporción, que los demás aspectos, pero con un incremento importante a partir de los 10 años con un 26,1% de sujetos (Tabla 44).

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se puede decir que las centradas en aspectos más concretos, como en la apariencia aparecen principalmente a los 7 años (31,8%) disminuyendo considerablemente a los 13 y 16 años de edad. Así mismo las que aluden al valor simbólico como motivación para el rechazo, incrementan su frecuencia de aparición a partir de los 13 años (4,2%) y ausencia total a los 7 y 10 años de edad, pero además se encuentran respuestas que aluden a sentimientos negativos por el país, que sentirían quienes pisan la bandera, que alcanza su máxima frecuencia a los 13 años con un 70,8% de los sujetos (Tabla 44).

Tabla 44

Razones por las que no aceptan S1 por grupo de edad

| RAZONES POR LAS QUE NO ACEPTAN S1 | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | % | % | % | % | |
| Confunde símbolo con lo simbolizado | 9,1 | 21,7 | 16,7 | 25,0 | |
| Rechazo por deterioro | 31,8 | 8,7 | 0,0 | 4,2 | ,003*a |
| Está mal pisar la bandera | 22,7 | 17,4 | 0,0 | 4,2 | |
| Rechazo por símbolo nacional | 0,0 | 0,0 | 4,2 | 8,3 | |
| Sentimientos negativos hacia el país | 13,6 | 26,1 | 70,8 | 50,0 | ,000* |
| Falta de respeto | 9,1 | 21,7 | 16,7 | 16,7 | |

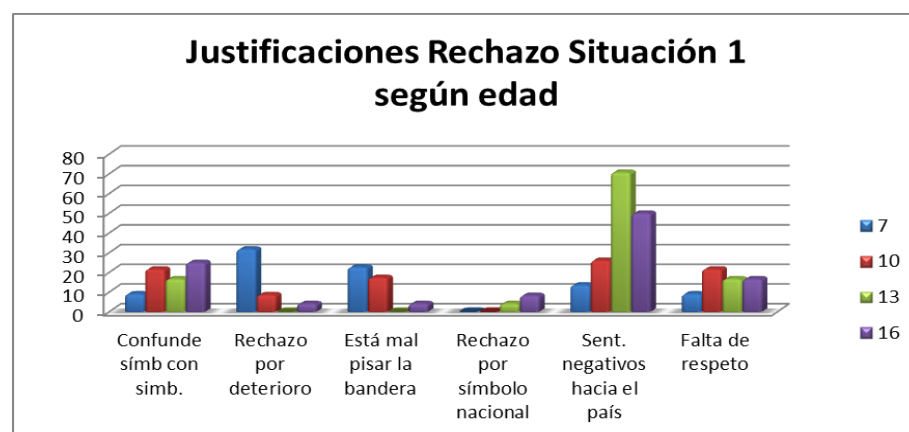


Figura 25 Razones por las que no aceptan S1 por grupo de edad

En referencia a la pertenencia o no al grupo étnico, no se encuentra ninguna diferencia significativa en relación a la forma como los sujetos asumen la situación en que una persona este pisando la bandera de Colombia, tabla 45.

Tabla 45 Situación 1 por edad y por pertenencia o no al grupo étnico

| RAZONES POR LAS QUE NO ACEPTAN S1 | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|--|----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Confunde símbolo con lo simbolizado | 50 | 50 | 60 | 40 | 50 | 50 | 66,7 | 33,3 |
| Rechazo por deterioro | 42,9 | 57,1 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 |
| Está mal pisar la bandera | 60 | 40 | 50 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 |
| Rechazo por símbolo nacional | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 50 | 50 |
| Sentimientos negativos hacia el país | 33,3 | 66,7 | 50 | 50 | 52,9 | 47,1 | 41,7 | 58,3 |
| Falta de respeto | 0 | 100 | 20 | 80 | 50 | 50 | 25 | 75 |

Situación No 2. La bandera de otro país es pisada por un grupo de jóvenes.

A continuación se tendrá en cuenta las actitudes de los participantes frente a otra situación hipotética planteada en el estudio de Hoyos (2003) que consiste en: “un grupo de jóvenes de Colombia pisan la bandera de otro país” (p.202), con el fin de conocer la reciprocidad de los participantes con relación a la bandera de otros países. De igual forma se tuvieron en cuenta las categorías de respuesta usadas por el estudio citado anteriormente como son aceptación (depende, me da igual) o rechazo ante la misma, y las justificaciones ofrecidas en cada caso.

Las respuestas dadas por los sujetos frente a la situación planteada, es decir, el hecho que la bandera de otro país sea pisada por un grupo de jóvenes colombianos, se centran principalmente en el rechazo a dicha situación en todos los grupos de edad, coincidiendo con el rechazo a la situación 1, es decir que tiene casi el mismo valor que se pise la bandera de Colombia a que se pise la bandera de otro país. Sin embargo, es importante destacar que en aunque en mínima proporción en todas las edades aparece un porcentaje de sujetos que se manifiestan indiferentes ante la situación expuesta, lo cual no se presentó en la situación 1. Tabla 46 y Figura 26.

Tabla 46

Situación 2 por grupo de edad

| SITUACION 2 | 7 | 10 | 13 | 16 |
|-----------------------------------|----------|-----------|-----------|-----------|
| S3 pisar la bandera de otro país? | % | % | % | % |
| 1 No aceptan | 86,4 | 91,3 | 91,7 | 87,5 |
| 2 Son indiferente | 13,6 | 8,7 | 8,3 | 12,5 |
| 3 Aceptan | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |

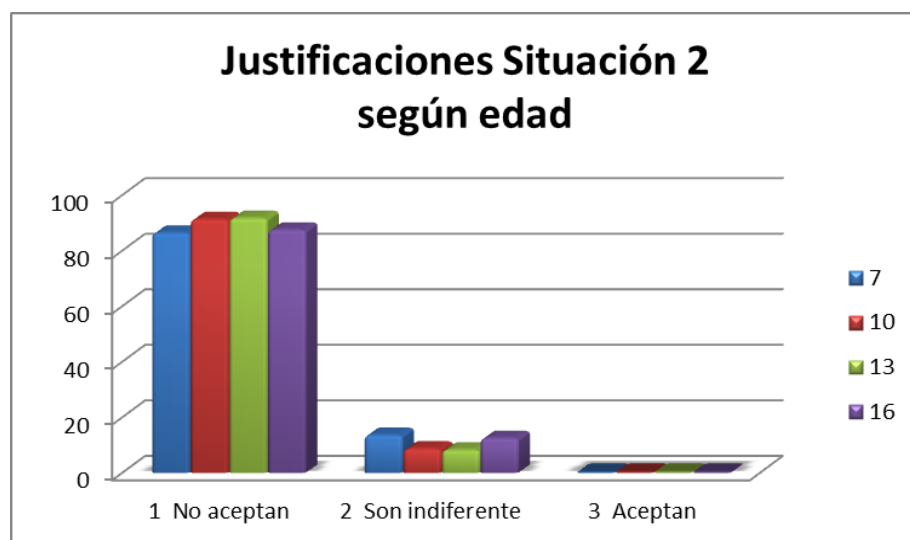


Figura 26 Situación 2 por grupo de edad

- *Actitudes hacia los símbolos nacionales: Situación No 2 según la edad y el grupo étnico*

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se encuentra que la confusión del símbolo con lo simbolizado presenta una distribución estadísticamente significativa con la edad, presentándose, en los sujetos de 7 años en un 9,1% y en el 8,7% de los sujetos de 10 años, es decir se presenta en los sujetos más pequeño y aparece solo en el 4,2 % de los sujetos de 16 años (Tabla 47 y Figura 27).

Por otra parte los argumentos que aluden al deterioro de la bandera y a lo inadecuado de pisar la bandera, presentan una distribución estadísticamente significativa de acuerdo con

la edad, igual que la situación 1, es importante recordar que estas categorías están enfocadas a elementos de tipo concreto, aparecen principalmente en los niños más pequeños, alcanzando un 22,7% de los sujetos de 7 años de edad con referencia al deterioro de la bandera y un 31,8% de los sujetos de 7 años de edad y un 8,7% de los sujetos de 10 años de edad con respecto a que está mal pisar la bandera, presentando una disminución significativa estadísticamente en los mayores, en relación con los más pequeños como se observa en la tabla 47.

Con respecto a las justificaciones sobre el valor simbólico de la bandera, ésta aparece en muy poca proporción, al igual que la situación 1, este aspecto es mencionado por los sujetos de 13 años (8,3%) y los de 16 años (12,5%) de acuerdo a los datos de la tabla 47, este aspecto es más característico en los mayorcitos, porque estos identifican el valor de la bandera como símbolo.

Los sentimientos negativos hacia el país, fue mencionado por sujetos a partir de los 10 años de edad, alcanzando su máxima frecuencia en los sujetos de 13 años donde el 54,2% de ellos hizo referencia a estos aspectos, presentando una diferencia significativa estadísticamente en comparación con los más pequeños (Tabla 47). La falta de respeto fue un aspecto que presentó un aumento en referencia a la situación 1, es así como un 21,7% de los sujetos de 10 años se ubicaron en esta categoría, a los 13 años un 33,3% y a los 16 años un 41,7% de sujetos, presentando un aumento de frecuencia paralelo al aumento de la edad, observándose una diferencia estadísticamente significativa entre los más pequeños y los mayores (Tabla 47).

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se puede decir que se presentan de la misma manera en la situación 1 y en la situación 2 es decir, las centradas en aspectos más concretos, como rechazo por deterioro y está mal pisar la bandera,

se presenta más en los pequeños que en los grandes, mientras que aspectos como los que aluden al valor simbólico como motivación para el rechazo, la manifestación de sentimientos negativos por el país y la falta de respeto, se presenta con mayor frecuencia en los mayores que en los pequeños. La diferencia está que para estos sujetos es más importante la razón de ser una falta de respeto el pisar la bandera de otro país encontrándose un aumento en la frecuencia de esta razón en la situación 2 con respecto a la situación 1 (Tabla 47 y Figura 27).

Tabla 47

Razones por las que no aceptan S2 según grupo de edad

| RAZONES POR LAS QUE NO ACEPTAN S2 | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | % | % | % | % | |
| Confunde símbolo con lo simbolizado | 9,1 | 8,7 | 0,0 | 4,2 | |
| Rechazo por deterioro | 22,7 | 0,0 | 4,2 | 0,0 | ,004*a |
| Está mal pisar la bandera | 31,8 | 8,7 | 0,0 | 0,0 | ,001*a |
| Rechazo por símbolo nacional | 0,0 | 0,0 | 8,3 | 12,5 | |
| Sentimientos negativos hacia el país | 0,0 | 21,7 | 54,2 | 25,0 | ,000* |
| Falta de respeto | 4,5 | 21,7 | 33,3 | 41,7 | ,026* |

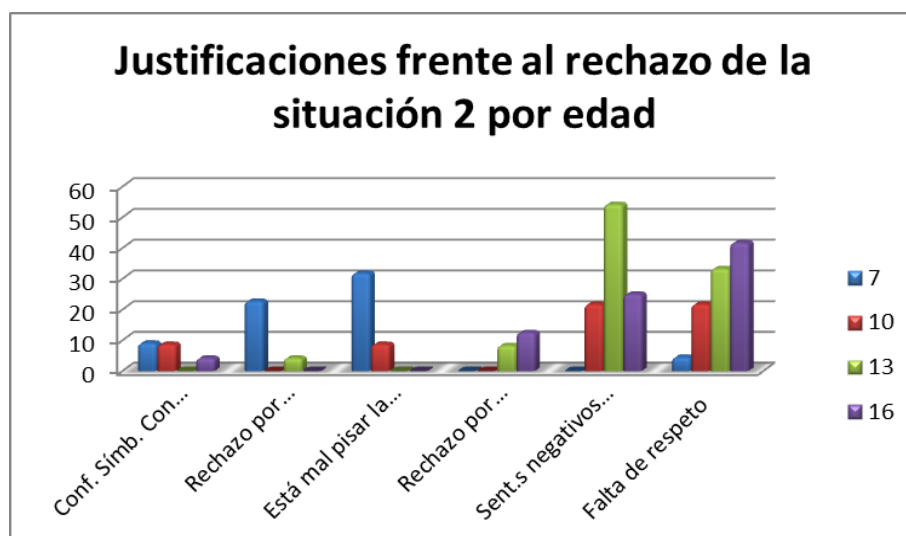


Figura 27 Razones por las que no aceptan S2 por edad

Al analizar la actitud de los sujetos frente al pisar la bandera de otro país diferente a Colombia teniendo en cuenta la pertenencia o no al grupo étnico, no se encuentra diferencias

significativas (Tabla 48). Sin embargo, la falta de respeto es un aspecto nombrado principalmente por los sujetos no wayuu.

Tabla 48

Situación 2 por edad y por pertenencia o no al grupo étnico

| RAZONES POR LAS QUE NO ACEPTAN S2 | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|--------------------------------------|---------------------|------|----|-----|------|------|------|------|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Confunde símbolo con lo simbolizado | 50 | 50 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 |
| Rechazo por deterioro | 40 | 60 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 |
| Está mal pisar la bandera | 57,1 | 42,9 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rechazo por símbolo nacional | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 33,3 | 66,7 |
| Sentimientos negativos hacia el país | 0 | 0 | 60 | 40 | 61,5 | 38,5 | 83,3 | 16,7 |
| Falta de respeto | 0 | 100 | 0 | 100 | 37,5 | 62,5 | 40 | 60 |

- *Actitud ante la Situación 1 y la situación 2 según los niveles de comprensión de la nacionalidad*

En el nivel de desconocimiento de la propia nacionalidad, los sujetos manifestaron principalmente rechazo frente a las dos situaciones así; frente a la situación 1 el 100% de los sujetos de 7 años tanto del grupo étnico wayuu como los no wayuu y el 50% de los sujetos de 10 años del grupo wayuu, con respecto a la situación 2, el 80% de los niños de 7 años de edad del grupo étnico wayuu y el 100% de los no wayuu y el 50% de los niños de 10 años de edad, manifestaron también rechazo (Tabla 49 y Figura 28).

Estos datos indican el conocimiento que tienen los menores y la importancia que le dan a los símbolos nacionales, - la bandera de Colombia- desde edades muy tempranas. En estudios sobre el conocimiento que los niños (as) tienen sobre los símbolos y los emblemas nacionales como: el himno nacional, banderas, paisajes, destacadas figuras históricas entre

otros, se ha encontrado que este tipo de conocimiento se desarrolla de los cinco o seis años en adelante (Weistein, 1957; Jahoda, 1963; Barrett, 2000; Forrest & Barrett, 2001; Barrett, 2002).

Como el rechazo se presenta en ambas situaciones, se podría pensar que tiene casi el mismo valor que se pise la bandera de Colombia a que se pise la bandera de otro país. Adicionalmente, es importante destacar que en aunque en mínima proporción en todas las edades aparece un porcentaje de sujetos que se manifiestan indiferentes ante la situación expuesta, lo cual se puede relacionar con el hecho que estos niños pequeños aún no reconocen el valor simbólico de la bandera.

Tabla 49

Actitudes hacia la bandera: Situación 1 y Situación 2. Nivel desconocimiento de la nacionalidad

| Nivel | Desconocimiento de la nacionalidad | | | | | | | |
|-----------------------------|------------------------------------|-----|----|----|-------------|-----|----|----|
| | Situación 1 | | | | Situación 2 | | | |
| Actitud frente a la Bandera | | | | | | | | |
| Edad | 7 | | 10 | | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| 1 No aceptan | 100 | 100 | 50 | 0 | 80 | 100 | 50 | 0 |
| 2 Son indiferente | 0 | 0 | 50 | 0 | 20 | 0 | 50 | 0 |
| 3 Aceptan | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

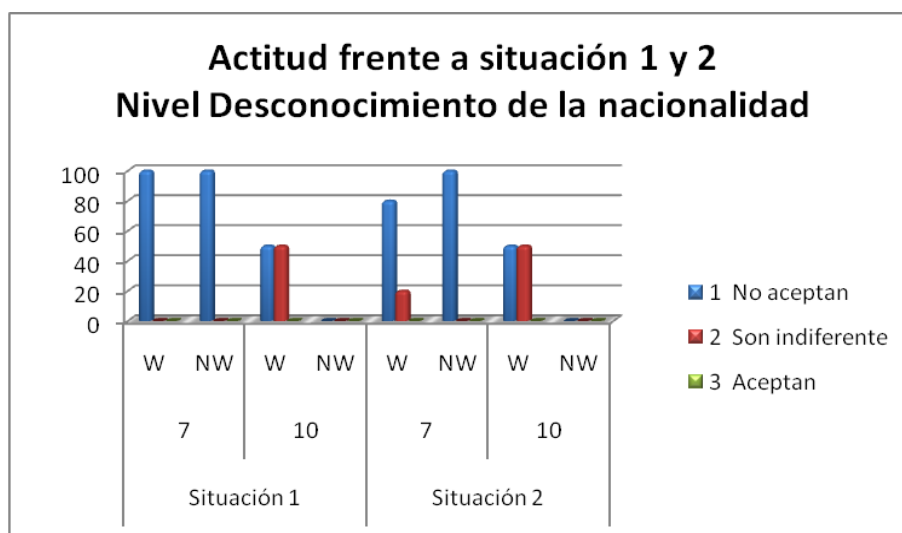


Figura 28 Actitud frente a situación 1 y 2 en nivel de desconocimiento de la nacionalidad según edad (%)

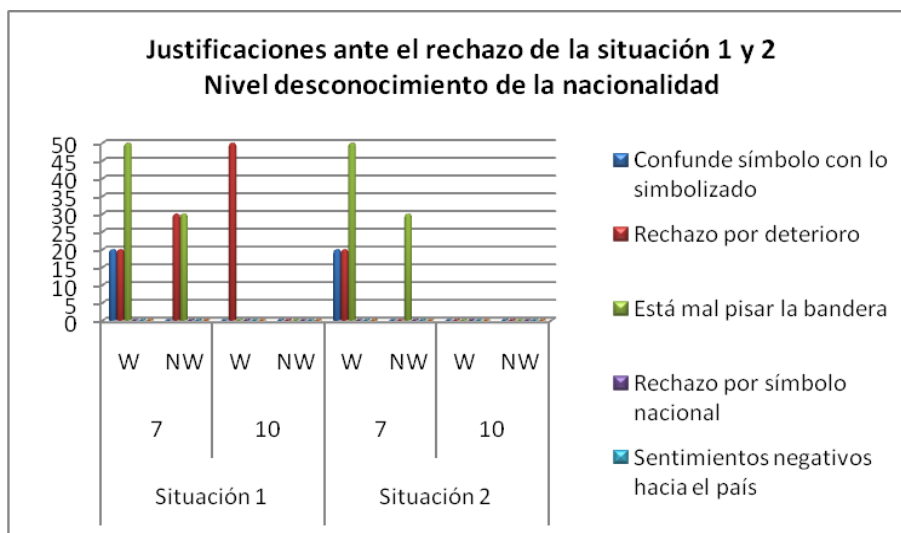


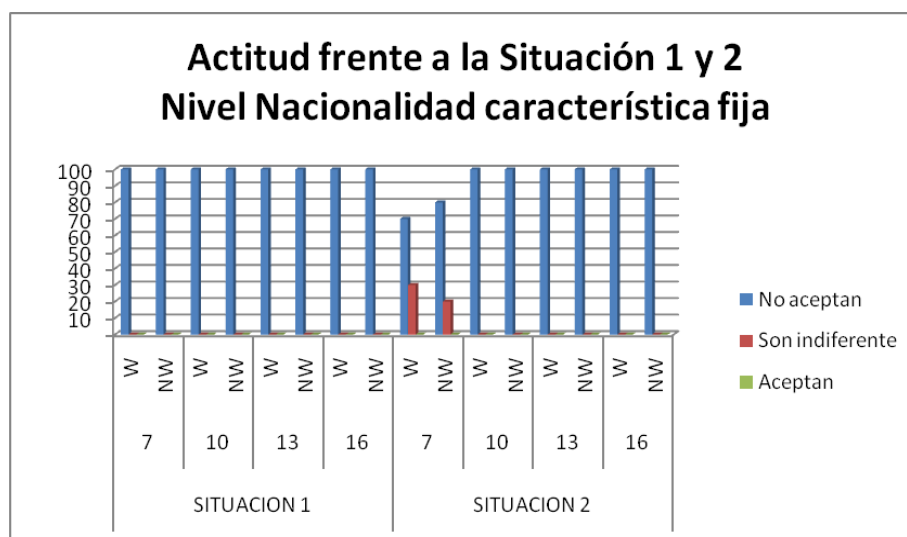
Figura 29 Razones de rechazo frente a situación 1 y 2 en nivel desconocimiento de la nacionalidad según grupo de edad (%)

En el nivel de la nacionalidad como característica fija, el 100% de los sujetos situados en este nivel manifestaron rechazo por la situación 1 en todos los grupos etarios, tanto los wayuu como los no wayuu años y con respecto a la situación 2 se presentó lo mismo en los grupos etarios a excepción de los 7 años de edad, es decir, el 100% de los de 10, 13 y 16 años de edad, tanto wayuu como no wayuu manifestaron su rechazo ante la situación, por su parte el 70% de los sujetos wayuu y el 80% de los sujetos no wayuu de 7 años también manifestaron su rechazo, sin embargo una mínima proporción, el 30% de los sujetos de 7 años wayuu y el 20 de los sujetos de 7 años no wayuu se manifestaron indiferentes frente a la situación 2 (Tabla 51 y Figura 30).

La actitud de rechazo desde temprana edad frente a la situación hipotética donde se pisa la bandera de Colombia y la bandera de otros países, muestra que los símbolos nacionales son conocidos desde edades muy tempranas. En estudios sobre el conocimiento de los niños respecto a los símbolos y los emblemas nacionales se ha encontrado que este tipo de conocimiento se desarrolla de los cinco o seis años de edad en adelante (Barrett, 2000; Forrest & Barrett, 2001; Barrett, 2002).

Tabla 51 Actitudes hacia la bandera: Situación 1 y 2. Nivel nacionalidad como característica fija

| Nivel | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|---------------------------------------|---|----|---|----|---|----|---|-------------|---|----|---|----|---|----|---|
| Situación | Situación 1 | | | | | | | | Situación 2 | | | | | | | |
| Edad | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N |
| 1 No aceptan | 10 | 0 | 10 | 0 | 10 | 0 | 10 | 0 | 7 | 0 | 10 | 0 | 10 | 0 | 10 | 0 |
| 2 Son indiferente | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 Aceptan | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

**Figura 30** Actitud frente a la situación 1 y 2 en el nivel de Nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)

Con respecto a las argumentaciones dadas frente al rechazo de la situación en que la bandera de Colombia es pisada por unos jóvenes, se observa que en los sujetos de todos los grupos etarios evidencian la confusión del símbolo con lo simbolizado así: el 20% de los sujetos de 7 años no wayuu, el 30% de los de 10 años no wayuu, el 20% de los de 13 años wayuu y 40% de los de 16 años wayuu (Tabla 52 y Figura 31). A pesar que este aspecto se presenta en todos los grupos etarios, desde los más pequeños hasta los mayores, muestran diferencias en sus respuestas, por un lado los más pequeños; evidencian una confusión entre el

símbolo como tal y aquello a lo que representa, mientras los mayores, más allá de una confusión evidencian una vinculación afectiva fuerte con los símbolos de acuerdo con Hoyos (2003), “más que confusión, esta refleja una fuerte identificación con los símbolos nacionales y el respeto que mediante las prácticas socializadoras mencionadas previamente han aprendido hacia los mismos” (p.201).

Por otra parte, justificaciones como el deterioro de la bandera y el considerar que está mal pisar la bandera son nombradas sólo por los sujetos de 7 años de edad en ambas situaciones (Tabla 52 y Figura 31), es así como estas categorías que se podrían catalogar como centradas en aspectos de tipo concreto, como es la apariencia de la bandera, aparecen principalmente en los niños más pequeños presentando una disminución significativa en los mayores.

Finalmente, los sujetos mayores basaron sus explicaciones de rechazo en otro tipos de respuestas más elaboradas, expresando que el que un joven pise el símbolo de un país refleja sentimientos negativos hacia el país en el 100% de los sujetos de 10 años wayuu y el 50% de los no wayuu, el 100% de los de 13 años wayuu y el 80% de los no wayuu, además en el 40% de los sujetos de 16 años de los wayuu y el 100% de los no wayuu. De igual forma se presentó, en la situación 2, en el 100% de los sujetos de 10 años wayuu y el 50% de los no wayuu, el 100% de los de 13 años wayuu y el 80% de los no wayuu y el 40% de los sujetos de 16 años wayuu y el 100% de los no wayuu. En referencia a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se observa que éstas van cambiando con la edad pasando de explicaciones más concretas y observables a unas más abstractas y elaboradas, esto es coherente con lo expresado por Forrest y Barrett, 2001: “hay un aumento en la comprensión y el conocimiento de los emblemas nacionales en función de la edad”, (p.5).

Tabla 52

Justificaciones rechazo Situación 1 y 2. Nivel de la nacionalidad como característica fija

| Nivel | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|---------------------------------------|----|----|-----|----|----|----|----|-------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Situación | Situación 1 | | | | | | | | Situación 2 | | | | | | | |
| Edad | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Conf. símbolo con simb | 0 | 20 | 0 | 30 | 20 | 0 | 40 | 0 | 0 | 20 | 0 | 30 | 20 | 0 | 40 | 0 |
| Rechazo por deterioro | 30 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Está mal pisar la bandera | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 |
| Rechazo por símbolo nac | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 |
| Sentimientos negativos | 30 | 20 | 10 | 100 | 10 | 80 | 40 | 10 | 30 | 20 | 10 | 50 | 10 | 80 | 40 | 10 |
| Falta de respeto | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 30 | 0 | 20 | 0 | 0 |

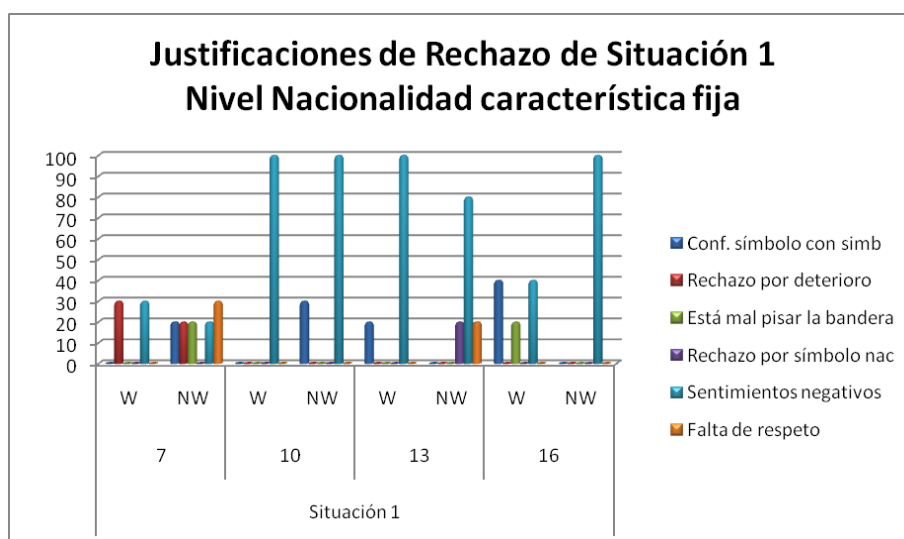


Figura 31 Justificaciones rechazo situación 1 en nivel nacionalidad como característica fija según grupo de edad (%)

En este nivel también se evidencia el rechazo ante la situación 1 y 2; frente a la situación 1 hay rechazo por parte del 100% de los sujetos de 7 años no wayuu, el 100% de los de 10 años tanto wayuu como no wayuu, de igual forma se presenta en los sujetos de 13 años y de 16 años. Por su parte frente a la situación 2, el 100% de los sujetos en todos los grupos etarios manifestaron rechazo por esta situación, siendo un mínimo el porcentaje de sujetos que mostraron indiferencia (Tabla 53 y Figura 32).

Tabla 53

Actitudes hacia la Situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales

| Nivel | Posibilidad de cambio no legal | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|--------------------------------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|-------------|-----|----|-----|----|-----|----|----|
| Situación | Situación 1 | | | | | | | | Situación 2 | | | | | | | |
| Edad | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N |
| 1 No aceptan | 0 | 100 | 10 | 100 | 10 | 100 | 10 | 100 | 10 | 100 | 8 | 100 | 10 | 100 | 10 | 80 |
| 2 Son indiferente | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 |
| 3 Aceptan | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

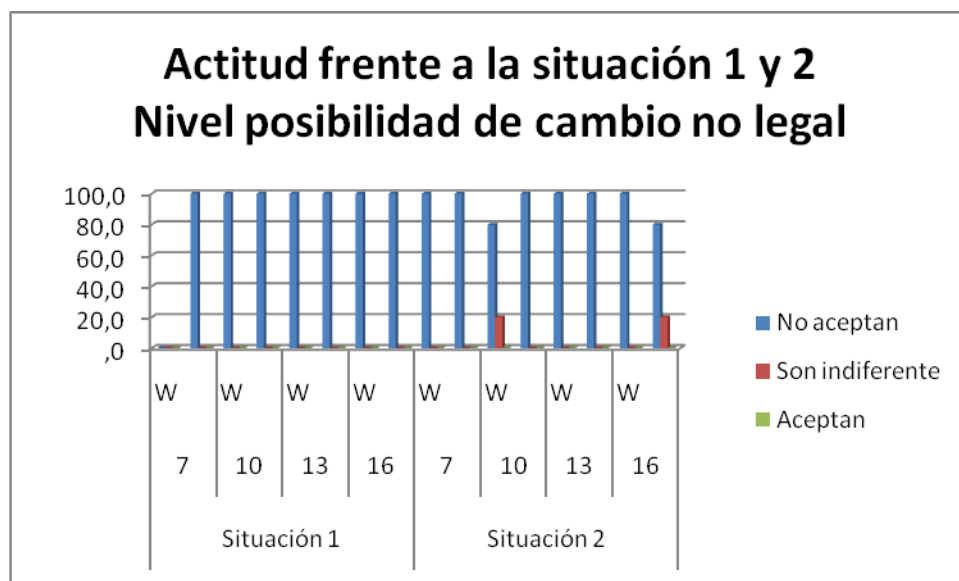


Figura 32 Actitudes hacia situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado aspectos no legales (%)

Los sujetos ubicados en el nivel de posibilidad de cambio no legal, en sus **justificaciones para el rechazo de la situación 1 y 2** siguen señalando la confusión del símbolo con lo simbolizado, a pesar de esto, existen diferencias entre las respuestas de los menores y los mayores frente a este aspecto. Otro elemento como el rechazo por deterioro y el hecho que está mal pisar la bandera disminuyeron con la edad en ambas situaciones. Es importante recordar que estas categorías están enfocadas en lo concreto y aparecen principalmente en los niños más pequeños, alcanzando un 70% de los sujetos de 7 años de edad no wayuu con referencia al deterioro de la bandera en las dos situaciones y el hecho que

está mal pisar la bandera, fue nombrado por el 30% de los sujetos de 10 años wayuu y no wayuu en la situación 1, de igual forma fue indicado por el 30% de los sujetos de 7 años no wayuu y el 30% de los sujetos de 10 años no wayuu frente a la situación 2 (Tabla 54 y Figura 33, 34).

En cuanto a las justificaciones sobre el valor simbólico de la bandera, éstas aparecen en muy poca proporción, siendo mencionado por el 50% de los sujetos de 16 años en la situación 1 y 25% en la situación 2 (Tabla 54 y Figura 33,34). Este aspecto es más característico en los mayorcitos; pues, reconocen el valor simbólico de la bandera pero se esperaría un mayor número de sujetos que dieran cuenta de su rechazo de la situación con esta justificación. En referencia a esto se encuentra el estudio de Hoyos (2003), donde se encuentran altos porcentajes de participantes que aluden a esta razón así: “un 60% en los sujetos de 10 años y un 95% en los sujetos de 13 años” (p. 201).

Los sentimientos negativos hacia el país, fueron mencionados por sujetos de todas las edades alcanzando una mayor frecuencia en los sujetos de 13 años, ya que el 100% de estos sujetos del grupo wayuu hizo referencia a este aspecto en las dos situaciones, presentando una diferencia significativa en comparación con los más pequeños. Por su parte, los sentimientos de falta de respeto aparecen en menor proporción que los demás aspectos a partir de los 10 años de edad (Tabla 54 y figura 33, 34).

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se puede decir que las centradas en aspectos más concretos como en la apariencia aparecen principalmente a los 7 años en ambas situaciones, disminuyendo considerablemente en los otros grupos etarios. Así mismo las que aluden al valor simbólico como motivación para el rechazo no se presenta a los 7, 10 y 13 años de edad sino sólo hasta los 16 años. Además se encuentran respuestas

que aluden a sentimientos negativos por el país que alcanza su máxima frecuencia a los 13 años en ambas situaciones (Tabla 54 y figura 33, 34).

Tabla 54

Justificaciones ante rechazo de situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales

| Nivel | Posibilidad de cambio no legal | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|--------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|-------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Situación | Situación 1 | | | | | | | | Situación 2 | | | | | | | |
| Edad | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | N | W | N | W | N | W | N | W | N |
| Conf. símbolo con simb | 0 | 0 | 50 | 10 | 50 | 50 | 50 | 20 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 0 | 0 | 20 |
| Rechazo por deterioro | 0 | 70 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 70 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Está mal pisar la bandera | 0 | 0 | 30 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rechazo por símbolo nac | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 50 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 20 |
| Sentimientos negativos | 0 | 30 | 0 | 10 | 10 | 0 | 0 | 50 | 0 | 0 | 20 | 10 | 10 | 0 | 50 | 0 |
| Falta de respeto | 0 | 0 | 20 | 40 | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 |

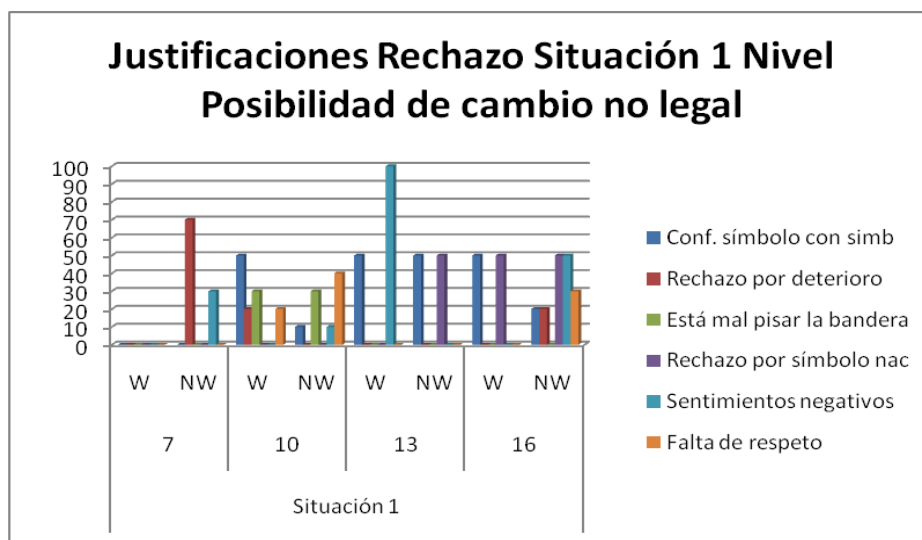


Figura 33 Justificaciones ante rechazo de la situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio aspectos no legales (%)

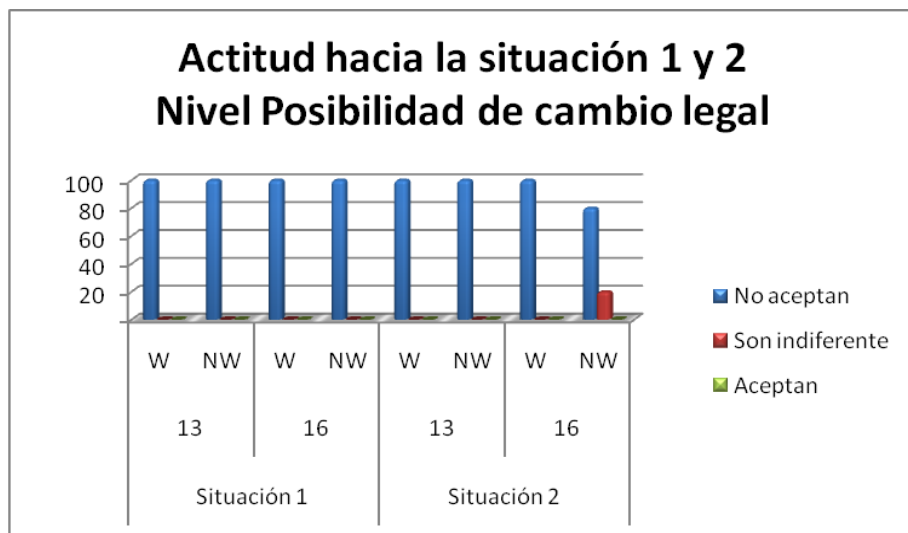


Figura 35 Actitud frente a la situación 1 y 2 en nivel de posibilidad cambio aspectos legales (%)

Con respecto a las **justificaciones dadas por el rechazo de la situación 1 y 2**, se halló que los sujetos ubicados en este nivel se centraron en razones en las que ya se reconoce el valor simbólico de la bandera, pero, ésta aparece en muy poca proporción en ambas situaciones, mencionado por los sujetos de 16 años (20% de los no wayuu) en la situación 1 y en la situación 2, lo señalaron los de 13 años (100% de los wayuu) de acuerdo a la tabla 56 y figura 36. Este aspecto es característico en los mayorcitos.

La justificación centrada en los sentimientos negativos hacia el país fue mencionado por estos sujetos en alta proporción frente a la situación 1 y la situación 2, siendo reflejado en las respuesta del 100% de los participantes de 13 años no wayuu y por el 100% de los 16 años wayuu, así como del 60% de este mismo grupo etario pero no wayuu frente a la situación 1 y el 50% de los niños de 13 años no wayuu así como del 20% de los de 16 años no wayuu en la situación 2. La falta de respeto fue otro de los aspectos mencionados por los sujetos mayores en ambas situaciones, presentando un aumento de frecuencia paralelo al aumento de la edad, observándose una diferencia significativa entre los más pequeños y los mayores (Tabla 56 y Figura 36).

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se puede decir que se presentan de la misma manera en la situación 1 y en la situación 2, es decir, las centradas en aspectos más concretos como rechazo por deterioro y por estar mal pisar la bandera se presenta más en los pequeños que en los grandes, mientras que aspectos como los que aluden al valor simbólico como motivación para el rechazo, la manifestación de sentimientos negativos por el país y la falta de respeto, se presenta con mayor frecuencia en los participantes mayores que en los pequeños.

Tabla 56

Justificaciones ante el rechazo hacia la situación 1 y 2. Nivel posibilidad de cambio justificada en aspecto legales

| Justificaciones Actitudes hacia situación 1 y 2 | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | | | | | |
|---|---|-----|-----|----|-------------|----|-----|----|
| | Situación 1 | | | | Situación 2 | | | |
| | 13 | | 16 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Confunde símbolo con lo simbolizado | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rechazo por deterioro | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 0 |
| Está mal pisar la bandera | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rechazo por símbolo nacional | 0 | 0 | 0 | 20 | 100 | 0 | 0 | 20 |
| Sentimientos negativos hacia el país | 0 | 100 | 100 | 60 | 0 | 50 | 0 | 20 |
| Falta de respeto | 100 | 0 | 0 | 20 | 100 | 50 | 100 | 20 |

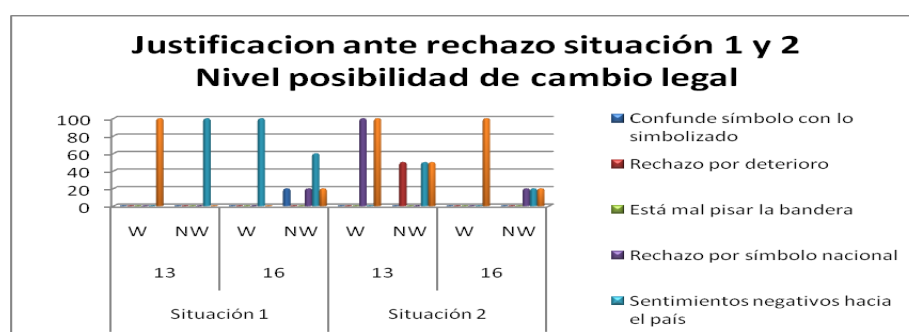


Figura 36 Justificaciones por actitud frente a la situación 1 y 2. Nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)

Actitud hacia los extranjeros

A continuación se muestran las ideas que los participantes tienen de los extranjeros, para esto se tuvieron en cuenta las respuestas de estos a la pregunta ¿Qué piensan los colombianos sobre la gente de otros países? Para la organización de estas respuestas se tuvo en cuenta las categorías planteadas por Hoyos (2003), tal como lo planteó la autora citada, se tuvieron en cuenta las categorías de respuestas establecidas en la percepción del grupo nacional descritas previamente en otro capítulo. En este apartado se detallaron las categorías que han sido citadas por primera vez al indagar este aspecto.

Reciprocidad. Los sujetos agrupados en esta categoría usan los mismos criterios que han usado para describir su propio grupo nacional al describir a los extranjeros, pero lo más importante es la capacidad de tener en cuenta diversas perspectivas como lo plantea Hoyos (2003) “son capaces de reconocer la existencia de distintas perspectivas y valorar la importancia de la información que unos y otros posean” (p.210).

Oleida (13:9, NW) ¿Tú qué crees que piensen los de otros países sobre los colombianos? *Pienso que en otros países hay mucha discriminación sobre Colombia, porque hay muchas veces que la marcan y la miran raro. ¿Por qué? No sé de pronto porque hay mucha violencia ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Yo diría que Colombia no discrimina a las otras personas así como ellos lo hacen con uno aunque dicen que en otros países hay más violencia que en Colombia.*

Evelyn (16:8, NW) ¿Tú qué crees que piensen los de otros países sobre los colombianos? *A veces juzgan a todas las personas por algo que pasa y dicen que los colombianos son violentos, con una personalidad que no se dejan vencer. ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Que a veces estamos en un momento de nuestras vidas que o sabemos cómo viven en otros países y los juzgamos mal. ¿Por ejemplo? Por ejemplo con Venezuela lo que se vive en estos momentos con el presidente y lo que hace con los que nos encontramos en la frontera, el no es Dios para jugar con la vida de las personas.*

Se observa que en ambos casos; Oleida y Evelyn, usan con reciprocidad los mismos criterios para la valoración de los extranjeros y los que ellos han usado para describir lo que creen que los extranjeros piensan de los colombianos. De igual forma se observa, que estos sujetos reconocen la existencia de diferentes puntos de vista.

Valoración social positiva. De acuerdo con Hoyos (2003), en esta categoría se ubican los sujetos que valoran a los extranjeros mediante un proceso comparativo, resultando de este, una valoración de lo extranjero como mejor como se observa a continuación.

Melisa (16:4, NW) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Pues a veces tenemos una envidia buena, porque la imagen que venden es muy positiva y los admiramos por los avances que han tenido, si tú te das cuenta cuando viene otra persona, por más que uno no quiera, uno se compara con ellos, entonces nos comparamos y cada vez que nos comparamos nos damos cuenta que estamos peor. ¿Por qué crees que estamos peor? Porque vemos como los otros países luchan por salir adelante, piensa en la gente y nosotros no sabemos lo que pasa y lo dejamos pasar, solo nos volvemos a dar cuenta cuando nos volvemos a comparar.*

Juan (16:11, NW) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Bueno los colombianos piensan que son países grandiosos, que tienen más desarrollo en la tecnología y desarrollo social.*

En los anteriores ejemplos se refleja la valoración de lo extranjero como lo mejor, a través de un proceso de comparación con países de mayor desarrollo. Los aspectos que se valoran como mejores hacen alusión más a aspectos relacionados con la calidad de vida en otros países.

Relativismo psicológico. Los sujetos ubicados en esta categoría relativizan sus respuestas, es decir se presenta una dificultad en generalizar las respuestas y manifiestan que lo que se piense de los extranjeros depende de las personas, como lo expresa Hoyos (2003) “indicando además la importancia de la información para poder valorar a los grupos extranjeros” (p. 213).

Marcos (10:11,NW) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Algunas personas los ven bien otros los ven mal ¿Los que los ven bien como los ven? Que no les tienen rabia ¿Y los que los ven mal? Les caen mal porque no son de su país.*

En el ejemplo se observa la referencia del sujeto a distintas opiniones o modos de ser de los extranjeros y por esto no se puede dar una única razón sobre los extranjeros.

Relativismo social. Los sujetos ubicados en esta categoría relativizan sus respuestas, indicando que lo que se piensa acerca de los extranjeros dependerá del país al que pertenezca el grupo nacional en cuestión.

Daniel (16:9, W) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Depende de qué país sea la persona, los de Irakí son revolucionarios, guerreros, de los venezolanos no pensamos nada porque es el país vecino y muchos de los de aquí habitan allá, los de Estados Unidos bien porque son naciones que están muy unidas y a veces de peleas pero todo es por las diferencias que existen.*

Carlos (13:11, NW) *¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? Depende, porque por ejemplo los chinos saben mucho, porque de allí es que viene la tecnología.*

En los ejemplos citados se observa cómo estos sujetos valoran a los extranjeros teniendo en cuenta el país de procedencia de los mismos, reflejando con esto que no existe una imagen única de los extranjeros, sino dependiendo de la diversidad de países existentes.

- *Actitud hacia los extranjeros según la edad y el grupo étnico.*

Al analizar la percepción que los sujetos estudiados tienen acerca de los extranjeros, se observa que los más chicos, es decir, los de 7 y 10 años, se centran en aspectos de tipo

concreto y observables como son las características de tipo positivo, que aunque se mantiene en todos los grupos edades, presenta una mayor frecuencia en el grupo de 10 años de edad, con un 60,9%, presentándose una diferencia significativa ($,017^*$) entre los más chicos y los mayores (Tabla 57 y Figura 37).

Por su parte otros aspectos empiezan a aparecer a partir de los 13 años de edad, como la visión recíproca, es decir, estos sujetos logran usar los mismos criterios que utilizan con los connacionales para valorar a los extranjeros, encontrándose esto en el 20,8% tanto de los sujetos de 13 años de edad como los de 16 años de edad. Esto puede explicarse teniendo en cuenta, que con el aumento de la edad de los niños, estos desarrollan un mejor conocimiento sobre el concepto de país, por ejemplo pueden nombrar mayor número de países, representan mejor la forma del país entre otros aspectos, de acuerdo con Axia et al., (1998), lo cuales plantean además que: “las actitudes de los niños de otros países están influenciadas por el currículo formal e informal de la escuela” (p.424).

Aunque aparecen en estos sujetos que con el incremento de la edad, estos son más conscientes de la existencia de diferentes perspectivas, es decir, logran relativizar sus ideas sobre los extranjeros, sobre todo los sujetos de 13 y 16 años de edad como se observa en la tabla 57. Sin embargo las frecuencias alcanzadas por estos sujetos son inferiores a las halladas en el estudio de Hoyos (2003) donde los sujetos de 16 años alcanzan un 55% de relativismo psicológico y los sujetos de 19 años logran un 72,2 % de relativismo social. Lo mismo sucede con los aspectos que ponen en consideración los elementos sociopolíticos positivos y negativos aunque son los de 13 y 16 años los que los nombran, es decir, los mayores, la frecuencia es muy inferior a la alcanzada por los sujetos barranquilleros en el estudio de Hoyos (2003; p. 215).

Por su parte la valoración social positiva, que considera lo extranjero como mejor, es un aspecto que aparece de manera significativa a los 16 años de edad con un 25% como se observa en la tabla 57. Es importante tener en cuenta que los sujetos mayores, son más sensibles a los distintos problemas sociales y políticos que influyen en la imagen de su país, lo cual hacen que valoren su realidad social propia teniendo en cuenta distintos aspectos al momento de hacer las comparaciones sociales. Esto puede deberse al hecho que tanto la percepción positiva del propio grupo como la percepción negativa de otros grupos, disminuye con la edad, lo cual es afirmado por Barret, et al., (1999), cuando plantean que: “ los niños más jóvenes son más positivos con respecto al endogrupo y más negativo sobre los exogrupos...en comparación con los niños mayores, es decir, la positividad endogrupal y la negatividad exogrupal ambos disminuyen con el aumento de la edad “ (p.11).

También es importante tener en cuenta que un alto porcentaje de los sujetos de 7 años principalmente, el 59,1% de ellos de acuerdo con la tabla 57 manifiesta no saber qué piensan los colombianos sobre los extranjeros. Los datos en general manifiestan un atraso de estos sujetos con respecto a los resultados esperados teniendo en cuenta otros estudios realizados, esto puede relacionarse con los planteamientos de Barret (2000), en cuanto a las dificultades de los niños pequeños para entender el concepto de un país extranjero (Piaget y Weil, 1951), el conocimiento de otros países empieza a desarrollarse a partir de los cinco años de edad en adelante, sin embargo, incluso niños entre 10 y 11 años de edad, tienen conocimiento geográfico relativamente pobre de otros países, esto influye en la incapacidad del niño de opinar sobre extranjeros al no tener claro el concepto de países extranjeros.

Tabla 57

Percepción de los extranjeros por edad

| PERCEPCION DE LOS EXTRANJEROS | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|---|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | % | % | % | % | |
| Refleja reciprocidad | 0,0 | 0,0 | 20,8 | 20,8 | ,015*a |
| Refleja características positivas de las personas | 31,8 | 60,9 | 37,5 | 16,7 | ,017* |
| Refleja características negativas de las personas | 4,5 | 0,0 | 8,3 | 0,0 | |
| Situación sociopolítica positiva | 0,0 | 0,0 | 4,2 | 0,0 | ,007*a,b |
| Situación sociopolítica negativa | 0,0 | 0,0 | 4,2 | 8,3 | |
| Valoración social positiva | 0,0 | 0,0 | 4,2 | 25,0 | ,002*a |
| Valoración social negativa | 0,0 | 4,3 | 0,0 | 16,7 | ,034*a |
| Relativismo psicológico | 0,0 | 4,3 | 0,0 | 8,3 | |
| Relativismo social | 0,0 | 0,0 | 12,5 | 16,7 | |
| No sabe | 59,1 | 26,1 | 12,5 | 0,0 | ,000* |

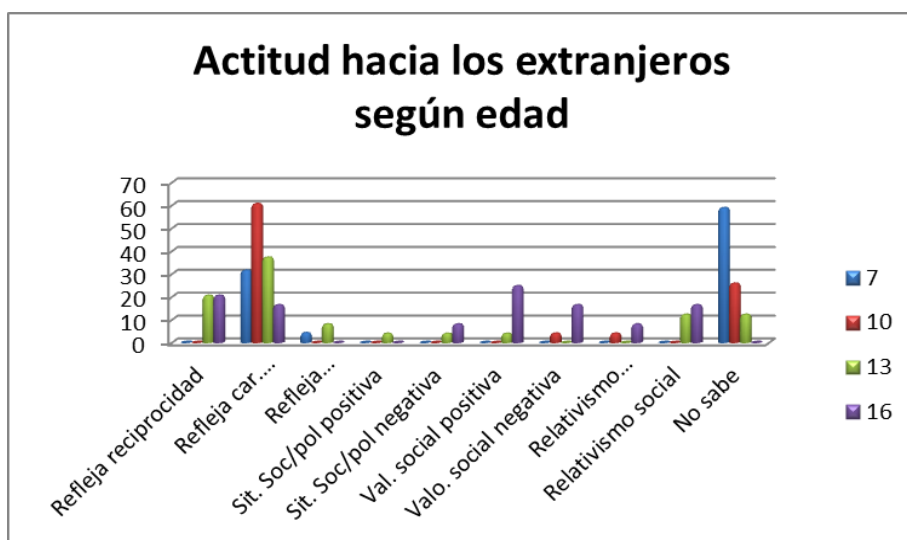


Figura 37 Percepción de los extranjeros por edad

Finalmente al analizar la percepción de los extranjeros por los sujetos teniendo en cuenta la edad y la pertenencia o no al grupo étnico wayuu, se encuentra que esta percepción refleja reciprocidad principalmente en los sujetos mayores y principalmente en los sujetos no wayuu, especialmente en los sujetos de 16 años de edad, donde todos los sujetos que tuvieron este tipo de percepción son sujetos no wayuu, presentándose una diferencia significativa estadísticamente en este grupo de edad chi-c ($,012^*$). De igual forma se encuentra una

diferencia significativa chi-c (.045*), en la percepción basada en las características positivas de la gente en el grupo de 7 años de edad, siendo nombrado principalmente por los sujetos no wayuu representados en un 85,7% de los sujetos ubicados en este grupo de edad (Tabla 58).

Tabla 58

Percepción de los extranjeros por edad y por pertenencia o no al grupo étnico.

| | | Edad de los Sujetos | | | | | | | |
|--|----|---------------------|------|----|-----|------|------|----|-----|
| | | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| | | % | % | % | % | % | % | % | % |
| Refleja reciprocidad | No | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 60 | 0 | 100 |
| Refleja características positivas | No | 14,3 | 85,7 | 50 | 50 | 66,7 | 33,3 | 50 | 50 |
| Refleja características Negativas | No | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 |
| Refleja situación Sociopolítica Positiva | No | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 |
| Refleja situación Sociopolítica negativa | No | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 |
| Refleja valoración social positiva | No | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 50 | 50 |
| Refleja valoración social negativa | No | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 75 | 25 |
| Refleja relativismo psicológico | No | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 50 | 50 |
| Refleja relativismo social | No | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 75 | 25 |

- *Actitud hacia los extranjeros según nivel de comprensión de la nacionalidad.*

Al explorar la **percepción acerca de los extranjeros** en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad, se observó que los más chicos, los de 7 y 10 años, se centran en aspectos de tipo concreto y observables como son las características de tipo positivo de los extranjeros (Tabla 59 y Figura 39)

Tabla 59

Percepción de los extranjeros nivel desconocimiento de la nacionalidad

| PERCEPCION DE LOS EXTRANJEROS | Desconocimiento de la nacionalidad | | | |
|---|------------------------------------|----|----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Refleja reciprocidad | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Refleja características positivas de las personas | 20 | 30 | 50 | 0 |
| Refleja características negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica positiva | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica negativa | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | |
|----------------------------|---|---|---|---|
| Valoración social positiva | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Valoración social negativa | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo psicológico | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo social | 0 | 0 | 0 | 0 |

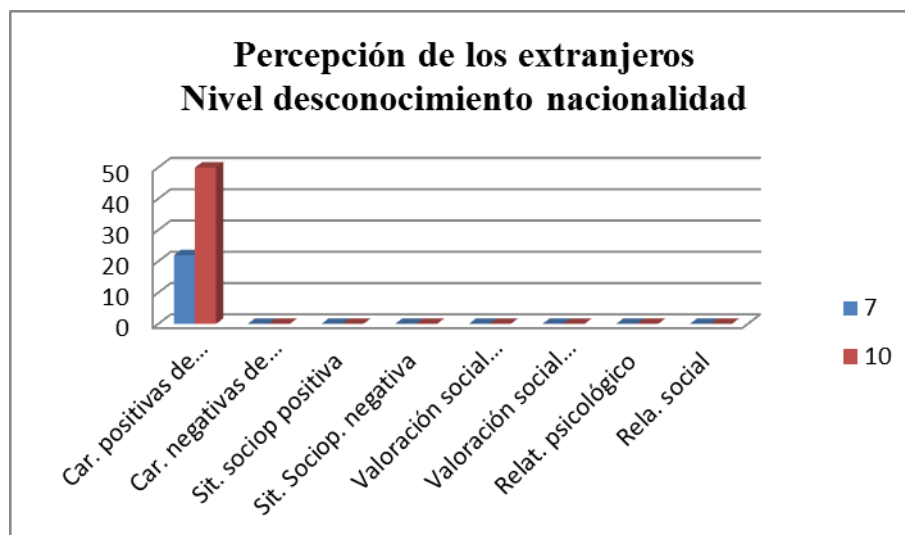


Figura 38 *Percepción de los extranjeros en nivel desconocimiento de la nacionalidad según edad (%)*

En el nivel de comprensión de la nacionalidad como característica fija se halló que las características positivas se presentan en todos los grupos de edad; 50% de los niños (as) de 7 años de edad del grupo no wayuu, el 30% de los sujetos de 10 años del grupo wayuu y el 80% de los no wayuu, el 40% de los sujetos de 13 años del grupo wayuu y el 20% de los de 16 años del grupo wayuu, sin embargo, se presentó con mayor frecuencia en el grupo de 10 años, evidenciando una diferencia significativa entre los más chicos y los mayores (Tabla 60 y Figura 39).

Por su parte, otros aspectos empiezan a aparecer a partir de los 13 años de edad, como la visión recíproca, a saber, estos sujetos logran usar los mismos criterios que utilizan con los connacionales para valorar a los extranjeros, encontrándose esto en el 20% de los sujetos de 13 años de edad tanto en los wayuu como en los no wayuu y el 100% de los de 16 años no wayuu. Esto puede explicarse al tener en cuenta que con el aumento de la edad de los niños,

estos desarrollan un mejor conocimiento sobre el concepto de país; por ejemplo, pueden nombrar mayor número de países, representan mejor la forma del país entre otros aspectos coincidiendo con Axia, et al. (1998). Estos mismos autores trazan además que: “las actitudes de los niños hacia otros países están influenciadas por el currículo formal e informal de la escuela” (p.424). Adicionalmente, se puede referenciar que el conocimiento de otros países empieza a desarrollarse a partir de los cinco años de edad en adelante, sin embargo, incluso niños entre 10 y 11 años de edad tienen conocimiento geográfico relativamente pobre de otros países, esto influye en la incapacidad del niño de opinar sobre extranjeros al no tener claro el concepto de países extranjeros (Piaget & Weil, 1951; Barrett 2000).

Tabla 60

Percepción de los extranjeros en el nivel nacionalidad como característica fija

| PERCEPCION EXTRANJEROS | Nacionalidad como característica fija | | | | | | | |
|--|---------------------------------------|----|----|----|----|----|----|-----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Refleja reciprocidad | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 20 | 0 | 100 |
| Refleja car. positivas de las personas | 0 | 50 | 30 | 80 | 40 | 0 | 20 | 0 |
| Refleja car. negativas de las personas | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica positiva | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica negativa | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 |
| Valoración social positiva | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Valoración social negativa | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 0 | 40 | 0 |
| Relativismo psicológico | 0 | 0 | 0 | 30 | 0 | 0 | 20 | 0 |
| Relativismo social | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 60 | 20 | 100 |

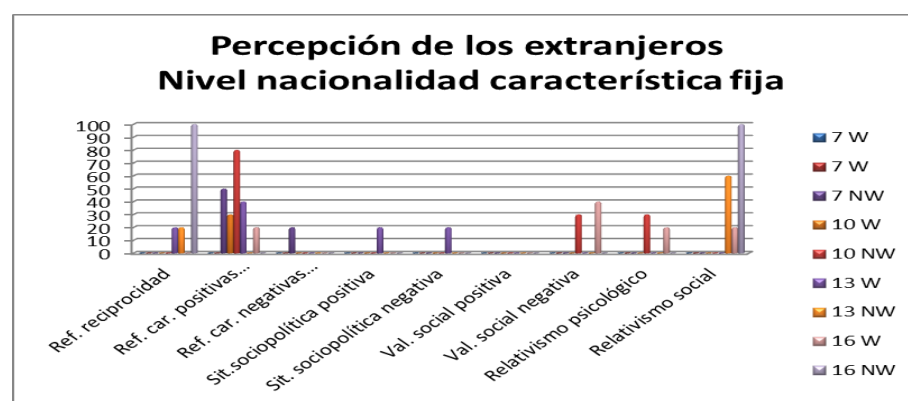


Figura 39 Percepción de los extranjeros en el nivel nacionalidad fija según grupo de edad (%)

En referencia a la **percepción sobre los extranjeros** se encontró que estos sujetos, manifiestan en todos los grupos etarios las características positivas de las personas, evidenciándose esto en el 70% de los sujetos de 7 años no wayuu, el 80% de los sujetos de 10 años wayuu y en el 50% de los no wayuu, el 100% de los de 13 años wayuu y el 50% de los no wayuu, y el 20% de los de 16 años de edad no wayuu (Tabla 61 y Figura 40). Los datos muestran que aunque las características positivas aparecen en todos los grupos de edad, a los 16 años se da una disminución significativa de este tipo de información y aparecen otros aspectos como los sociopolíticos negativos, la valoración social positiva y negativa y el relativismo social.

Con el incremento de la edad son más conscientes de la existencia de diferentes perspectivas, en otras palabras, logran relativizar sus ideas sobre los extranjeros; sobre todo los sujetos de 16 años de edad como se observa en la tabla 61. Sin embargo las frecuencias alcanzadas por estos sujetos son inferiores a las halladas en el estudio de Hoyos (2003) donde los sujetos de 16 años alcanzan un 55% de relativismo psicológico. Lo mismo sucede con los aspectos que ponen en consideración los elementos sociopolíticos negativos aunque son los de 16 años los que los nombran, esto es, los mayores, la frecuencia es muy inferior a la alcanzada por los sujetos barranquilleros en el estudio de Hoyos (2003; p. 215).

Por su parte la valoración social positiva que considera lo extranjero como mejor, es un aspecto que aparece en baja proporción a los 16 años de edad en un 20% de los participantes no wayuu como se observa en la tabla 61. Los sujetos mayores son más sensibles a los distintos problemas sociales y políticos que influyen en la imagen de su país, lo cual hacen que valoren su realidad social propia teniendo en cuenta distintos aspectos al momento de hacer las comparaciones sociales. Esto puede deberse al hecho que tanto la percepción positiva del propio grupo como la percepción negativa de otros grupos, disminuye con la edad, lo cual es afirmado por Barrett, et al. (1999); “los niños más jóvenes son más

positivos con respecto al endogrupo y más negativo sobre los exogrupos (...) en comparación con los niños mayores, es decir, la positividad endogrupal y la negatividad exogrupal ambos disminuyen con el aumento de la edad “(p.11).

Tabla 61

Percepción de los extranjeros en el nivel posibilidad de cambio justificado en aspectos no legales

| PERCEPCION EXTRANJEROS | Posibilidad de cambio no legal | | | | | | | |
|--|--------------------------------|----|----|----|-----|----|----|----|
| | 7 | | 10 | | 13 | | 16 | |
| | W | NW | W | NW | W | NW | W | NW |
| Refleja reciprocidad | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 30 |
| Refleja car. positivas de las personas | 0 | 70 | 80 | 50 | 100 | 50 | 0 | 20 |
| Refleja car. negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica positiva | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica negativa | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| Valoración social positiva | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 |
| Valoración social negativa | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 20 |
| Relativismo psicológico | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo social | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 |

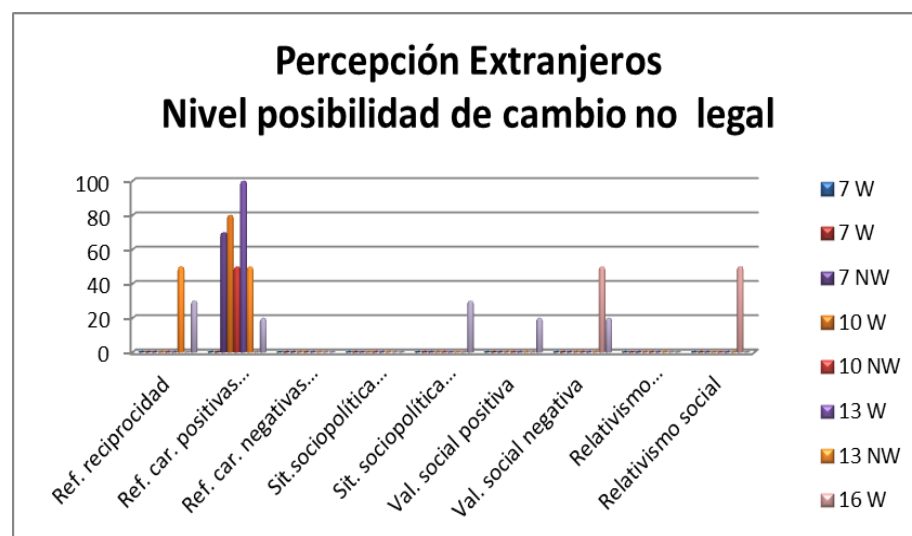


Figura 40 Percepción de los extranjeros en nivel posibilidad de cambio justificados en aspectos no legales (%)

Finalmente, en el nivel de posibilidad de cambio legal, en relación a la **actitud frente a los extranjeros** se encontró que estos sujetos al igual que en los otros niveles siguen haciendo referencia a las características positivas de las personas, evidenciándose esto en el 50% de los sujetos de 13 años no wayuu y el 20% de los de 16 años de edad no wayuu (Tabla

62 y Figura 41). Los datos muestran que aunque las características positivas aparecen en todos los grupos de edad a los 16 años se da una disminución significativa de este tipo de información y aparecen otros aspectos.

Con el incremento de la edad los participantes evidencian más consciencia sobre la existencia de diferentes perspectivas, es decir, logran relativizar sus ideas sobre los extranjeros, sobre todo los sujetos de 16 años de edad sin ser esto lo característico en estos sujetos. Por su parte, la valoración social positiva que considera lo extranjero como mejor aparece de manera significativa a los 16 años de edad en un 100% de los participantes wayuu y el 40% de los no wayuu (Tabla 62 y Figura 41). Otro aspecto reflejado en las respuestas de estos sujetos fue la visión recíproca frente al extranjero, en otros términos, estos sujetos logran usar los mismos criterios que utilizan con los connacionales para valorar a los extranjeros, encontrándose esto en el 40% de los sujetos de 16 años no wayuu.

Tabla 62

Percepción de los extranjeros en el nivel posibilidad de cambio justificada en aspectos legales

| PERCEPCION DE LOS EXTRANJEROS | Posibilidad de cambio justificada en aspectos legales | | | |
|---|---|----|-----|----|
| | 7 | | 10 | |
| | W | NW | W | NW |
| Refleja reciprocidad | 0 | 0 | 0 | 40 |
| Refleja características positivas de las personas | 0 | 50 | 00 | 20 |
| Refleja características negativas de las personas | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica positiva | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Situación sociopolítica negativa | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Valoración social positiva | 0 | 0 | 100 | 40 |
| Valoración social negativa | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Relativismo psicológico | 0 | 0 | 0 | 20 |
| Relativismo social | 0 | 0 | 0 | 0 |

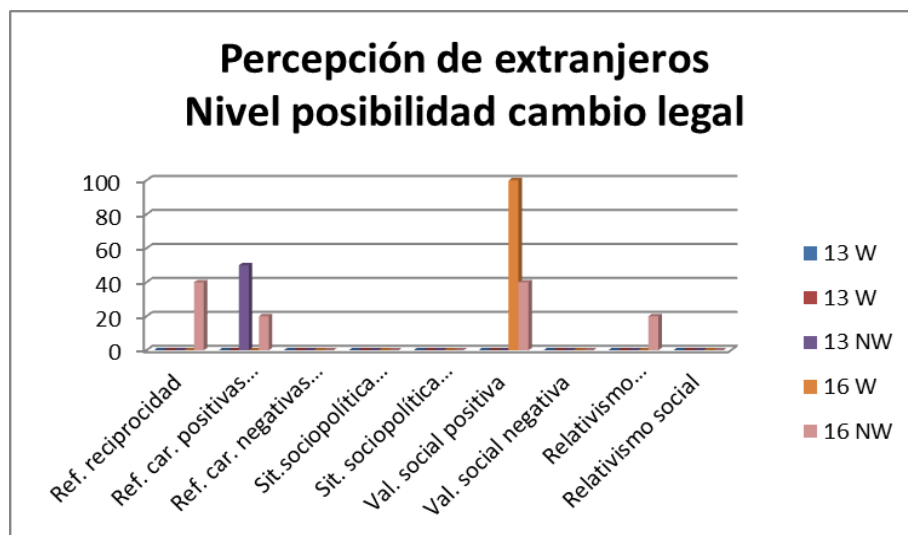


Figura 41 Actitud frente a los extranjeros en el nivel posibilidad cambio aspectos legales (%)

En términos generales, en los resultados de este estudio se mostraron avances en la construcción de las representaciones de la identidad nacional; pues, con el aumento de la edad los sujetos pasaron de niveles de comprensión de la nacionalidad en los que sólo se tuvieron en cuenta aspectos perceptibles y relaciones personales a niveles donde se referenciaron aspectos menos perceptibles y las relaciones institucionales (Hoyos & Del Barrio, 2006). En ese mismo sentido, los resultados reflejan unos avances generales, esto es, cumple con una secuencia de pasos organizados y progresivos encontrándose semejanzas entre estos niveles y los propuestos por varios autores (Delval & Padilla, 1999; Hoyos & Del Barrio, 2006; Delval, 2012).

Sin embargo, en la muestra estudiada se encuentra un atraso en el avance de esta secuencia de pasos, por una parte, esto se evidencia al hacer la comparación entre las dos muestras revisadas en esta investigación y al comparar los resultados de este estudio y los de otras investigaciones con muestras de otros departamentos de Colombia y de otros países. Esto puede relacionarse con las propuestas que han venido surgiendo: incluir en el análisis de la construcción de estas representaciones tanto la perspectiva individual como el contexto socio-cultural en que se encuentran los sujetos, es decir, en palabras de Rodrigo,

et al. (1993),“(…) este modelo no puede elaborarse al margen de toda consideración del individuo como un ser social, que forma parte de una especie cultural” (p.56).

REPRESENTACIONES DE LA IDENTIDAD ETNICA

Los resultados presentados en este apartado se basan en las entrevistas realizadas a menores de origen wayuu. Entre las características comunes a estos sujetos se encuentran las siguientes: a) Estudian en un internado wayuu ubicado en el corregimiento de Aremasain, del municipio de Manaure (Guajira colombiana), en el que permanecen todo el tiempo, aunque pueden recibir visitas semanales de sus padres y familiares, así como salir a visitar a sus familiares una vez al mes y en las vacaciones (mitad y fin de año); b) provienen de toda el territorio de la Guajira (Alta y Baja Guajira); c) la institución educativa mantiene y promueve las costumbres propias de este grupo étnico, aunque no deja de ser permeada por las costumbre alijunas (por ejemplo, no todos los docentes hablan el wayunaiki y es administrado por la Curia Departamental, lo cual conlleva al carácter religioso católico en la filosofía institucional).

Este grupo estuvo constituido por 38 sujetos, 19 eran niñas y 19 niños, distribuidos en cuatro grupos de edades; 10 sujetos de 7 años de edad, 11 de 12 años, 9 de 13 años y 8 de 16 años (Tabla 63). La escogencia de los mismos se hizo teniendo en cuenta que tuvieran contacto experiencial con los siguientes elementos culturales wayuu, como: Hablar la lengua wayunaiki, o en su defecto entenderla, que su familia de origen viva en una ranchería una ranchería, pertenecer a una casta wayuu, saber tejer, haber vivido el encierro wayuu y usar la vestimenta típica.

Tabla 63
Distribución de sujetos wayuu según sexo y edad

| CARACTERÍSTICA | GÉNERO | | EDAD | | | |
|----------------|-----------|-----------|-----------|---------|---------|---------|
| | Femenino | Masculino | 7 años | 10 años | 13 años | 16 años |
| | 19 | 19 | 10 | 11 | 9 | 8 |
| TOTAL | 38 | | 38 | | | |

Niveles en la comprensión de la identidad étnica

El establecimiento y análisis de diferentes niveles de comprensión de la identidad étnica se hizo a partir de las respuestas que los sujetos dieron a las siguientes preguntas: ¿Qué significa ser wayuu? ¿Qué se necesita para ser wayuu? ¿Qué te hace wayuu? Se identificaron tres niveles de comprensión de la identidad étnica wayuu.

Nivel 1. Identidad propia como wayuu.

El primer momento de la identificación étnica de los miembros del grupo wayuu se da en el ámbito tradicional propio de convivencia: La ranchería. De acuerdo con la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu - MTDEW - (s.f.), en la ranchería, al niño se le brinda un espacio tradicional en el que puede desenvolverse libremente en compañía de los familiares más cercanos, especialmente de las abuelas, quienes ejercen un papel importante de educación a través del diálogo y la transmisión de saberes asociados con el contexto y el entorno familiar. Un aspecto relevante es el aprendizaje y uso de la lengua materna, el Wayunaiki.

Los niños más pequeños se ubican en este nivel y relacionan su identidad como wayuu principalmente con el parentesco, haciendo referencia especialmente al papel de la abuela; es

decir, ellos son wayuu porque su mamá es wayuu y porque su abuela es wayuu. Además, mencionan como relevante el hablar el wayunaiki y el aprender a hacer actividades que hacen los wayuu, como se refleja en las siguientes respuestas a las preguntas ¿Por qué eres wayuu? ¿Qué se necesita para ser wayuu?

Rosa (7; 5 w) *¿Qué significa para ti ser wayuu? ¿Por qué eres wayuu? (...) mi mamá me enseñó a ser wayuu desde chiquita y hacer las cosas de los wayuu como tejer y usar mantas. ¿Qué se necesita para ser wayuu? Hablar wayunaiki, tejer, hacer mochilas, chinchorros. ¿Qué más? Estar en la ranchería, a mí me gusta mucho porque juego con mis hermanos, y mi abuela me llama para enseñarme a hacer varias cosas como tejer.*

Yulibeth (7; 5 w) *¿Qué significa para ti ser wayuu? ¿Por qué eres wayuu? Porque mi mamá me lo dijo. ¿Qué cosas te ha enseñado tu mamá para que tú seas wayuu? Mi abuela se lo dijo a mi mamá y mi mamá me lo dijo a mí. ¿Qué te dicen? ¿Las niñas wayuu que tienen que hacer? Tienen que hablar wayuu. Tú me dijiste esa vez, que a ti te gusta ser wayuu por las costumbres y tradiciones. ¿Cuáles son las tradiciones de ustedes los wayuu? Yo soy Wayuu porque mi mamá es wayuu. ¿Por qué tu mamá es wayuu? Por mi abuela.*

Como se puede ver en los ejemplos, Rosa y Yulibeth manifestaron ser wayuu porque sus madres y abuelas se lo han enseñado desde pequeñas, y a través de la instrucción en quehaceres como tejer y hacer mantas. Los relatos de las niñas entrevistadas evidencian que el ser wayuu se da a través de la línea materna, es decir, que viene de la madre y de la abuela. De igual forma, en ambos testimonios se denota la importancia del hablar wayunaiki como un aspecto identificador de la etnia wayuu.

Nivel 2. Reconocimiento de la interculturalidad.

Este segundo nivel está marcado por la entrada de los niños y niñas wayuu al ámbito escolar, es decir, por la iniciación a la interculturalidad y el aprendizaje de la segunda lengua.

De acuerdo con la MTDEW (s.f.), este segundo nivel coincide con el ciclo educativo que pretende fortalecer los conocimientos adquiridos en el espacio comunitario de la ranhería y ampliar el escenario cultural hacia uno de carácter intercultural que le permita al niño o niña identificar su rol en la comunidad. En este nivel juega un papel importante el manejo del idioma, pues lo que se pretende en las escuelas donde se desarrolla el proyecto etnoeducativo, es que los niños sean bilingües, de tal modo que fortalezcan su oralidad en el Wayunaiki y comiencen a desarrollar procesos de escritura en la lengua materna, pero así mismo aprendan la oralidad y escritura del idioma español.

Los niños y niñas ubicados en este nivel, mencionan como aspectos relevantes de su identidad étnica los siguientes: El parentesco (se es wayuu principalmente porque la mamá, el papá, el abuelo es wayuu, entonces se nace wayuu); el idioma (hablar el Wayunaiki); el reconocimiento de una cultura propia (en el sentido de practicar costumbres propias de la cotidianidad de la etnia, como el pastorear, el baile, el uso de mantas y mochilas). Veamos los siguientes ejemplos:

Sandra (10; 5 w) Por qué tú eres wayuu? *Porque nací wayuu en mi ranhería* Por qué más tú eres wayuu? *Porque mi mamá es wayuu. ¿Algo más? Porque mi papá es wayuu. ¿Qué se necesita para ser wayuu? Que le enseñen a ser wayuu. ¿Qué se le tiene que enseñar a alguien para que sea wayuu? Que le enseñen a hablar wayuu. ¿Qué más, tú que le enseñarías? A hacer mantas, mochilas, chinchorros.*

Jorge (10; 5 w) ¿Qué significa para ti ser wayuu? ¿Por qué eres wayuu? *Porque mi mamá nació wayuu. ¿Por qué más? Mi abuelo nació wayuu, mi papá también. ¿Qué se necesita para ser wayuu? Hablar en wayuu, practicarlo.*

En estos ejemplos, se relaciona el ser wayuu al hecho que la madre, el padre o el abuelo sean wayuu. De igual forma tanto Sandra como Jorge, se refieren a hablar wayunaiki como un elemento importante en la identificación étnica, así como al hecho de nacer como wayuu.

Nivel 3. Sentido de comunidad

De acuerdo con el Anaa Akuaipa, en el proceso de desarrollo de su identidad étnica los wayuu deben avanzar hasta poner en práctica y transmitir los valores culturales, teniendo en cuenta que en este ciclo educativo deben conjugar aspectos de su vida como wayuu con elementos y prácticas de la cultura alijuna, buscando siempre una identificación con lo propio, lo cual implica una preparación para afrontar la interacción con otras culturas. En este nivel además, el joven se prepara para investigar, proponer y producir para el enriquecimiento de su propia cultura, su territorio y los derechos colectivos, por lo cual se vuelve importante contar con la guía formadora de los saberes de la comunidad y pensar en las necesidades socioculturales de la etnia para desarrollar el su proyecto de vida personal (MTDEW, s.f.).

Los jóvenes de 13 años de edad ubicados en este nivel, asociaron su identidad étnica al reconocimiento de la cultura wayuu, es decir, con la demostración de que se es wayuu y no negarlo; de igual forma con el parentesco (el hecho de tener una madre, un padre y familia wayuu), así como con el idioma Wayunaiki. De igual forma, pero en menor medida, estos jóvenes hicieron referencia a los afectos positivos que caracterizan a los wayuu en sus relaciones con otros, al nacer wayuu y al llevar la sangre de wayuu. Estos aspectos se evidencian en los siguientes ejemplos:

Yuleidis (13; 5 w) *¿Qué significa ser wayuu? Ser wayuu es demostrar su cultura tal y como es y ser fiel a todos los problemas que se presenten, demostrar que somos wayuu y no negarlo. Los abuelos de nosotros decían que los wayuu son muy sinceros, muy unidos y comparten todo con la familia. ¿A qué te refieres con demostrar verdaderamente cómo es la cultura? Demostrar cómo es su forma de ser. ¿Qué se necesita para ser wayuu? Principalmente el lenguaje y llevar en el corazón ser wayuu. Cómo se lleva en el corazón ser wayuu? No negarle a nadie que somos wayuu ni nada de eso.*

Nadin (13; 10) *¿Qué significa ser wayuu? Yo soy wayuu porque mis padres son wayuu. ¿Por qué más? Porque yo hablo la lengua, hago lo que los wayuu hacen, como*

tejer. ¿Tú crees que puedas dejar de ser Wayuu? No, Porque la sangre wayuu yo la llevo y yo no puedo dejar de ser wayuu. ¿Qué se necesita para ser Wayuu? Tiene que hablar el idioma wayunaiki, aprender lo que uno hace.

En los ejemplos, Yuleidis relacionó la etnia con la importancia de demostrar que se es wayuu, haciendo lo que hacen los wayuu tradicionalmente. De igual modo, se observa que ambos jóvenes manifiestan que el ser wayuu se asocia con el hecho de que los padres o abuelos sean wayuu, es decir, al parentesco. Además, referenciaron el lenguaje como un elemento identificatorio de la pertenencia a la etnia wayuu.

Por su parte, los jóvenes de 16 años de edad ubicados en este nivel, manifestaron los siguientes aspectos asociados a la identidad étnica; el reconocimiento de la cultura wayuu, lo cual implica el mantenimiento de la tradición y las costumbres de este grupo étnico; el parentesco, el hecho de tener una madre y un padre wayuu; el idioma wayunaiki; pero tal vez el aspecto diferenciador y de mayor importancia para los mayores, estaba en el hecho de sentirse parte de esta comunidad étnica. De igual forma, aunque en menor medida, se hizo referencia a los afectos positivos, nacer en la etnia y la casta. Estos aspectos se evidencian en los siguientes ejemplos:

Orlando (16; 5, W) *¿Qué se necesita para ser wayuu? Para ser wayuu, hablar el wayunaiki, no perder la tradición, porque ya hoy en día se está perdiendo, porque los wayuu muchos se están civilizando, ya no quieren ir a yotna sino a fiestas. Cuando tú dices que se están civilizando, ¿a qué te refieres? A que están perdiendo sus costumbres, se están civilizando, lo que quiere decir que ya no quieren hablar en wayunaiki con sus papás, sino que se ponen a hablar español y hay muchas palabras que sus padres no entienden. ¿Tú qué piensas de eso que haya personas wayuu que se estén civilizando? Yo pienso que está mal hecho porque uno no puede dejar de ser wayuu. ¿Una persona que no hable wayunaiki, puede ser wayuu? Si señor, puede ser wayuu; le voy a contar la historia de un señor que vivía por allá, por el río. Era wayuu y el pelao sabía wayunaiki y todo, pero se lo llevaron como a los 5 años para donde una tía que vivía en Riohacha y cuando volvió como a los 10 años él ya no quería hablar wayunaiki ni nada; pero el señor se propuso y después ya habló wayunaiki como si nada. Supongamos que un primo tuyo nació de mamá wayuu o se lo lleven desde pequeño para Riohacha y nunca aprendió a hablar wayunaiki, ¿puede ser wayuu? Claro, señor. ¿Por qué? Porque es hijo de una wayuu.*

Fabiola (16; 5, W) *¿Qué significa para ti ser wayuu? Tener una casta, su tótem, su origen, de donde viene, tener hamaca que es la cuna de nosotros los wayuu. ¿Qué se necesita para ser wayuu? Como le venía diciendo, es entregarse más a esa cultura que quiere, demostrándolo de varias formas como el vestido típico, los platos típicos y como es esa comunidad. Alguien que nazca en la cultura wayuu, pero que no hable Wayunaiki, ¿puede ser wayuu? Si la mamá es wayuu, si puede ser wayuu. ¿Por qué? Porque nosotros nos identificamos por la mamá de uno, nuestra casta viene de la línea materna. ¿Tú casta viene por tu mamá? Sí, es Pushaina.*

En el caso de Orlando, se observa que la identidad étnica implica el hecho de no perder la tradición como wayuu, es así como manifiesta que hoy día muchos wayuu ya no quieren practicar sus costumbres, por ejemplo, el baile típico, la Yotna, o su lengua, el wayunaiki. Por su parte, Fabiola hace mención de la relevancia de entregarse a la comunidad como un elemento importante de la identificación étnica wayuu. De igual forma, ambos participantes continúan haciendo referencia al parentesco y a la lengua wayunaiki como elementos prioritarios en la identidad étnica wayuu.

Los cambios relacionados con la edad en el proceso de construcción de las representaciones de la identidad étnica

A partir de los datos analizados se puede decir que la identidad wayuu está definida primordialmente por el idioma que se habla, el ejercicio de las costumbres y el respeto por la propia cultura; se aludió también al parentesco, en otros términos, la importancia de provenir de padres wayuu, principalmente de la madre, haciendo referencia al parentesco matrilineal. En resumen, los resultados hacen alusión a aspectos culturales identificatorios de la etnia como las costumbres, el parentesco y la lengua. Esto coincide con lo planteado por Smith (1997) sobre un grupo étnico: “(...) tipo de colectividad cultural que hace hincapié en el papel de los mitos de linaje y de los recuerdos históricos, y que es reconocido por uno o varios

rasgos culturales diferenciadores, como la religión, las costumbres, la lengua o las instituciones” (p.18).

A continuación se presenta la revisión de los temas asociados al concepto de identidad étnica. Se encontró que los *aspectos de tipo concreto* se presentaron en todas las edades, especialmente el de la **lengua**, el cual se presenta sobre el 50% en cada grupo de edad, a excepción de los sujetos de 7 años de edad, siendo este el aspecto concreto más nombrado por todos los sujetos (Tabla 64).

Lo anterior es coherente con el hecho de que el grupo étnico wayuu ha defendido la conservación de los aspectos que lo identifican como etnia, entre ellos la lengua. Al respecto, y según datos del DANE (1992, citados por Mesa Técnica Departamental de la Etnoeducación wayuu, s.f., p.18), el 96,5% de los wayuu habla la lengua materna, el 32,1% es bilingüe, mientras que el 3,4% habla sólo el español. El reconocimiento de la lengua como un elemento relevante en la identificación étnica, toma importancia a su vez, porque es consistente con los hallazgos de estudios que muestran que hay una influencia de la condición lingüística familiar en las autoidentificaciones étnicas, y que hay asociaciones entre bilingüismo y mayores niveles de afirmación étnica (Kvernmo & Heyerdahl, 1996).

Otro aspecto de tipo concreto nombrado fue el **haber nacido wayuu**, el cual se presenta con menor frecuencia que la lengua y que otros aspectos como el parentesco, alcanzando sólo el 45% en el grupo de 13 años de edad (Tabla 64). Este resultado se entiende debido a que la tenencia o distribución del territorio está ligado al parentesco, es así que las rancherías, surgen de dos elementos importantes: la herencia de los antepasados y los lazos de sangre. Al respecto, la MTDEW (s.f.) menciona que “El mundo wayuu se circunscribe al territorio, legado de los antepasados, donde la distribución de la población corresponde a un patrón de asentamiento disperso; no nos establecemos en poblados sino en conjuntos de

viviendas cuyos habitantes se encuentran unidos por lazos de parentesco y residencia común” (p. 16).

Tabla 64
Temas asociados a la etnia

| TEMAS ASOCIADOS A LA ETNIA | 7 | 10 años | 13 años | 16 años |
|--------------------------------------|------|---------|---------|---------|
| | años | | | |
| | % | % | % | % |
| <i>Aspectos concretos</i> | | | | |
| 1.Nacer Wayuu | 0 | 33 | 45 | 11 |
| 2. Hablar la lengua | 22 | 77 | 90 | 55 |
| <i>Aspectos psicosociales</i> | | | | |
| 3.Parentesco | 75 | 77 | 55 | 77 |
| 3.1 Parentesco matrilineal | 10 | 18,2 | 33,3 | 12,5 |
| 4.Tener afectos positivos | 0 | 0 | 18 | 33 |
| <i>Aspectos sociales</i> | | | | |
| 5.Nombrar aspectos culturales | 70 | 64 | 78 | 87 |
| 6.Sentido de Comunidad Étnica | 0 | 0 | 9 | 44 |
| 7. Casta | 0 | 0 | 18 | 11 |

También se mencionan los *aspectos psicosociales*. Entre ellos, la alusión al **parentesco** ocupa un lugar relevante en todos los grupos de edad (Tabla 64). Se observa que estos chicos reconocen el tener familia wayuu (padres, abuelos, etc.) como un aspecto identificador de la pertenencia a este grupo étnico, haciendo referencia al parentesco matrilineal; es decir, si la madre pertenece a este grupo étnico, el niño es wayuu aunque no hable la lengua o no viva en la ranhería. Los wayuu le dan a los vínculos de consanguinidad, y de manera específica con los parientes maternos, un puesto relevante en su organización política. De igual forma, en los grupos familiares extensos se encuentran lazos de reciprocidad y solidaridad bajo la autoridad de los tíos maternos (Gutiérrez, 1963). Las relaciones de parentesco se dan por línea materna y se hereda de las madres, lo que corresponde al “apellido” paterno en otras sociedades patrilineales (MTDEW, s.f., p. 17).

Los **afectos positivos** no juegan un papel preponderante en el concepto de etnia, encontrándose alusión a ellos sólo en un 18% en el grupo de 13 años y en un 33% en el grupo de 16 años (Tabla 64), contrario a lo sucedido con el concepto de nacionalidad donde los afectos positivos hacia el país jugaban un papel preponderante estadísticamente hablando. Dado el carácter subjetivo de la nación, se vuelven necesarios la manifestación de sentimientos hacia ésta, mientras que la etnia tiene un sentido más concreto, lo que hace que ésta se asuma por medio de elementos concretos de la cotidianidad. En términos de Sabatier (2008), la pertenencia étnica presenta unos límites claros, lo que no sucede con los de la identidad nacional, siendo éstos demasiado difusos y vagos; de tal modo que la identificación con la etnia es más fácil de asumir en una relación de intergrupo para la minoría, que la nacionalidad.

Los *aspectos sociales*, específicamente los de tipo **cultural**, ocupan un papel importante en la identidad étnica, presentándose por encima del 60% en todos los grupos de edad. Las definiciones en torno a la etnia le dan a los aspectos culturales un lugar importante, como se evidencia en la propuesta de Ducan y Powel (1988), en su conceptualización de un grupo étnico: “un grupo humano que se distingue por tener ciertas características culturales comunes entre sí, pero diferente a las de otros grupos humanos” (p.19).

Los niños y niñas de 7 años hacen referencia especialmente a aspectos de tipo concreto como el plato típico y la habilidad para tejer; los de 10 años, hacen referencia a los mismos aspectos de tipo concreto y además señalan pastorear y vivir en la ranchería, y empiezan a involucrar aspectos de tipo psicosocial como bailes y uso de vestidos típicos. Los sujetos de 13 y 16 años no dejan de mencionar los aspectos culturales de tipo concreto como el plato típico, el tejer y pastorear como costumbres wayuu, así como vivir en la ranchería, además de que estos presentan un aumento en el señalamiento de aspectos de tipo psicosocial como el uso de vestimenta típica y el desarrollo de bailes propios; adicionalmente, aunque en una baja

proporción, los sujetos de 16 años señalan el encierro wayuu. Ambos grupos de edad incluyen entre los aspectos culturales, uno de tipo social como la casta.

Estos datos muestran que a medida que incrementa la edad de los niños, se van involucrando, además de aspectos de tipo concreto, otros de tipo societal y psicosocial, coincidiendo con Bernal et al. (1993), quienes plantean que los elementos propios de la identidad étnica, van presentando cambios con el aumento de la edad; es así como los más chicos tienen conocimientos más simples, concretos, generalizados, basados en atributos físicos, mientras los mayores van teniendo conocimientos más complejos, abstractos y específicos. De igual forma, Smith (2002), propone que la formación de la identidad étnica, supone una lógica de desarrollo con una secuencia de cambios en la habilidad de percibir e interpretar las diferencias étnicas que llevan a la consolidación de la noción de pertenencia étnica. Estos cambios dependen de la edad de los niños y niñas y de la adquisición de habilidades cognitivas e interactivas, como la capacidad de comprender fenómenos físicos como la conservación y la causalidad.

Finalmente, se puede decir, que en su proceso de construcción de identidad étnica, los niños y niñas wayuu avanzan hacia la posibilidad de reconocer la propia cultura wayuu, lo que implica amor por su cultura y entrega a ésta, demostrándolo con el respeto y la práctica de sus costumbres. Ellos creen que esto es relevante, porque si se logra el mantenimiento de la tradición, se puede perpetuar las costumbres y contrarrestar lo que hoy día sucede, que muchos wayuu se avergüenzan de su etnia. De allí que sea relevante desarrollar un sentido de comunidad étnica, teniendo en cuenta que el wayuu se identifica con lo que es su comunidad, actuando como lo hacen los wayuu, siendo como ellos y respetando sus propias costumbres. Esta identificación como grupo o comunidad étnica, los hace reconocer el hecho que los wayuu representan a Colombia y son vistos como un grupo indígena muy unido. Sin embargo, esto es poco manifestado por los participantes

mayores, el 9% de los sujetos de 13 años y el 44% de los sujetos de 16, que son los que pueden alcanzar este nivel de comprensión. De igual forma sucede con la poca referencia que hacen los sujetos sobre la casta, siendo esta nombrada sólo por el 18% de los sujetos de 13 y el 11% de los de 16 años de edad (Tabla 64).

Estos últimos datos pueden ser considerados evidencia de la preocupación actual de los wayuu por la creciente pérdida de identidad étnica wayuu, como se expresa en el Anaa Kuaipa: “El deterioro de la identidad cultural se ha dado en la medida en que los valores personales y colectivos se transformaron siguiendo los preceptos alijuna que no obedecen a la realidad y al pensamiento wayuu” (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu, s.f., p. 32).

Aspectos vinculados a la identidad étnica

Las representaciones están dadas, además de otros aspectos, por la información que las personas tienen acerca de determinado aspecto de la vida social. En este estudio era relevante explorar información que los participantes tenían acerca de su identidad étnica, en términos de la imagen de la propia etnia y los símbolos étnicos.

Percepción de la etnia

Para la descripción de la etnia, los sujetos hacen alusión a las características físicas externas de ésta, específicamente, entre el 20% de los participantes de 7 años y el 9,1% de los de 10 años de edad (Tabla 65 y Figura 42). Al igual que en la percepción del país, en la percepción de la etnia, los sujetos más pequeños tienen en cuenta en su descripción elementos

visibles. Con el incremento de la edad estos aspectos se conservan, pero además, se acompañan de otros aspectos menos visibles.

Por su parte, las características psicológicas de la gente de la etnia fueron mencionadas a partir de los 10 años de edad, encontrándose que fue nombrada por el 18,2% de estos sujetos, por el 55,6% de los de 13 años y por el 37,5% de los de 16 años (Tabla 65 y Figura 42). La distribución de frecuencias de las características psicológicas de la gente de la etnia fue muy semejante a la distribución resultante sobre éste aspecto, en relación con la percepción del país; es decir, se observa un aumento proporcional a la edad.

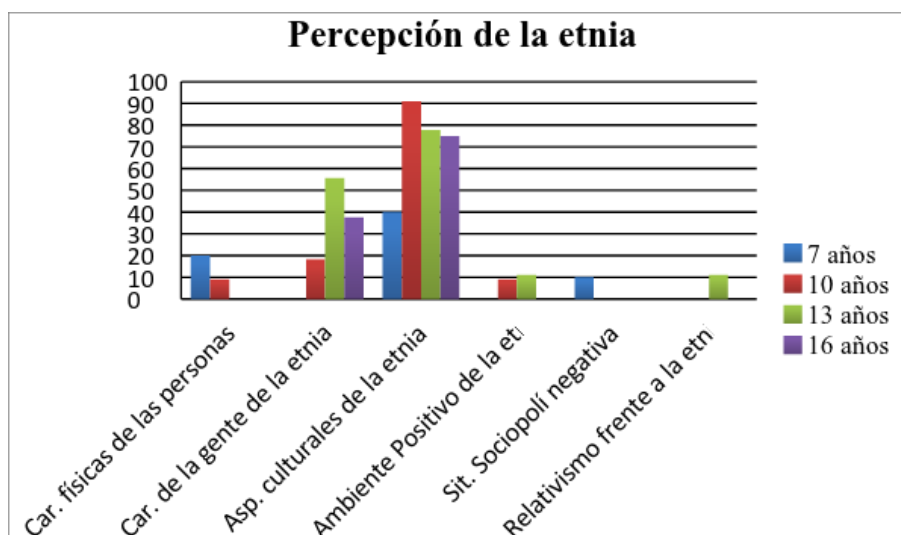
Finalmente, los sujetos hacen referencia a los aspectos culturales, tomando éstos una gran importancia como aspectos representativos de su percepción de la etnia. Son los aspectos más nombrados y presentan una distribución que va aumentando al aumentar la edad de los menores; es así como el 40% de los sujetos de 7 años aluden a estos aspectos, el 90,9% de los de 10 años, el 77,8% de los de 13 años y el 75% de los de 16 años de edad (Tabla 65 y Figura 42).

Estos resultados se relacionan con el hecho que la identidad étnica wayuu se constituye con la participación directa en las diversas actividades de los mayores, especialmente mediados por el uso de la lengua materna, siguiendo la división de las actividades desarrolladas, por sexo y edad. De tal modo que “(...) esta experiencia (...) desarrolla un tipo característico de percepción y una visión del mundo que permea la cultura Wayuu” (MTDEW, s.f., p. 25).

Tabla 65

Percepción de la etnia por edad

| PERCEPCIÓN DE LA ETNIA | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----|------|------|------|--------|
| | % | % | % | % | |
| Características físicas de las personas de la etnia | 20 | 9,1 | 0 | 0 | |
| Características psicológicas de la gente de la etnia | 0 | 18,2 | 55,6 | 37,5 | |
| Aspectos culturales de la etnia | 40 | 90,9 | 77,8 | 75,0 | 0,000* |
| Ambiente Positivo de la etnia | 0 | 9,1 | 11,1 | 0 | |
| Situación Sociopolítica negativa | 10 | 0 | 0 | 0 | |
| Relativismo frente a la etnia | 0 | 0 | 11,1 | 0 | |

Figura 42 *Percepción de la etnia por edad*

Características del grupo étnico

Para caracterizar a las personas del grupo étnico, los participantes aludieron a las características físicas de las mismas, nombradas principalmente por los niños más pequeños: es el caso del 30% de los de 7 años y el del 9,1% de 10 años; y dejando de ser nombradas por los menores más grandes (Tabla 66 y Figura 43).

Por otra parte, los niños y niñas de todos los grupos de edad, hicieron referencia en gran proporción a los aspectos psicológicos positivos para describir a los miembros del grupo étnico. En la distribución de estas características, se presentaron en mayor proporción en los sujetos mayores (Tabla 66). La referencia a aspectos psicológicos negativos apareció con menor frecuencia que los positivos y, particularmente, a partir de los 10 años en el 9,1% de los casos (Tabla 66 y Figura 43).

Lo anterior se puede comprender teniendo en cuenta que los estudios han encontrado que los niños pequeños atribuyen, predominantemente, características positivas a sus grupos de pertenencia, mostrando una preferencia por éstos y sólo, con el aumento de la edad, se van incorporando los aspectos negativos, sin dejar de lado los positivos. Esta preferencia por lo propio, en general, permanece en la adolescencia y en la adultez (Barrett, Wilson & Lyons, 1999; Forrest & Barrett, 2001).

Con respecto a los aspectos culturales, éstos toman una gran importancia en relación con las características del grupo étnico. Se encontró que el 40% de los sujetos de 7 años de edad los mencionaron, igual que lo hizo el 27,3% de los de 10 años, el 22,2% de los de 13 años y el 37,5% de los de 16 años (Tabla 66). Aunque los sujetos hicieron referencia a los aspectos culturales como características del grupo nacional, esto se da en mayor proporción con respecto a las características del grupo étnico.

Tabla 66
Percepción del grupo étnico por edad

| PERCEPCIÓN DEL GRUPO ÉTNICO | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi- c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| | % | % | % | % | |
| Características físicas de las personas | 30 | 9,1 | 0 | 0 | |
| Características psicológicas positivas de la gente | 10 | 54,5 | 55,6 | 50 | 0,01 0* |
| Características psicológicas negativas de la gente | 0 | 9,1 | 11,1 | 12,5 | |
| Aspectos Culturales | 40 | 27,3 | 22,2 | 37,5 | |
| Relativismo | 0 | 9,1 | 22,2 | 0 | |

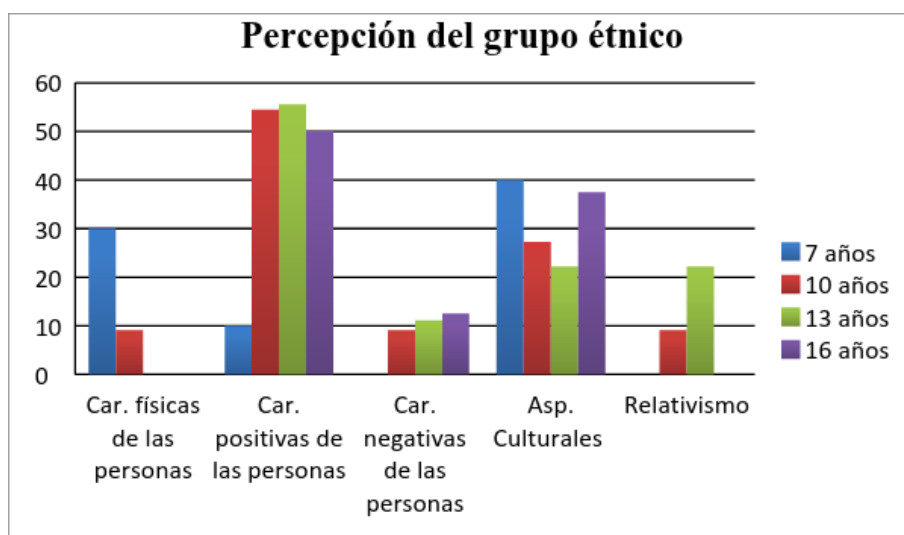


Figura 43 *Percepción del grupo étnico por edad*

Conocimiento de los símbolos wayuu (castas wayuu)

En la sociedad wayuu no existe el poder central. Están organizados en clanes de corte matrilineal. Al respecto la MTDEW comenta: “El término e’irukuu (literalmente carne), se utiliza para designar al clan o sib; corresponde a un número determinado de personas unidas por lazos de consanguinidad en línea materna, genealógicamente definido, quienes comparten una condición social y un pasado mítico común” (p. 17).

De acuerdo con Gutiérrez (1963), en el lenguaje popular los clanes se conocen como “castas”, las cuales son grupos con características específicas. Entre las principales se encuentran la identificación con un animal totémico que sirve para agrupar a todos los individuos que hacen parte del mismo clan.

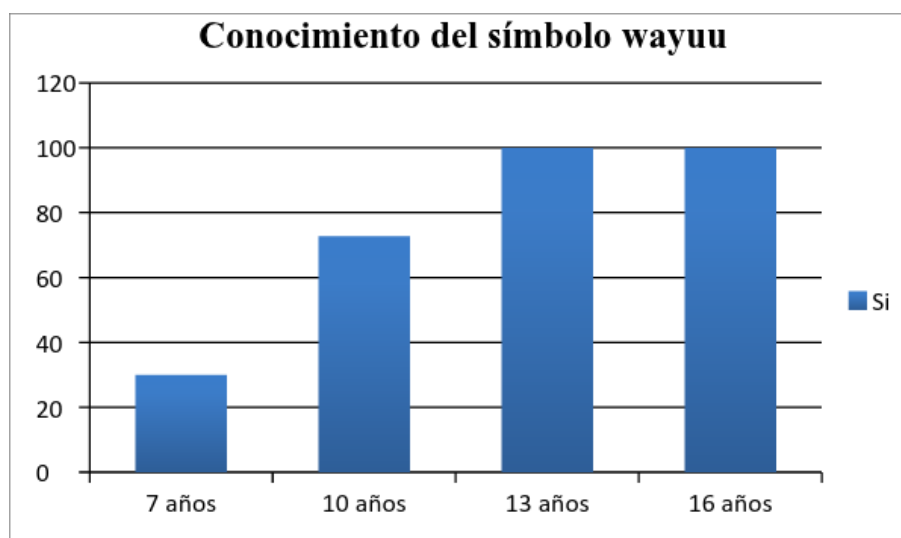
Al indagar acerca del conocimiento del símbolo wayuu, es decir, sobre las castas, se encontró una distribución significativa de dicho conocimiento, de acuerdo con la edad de los menores; a medida que aumentaba la edad entre los chicos, aumentaba el número de sujetos con conocimientos sobre el símbolo wayuu. De tal manera, que sólo el 30% de los niños de 7

años lo conocen; sin embargo se presenta un mayor conocimiento a partir de los 10 años, en un 72,7% de los sujetos; en un 100% entre los de 13 y 16 años, los cuales manifiestan conocer este símbolo (Tabla 67 y Figura 44). Por otra parte, es importante tener en cuenta que hay sujetos de 7 y 10 años de edad que manifiestan su desconocimiento sobre este símbolo wayuu.

Tabla 67

Conocimiento símbolo wayuu por edad

| CONOCIMIENTO SÍMBOLO WAYUU | 7 | 10 | 13 | 16 |
|-----------------------------|----|------|-----|-----|
| ¿Conoce este símbolo wayuu? | % | % | % | % |
| Sí | 30 | 72,7 | 100 | 100 |

Figura 44 *Conocimiento símbolo wayuu por edad*

De igual forma se indagó sobre la actitud de los participantes frente a la situación hipotética en el que el símbolo fuera pisado por unos jóvenes. Las respuestas dadas frente a esta situación, se centraron principalmente en el rechazo de la misma en todos los grupos etarios, presentándose una alta frecuencia en todas las edades y manteniéndose independientemente de la edad. Sin embargo, se encuentra que a los 7 años de edad, el 33,3%

de los sujetos de este grupo etario, fueron indiferentes frente a esta situación (Tabla 68 y Figura 45).

Tabla 68

Símbolo wayuu es pisado por unos jóvenes

| SÍMBOLO WAYUU PISADO POR JÓVENES | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| El símbolo wayuu es pisado por un grupo de jóvenes | % | % | % | % | |
| 1 No aceptan | 66,7 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 0,000*a |
| 2 Son indiferentes | 33,3 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,001* |
| 3 Aceptan | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | |

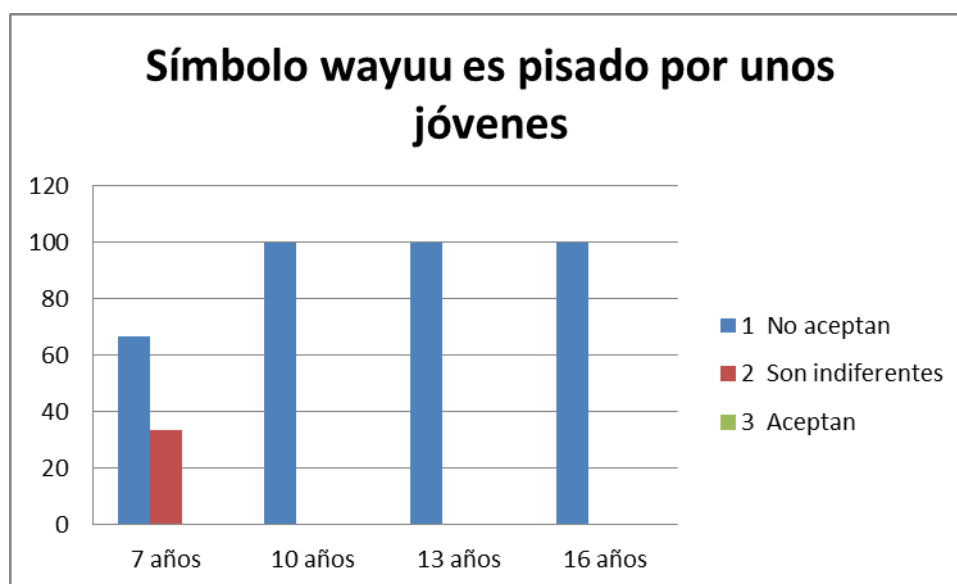


Figura 45 *Símbolo wayuu es pisado por unos jóvenes*

En referencia a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades por las que no se acepta la situación en que el símbolo wayuu es pisado por unos jóvenes, se encontró que la confusión del símbolo con lo simbolizado se presentó sólo en los sujetos de 10 años, y sólo en un 9,1% de los chicos y chicas de este grupo de edad (Tabla 69 y Figura 46).

Por otra parte, los argumentos que aluden a lo inadecuado de deteriorar o pisar el símbolo, presentan una distribución significativa de acuerdo con la edad. Estas respuestas se podrían catalogar ya sea como centradas en aspectos observables como el deterioro de la

aparición del símbolo, o aspectos que ubican la cualidad rechazable socialmente (valor simbólico) del comportamiento de pisar el símbolo. Es así como el 20% de los sujetos de 7 años y el 36,4% de los de 10 años, mencionaron el deterioro de la bandera; por otra parte, el 20% de los sujetos de 7 años y el 27,3% de los de 10 años, manifestaron que está mal pisar la bandera, presentando una disminución de estos aspectos en las respuestas de los participantes más grandes (Tabla 69 y Figura 46).

Con respecto a las justificaciones sobre el valor simbólico de las castas wayuu, estas aparecen en muy poca proporción. Este aspecto es mencionado sólo por el 9,1 % de los sujetos de 10 años de edad y alcanza un 37,5% entre los de 16 años (Tabla 69); este aspecto es más característico en los más grandes, pues reconocen el valor simbólico de las castas wayuu.

Los sentimientos negativos hacia la etnia como justificación para rechazar la situación hipotética, fue mencionado a partir de los 10 años de edad, alcanzando una mayor frecuencia entre los de 13 años, donde el 77,8% de ellos hizo referencia a estos aspectos, presentando una diferencia significativa estadísticamente ($0,000^*$), en comparación con los más pequeños. De igual forma, los sentimientos de falta de respeto sólo en el 11,1% de los sujetos de 13 años (Tabla 69 y Figura 46).

Con relación a las justificaciones que se ofrecen en las distintas edades, se puede decir que las centradas en aspectos más concretos, como en la apariencia, aparecen principalmente a los 7 años, disminuyendo considerablemente a los 13 y 16 años de edad. Así mismo, las que aluden al valor simbólico como motivación para el rechazo, incrementan su frecuencia a los 16 años y casi no aparecen en las otras edades; pero, además, las atribuciones sobre el significado de pisar el símbolo, como muestra de sentimientos negativos hacia la etnia, alcanzan su máxima frecuencia a los 13 años (Tabla 69 y Figura 46).

Tabla 69

Razones por las que no acepta el símbolo wayuu sea pisado por unos jóvenes

| Razones por las que no aceptan que el símbolo wayuu sea pisado por unos jóvenes | 7 | 10 | 13 | 16 | Chi-c |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | % | % | % | % | |
| Confunden símbolo con lo simbolizado | 0,0 | 9,1 | 0,0 | 0,0 | |
| Rechazo por deterioro | 20,0 | 36,4 | 0,0 | 0,0 | |
| Está mal pisar el símbolo | 20,0 | 27,3 | 11,1 | 12,5 | |
| Rechazo por símbolo wayuu | 0,0 | 9,1 | 0,0 | 37,5 | |
| Muestra sentimientos negativos hacia los wayuu | 0,0 | 18,2 | 77,8 | 50,0 | 0,000* |
| Falta de respeto | 0,0 | 0,0 | 11,1 | 0,0 | |



Figura 46 Razones por las que no aceptan que el símbolo wayuu sea pisado por unos jóvenes por edad

Finalmente, con el objetivo de conocer la preferencia de los sujetos por el símbolo nacional (bandera de Colombia) o el símbolo wayuu, se indagó de forma directa por medio de la pregunta: ¿Qué símbolo te gusta más? Además se indagó por las razones con las que justificaban su preferencia. Se encontró que las castas wayuu son preferidas por la mayoría de los sujetos en casi todos los grupos de edad. Es así como el 54,5% de los sujetos de 10 años prefieren este símbolo, así como también el 55,6% de 13 años y, lo mismo el 62,5% de los jóvenes de 16 años; mientras que entre los de 7 años, sólo un 20%, prefiere este símbolo, es decir, que la mayoría prefería la bandera de Colombia (Tabla 70 y Figura 47).

Como se observa, a medida que va aumentando la edad, va aumentando el número de sujetos que prefieren el símbolo wayuu; y de manera contraria, a medida que aumenta la edad

disminuye la preferencia por la bandera de Colombia. Este dato puede estar relacionado con las representaciones de los diferentes grupos de pertenencia de los niños y niñas del estudio, coincidiendo con Barrett (2000), quien argumenta que la relevancia de determinados símbolos y emblemas nacionales, probablemente varía en función del grupo social del niño.

Tabla 70

Símbolos que prefieren por edad

| SÍMBOLOS QUE PREFIEREN | 7 | 10 | 13 | 16 |
|---|----------|-----------|-----------|-----------|
| Preferencia por símbolo wayuu o bandera de Colombia | % | % | % | % |
| 1. Símbolo wayuu | 20,0 | 54,5 | 55,6 | 62,5 |
| 2. Bandera de Colombia | 80,0 | 45,5 | 44,4 | 37,5 |

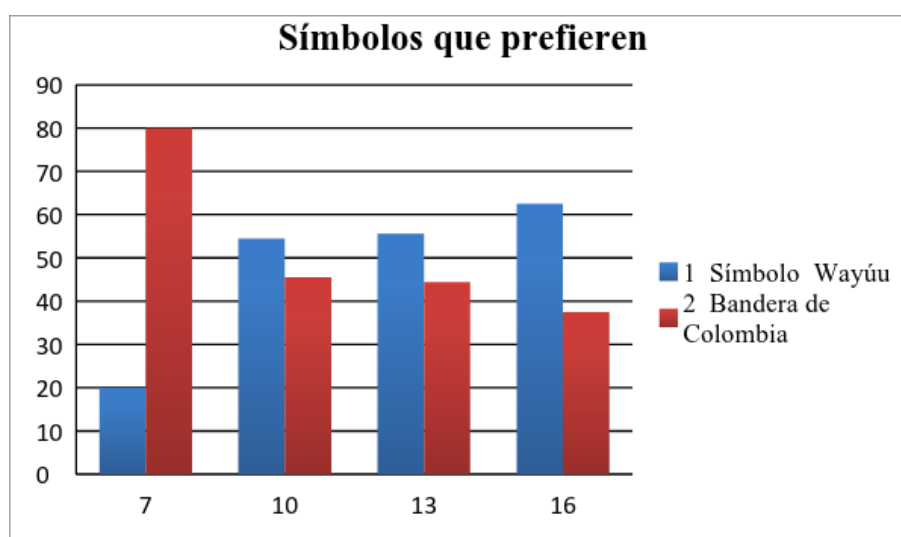


Figura 47 *Símbolos que prefieren por edad*

PARTE V. CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación muestran al igual que en estudios previos una secuencia de cambios representativos en los diferentes grupos de edad, observándose que las ideas sobre el funcionamiento de la sociedad avanzan desde una perspectiva egocéntrica, un conocimiento centrado en propiedades inmediatas y un énfasis en las relaciones personalizadas hasta una perspectiva en la cual se da la objetivación de las relaciones sociales, el sujeto es capaz de establecer distinción de rasgos abstractos y hacer la interpretación de los sistemas (Del Barrio, 1979; Delval & Del Barrio, 1981; Delval & Padilla, 1999; Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2006; Delval, 2012; Padilla et al., 2012; Del Barrio; 2013).

Además se encontró que entre los dos grupos que constituyen este estudio, existen diferencias; esto es, los sujetos no wayuu alcanzan mayores niveles de comprensión del concepto de nacionalidad; sin embargo, la muestra general presenta un atraso con respecto a estudios realizados en otras ciudades de Colombia (Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2003) y en otros países (Del Barrio, 1979; Delval & Del Barrio, 1981; Delval & Padilla, 1999; Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2006). En esta línea de ideas, es válido considerar que los resultados están evidenciando en alguna medida la importancia del elemento contextual en el desarrollo de estos niveles. Al respecto, varios investigadores han llamado la atención sobre la necesidad de incluir el análisis del contexto en la comprensión teórica y en la organización de las ideas en la construcción del conocimiento social (Castorina & Faigenbaum, 2000; Castorina, et al., 2000; Castorina, et al., 2001; Castorina, 2003, 2005, 2010; Castorina, et al., 2005a, 2005b; Castorina et al., 2010).

Las relaciones de interdependencia halladas entre los niveles de comprensión de la nacionalidad, la edad y la pertenencia o no al grupo étnico con aspectos como: la imagen del país, la actitud hacia los símbolos y hacia los extranjeros, permitieron la caracterización de los diferentes niveles encontrados y así mismo la identificación de un nivel previo a los establecidos en estudios mencionados en relación con la comprensión de la nacionalidad,

como fue el desconocimiento de la nacionalidad. De igual forma, a lo largo de los resultados se pudo apreciar cómo la comprensión de la nacionalidad se da en edades más tardías en estos grupos poblacionales.

Los resultados de este estudio pueden entenderse a la luz de las nuevas tendencias investigativas. Éstas vienen incorporando en la comprensión del conocimiento social, las relaciones establecidas entre el conocimiento que construyen los niños y las prácticas sociales, las cuales se encuentran limitadas por aspectos propios del entorno, lo que Castorina ha denominado las restricciones (Castorina & Faigenbaum, 2000; Castorina, et al., 2000; Castorina, et al., 2001; Castorina, 2005, 2010; Castorina et al., 2010). Este análisis supone, por una parte, el elemento contextual, específicamente el contexto educativo y por otro lado el elemento cultural. Esta anotación corresponde con la propuesta de Rodrigo, et al. (1993), una buena teoría sobre la formación del conocimiento social, debe reflejar la construcción como algo prioritario, pero además, considerar que ésta parte de un contexto socio-cultural.

Un nuevo nivel: Desconocimiento de la propia nacionalidad

En la presente investigación fue necesario ubicar un nuevo nivel con respecto a la comprensión del concepto de la nacionalidad: “Desconocimiento de la propia nacionalidad”. En este nivel se ubicaron niños de 7 y 10 años de edad, en su gran mayoría sujetos pertenecientes al grupo étnico wayuu. En los resultados estos participantes no se identificaron con Colombia a pesar de haber nacido en éste país y no tenían una clara comprensión de este concepto evidenciándose dificultades de tipo lógico. Y aunque nacieron y vivían en Colombia, no fueron capaces de reconocerse como miembros de dicho país.

La propuesta de este nuevo nivel es interesante, porque a los 7 años de edad en otros estudios (Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2006) no se había presentado este caso; pues,

aunque con dificultades de tipo lógico propias de la edad o del momento evolutivo en que se encontraban los niños y niñas, estos presentaron conocimiento sobre el país y se identificaron con Colombia e incluso en otros estudios se ha hallado que a los cinco años los niños ya tienen conocimiento geográfico sobre su país, no obstante presentan confusiones en la información que manejan al respecto (Piaget & Weil, 1951; Jahoda, 1963a; Barrett & Farroni, 1996; Axia et al., 1998; Barrett, 2002).

¿Qué hace entonces que los niños pequeños wayuu no logren identificarse con el país donde nacieron y donde viven? Creemos que la revisión de ciertos elementos culturales que caracterizan al grupo étnico wayuu especialmente lo que tiene que ver con su proceso de formación puede darnos algunas luces. En la formación de los niños y niñas de este grupo étnico, se le da importancia al aprendizaje que estos tengan en su contexto primario, como la familia y la comunidad, contexto donde se privilegia de manera especial aspectos propios de la etnia mas no se hace alusión a los referentes nacionales; de tal modo que éste se define como “un proceso personalizado y en una educación en la vida, donde se aprende a través de la observación, la imitación, la manipulación directa y los consejos de los mayores” (MTDEW, S.F, p. 41).

Además, las condiciones propias del proceso de desarrollo y de formación del wayuu, proponen un inicio tardío del proceso escolar, ya que las primeras cuatro etapas del proceso de desarrollo: gestación, nacimiento, de cero a tres años y de los tres hasta los siete años, se articulan al primer ciclo de aprendizaje de este grupo étnico denominado “educación propia”. Este ciclo se caracteriza por el aprendizaje de aspectos de la cotidianidad del entorno familiar y el contexto inmediato. En este espacio de tiempo los sujetos wayuu tienen las siguientes experiencias: “En el hogar, las abuelas a través del dialogo orientan el comportamiento de los niños y niñas y transmiten los saberes relacionados con el contexto y entorno familiar para que los niños aprendan a valorar su pertenencia familiar, (...)” (MTDEW, S.F, p. 54).

Después de esta etapa es cuando los niños ingresan al sistema escolar; esto es, a los 8 años de edad, para cumplir con el segundo ciclo de aprendizaje denominado “inicio de la escolaridad”. Este segundo ciclo tiene como objetivo “fortalecer los conocimientos de los niños, adquiridos en el espacio comunitario de la ranchería, la iniciación en la interculturalidad y la segunda lengua” (MTDEW, S.F, p. 54). Esto evidencia, que en los primeros 8 años de vida, es poco el contacto que los niños han tenido, con elementos identificatorios del país; pues, sólo hasta esta edad se contemplan en el proceso de aprendizaje, elementos de la interculturalidad, en otras palabras, se incluyen aspectos de la cultura dominante. En este caso la que ellos denominan los alijunas.

Esta situación ha venido presentando algunos cambios; pero, aún la concepción generalizada sigue siendo el envío de los niños a la escuela a partir de los ocho años de edad. Esto significa que los sujetos wayuu están empezando la escolarización en edades tardías en comparación con otros grupos poblacionales de La Guajira y de Colombia en general, lo que podría estar determinando que no logren situarse en el primer nivel descrito por otros estudios: “nacionalidad como característica fija”. Esta ubicación hace pensar que la influencia del contexto cultural está permeando sus respuestas.

Por otra parte, la presencia del nuevo nivel en el este estudio puede estar relacionado en ambos grupos de la muestra con elementos del contexto educativo propios de esta región y el país, así como con las características rezagadas de La Guajira, los cuales posiblemente influyan en el hecho que los sujetos no tengan un imaginario del tema de Colombia como tal. La Guajira presenta una situación preocupante con respecto a la calidad de la educación brindada en este departamento colombiano. Es así como Campo (2010), Ministra de educación, expresó que “un 30% de la población en la Guajira es analfabeta, mientras que en el país es del 6.6% (...) la situación más preocupante es la del municipio de Uribia donde un

67% de la población se encuentra en esta situación”. Lo anterior ubica a la muestra en general; pero, en mayor medida a la muestra wayuu en un contexto educativo desfavorable.

Una característica que hace más grave la situación educativa en esta región, es el alto nivel de extraedad, entendida como “el desfase existente entre la edad y el grado educativo que cursa una persona. La extraedad se produce cuando una persona se encuentra uno o más años por encima de la edad promedio para cursar un nivel educativo específico” (ESOCEC Ltda., 2011, p.15). Esta situación se presentó en la muestra estudiada, lo cual posiblemente explique el hecho que un porcentaje significativo de sujetos de 7 años se ubiquen en el nivel de desconocimiento de la nacionalidad, porque al no tener contacto con este tipo de conocimientos y experiencias afines, es poca la identificación que pueda darse, teniendo en cuenta que según estudios la enseñanza escolar sobre temas geográficos, históricos, etc., influyen para que los niños tengan una mejor representación de su país (Axia, et al.,1998; Carretero y González, 2008; Carretero, 2011).

Retraso o papel del contexto

Otro resultado de interés en esta investigación es el retraso general de la muestra, con respecto a la ubicación de los sujetos en los niveles de comprensión de la nacionalidad en comparación a otros estudios. Esto tiene que ver con las condiciones de wayuu y no wayuu, en términos para unos del tema cultural y para otros del rezago sociocultural y económico de la región, contexto que tal vez no está favoreciendo la identificación nacional; pero, si les diéramos otros tipos de elementos podríamos encontrar que estos sujetos sí comprenden otras realidades sociales.

Se habla de rezago socio-cultural y económico por una parte porque La Guajira es una tierra que se caracteriza por altos niveles de pobreza; de tal modo que: “el NBI es de 65,2% por encima del porcentaje nacional, cuyos resultados según censo 2005, es de 27,7% de la población” (Departamento de La Guajira, S.F, p. 33), lo que evidencia un alto número de necesidades básicas sin satisfacer, lo cual se relaciona con las condiciones dadas por los bajos índices de calidad escolar y la falta de garantía en los sistemas de salud.

Por otra parte en el censo de población del 2005, “La guajira fue el departamento que en números absolutos registró más personas que se autodefinieron como indígenas. Esas personas representaron el 20,2% de todos los indígenas colombianos y el 44,9% de los habitantes de La Guajira”. (Departamento de La Guajira, S.F, p. 30). Son precisamente los departamentos ubicados en la Alta Guajira como: Uribia, Maicao y Manaure, que presentan mayores porcentajes de necesidades básicas insatisfechas, lo cual muestra la concentración de pobreza en la zona norte (Departamento de La Guajira, S.F, p. 32).

Estos datos sitúan al total de la muestra estudiada, en un contexto rezagado y con bajos niveles de calidad de vida, que los coloca en desventaja frente a otros departamentos de Colombia y más aún a la muestra wayuu que hace parte de la concentración indígena ubicada en la Alta Guajira. Particularmente, lo que tiene que ver con el atraso a nivel educativo al cual se enfrentan los miembros del grupo étnico wayuu, en comparación a los propios guajiros no wayuu y aún mayor en relación con otros sujetos a nivel nacional e internacional. Esto puede explicar el hecho de existir un alto porcentaje de sujetos de 13 y 16 años de edad, que se ubican en el nivel de representación de la nacionalidad como característica fija, donde se da como requisito esencial de la nacionalidad el nacer en el país, considerándola una característica fija.

Tales sujetos no hacen ninguna alusión a la posibilidad de cambio de la nacionalidad; sin embargo, su respuesta es diferente a la de los más pequeños, como se ha expresado anteriormente, presentando una secuencia de acuerdo con los planteamientos de estudios realizados de manera previa (Del Barrio, 1979; Delval & Del Barrio, 1981; Delval & Padilla, 1999; Hoyos, 2003; Del Barrio & Hoyos, 2006; Padilla et al., 2012; Del Barrio; 2013).

La Guajira afronta un problema complejo; es el relacionado con los altos niveles de extraedad, y es una situación presentada de manera generalizada en este departamento. Es así como en el año 2007 hubo una tasa de extraedad del 22,3%, frente al 20,3% a nivel nacional; de igual forma, a nivel de La Guajira en el municipio de Manaure en el 2007, el porcentaje de la tasa de extraedad fue de 43,30%, mientras que en Riohacha fue del 20,25% para el mismo año (ESOCEC, 2011); es decir, los municipios de donde provienen tanto la muestra wayuu como la no wayuu que hicieron parte de este estudio.

A pesar que en este estudio se escogieron Instituciones educativas donde no se presentara de manera predominante esta situación (extraedad), el fenómeno sí se presentó en la muestra, especialmente en los sujetos wayuu, lo cual puede estar relacionado con la entrada al contexto escolar de manera tardía comparado con los estándares del país; pero, válido para los wayuu de acuerdo con los ciclos de aprendizaje vivenciados en esta cultura.

Los niveles de educación como parte del contexto sociocultural toman importancia, considerando que el papel de la escuela hoy es objeto de discusión científica a partir de los conocimientos sobre el propio país y de otros. De acuerdo con Carretero (2011), el patriotismo se fomenta desde de la educación formal; sin embargo, el autor critica el modo cómo esto se desarrolla en las escuelas; pues, aunque la educación formal busca el desarrollo del pensamiento crítico, al promover el patriotismo esto no se tiene tan en cuenta; claro, se dirige más a los aspecto emocionales, a la “naturaleza romántica” del patriotismo.

Por otra parte, en lo que compete específicamente al caso de los wayuu, el hecho que sean sujetos de este grupo étnico de 13 y 16 años de edad los ubicados en el nivel de nacionalidad como característica fija, puede relacionarse con las prácticas culturales que determinan una mayor vinculación con lo étnico que con lo nacional; de tal modo que logran reconocer la nación; pero, al ser parte de una etnia puede estar determinando la no identificación como colombianos. En otras palabras, los niños y niñas wayuu pueden estar creciendo más con una idea de etnia, que les imposibilita pensar en aspectos más sociopolíticos como los que supone la comprensión del conocimiento social.

Al respecto diferentes estudios han hecho aportes para la comprensión del tema: la identidad étnica es más destacada en los miembros de los grupos minoritarios (Verkuyten,1995); los individuos pertenecientes a grupos minoritarios, vivencian sus identidades nacional y étnica de una manera fluida y de forma paralela, de tal modo, que encuentran ventajas en ser mestizos; no obstante, la identificación étnica de sujetos con esta condición es más fuerte que la nacional (Barrett, et al., 2007); para la minoría en una relación de intergrupo, la pertenencia étnica es más fácil para asumir que la nacionalidad (Sabatier, 2008). En este sentido, si el grupo social le maneja conocimientos y símbolos que tienen que ver más con la etnia, entonces sus representaciones van a ser coherentes con esto. En términos de Vigostky (1981), el conocimiento no llega a un sujeto sin la mediación que favorece las relaciones interpersonales, además está ligado a las realidades sociales, económicas y culturales.

El hecho que en los resultados se encuentren sujetos wayuu que desconocen su identificación como colombianos, que muestran un atraso en los grupos etarios con respecto a la comprensión de la nacionalidad en comparación con otros estudios, se puede entender con los hallazgos en distintos trabajos que evidencia lo difícil que es la identificación nacional en relación con la identificación étnica (Sabatier, 2008; Barrett, et al. 2007; Verkuyten, 1995). La

identidad nacional es un aspecto más difuso y distante de la experiencia directa del sujeto, mientras el camino para la construcción de la identidad étnica está ligado a aspectos más concretos y directamente vinculados con la vivencia diaria de los sujetos. En otras palabras, mientras la identidad nacional supone una comprensión de aspectos abstractos, la identidad étnica no supone necesariamente esto, en ese sentido, el sujeto para tener la identidad étnica no necesita entender el mundo político mientras que para entender la identidad nacional sí necesita entender este aspecto.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta, es la percepción negativa de los wayuu a partir de la interacción de ellos con otras culturas en el proceso de formación en contextos interculturales. Es así como se concibe que ésta ha forjado deterioro de la identidad étnica wayuu: “La interacción con otras culturas ha generado que los procesos de formación propia sean contaminados por la asimilación de costumbres ajenas al entorno y forma de vida wayuu (...)” (MTDEW, S.F, p. 33).

Tal vez, esto justifica que el Anaa akua’ipa: Proyecto etnoeducativo de la nación wayuu busque promover y fortalecer la identidad cultural de la etnia, proponiendo un currículo a desarrollar en el ciclo de escolarización que, como se ha dicho se inicia tradicionalmente en niños y niñas de 8 años de edad, quienes han adquirido en su contexto familiar y comunitario los elementos propios de la identidad cultural de este grupo étnico; sin embargo, se propone en este currículo unos ejes temáticos, entre ellos el de territorialidad, en el cual se desarrollan temas como el espacio geográfico y físico del municipio, el departamento y la nación y proponiendo ésta como una competencia intercultural: “capacidad de comprender que el espacio comunitario forma parte del territorio wayuu, el municipio, el departamento y la nación colombiana”(p. 62); en otros términos, se contempla en la formación wayuu el conocimiento y apropiación de conocimientos de aspectos como la

imagen del país, que le permiten la identificación con la nación colombiana; no obstante, puede decirse que no es lo prioritario en la formación de los niños y niñas wayuu.

Estos elementos podrían estar determinando las estrategias de aculturación usadas por este grupo étnico; pues, los estudios han mostrado, que éstas han venido cambiando, usándose más las estrategias de disociación. Esto es la preferencia frente a las identidades, tomando partido especialmente por la identidad étnica.

Al respecto Hutnik y Barret (2003), estudiaron los cambios del uso de las estrategias de aculturación y encontraron que: “ha habido un aumento en la estrategia de disociación y una disminución en la estrategia de asimilación, es decir, los jóvenes se sienten bien al categorizarse únicamente con la etiqueta del grupo minoritario (...)” (p. 12). Esto podría estar favorecido por contextos que cada vez más garantizan el respeto y afirman la diversidad étnica, permitiendo a los miembros del grupo minoritario identificarse más con su grupo étnico, como sucede en este caso con los miembros del grupo wayuu prefiriendo su identidad étnica frente a la nacional. No obstante, no se debe olvidar que esto tiene sus riesgos; pues, pueden generarse separatismo y nacionalismos exacerbados, por lo cual se hace necesario avanzar hacia el biculturalismo.

Finalmente, estos resultados evidencian que no es suficiente hacer un análisis sólo con los elementos cognitivos y evolutivos en la construcción del conocimiento social como se ha hecho tradicionalmente, sino que es importante la inclusión de los contextos en la comprensión teórica de la construcción del conocimiento social; en otras palabras, no se debe enfatizar en la clásica división entre psicología cognitiva y social sino que hoy en día se ha vuelto importante el desarrollo de la interacción de estas dos áreas para tener una mejor aproximación a este proceso (Enesco et al., 1989; Rodríguez et al., 1993; Castorina, 2003).

En este sentido resulta importante realizar estudios en el marco de las tendencias actuales, de incluir el contexto social y cultural en el análisis de la construcción del conocimiento social; pero, a la vez, mantener vigentes aspectos del programa piagetiano; esto es, la construcción individual del conocimiento por parte de los sujetos, denominado como la extensión literal de los estudios realizados en este tema, los cuales consideran que las ideas sobre la sociedad en los niños van desde el conocimiento enfatizado en propiedades inmediatas hasta la comprensión de los rasgos abstractos, lo cual puede ser un camino fructífero para el entendimiento de estos temas (Castorina & Faigenbaum, 2000; Castorina, et al., 2000; Castorina, et al., 2001; Castorina, 2003, 2005, 2010; Castorina, et al., 2005a, 2005b; Castorina et al., 2010).

Implicaciones prácticas

Los resultados del presente estudio están confirmando de alguna manera como el tema educativo influye en la construcción de la identidad nacional y étnica, ya que llama la atención como los otros aspectos se van cumpliendo; pero, a los 16 años no se logra entender la nacionalidad como un tema político, en otras palabras; el proceso se da, los niveles avanzan; pero, no se da el desarrollo científico conceptual esperado. Lo anterior permite plantear que esto no se trata de un pensamiento espontáneo o voluntario, sino que es necesario incluir elementos en el sistema educativo que permitan a los sujetos alcanzar ese nivel de desarrollo.

Lo anterior, es relevante en un país en el que la Constitución política de 1991 reconoce que Colombia es una nación pluricultural, con diversidad étnica y cultural (Artículo 7); que protege las riquezas culturales (Artículo 8); que establece el castellano como idioma oficial,

así como las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus territorios (Artículo 10) y, que promulga que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, por lo cual no serán discriminadas por ninguna razón; ni de sexo, raza, etc. (Artículo 13). Estos y otros artículos fundamentan lo que en términos de Pineda, (1997) “se podría llamar el derecho de la identidad” (p. 116).

La Constitución, es entonces, la bitácora que guía al Estado y a la sociedad en general a construirse y comprenderse, no obstante, es algo que no sucede de una manera inmediata, sino que se requieren procesos que permitan generar transformaciones sociales y culturales, entre ellos los de tipo educativo. Coincidiendo con el planteamiento de Pineda (1997) “Algo similar ocurre con los derechos culturales y de identidad. El derecho al uso de la lengua vernácula y una educación bicultural implican otra serie de condiciones (gramáticas, textos, profesores, bilingües, etc), para su cabal implementación” (p.108)

En concordancia con lo mencionado previamente, toma importancia el tema educativo, actualmente autores como Carretero y Gonzales (2008) y Carretero (2011), sugieren la importancia de introducir elementos pedagógicos en el aula que mejoren la interpretación histórica y por ende una comprensión más crítica del pasado, lo que está mostrando la necesidad de una mejora, tanto en la manera como se abordan los elementos identificatorios de la historia de un país como en sus contenidos.

En relación a lo anterior, se considera relevante que el Sistema educativo pueda incluir elementos más acorde con lo que plantea la Constitución política de Colombia, de tal modo, que se pueda minimizar el pensamiento separatista y avanzar hacia el biculturalismo, generando procesos de integración. Esto es posible porque en sociedades pluriculturales, los sujetos hallan en otros grupos dominantes elementos y valores con los cuales identificarse; pero, esto no implica de manera necesaria, la elección entre dos tradiciones culturales, de acuerdo con Smith (2002).

La inclusión de estos elementos en el sistema educativo, contribuiría a facilitar la adaptación de los miembros de grupos étnico minoritarios al contexto, los cuales se enfrenten a una sociedad étnicamente heterogénea, de tal modo, que logren por un lado conservar su legado cultural y por otro valorar su relación con otros grupos dominantes. Al respecto se han desarrollado varias investigaciones que han revisado las formas de aculturación, encontrando que no todos los individuos buscan cambiar su cultura para ser más como el otro – especialmente el del grupo dominante- sino que muchos enfrentan el contexto con diversas formas de identificación (Berry, et al., 1992; Berry, 1997; Phinney & Devich-Navarro, 1997; Hutnik & Barrett, 2003).

Si se apunta al biculturalismo como una política educativa, se podrán distinguir distintas estrategias para disminuir, la posible pérdida de la identidad étnica y nacional; esto a través de programas curriculares que promuevan propuestas efectivas de recuperación de sentido de pertenencia étnica y nacional, formación en tolerancia y competencias ciudadanas. También podrían identificarse acciones que podrían realizarse desde un gobierno interesado en promover fuertes sentimientos de identidad nacional y étnica.

REFERENCIAS

- Aguirre, B. (1999). El 47% de los universitarios opina que los inmigrantes incrementan la delincuencia. *El País*, 21 de diciembre de 1999, p.4.
- Amann-Gainotti, M. (2008). Formare le “eurogenerazioni”, un impegno per la scuola e pepr la psicologia dell’ educazione. *Cooperazione educativa*, 57, 74-78.
- Arribillaga, A. R., & Morelo, B. (1994). Asunción de los símbolos nacionales banderas en las comunidades autónomas: el casco Vasco. *Revista de Psicodidáctica*, 2, 105-11.
- Alarcón, Y., Hoyos, O., & Padilla, M.L. (2009). Representaciones de la identidad nacional y étnica en niños colombianos: un estudio exploratorio con sujetos Wayuu y No Wayuu. *Actas del XXXII Congreso Interamericano de psicología*, Vol. 1, 691.
- Axia, G., Bremner, J.G., Deluca, P., & Andreasen, G. (1998). Children drawing Europe: the effects of nationality, age and teaching. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 423-437.
- Baring, A. (1991). *Los Guajiros-Colombia. En pueblos de la Tierra*. Salvat Editores, S.A. Barcelona.
- Baron, R.A., & Birne, D. (1997). *Social Psychology* (8 ed). Boston: Allyn y Bacon.
- Barrett, M. (1995). The emergence of national awareness in children. Invited paper presentado en British Association for the Advancement of Sciencie Annual Festival of Science, Newcastle, 1995.
- Barrett, M. (1996). English children’s acquisition of a European identity. En G. Breakwell y E. Lyons (Eds.). *Changies European Identities: Social Pshychological Analyses of Social Change*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Barrett, M. (2000). Children’s Knowledge and feelings about countries and national groups: a brief review of the literature. En: <http://www.surrey.ac.uk/Psychology/staff/papers/mb-litrev.html>.
- Barrett, M. (2002). *Childrens views of Britain and Britishness in 2001 Some Initial findings from the Developmental Psychology Section Centenary Project*. En The Annual Conference of the Developmental Psychology. Section of the British Psychological Society. University of Sussex. Recuperado de <http://www.surrey.ac.uk/Psychology/staff/MBarrett.htm>
- Barrett, M. (2005). Children’s understanding of, and feelings about, countries and nacional groups. En: Barrett, M y Buchana-Barrow, E. *Children`s Understanting of society*. (p. 251-285). Editado por Pshychology Press.

- Barrett, M. (2006, Octubre). *The development of childrens national identifications and attitudes*. En Centre for Research on Nationalism, Ethnicity and Multiculturalis (CRONEM), Guildford, Surrey: University of Surrey. Recuperado de <http://www.psy.surrey.ac.uk/staff/MBarrett.htm>
- Barrett, M. (2007). *Children's Knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups*. Editado por Pshychology Press.
- Barrett, M. (2013). El desarrollo psicológico de la identidad nacional. *Estudios de Psicología*. Vol. 34(1), 9-18.
- Barrett, M., & Davey, K. (2001). *English childrens sense of National identity and their attachment to national geography*. Recuperado de <http://www.psy.surrey.ac.uk/staff/MBarrett.htm>.
- Barrett, M., & Farroni, T. (1996). English and Italian childrens knowldge of European Geography. *British Journal of Development Pshychology*, 14, 257-273.
- Barrett, M., Garbin, D., Eade, J., & Cinnirella, M. (2007). Identifications and cultural practices of mixed-heritage youth. Paper presented in the *Conference on Mixed-Race Britons*", Commission for Racial Equality, 4-6 September 2007.
- Barret, M., Garbin, J Cinnirella, M., & D., Eade. (2007). Identifications and cultural practices amongst British Bangladeshi and mixed-heritage adolescents. Paper presented at the *13th European Conference on Developmental Psychology, August 21-25, 2007*. Jena, Germany.
- Barrett, M., & Short, J. (1992). Images of European people in a group of 5-10-year-old English schoolchildren. *British Journal Psychology*, 10, 339-363.
- Barrett, M., & Whennell, S. (1998). The relationship between national identity and geographical knowledge in english children. Poster Presentado en *Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development, held at the university of Berne, Berne, Siwtzerland, Julio, 1998*.
- Barrett, M., Wilson, H., & Lyons, E. (1999). Self.categorization theory and the development of national identity in English chidren. Poster Presentado en *Biennial Meeting of SRCD, Albuquerque, 1999*.
- Becker, M., Vignoles, V., Owe, E., Brown, R., Smith, P., Easterbrook, M., & Yamako Lu, N. (2012). Constructing identity in individualistic and collectivistic contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102, 833-855.
- Bennett, M., Lyons, E., Sani, F., & Barret, M. (1998). Children's subjective identification with the group and ingroup favoritism. *Developmental Psychology*, 34, 902-909.

- Bennett, M., Barret, M., Karakozov, R., Kipiani, G., Lyons, A., Pavlenko, V., & Razianova, T. (2004). Young Children's Evaluation of the ingroup and of outgroups: A multinational study. *Social Development, 13* (1), 124-141.
- Berger, P.L., & Luckmann (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bernal, M., knight, G, Ocampo, Garza, & Coto. (1993). Development of Mexican American identity. En M. Bernal y G, Knight, Ed., *Ethnic identity: Formation and transmission among hispanics and other minorities*, (pp. 31-46). University of New York.
- Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. En A. Padilla (Ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings* (pp. 9-25). Boulder, CO: Westview.
- Berry, J.W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review, 46*, 5-34.
- Berry, J.W., Poortinga, Y., Segall, M., & Dasen, P. (1992). *Cross- Cultural Psychology. Research and application*. Cambridge. United Kindom.
- Berti, A. (2002). Children's understanding of politics. En: M. Barrett y E. Buchana-Barrow. *Children's Understanding of society*. Pshychology Press.
- Berti, A. (2005). Children's understanding of politics. En: M. Barrett y E. Buchana-Barrow. *Children's Understanding of society*. (p. 69-109). Pshychology Press.
- Berti, A., & Benesso, C. (1998). The concept of nation-state in Italian elementary school children: spontaneous concepts an effects of teaching. *Genetic, social and general Psychology Monographs. 124*(2), 185-209.
- Berti, A., & Andriolo, A. (2001). Third Graders Understandinf of Core Political Concepts (Law, Nation-state, Government) Befote ana After Teaching. *Genetic, social and general Psychology Monographs. 127*(4), 346-377.
- Berti, A., & Bortoli, N. (2006). La comprensión de instituciones del pasado en niños de 8 y 10 años. En: M. Carretero, A. Rosa y M. González (Comps.). *Enseñanza de la Historia y la Memoria Colectiva*, (p. 93-113). Buenos Aires, Barcelona: Paidós.
- Briones, E. (2010). *La aculturación de los adolescentes inmigrantes en España. Aproximación teórica y empírica a su identidad cultural y adaptación psicosocial*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Carrington, B., & Short, G. (1995). What makes a person British? Children's conceptions of their national culture and identity. *Educational Studies, 21*(2), 217-238.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism. Teaching of history and historical memory in globalized world*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

- Carretero, M., & González, M.F. (2008). "Aquí vemos a Colon llegando a América". Desarrollo cognitivo e interpretación de imágenes históricas. *Cultura y Educación*, 20 (2), 217-227.
- Castañeda, Y., Prieto, F., & Rodríguez, D. (2007). *Construcción de identidad en contextos multiculturales. Caso La Guajira Colombiana*. Tesis de Pregrado. Programa de Trabajo Social. Universidad de La Guajira
- Castorina, J. (2003). Un análisis de la tradición constructiva para el estudio de los Conocimientos Sociales. *In Cognitio, Vol. 1*, 27-44.
- Castorina, J. (2005). *Construcción Conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la Sociedad*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Castorina, J. (2005). La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista. En J. A. Castorina, Coord, *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la Sociedad*, (pp. 19-43). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J. (2007). La investigación de los conocimientos sociales: Construcción conceptual y representaciones sociales. *Revista de Psicología, Año IX, No 1*, 115-125.
- Castorina, J. (2010). Psicología de los conocimientos sociales en los niños y teorías de las representaciones sociales. En M. Carretero y J. Castorina. *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, Narración e Identidades*. (pp. 155-171). Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J; Barreiro, A., & Carreño, L. (2010). El concepto de polifasia cognitiva en el estudio del cambio conceptual. En M. Carretero y J. Castorina. *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, Narración e Identidades*. (pp. 135-152). Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J; Clemente, F., & Barreiro, A. (2005a). El conocimiento de los niños sobre la sociedad según el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. En J. A. Castorina, Coord, *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la Sociedad*, (pp. 177-203). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J; Barreiro, A., & Clemente, F. (2005b). La impronta del pensamiento piagetiano en la teoría de las representaciones sociales. En J. A. Castorina, Coord, *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la Sociedad*, (pp. 149-175). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J., & Faigenbaum, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. En J. Castorina y A, Lenzi, *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*, (pp. 135-154). Barcelona: Gediza.

- Castorina, J., Faigenbaum, G., Zerbino, M., Kohen, R., Tabbush, C., & Fernández, C. (2001). El conocimiento social de los niños y las prácticas institucionales. *Revista IRIEE, No 15*, 31-54.
- Castorina, J; Kohen, R., & Zerbino, M. (2000). Reflexiones sobre la “especificidad” de un subdominio del conocimiento social. En J. Castorina y A, Lenzi, *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*, (pp. 155-177). Barcelona: Gediza.
- Del Barrio, C. (1979). *Un estudio sobre la adquisición de la lógica de clases aplicadas a conceptos sociogeográficos*. Memoria de Licenciatura inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología.
- Del Barrio, C., y Hoyos, O. (2013). El significado cognitivo y afectivo de la identidad nacional en niños y adolescentes colombianos y españoles. En M. Carretero, A. Rosa y M. González, *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. (p. 145-168). Paidós Educador
- Del Barrio, C., Hoyos, O., Padilla, M., & Lara, L. (2013). La sociedad y el yo en la construcción de la identidad nacional. *Estudios de Psicología, Vol.34 (1)*, 49-59.
- Del Barrio, C., Hoyos, O., & Gutiérrez, H. (1998). Cambios en la cognición y emoción asociadas a la identidad nacional en niños y adolescentes españoles. Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre Identidad y Subjetividad, La Habana, 1998.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En E. Turiel, I. UNESCO y J. Linaza (Comps.). *El mundo social en el pensamiento infantil*. Madrid: Alianza, (p. 245-328).
- Delval, J. (1992). El constructivismo y la adquisición del conocimiento social. *Apuntes de Psicología, 36*, 5-24.
- Delval, J. (1996). Piaget y la epistemología. *Publicación del Colegio Oficial de Psicólogos en Madrid*. 1-28.
- Delval, J. (1999). *El desarrollo Humano*. Siglo XXI. Editores. España.
- Delval, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid. Morata.
- Delval, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños*. Barcelona: Paidós.
- Delval, J. (2012). *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método crítico*. Siglo XXI. Editores. España.
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de Investigación en Psicología, 10*, 9-48.

- Delval, J., & Del Barrio, C. (1981). Un Studi pilot sobre la comprensió del concepte de país. *Anuari de Psicologia*. No especial de homenage a Piaget, 109-138.
- Delval, J., Del Barrio, C., & Echeita, G (1981). El conocimiento de los niños de su propio país. *Cuadernos de Pedagogía*, 75, 33-36.
- Delval, J., & Padilla, M. (1999). El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad. En: F. López, M.J. Fuentes, I. Echebarría y M.J. Ortiz (Eds), *El desarrollo afectivo y social*, (p. 125-150), Madrid: Pirámide.
- Departamento De La Guajira. (S.F.). *Informe de gestión para la garantía de los derechos de la infancia, adolescencia y juventud. Departamento de La Guajira 2005-2010*.
- Duncan, Q., & Powel, P. (1988). *Teoría y Práctica de Racismo*. San José: Editorial DEI.
- Echeita, G., Del Barrio, C., Martín, e., Moreno, A., & Delval, J. (1984). El desarrollo del niño en el conocimiento sobre el propio país y el extranjero: Revisión de la bibliografía. *Revista de Educación*, 274, 171-206.
- Enesco I., Delval, J., & Linaza, J. (1989). Conocimiento Social y No social. En: E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds), *El mundo social y la mente infantil*. (21-36). Madrid: Alianza.
- Epiayu, N., Epiayu, N., Pinedo, I., & Uriana, C. (2006). *Caracterización Sociocultural de las comunidades indígenas wayuu del área de Influencia de la asociación Guajira a partir de una aproximación diagnóstica en el municipio de Manaure La Guajira*. Tesis de Pregrado. Programa de Trabajo Social. Universidad de La Guajira.
- Erikson, E.H. (1968). *Identty: Youth and Crisis*. Nueva York: Norton.
- ESOCEC Ltda. (2011). *Educación ¿Qué dicen los indicadores? La Guajira*.
- Esteban-Guitart, M., Vila, I., & Ratner, C. (2013). El desarrollo de la identidad desde una perspectiva histórico-cultural. *Estudios de Psicología*. Vol. 34(1), 27-35.
- Forrest, L., & Barrett, M. (2001). English adolescents sense of national identity motivations and national historical icons, *Universty of Surrey*. Recuperado de <http://www.psy.surrey.ac.uk/staff/MBarrett.htm>
- Gutiérrez, V. (1963). Organización Social. El Clan. En E. Gulh., H, Burgl., A. Staffe., V. Gutiérrez y otros, *Indios y blancos en La Guajira. Estudio socioeconómico* (pp. 89-113). Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- Hederich, C (2004). *Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia- Dependencia de campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación*-. (Tesis Doctoral). Universitat Autonoma de Barcelona. España.
- Hosin, A., & Cairns, E. (Eds.) (1984). The impact of conflict on childrens ideas about their country. *Journal of Pshychology*, 118 (2), 161-168.

- Hoyos, O. (2003). *La construcción de la identidad colombiana y española en niños y adolescentes*. Tesis Doctoral Inédita. Universidad Autónoma de Madrid.
- Hoyos, O., & Del Barrio, C. (2006). El significado cognitivo y afectivo de la identidad nacional en niños y adolescentes colombianos y españoles. En: M. Carretero, A. Rosa y M. González (eds.). *Enseñanza de la Historia y la Memoria Colectiva*. (p. 145-167). Buenos Aires: Paidós.
- Hoyos, O, Del Barrio, C., & Corral, A. (2004). El significado de la identidad nacional en niños y adolescentes españoles y colombianos. *Psicología desde el Caribe, No 13*, 73-108.
- Hoyos, O., & Alarcón, Y. (2007). Algunos aportes a la comprensión psicológica de la identidad étnica y nacional: Revisión bibliográfica. *Investigación & Desarrollo, Vol.15 No 1*, 78-123.
- Huici, C., & Ros, M. (1993). Identidad comparativa y diferenciación intergrupala. En: *Psicothema*. (p. 225-236). España.
- Hutnik, N., & Barret, M. (2003). Ethnic Minority Identity: Twenty Years On. Poster Presentado en *11th European Conference on Developmental Psychology*. August 2003, Milan Italy.
- Jahoda, G. (1963). The development of children's ideas about country and nationality. I: The conceptual framework. *British Journal of Educational Psychology*, 33, 142-152.
- Jahoda, G. (1964). Childrens concepts of nationallity: a critical study of Piaget's stages. *Chil Development*, 34, 1081-1092.
- Kohen, R. (2003). *La construcción infantil de la realidad jurídica*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- Kvernmon, S., & Heyerdahl, S. (1996). Ethnic identity in aboriginal Sami adolescents: the impact of the family and the ethnic community context. *Journal of Adolescence*. 19, 453-463. Tromsøe, Norway.
- Lambert, W.E., & Klineberg, O. (1967). *Children's Views of Foreign Peoples: A cross-National Study*. Nueva York.: Appleton-Century-Crofts.
- Lara, L., & Padilla, M.L.. (2008). Identidad cultural y aculturación en jóvenes inmigrantes. Trabajo presentado en *I Jornadas Internacionales sobre el carácter universal de la educación intercultural*. Jaén, 21-23 febrero, 2008.
- Lorenzi-Cioldi, F., & Doice, W.(1996). Identidad Social e Identidad Personal. en F. Morales y D. Páez (Eds), *Estereotipo, Discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: Mc Graw -Hill, Págs (71-90)
- Marcia, J. (1980). Identity en adolescence. En J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. Nueva York: Wiley.

- Martín, E. (1979). Un estudio sobre la formación de la lógica de relaciones. El concepto de extranjero. Memoria de licenciatura inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología.
- Matera, C., Giannini, M., Blanco, A., & Smith, P. (2005). Autoestereotyping and National Identity in the Spanish Context. *Revista Interamericana de Psicología* V.39, No 1, 83-92.
- Mesa técnica departamental de etnoeducación Wayuu (S.F.). *Proyecto Etnoeducativo de la nación Wayuu*.
- Middleton, M.R., Tajfel, H., & Johnson, N.B. (1970). Cognitive and affective aspects of children national attitudes. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 122-134.
- Molero, B. (1999). *El proceso de construcción infantil de la identidad nacional: Conocimiento del propio país y de los símbolos nacionales*. Tesis doctoral. Universidad del país Vasco. Servicio editorial.
- Montero, M. (1996). Identidad Nacional negativa y crisis socioeconómica. Un estudio Psicosocial. Universidad central de Venezuela. *Revista Latinoamericana de Psicología. Interamerica Journal of Psychology*. 30(1), 43-58.
- Moreno, A. (1979). *La adquisición de los símbolos nacionales en el niño y el adolescente*. Memoria de Licenciatura inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología.
- Múnera, A. (2005). *Fronteras imaginadas. La construcción de las razas y de la geografía en el siglo XIX Colombiano*. Bogotá: Planeta.
- Padilla, M., & Jacobo, H. (1999). La construcción de una identidad en sujetos mexicanos. Postres presentado en el 29th Annual Symposium of the Jean Piaget Society, México, D.F.
- Padilla, M., Del Barrio, C., & Hoyos, O. (2012) La identidad étnico-nacional, entre la comprensión del funcionamiento social y el desarrollo del yo, En J.A. García, R. Kohen, C. Del Barrio, I. Enesco y J.L. Linaza, Editores, *Costruyendo Mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval*, (pp.163-181). Madrid. Uned.
- Padilla, M., Pertegal, M. e Ignacio, M. (1998) The development of social identity through citys symbols and festival. Poster presentado en la XV Biennial ISSBD Meetings, Berna (Suiza).
- Padilla, M., Pertegal, M., Ignacio, M., Grueiro, I., & Campdesuñer. (1998 a). Una aproximación al estudio de la identidad del Cubano desde una perspectiva evolutiva: algunos aspectos generales. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional identidad y subjetividad, Universidad de la Habana.

- Padilla, M., Pertegal, M., Ignacio, M., Grueiro, I., & Campdesuñer. (1998 b). The study of national identity through the knowledge about historical origins. Poster presented at the XV Biennial ISSBD Meetings, publication abstract XVth biennial ISSBD Meetings, Berna (Suiza).
- Palacio, J., & Gosling, P. (1997). La imagen de Colombia y su influencia en la identidad social de los inmigrantes Colombianos. *Investigación y desarrollo*. 6, 77-96. Barranquilla. Ediciones Uninorte.
- Palacio, J., Abello, R., Madariaga, C., & Sabatier, C. (2001). Impacto de la imagen de Colombia en la identidad y autoestima de los Colombianos. *Investigación y desarrollo*. 3, 288-311. Barranquilla. Ediciones Uninorte.
- Pérez, T. (1999). *Nación, identidad nacional y otros mitos nacionalistas*. Madrid: Nobel.
- Phinney, J. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: *Review of research*. *Psychological Bulletin*, 105, 499-514.
- Phinney, J. (1992). The multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with adolescents and youth adults from diverse groups. *Journal of Adolescent Research*, 7(2), 156-176.
- Phinney, J., & Devich-Navarro, M. (1997). Variations in bicultural identification among African-American and Mexican-American adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 7, 3-32.
- Piaget, J., & Weil, A.M. (1951). Le développement, chez l'enfant, de l'idée de patrie et des relations avec l'étranger. *Bulletin International des Sciences Sociales (Unesco)*, 3, 605-621.
- Pineda, R. (1963). El indio guajiro. Bosquejo etnográfico. En E. Gulh., H. Burgl., A. Staffe., V. Gutiérrez y otros, *Indios y blancos en La Guajira. Estudio socioeconómico* (pp. 57-88). Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- Pineda, R. (1997). La constitución de 1991 y la perspectiva del multiculturalismo en Colombia. *Alteridades*. 7 (14), 107-129.
- Portes, P., & González-Rey, F. (2013). El desarrollo de la identidad desde una perspectiva histórico-cultural. *Estudios de Psicología*. Vol. 34(1), p. 19-25.
- Reizabal, L., Valencia J., & Barrett, M. (2003). National Identifications and Attitudes to National Ingroups and Outgroups amongst Children Living in the Basque Country. *Infant and Child Development*. 13: 1-20.
- Rodríguez-Pérez, A., Betancor, V., & Ariño, E. (2013). La sociedad y el yo en la construcción de la identidad nacional. *Estudios de Psicología*, Vol.34 (1), 37-47.

- Rodríguez, A., Betancor, V., Rodríguez, R., Quiles, M., Delgado, N., & Coello, E. (2005). El efecto de las identidades nacionales con distintos niveles de inclusividad en el prejuicio hacia exogrupos. *Psicotema*. 17 (3): 441-446.
- Rodrigo, M., Rodríguez, A., & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid. Aprendizaje Visor.
- Rojas, A., García, M., & Navas, M. (2003). Test de sesgo endogrupal interétnico: estudios de fiabilidad y de evidencias de validez. *Psicothema*. 15 (1), 101-108.
- Rutland, A., Abrams, D., & Levi, S. (2007). Introduction: Extending the conversation: Transdisciplinary approaches to social identity and intergroup attitudes in children And adolescents. *International Journal of Behavioral Development*. 31(5), 417-518.
- Sabatier, C. (2008). Ethnic and National identity among second generation adolescents in France. The role of social context and family. *Journal of Adolescence* 31,185-205.
- Salazar, J.M. (1987). El Latino americanismo como una idea Política. *Boletín AVEPSO*. Asociación Venezolana de Psicología Social. 2005. p. 77-93.
- Salazar, J.M. (1992). Dos acercamientos a la identidad latinoamericana. *Boletín AVEPSO*. Asociación Venezolana de Psicología Social. Vol. 15, Nos 1-3, p. 95-107.
- Sánchez, J.I., & Fernández, D.M. (1993). Acculturative stress among Hispanics: A bidimensional model of ethnic identification. *Journal of Applied Social Psychology*, 23, 654-668.
- Smith, A. (1991). National Identity. Reno: U. of Nevada Press. Trad. cast. de A. Despujol Ruiz-Jiménez: La identidad nacional. Madrid: Trama, 1997.
- Smith, A. (1994). Tres conceptos de Nación. *Revista de Occidente*, 161, 7-22.
- Smith, A. (1997). *La identidad nacional*. Madrid: Trama Editorial.
- Smith, V. (2002). Aportes a la comprensión de la identidad étnica en niños, niñas y adolescentes de grupos étnicos minoritarios. *Revista de Ciencias sociales*. Costa Rica.
- Smith, V. (2003). Determinantes psicosociales y sociodemográficas de las actitudes interétnicas en Jóvenes de San José y Limón. *Revista de Ciencias Sociales*. Universidad de Costa Rica.
- Smith, V. (2005). Discriminación percibida y Autoestima en jóvenes de grupos minoritarios y mayoritarios en Costa Rica. *Revista Interamericana de Psicología* V.39, No 1. p. 93-106.
- Supple, A., Ghazarain, S., Frabutt, J., Plunket, S., & Sands, T. (2006). Contextual Influences on Latino Adolescent Ethnic Identity and Academic Outcomes. *Child Development*. 77 (5), 1427 – 1433.

- Suratteau, J. R. (1972). *L'eidée nationale: de la Révolution á nos tours*. Paris: P.U.F. Trad. cast. de R. Mesa: *La idea nacional. De la opresión a la liberación de los pueblos*. Cuadernos para el Diálogo 5. Madrid: Edicusa, 1975.
- Tajfel, H. (1972). La categorization sociale. En S. Moscovici (Ed.), *Introduction a la psychologie sociale (vol 1)* (pp 272-303). Paris: Laorusse. Trad. Cast *Introducción a la psicología social/conjunto* dirigido por Serge Moscovici; con la colaboración de Josef M. Nuttin, et al. Barcelona: Planeta, D.L.1975.
- Tajfel, H., Jahoda, G., Nemeth, C., Campbell, J., & Jonson, N. (1970). The developmental of Childrens preference for their own country: a cross-national study. *International Journal of Pshychology*, 5, 245-253.
- Torres, E. (1994). La construcción psicológica de la nación: El desarrollo de las ideas y sentimientos nacionales. En M, J. Rodrigo (Ed.), *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis Psicología, (págs. 305-344).
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el Desarrollo Cognitivo Social. En: E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds), *El mundo social y la mente infantil*. Madrid. Alianza.
- Turner, J.C. (1975). Social comparison and Social Identity: Some prospects For Integroup Behavior, *European Journal of Social Psychology*, 5 (5), pp. 5-34.
- Turner, J.C., Hogg, M., Oakes, P., Reicher, S., & Wetherell, M. (1990). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata.
- Umaña-Taylor, A. (2004). Ethnic identity and self-esteem:examinin g the role of social context. *Journal of Adolescence*. 27, 139–146.
- Vadher, K., & Barret, M. (2007). National and ethnic identifications and acculturation practices in British-born Indian and pakistaní adolescents. Poster Presentado at the Society for Research in Child Development Biennial Meeting, *March 29- April 1, 2007*. Boston USA.
- Verkuyten, M. (1995). Self-esteem, self-concept stability and aspects of ethnic identity among minority and majority youth in the Netherlands. *Journal of Youth and Adolescence*, 24 p. 155-175.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). Multiculturalism among minority and majority adolescents in The Netherlands. *International Journal of Intecultural Relations*, 26, 91-108.
- Vethanayagam, S., & Barret, M. (2007). English, Indian and Pakistani Childrens national, ethnics and religious identifications. Poster Presentado en Biennial Meeting of SRCD, Albuquerque.
- Vethanayagam, S., & Barret, M. (2006). Ethnic minority childrens cultural practices and patterns of national of national and ethnic identification. Poster Presented at the XVIII

International Congress of the international association for cross-cultural psychology, Spetses, Greece, July, 2006.

Vygotski, L. (1981). The génesis of higher mental functions. En J.V.Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology*. 144-188.

Vila, I., & Esteban-Guitart. (2013). Perspectivas psicológicas en el estudio de la identidad nacional. A modo de Introducción. *Estudios de Psicología*. Vol. 34(1), 1-112.

Vila, I., Del valle, A., Perera., S., Monreal, P., & Barrett, M. (1997). Autocategorización social, identidad nacional y contexto lingüístico. *Estudios de Psicología*. 60, 3-14.

Weinstein, E.A. (1957). Development of the concept of flag and the sense of national identity. *Child Development*, 28, 167-174.

Wilson, H. (1998). The Development of National identity in 5 to 11 Year Old English Schoolchildren. Unpublished PhD Thesis, University of Surrey.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista Semi-estructurada

Guion de entrevista sobre identidad nacional y étnica

Nombre:

Fecha de Nacimiento:

Madre:

Padre:

Has estado en otro país:

Lugar de Nacimiento:

Lugar de Nacimiento:

Lugar de Nacimiento:

En que otro país has estado:

1. Concepto de Nacionalidad y Etnia.

1.1. Nacionalidad

- ¿Si te encuentras una persona o amigo y te pregunta que de dónde eres que le contestas?
- ¿Qué significa para ti ser colombiano (a)?
- ¿Crees que puedes dejar de ser colombiano (a)?
- ¿Qué se necesita para ser colombiano (a)?
- “Imagina que te vas a otro país, conoces a una muchacha o te casa en ese país y allí tienen a sus hijos”
- Una persona que nació en Colombia, pero que vive en Colombia ¿Puede ser colombiana?
- ¿Te gusta ser colombiano? ¿Por qué?

1.2. Etnia

- Algunos niños (as) me han dicho que son wayuu, ¿Tú eres wayuu?
- ¿Qué significa ser wayuu?
- ¿Qué se necesita para ser wayuu?
- ¿Una persona que no ha nacido en una casta o ranchería puede ser wayuu?
- ¿Cómo sabes que alguien es wayuu?,
- ¿Una persona que no habla wayunaiki, ni español sino otro idioma puede ser wayuu?
- ¿Te gusta ser wayuu?

2. Imagen del propio país

2.1. Conocimiento geográfico

2.1.1. Sobre el propio país.

Tarea: Presentar a cada uno un dibujo con el croquis del mapa de su país. Inicialmente se les pide que indiquen a que corresponde el dibujo y seguidamente se les pide que ubiquen la capital y otras ciudades del país en el mapa.

- ¿Sabes qué es esto?
- ¿Dónde está Bogotá?, ¿Dónde está La Guajira? ¿Dónde está Riohacha?
- ¿Sabes que es un país?
- ¿Por qué son países?
- ¿En qué se diferencia una ciudad de un país?

2.2. Descripción del país y la etnia

- Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia algo de Colombia, ¿qué le dirías?
- ¿Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a los wayuu algo sobre los wayuu?, ¿qué le dirías?

2.3. Percepción del grupo nacional y étnico

- ¿Cómo describirías a los Colombianos?
- ¿Todos los colombianos son así?
- ¿Qué crees que piensan en el extranjero de los Colombianos?

- ¿Cómo describirías a los wayuu?
- ¿Todos los wayuu son así?
- ¿Qué crees que piensan los connacionales de los wayuu?

2.4. Información sobre personas que destacan

¿Sabes de alguna persona que se haya destacado en la música, en el arte, en la ciencia, y en la literatura en tu país?

3. Conocimiento sobre los símbolos nacionales.

3.1. Situación uno:

- Imagina que en un alboroto callejero un grupo de jóvenes de tu país pisa la bandera de Colombia
- ¿Qué piensas de esta situación?

3.2. Situación dos:

- Imagina que en un alboroto callejero un grupo de jóvenes de tu país pisa la bandera de otro país
- ¿Qué piensas de esta situación?

3.3. Situación tres:

- Imagina que en un alboroto callejero un grupo de jóvenes pisa el símbolo wayuu.
- ¿Qué piensas de esta situación?

4. Conocimiento y actitud frente a los extranjeros.

4.1. Percepción de los extranjeros:

¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países?

PROTOCOLO ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

| | |
|--|---|
| Entrevistador: Yolima Alarcón Vásquez | Nombre: Edith |
| Transcriptor: Hilda Elena Rodríguez Alarcón | Fecha de nacimiento: 21 -11-93 |
| Fecha de Entrevista: 20/05/2009 | Edad: 16;9 |
| | Centro de Estudios: Internado indígena San Antonio Aremasain |
| | Lugar de nacimiento: Cabo de La Vela |
| | L.N. Padre: Cabo de La Vela. |
| | L.N. Madre: Cabo de La Vela. |

| | |
|-----------------------------------|--|
| ¿Tú naciste en Colombia? | <i>Sí.</i> |
| ¿Tú hablas wayunaiki? | <i>Sí.</i> |
| ¿Tú tienes ranchería? | <i>Sí.</i> |
| ¿Sabes tejer? | <i>Sí.</i> |
| ¿Qué sabes hacer? | <i>Mochilas, cintillos.</i> |
| ¿Tú tienes casta? | <i>Sí.</i> |
| ¿Sabes cuál es tu casta? | <i>Sijona.</i> |
| ¿Qué animal simboliza a tu casta? | <i>La avispa.</i> |
| ¿Tú sabes qué significa eso? | <i>Significa como somos nosotros, que de pronto a la hora de arreglar un problema nos movemos.</i> |
| ¿Tú usas manta? | <i>Sí.</i> |
| ¿Cada cuánto? | <i>Cuando estoy en la casa en el día y aquí que nos toca usar manta siempre.</i> |

| | |
|--|---|
| | |
| ¿Les toca usar o a ti te gusta usar? | <i>A mí me gusta pero nos dicen que debemos usar.</i> |
| ¿De dónde eres tú? | <i>Del Cabo de La Vela.</i> |
| ¿Si te encuentras una persona o amigo y te pregunta que de dónde eres que le contestas? | <i>De Colombia.</i> |
| ¿Qué significa para ti ser colombiana? | <i>Porque es donde uno vive, uno tiene que luchar por el país de uno, amarlo, quererlo y cuidarlo mucho, porque es el lugar donde uno nació y el lugar donde estaré en el mañana.</i> |
| ¿Cómo puede uno amar y cuidar a su país? | <i>Bueno, uno lo puede cuidar, de pronto por el problema del medio ambiente, en eso lo podemos ayudar.</i> |
| ¿Crees que puedas dejar de ser colombiana? | <i>Sí.</i> |
| ¿Cómo? | <i>Trasladándome a vivir a otro país.</i> |
| ¿Qué se necesita para ser colombiana? | <i>Para ser colombiana se necesita ser una persona capaz, responsable y sobre todo ser una persona íntegra, con capacidades fundamentales.</i> |
| Imagina que te vas a otro país, como España, conoces a una muchacha te casas en ese país y allí tienes tus hijos ¿Tú serías colombiana o española? | <i>Colombiana porque yo nací en Colombia.</i> |
| Entonces ¿Podrías o no, dejar de ser colombiana? | <i>No.</i> |
| ¿Por qué? | <i>Porque si me voy a vivir a España y allá me caso y me realizo, yo seguiría siendo colombiana porque yo nací en Colombia.</i> |

| | |
|---|--|
| | |
| ¿Pero podrías ser también española? | <i>Sí, porque allá realice mi vida y tengo mi familia, por una parte sí.</i> |
| Una persona que no nació en Colombia, pero que vive en Colombia, ¿Puede ser colombiana? | <i>Sí.</i> |
| ¿Cómo? | <i>Porque si esa persona no nació en Colombia, pero que vive acá toda su niñez, su juventud, es colombiana, porque se crio ahí.</i> |
| ¿A ti te gusta ser colombiana? | <i>Me gusta.</i> |
| ¿Por qué? | <i>Me gusta porque son muchas cosas, los colombianos algunos son muy educados, otros no, a mí me gusta ser colombiana porque es el país donde nací y tengo mi familia.</i> |
| Algunas niñas me han dicho que son wayuu ¿Tú eres wayuu? | <i>Sí.</i> |
| ¿Qué significa para ti ser wayuu? | <i>Es donde uno demuestra la cultura de uno, todo lo que uno posee, las riquezas, los bailes típicos como la yotna.</i> |
| ¿Qué se necesita para ser wayuu? | <i>Lo primordial es hablar el wayunaiki.</i> |
| Alguien que no nació en la ranchería, Puede ser wayuu? | <i>Es wayuu.</i> |
| ¿Por qué? | <i>Porque si habla la lengua, usa vestidos, actuar como actuar el wayuu, puede ser wayuu.</i> |
| ¿Cómo sabes que alguien es wayuu? | <i>Bueno, el wayuu por una parte, algunos son muy amables, otros no.</i> |
| ¿Te gusta ser wayuu? | <i>Si me gusta.</i> |

| | |
|--|---|
| | |
| ¿Por qué? | <i>Me gusta porque uno aquí aprende a hablar el español y es importante porque sirve para muchas cosas de la vida de uno, pero no dejo el wayunaiki porque también es importante.</i> |
| Tarea con el mapa. ¿Sabes qué es esto? | <i>Un mapa.</i> |
| ¿De qué? | <i>De Colombia.</i> |
| ¿Dónde está Bogotá? | <i>Ubicación incorrecta</i> |
| ¿Dónde está La Guajira? | <i>Ubicación correcta.</i> |
| ¿Dónde está Riohacha? | <i>Ubicación incorrecta.</i> |
| ¿Qué es un país? | <i>Un país es el que está rodeado de muchos pueblos, regiones, ciudades.</i> |
| ¿Qué es una ciudad? | <i>Es algo que pertenece a un país, pero que es más grande que una región y un pueblo.</i> |
| ¿En qué se diferencia un país de una ciudad? | <i>Que para mí, el país lo es todo.</i> |
| Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a Colombia, algo sobre Colombia ¿qué le contarías? | <i>Yo le diría que Colombia es un país muy bonito, que posee cosas buenas, gente maravillosa.</i> |
| ¿Cómo así que posee gente maravillosa? | <i>Que posee gente buena, querida.</i> |
| Si ese amigo te dice que en Colombia hay mucha violencia ¿qué le dirías? | <i>Que tiene razón, que es la realidad.</i> |
| Si tuvieras que contarle a un amigo que no conoce a los wayuu, algo sobre los wayuu ¿qué le contarías? | <i>Yo le diría que son personas queridas, como se visten, su vestuario típico.</i> |

| | |
|--|---|
| | |
| ¿Tú qué crees que piensen los de otros países sobre los Colombianos? | <i>La verdad no sé.</i> |
| ¿Qué has visto en las noticias? | <i>Bueno, una vez que yo fui a Venezuela, había una pelea entre Chávez y Uribe y la vecina de mi hermana, discriminaba mucho a Uribe, decía que Chávez era mejor que Uribe y esas cosas.</i> |
| ¿Tú qué crees que piensen en otras ciudades sobre los Guajiros? | <i>Bueno, según lo que yo he visto; mi mamá tiene un restaurante y no es tan grande, es pequeño y el personal que a ella le llega no es de La Guajira y a ellos les gusta como son los wayuu.</i> |
| ¿Por qué les gusta, qué dicen ellos? | <i>Bueno, porque se portan bien con ellos, les agrada como se visten, lo que usan en la cara.</i> |
| ¿Cómo describirían a los colombianos? ¿Cómo los ves? | <i>Para mí los colombianos, hay algunos que son muy respetuosos y otros no.</i> |
| ¿Cómo describirías a los wayuu? ¿Cómo los ves? | <i>Hay wayuu que son amables, yo muchas veces he escuchado que los wayuu son puercos, que no son educados, que no son aseados y para mí eso no es así.</i> |
| ¿Conoces alguna persona que se halla destacado en la música en Colombia? ¿Cuál? | <i>Sí, he visto a Jorgito Celedón.</i> |
| ¿Conoces alguna persona que se halla destacado en el arte en Colombia? ¿Cuál? | <i>No.</i> |
| ¿Conoces alguna persona que se halla destacado como científico en Colombia? ¿Cuál? | <i>No.</i> |
| ¿Conoces alguna persona que se halla destacado como escritor en Colombia? ¿Cuál? | <i>Gabriel García Márquez.</i> |

| | |
|--|--|
| | |
| ¿Conoces este símbolo o dibujo? | <i>Son las castas, pero no son</i> |
| ¿Para qué sirve? | <i>Sirven para hacer los dibujos de las mochilas, los cintillos.</i> |
| ¿Por qué me dices que son como castas, pero no son castas? | <i>Porque por ejemplo mi casta es así, pero falta el palito y la rayita; esta parece la casta pushaina, pero no.</i> |
| Imagina que en un alboroto callejero un grupo de jóvenes pisa el símbolo wayuu ¿Qué pensarías? | <i>Bueno para mí esto es muy importante porque yo puede hacer muchas cosas con estos, yo lo recogiera.</i> |
| ¿Qué le dirías al niño? | <i>¿Que por qué la está pisando?</i> |
| Si él te dice que porque quiere, ¿tú qué le dirías? | <i>Yo me quedaría callada, simplemente la recogiera y ya.</i> |
| Imagínate que en un alboroto callejero un grupo de jóvenes de tu país pisan la bandera colombiana ¿Qué piensas de esa situación? | <i>Yo lo que pensaría es que es un niño que no se quiere así mismo, porque si es colombiano y pertenece aquí, la bandera para nosotros es algo muy sagrado.</i> |
| ¿Y qué pasaría si lo que pisan es la bandera de otro país? | <i>Pensaría lo mismo.</i> |
| ¿Por qué? | <i>Porque no hay que tener preferencia con ninguno, porque me imagino que si es la bandera de Brasil, yo le diría que la recogiera porque pertenece a un país.</i> |
| ¿Qué crees que piensan los colombianos de la gente de otros países? | <i>Hay algunos que piensan mal que no les gusta, otros que no les importa.</i> |
| ¿Tú qué piensas de la gente de otros países que se viene a trabajar a Colombia? | <i>Pensaría mal porque es mejor darle el puesto a un colombiano, mas no a un extranjero.</i> |

Anexo 2. Modalidades Activas del estudio

ANALYSE DES CORRESPONDANCES MULTIPLES
 APUREMENT DES MODALITES ACTIVES
 SEUIL (PCMIN) : 2.00 % POIDS: 1.70
 AVANT APUREMENT : 3 QUESTIONS ACTIVES 23 MODALITES ASSOCIEES
 APRES : 3 QUESTIONS ACTIVES 11 MODALITES ASSOCIEES
 POIDS TOTAL DES INDIVIDUS ACTIFS : 85.00
 TRI-A-PLAT DES QUESTIONS ACTIVES

| IDENT | MODALITES LIBELLE | AVANT APUREMENT EFF. POIDS | EFF. | APRES APUREMENT POIDS | HISTOGRAMME DES POIDS RELATIFS |
|--|--------------------------|-------------------------------|------|--------------------------|--------------------------------|
| 2 . Edad de los Sujetos | | | | | |
| ED01 | - Modalité n° 1 | 0 0.00 | | | |
| ED02 | - Modalité n° 2 | 0 0.00 | | | |
| ED03 | - Modalité n° 3 | 0 0.00 | | | |
| ED04 | - Modalité n° 4 | 0 0.00 | | | |
| ED05 | - Modalité n° 5 | 0 0.00 | | | |
| ED06 | - Modalité n° 6 | 0 0.00 | | | |
| ED07 | - Modalité n° 7 | 22 22.00 | 22 | 22.00 | ***** |
| ED08 | - Modalité n° 8 | 0 0.00 | | | |
| ED09 | - Modalité n° 9 | 0 0.00 | | | |
| ED10 | - Modalité n° 10 | 23 23.00 | 23 | 23.00 | ***** |
| ED11 | - Modalité n° 11 | 0 0.00 | | | |
| ED12 | - Modalité n° 12 | 0 0.00 | | | |
| ED13 | - Modalité n° 13 | 20 20.00 | 20 | 20.00 | ***** |
| ED14 | - Modalité n° 14 | 0 0.00 | | | |
| ED15 | - Modalité n° 15 | 0 0.00 | | | |
| ED16 | - Modalité n° 16 | 20 20.00 | 20 | 20.00 | ***** |
| 3 . Pertenencia o No pertenencia al grupo étnico wayúu | | | | | |
| WA01 | - Wayúu | 38 38.00 | 38 | 38.00 | ***** |
| WA02 | - No wayuu | 47 47.00 | 47 | 47.00 | ***** |
| 9 . Nivel de complejidad del concepto de nacionalidad | | | | | |
| NI01 | - No se identifica | 11 11.00 | 11 | 11.00 | ***** |
| NI02 | - Imposibilidad de cambi | 32 32.00 | 32 | 32.00 | ***** |
| NI03 | - Inseguridad de cambi | 4 4.00 | 4 | 4.00 | *** |
| NI04 | - Posibilidad de cambi | 29 29.00 | 29 | 29.00 | ***** |
| NI05 | - Posibilidad de cambi | 9 9.00 | 9 | 9.00 | ***** |

Anexo 3. Histograma del estudio

VALEURS PROPRES

APERCU DE LA PRECISION DES CALCULS : TRACE AVANT DIAGONALISATION .. 2.6667

SOMME DES VALEURS PROPRES 2.6667

HISTOGRAMME DES 8 PREMIERES VALEURS PROPRES

| NUMERO | VALEUR PROPRE | POURCENT. | POURCENT. CUMULE | |
|--------|------------------|-----------|---------------------|-------|
| 1 | 0.5484 | 20.56 | 20.56 | ***** |
| 2 | 0.4697 | 17.61 | 38.18 | ***** |
| 3 | 0.4267 | 16.00 | 54.18 | ***** |
| 4 | 0.3419 | 12.82 | 67.00 | ***** |
| 5 | 0.3172 | 11.89 | 78.89 | ***** |
| 6 | 0.2416 | 9.06 | 87.95 | ***** |
| 7 | 0.1955 | 7.33 | 95.28 | ***** |
| 8 | 0.1258 | 4.72 | 100.00 | ***** |

Anexo 4. Coordenadas, Contribución y Cosenos de las Modalidades activas

COORDONNEES, CONTRIBUTIONS ET COSINUS CARRES DES MODALITES ACTIVES
AXES 1 A 5

| MODALITES | | | COORDONNEES | | | | | CONTRIBUTIONS | | | | | COSINUS CARRES | | | | |
|---|-------|-------|-------------|-------|-------|-------|-------|---|------|------|------|------|----------------|------|------|------|------|
| IDEN - LIBELLE | P.REL | DISTO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Edad de los Sujetos | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ED07 - Modalité n° 7 | 8.63 | 2.86 | 1.25 | 0.14 | -0.59 | 0.40 | 0.54 | 24.7 | 0.4 | 6.9 | 4.0 | 8.0 | 0.55 | 0.01 | 0.12 | 0.05 | 0.10 |
| ED10 - Modalité n° 10 | 9.02 | 2.70 | -0.07 | -1.17 | 0.69 | -0.09 | -0.15 | 0.1 | 26.5 | 10.1 | 0.2 | 0.6 | 0.00 | 0.51 | 0.18 | 0.00 | 0.01 |
| ED13 - Modalité n° 13 | 7.84 | 3.25 | -0.33 | 1.17 | 0.87 | 0.02 | 0.01 | 1.5 | 22.9 | 13.8 | 0.0 | 0.0 | 0.03 | 0.42 | 0.23 | 0.00 | 0.00 |
| ED16 - Modalité n° 16 | 7.84 | 3.25 | -0.97 | 0.02 | -1.02 | -0.36 | -0.43 | 13.5 | 0.0 | 19.0 | 3.0 | 4.6 | 0.29 | 0.00 | 0.32 | 0.04 | 0.06 |
| | | | | | | | | CONTRIBUTION CUMULEE = 39.8 49.7 49.9 7.1 13.2 | | | | | | | | | |
| 3. Pertenencia o No pertenencia al grupo étnico wayúu | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| WA01 - Wayúu | 14.90 | 1.24 | 0.48 | 0.05 | 0.15 | -0.58 | -0.77 | 6.2 | 0.1 | 0.7 | 14.7 | 28.0 | 0.19 | 0.00 | 0.02 | 0.27 | 0.48 |
| WA02 - No wayuu | 18.43 | 0.81 | -0.39 | -0.04 | -0.12 | 0.47 | 0.62 | 5.0 | 0.1 | 0.6 | 11.9 | 22.7 | 0.19 | 0.00 | 0.02 | 0.27 | 0.48 |
| | | | | | | | | CONTRIBUTION CUMULEE = 11.2 0.1 1.3 26.6 50.7 | | | | | | | | | |
| 9. Nivel de complejidad del concepto de nacionalidad | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NI01 - No se identifica | 4.31 | 6.73 | 1.94 | -0.17 | -1.00 | 0.55 | -0.50 | 29.7 | 0.3 | 10.1 | 3.9 | 3.4 | 0.56 | 0.00 | 0.15 | 0.05 | 0.04 |
| NI02 - Imposibilidad de cambi | 12.55 | 1.66 | 0.15 | 0.39 | 0.29 | -0.91 | 0.68 | 0.5 | 4.0 | 2.4 | 30.6 | 18.0 | 0.01 | 0.09 | 0.05 | 0.50 | 0.28 |
| NI03 - Inseguridad de cambi | 1.57 | 20.25 | 0.18 | 2.24 | 1.85 | 2.35 | -1.40 | 0.1 | 16.8 | 12.6 | 25.4 | 9.7 | 0.00 | 0.25 | 0.17 | 0.27 | 0.10 |
| NI04 - Posibilidad de cambi | 11.37 | 1.93 | -0.47 | -0.96 | 0.30 | 0.43 | -0.18 | 4.7 | 22.4 | 2.4 | 6.1 | 1.2 | 0.12 | 0.48 | 0.05 | 0.09 | 0.02 |
| NI05 - Posibilidad de cambi | 3.53 | 8.44 | -1.47 | 0.94 | -1.60 | 0.15 | -0.58 | 14.0 | 6.6 | 21.2 | 0.2 | 3.7 | 0.26 | 0.10 | 0.30 | 0.00 | 0.04 |
| | | | | | | | | CONTRIBUTION CUMULEE = 49.0 50.1 48.8 66.2 36.1 | | | | | | | | | |

Anexo 5. Caracterización del polo positivo del factor 1 por las variables ilustrativas

| Polo positivo <i>Factor 1</i> | | | |
|---|------------------------------------|------------------------|---|
| “Sujetos de 7 años que desconocen su propia nacionalidad” | | | |
| Variables activas | | Variables Ilustrativas | |
| Valores <i>T</i> | Modalidad | Valores <i>t</i> | Modalidad |
| 6,87 | 7 años | 6,41 | No aplica temas asociados a la nacionalidad |
| 6,78 | Wayuu | 5,56 | No tiene conocimiento geográfico espacial |
| 3,94 | Desconocimiento de la nacionalidad | 5,37 | No conoce literatos |
| | | 4,29 | No sabe que es extranjero |
| | | 4,07 | No conoce músicos destacados |
| | | 3,63 | Ser limpio |
| | | 3,58 | No conoce pintores destacados |
| | | 3,25 | Está mal pisar la bandera de Colombia |
| | | 2,58 | Ser rico |
| | | 2,55 | Está mal pisar la bandera de otro país |
| | | 2,55 | Se deteriora el símbolo |
| | | 2,19 | Características físicas personas |

La dirección positiva del factor corresponde a las modalidades que se sitúan en el extremo derecho del plano factorial.

Anexo 6. Caracterización del polo positivo del factor 2 por las variables ilustrativas

| Polo positivo <i>Factor 2</i> | | | |
|--|----------------------------------|-------------------------------|--|
| “Chicos y Chicas de 13 años que manifiestan inseguridad en la posibilidad del cambio de nacionalidad” | | | |
| Variables activas | | Variables Ilustrativas | |
| Valores <i>T</i> | Modalidad | Valores <i>T</i> | Modalidad |
| 2,96 | Posibilidad cambio Asp. No legal | 3,00 | Ser honesto |
| 4,57 | Inseguridad de cambio de la naci | 3,40 | Esta mal pisar bandera muestra senti neg |
| 5,95 | 13 años | 2,92 | Conoce literatos |
| | | 2,55 | Ser pacífico |
| | | 2,47 | Percepción extranjero refleja |
| | | 2,31 | reciprocidad |
| | | 2,02 | Ser trabajador |
| | | | Ser inteligente |

La dirección positiva del factor 2 corresponde a las modalidades que se sitúan en el extremo superior del plano factorial.

Anexo 7. Caracterización del polo negativo del factor 2 por las variables ilustrativas

| Polo negativo <i>Factor 2</i> | | | |
|---|-----------------------------------|-------------------------------|---|
| “Chicos y Chicas de 10 años que manifiestan la posibilidad del cambio de nacionalidad- Aspecto no legales” | | | |
| Variables activas | | Variables Ilustrativas | |
| Valores <i>T</i> | Modalidad | Valores <i>T</i> | Modalidad |
| -6,55 | 10 años | -3,63 | No conoce a Gabriel García Márquez |
| -6,34 | Pos. Cambio just. Asp. No Legales | -3,00 | No percibe al grupo nacional como honesto |
| | | -2,71 | Conoce Rafael Pombo |
| | | -2,35 | No conoce a pintores destacados |
| | | -2,31 | No percibe al grupo nacional como trabajador |
| | | -2,10 | Esta mal pisar confunde símbolo con simbolizado |
| | | -2,01 | Ser pobre |
| | | -2,00 | Conoce músicos |

La dirección negativa del factor 2 corresponde a las modalidades que se sitúan en el extremo inferior del plano factorial.

Anexo 8. Caracterización del polo positivo del factor 1 por las variables ilustrativas

| Polo negativo <i>Factor 1</i> | | | |
|---|---------------------------------|------------------------|---|
| “Chicos y chicas de 16 años que consideran la posibilidad de cambio de la nacionalidad” | | | |
| Variables activas | | Variables Ilustrativas | |
| Valores <i>t</i> | Modalidad | Valores <i>t</i> | Modalidad |
| -4,94 | 16 años | -5,56 | Tiene conoc. geográfico espacial |
| -4,65 | Pos. Cambio just. Asp. Legal | -5,37 | Conoce literatos del país |
| -3,94 | No Wayuu | -4,57 | Tener afectos positivos por el país |
| -3,13 | Pos. Cambio just. Asp. No legal | -4,07 | Conoce músicos del país |
| | | -3,98 | Nombrar aspectos legales |
| | | -3,98 | Características positivas personas |
| | | -3,73 | Percepción país incluye asp. Culturales |
| | | -3,71 | Nacer en el país |
| | | -3,58 | Conoce pintores del país |
| | | -3,50 | Ser inteligente |
| | | -3,40 | Ser trabajador |
| | | -3,24 | Ser honesto |
| | | -3,08 | Percep país sit. Sociopol positiva |
| | | -2,93 | La perc extranj refleja valor social |
| | | -2,88 | posit |
| | | -2,48 | Esta mal pisar muestra sent negativos |
| | | -2,08 | La perc extran refleja reciprocidad |
| | | | Esta mal pisar porque es un símbolo |

La dirección negativa del factor corresponde a las modalidades que se sitúan en el extremo izquierdo del plano factorial.

Anexo 9. Caracterización del grupo étnico wayuu

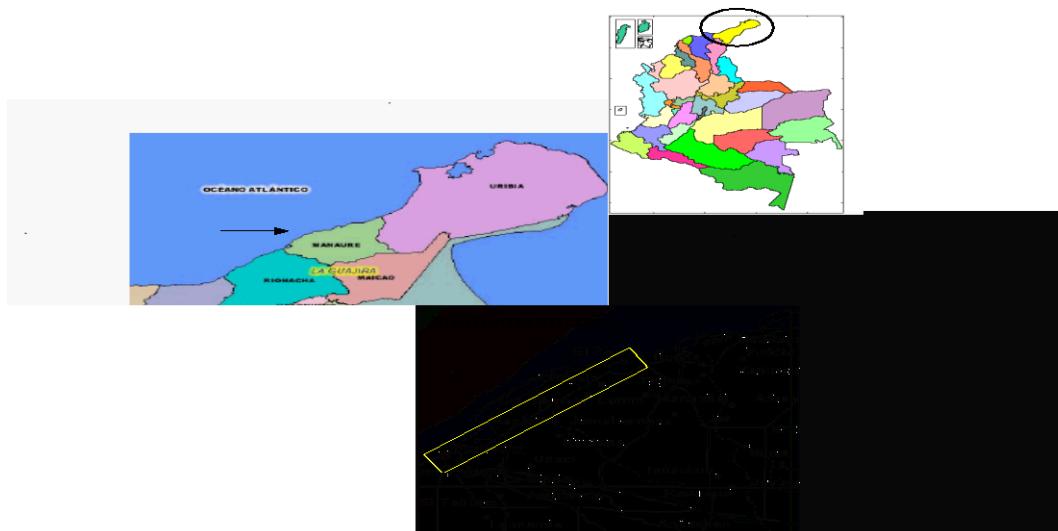
La caracterización del grupo étnico wayuu, ha sido realizada con miras al cumplimiento de los atributos dados a una comunidad étnica o etnia por Smith (1997), de tal modo que se caracteriza a este grupo étnico teniendo en cuenta el gentilicio, el mito de origen común, recuerdos históricos compartidos, uno o varios elementos de cultura colectiva de carácter diferenciador, la asociación a una “patria” específica y el sentido de solidaridad hacia sectores significativos de la población.

Antes de desarrollar los seis atributos que caracterizan al grupo étnico wayuu, se describen la información general sobre este grupo, tomada del estudio realizado por Epiayu, Epiayu, Pinedo y Uriana (2006):

El departamento de La Guajira está localizado entre los 10° 23' y 12° 28' de latitud norte y entre los 71° 06' y 73° 39' de longitud al oeste de Greenwich (...) La Guajira se ubica en la parte más septentrional de Sudamérica y en el extremo noreste del país, lo cual hace que sea una región estratégica para la exportación e importación de productos. Limita al norte y al oriente con el Mar Caribe, al sur con la República Bolivariana de Venezuela y el departamento del Cesar, y al occidente con el Mar Caribe y los departamentos de Cesar y Magdalena (...) Morfológicamente el departamento de La Guajira es una península que se introduce en el Mar Caribe con dirección general SW-NE. Se caracteriza por tener una topografía variada que incluye playas, acantilados, zonas planas y algunas serranías de poca elevación. Existe en el sur una parte montañosa compuesta por la Sierra Nevada de Santa Marta y las estribaciones de la cordillera oriental, que llegan allí con el nombre de Montes de Oca. Desde el punto de vista climático domina una atmósfera seca con una marcada influencia de los vientos alisios del nordeste, la cual hace que se presente una condición árida, especialmente en el centro y norte del departamento (...). La Guajira ha sido tradicionalmente subdividida en tres grandes regiones, apoyándose en la diversidad de características físicas y humanas con que cuenta el territorio: Alta, Media y Baja Guajira (...). La población del departamento es de 459.326 habitantes, que representa el 6.8% de la población de la región Caribe y el 1.23% del total del país. El 51% de la población son mujeres y el 49% hombres. La población indígena de La Guajira constituye el 43% de la población guajira, dentro de la cual predominan la etnia wayuu. El 57% restante lo constituyen los nativos guajiros no indígenas, algunas comunidades negras y un grupo considerable de extranjeros (en especial los árabes) asentados en su mayoría en el municipio de Maicao (DANE, 1993). La escasez de agua afecta substancialmente la calidad de vida de sus habitantes siendo la principal fuente de abastecimiento las corrientes del subsuelo a través de jagüeyes, pozos artesanales algunos y profundos otros. (P.8-11)

El siguiente mapa nos permite tener una clara ubicación geográfica y espacial del territorio que habitan los wayuu:

Figura. Mapa ubicación geográfica y espacial del territorio wayuu



- *El gentilicio del Grupo étnico wayuu:* Los miembros de la etnia wayuu son conocidos en las fuentes etnohistóricas como Indios Guajiros, nombre que recibieron de los cronistas, pero ellos se autodenominan Wayuu que quiere decir persona y con el calificativo de *alijuna* designan a las personas no indígenas.
- *El mito de origen común del grupo étnico wayuu:* Para la comprensión de la mitología wayuu es importante conocer la organización de la Guajira, Gutiérrez de Pineda (1963), la resume en los siguientes elementos; por una parte se encuentra que los guajiros se encuentran distribuidos entre diversos grupos con características especiales, dichos grupos han recibido en el lenguaje popular el nombre de “casta”, las cuales la autora define como “agrupaciones claniles con rasgos destacados” (p.94).

Entre las principales características de las castas se encuentran; la identificación con un animal totémico que sirve para agrupar a todos los individuos que hacen parte del mismo clan. Sin embargo la autora, hace alrededor de 50 años encontró que: “no existe (...) la creencia de que descienden de él –animal totémico- (...) la idea de que en el animal representativo se encuentra la génesis no parece hallarse ni en un pasado remoto” (p.95).

Otra de las características es que los clanes dieron origen a las marcas claniles (animal totémico), que lo usan además para marcar las propiedades como el ganado, según Gutiérrez (1963), “(...) cobija a todos los individuos pertenecientes a un mismo clan y es indicio de identidad de sangre” (p.96) sin embargo, esto también ha venido perdiendo su uso, pues si bien las nuevas generaciones reconocen que pertenecen a una casta, muy pocos identifican el animal totémico que los identifican, otros no identifican la marca clanil y algunos sencillamente perciben su casta como su apellido.

Una característica de los clanes que ha perdido menos su fuerza y uso es la consanguinidad, esto es, el parentesco, el cual se da por los ascendientes femeninos (parentesco uterino). Esto quiere decir que los nexos de consanguinidad, principalmente los que se tienen con los parientes maternos, son muy importantes en la organización

política de los wayuu. Los grupos familiares extensos congregan a las personas con fuertes lazos de reciprocidad y solidaridad bajo la jefatura de los tíos maternos más prestigiosos por sus riquezas, su valor o comportamiento prudente. A estos jefes wayuu se les conoce con el termino alaülaa.

Otro aspecto importante sobre los clanes, es el cementerio clanil, es así como cada clan posee en sus tierras un cementerio, en este son enterrados todos los individuos pertenecientes al clan. Sin embargo, esto se ha ido modificando y las familias han ido construyendo bóvedas particulares, ubicadas en sitios cercanos a la casa familiar.

Esta organización de los wayuu se asocia a un origen mitológico, surge con el nacimiento de Mareiwa, el cual hizo que existiera una india que llamó Barunka, la cual es la madre de todos los indios guajiros, al respecto Virginia (1963), relata los siguientes apartes del mito:

Mareiwa le dio un compañero –a Barunka-, del cual quedó embarazada. Pero llegado el momento del alumbramiento ella no podía dar a luz. Ya llevaba tres días de dolores sin que el nacimiento tuviera lugar. Y era que su órgano genital tenía dientes. Mareiwa se los quitó y luego le extrajo al marido dos costillas de cada lado, las inferiores, para ponérselas a Borunka, a fin de que pudiera dar a luz sin dificultad, aunque no sin dolores. (p.91)

En este sentido, fue Mareiwa, quien asignó el animal totémico a cada clan y la marca clanil como se observa en el siguiente relato:

A cada indio varón le dio Mareiwa una pareja de animales: chivos, burros, vacas, caballos y cerdos. Luego los reunió a todos en un lugar llamado Arachi, cerca de Siapana y en una piedra marcó el hierro que le iba dando a cada grupo de indios hijos de Borunka (...). Allí hizo los Epiayú, Ipuana, Uriana, Sapuana, Yayariyú (...). Mareiwa les dio esas marcas para que no se confundieran los emovientes de los unos con los de los otros. Gutiérrez (1963, p. 92).

Algunos Recuerdos históricos compartidos en el grupo étnico wayuu: De acuerdo con Epiayu, et al. (2006); los recuerdos históricos de los wayuu se caracterizan por sus contactos con los europeos a los cuales opusieron resistencia, pero además también establecieron intercambios comerciales con estas personas, al respecto las autoras hacen referencia a:

Dada la ubicación geográfica de la península de La Guajira entraron tempranamente en contacto con la población europea y resistieron durante varios siglos los intentos de dominación realizadas por la corona española (...). Dado que en sus mares se encontraban ricos bancos de perlas intercambiaron estas y el ganado que poseían por armas de fuego y otros elementos de origen occidental con los ingleses holandeses y franceses que frecuentaban sus costas dando origen así al contrabando en la Península. (p. 12)

En la época de la conquista el único grupo experto en el cultivo de perlas eran los guajiros, esto hizo que los Españoles se interesaran en esta gran habilidad y establecieran relaciones comerciales, el cual se constituyó de acuerdo a Baring (1991), en: “Ovejas y cabras en un principio, luego cerdos y gallinas; finalmente caballos, asnos y ganado, a cambio de que los guajiros cultivaran y vendieran las perlas para

ellos” (p. 12). Los guajiros por su parte descubrieron la importancia del conocimiento del ganado y aprendieron de los españoles, a tal punto que Baring (1991), expresa al respecto: “al adoptar el pastoreo, los guajiros se convirtieron en una tribu excepcional en todo el Nuevo mundo” (p.12).

Pero sin duda, las principales características que históricamente se reconoce a los guajiros o wayuu, son su carácter aguerrido y su capacidad de adaptación a los cambios, lo cual les ha permitido mantenerse hasta la actualidad como un grupo étnico representativo en América Latina, al respecto Baring (1991) argumenta;

Los guajiros que viven en la desértica península de La Guajira, en la frontera entre Colombia y Venezuela, han demostrado a lo largo de su historia una gran capacidad de supervivencia. Llegaron a este lugar hace unos 400 años, huyendo de la conquista española (...) los guajiros tuvieron mejor suerte que otros pueblos amerindios. Los guajiros sobrevivieron y esperaron, siempre dispuestos a adoptar incluso nuevas formas de vida que contribuyeran a mejorar su status (...) pueden ser considerados el grupo tribal más importante de Colombia y Venezuela y uno de los mayores de toda Suramérica. (p.9)

- *Uno o varios elementos de cultura colectiva de carácter diferenciador del grupo étnico wayuu:* Son muchos los elementos de cultura colectiva del grupo étnico wayuu que lo diferencian de otros grupos wayuu, sin embargo a continuación describiremos los más importantes para este estudio, como son los rasgos físicos, el idioma, el baile típico, las labores de hombres y mujeres, la vestimenta, el palabrero y el arreglo wayuu.
- *Rasgos físicos:* Los wayuu se caracterizan por ser de rasgos físicos muy particulares, al respecto Gutiérrez (1963) expresa: “El indio guajiro es de estatura mediana o baja, musculoso y de buenas formas; de cutis color cobrizo, cabellos negros y lacios, ojos negros ligeramente mongoloides, nariz ancha y chata, boca ancha con dientes parejos y de gran consistencia” (p. 61).
- *Idioma:* El wayuu se caracteriza por ser una cultura predominantemente oral, este grupo étnico posee su propio idioma denominado: “el Wayunaiki”, los miembros de este grupo étnico, alternan con el castellano o español, que es la lengua oficial de Colombia. De acuerdo con Castañeda, Prieto y Rodríguez (2007); “a través de una ordenanza del año 1992, la lengua indígena Wayunaiki, ha sido declarado idioma co-oficial de La Guajira, ya que la población indígena wayuu representa más del 40% de toda la población guajira” (p.25)
- *Baile típico:* El principal baile típico de este grupo étnico es la yonna, conocida popularmente como la chichamaya. De acuerdo con Epiayu, et al. (2006): “La yonna simboliza los rituales de cortejo de diversas aves (...). Se efectúa en un círculo en la arena, hombres y mujeres llevan un atuendo especial. Para amenizarla se ejecutan toques de tambor indígena llamado kaasha” (p.22). El fin del baile es que la mujer derribe al hombre en la arena y si no lo logra, el hombre reta a la mujer wayuu a llamar en su ayuda a su hermana menor con lo cual puede entrar otra mujer al círculo hasta lograr derribarlo entre ambas.
- *Labores del hombre:* Se pueden nombrar entre las principales actividades en el hombre wayuu la agricultura, el pastoreo, la pesca y el comercio. La agricultura se desarrolla con fines de subsistencia propia y no tanto para la venta, estos cultivos se hacen durante las pocas épocas de lluvia en la península, producen principalmente maíz, frijol, ahuyama, melón y otros. Por su parte la pesca ha sido para muchos wayuu

el único medio de subsistencia, principalmente para los que viven a lo largo de la costa. También se encuentran otras actividades secundarias como la caza y la recolección.

Otra de las actividades importantes del wayuu es la cría de ganados, al respecto Pineda (1963) explica “el guajiro es primero y ante todo un ganadero nómada, sometido a las vicisitudes de la carestía de agua (...). Además del ganado vacuno crían cabras, ovejas, caballos, burros, puercos y aves de corral” (p. 68).

- *Labores de la mujer:* Entre las principales labores de la mujer se encuentran las tareas del hogar y las artesanías, también se ocupan de ayudar con el ganado y de la comercialización de los diferentes productos. Al respecto Baring (1991), comenta: “cuando las mujeres no están cuidando el ganado trabajan en diferentes tipos de artesanías, hilan y tejen (...) bellas y resistentes hamacas, vistosos cinturones para los hombres, fajas y bolsos –mochilas- (...) también hacen trabajo de cerámica” (p. 13).
- *La vestimenta:* La vestimenta típica wayuu se caracteriza en los hombres por un guayuco, un monedero y una camisa, actualmente el wayuu ha perdido la costumbre de usar el guayuco y lo ha reemplazado por pantalones largos. Por su parte la mujer usa la manta wayuu y la adorna con collares. En los pies llevan guaireñas. A continuación se describen las anotaciones de Pineda (1962) al respecto:

Los hombres usan un guayuco (...) sostenido a la cintura, por delante y por detrás, con una faja ancha tejida (...) de colores muy vivos, de la cual pende el monedero (...) actualmente especialmente en la ciudad, la mayoría de los hombres han adoptado la camisa y se cubren las piernas con pantalones, pero cuando viajan y a través del desierto, muchos continúan usando el guayuco (...) las mujeres llevan la manta, o sea una especie de bata holgada, de mangas largas, echa de tela importada, de colores vivos y estampados atractivos(...) tanto los hombres como las mujeres usan adornos de cuentas y joyas. (p.66)

- *Una asociación con una “patria” específica y sentido de solidaridad hacia sectores significativos de la población:* De acuerdo con Castañeda, et al. (2007), los wayuu reconocen en su territorio tres regiones principales y distinguen tres direcciones así:

Wüinpümüin: que significa hacia el agua o hacia el noroeste de la península,
Wopümüin: que quiere decir, hacia los caminos o parte meridional de la Guajira y
Jalaala: o parte central y montañosa. Las tres direcciones son: Anoulimüin cuyo significado es hacia la planicie o partes bajas del suroeste, Palaamüin o en dirección hacia el mar, litoral norte y noroeste y Jasale’omüin en dirección de las dunas o costa sudeste de la península. (p.33)

Para los wayuu, la tierra Guajira (territorio entre Colombia y Venezuela) es una sola: es su patria. No tienen límites y así transitan por ambos países. Sin embargo, el territorio ancestral fue insertado en las divisiones políticas administrativas de Colombia y Venezuela. De acuerdo con Castañeda, et al. (2007):

El departamento de La Guajira (1964), llamado así a partir de la denominación colonial de los wayuu ("guajiros"); y el distrito Páez del Estado Zulia, de Venezuela. Posteriormente, en 1984 se reconoció gran parte de la península, dentro del

departamento citado, como Resguardo de la Alta y Media Guajira, que en rigor abarca apenas unas dos terceras partes del territorio ancestral. (p. 34)

Cabe resaltar que entre los wayuu no hay fronteras, son un mismo pueblo, con una misma lengua y con una misma cultura. No obstante, la realidad da cuenta de que la existencia de la frontera en el territorio guajiro ha marcado una diferencia en las condiciones de vida de los wayuu ubicados en cada lado de la frontera, sin embargo no ha sido la causante del desplazamiento de un país a otro, puesto que por razones culturales los wayuu no dejan su territorio; ya que según sus creencias ellos pueden habitarlo en su totalidad.

Las relaciones espaciales entre las distintas unidades políticas y sociales wayuu permiten identificar por lo menos tres niveles de asentamientos tradicionales como son la patria wayuu, la ranchería y la vivienda. Generalmente en estos asentamientos tradicionales, se encuentran las fuentes de abastecimiento de agua, las cuales han tenido una gran significación dentro de ésta cultura.

Teniendo en cuenta los elementos planteados anteriormente, se entenderá en esta investigación por identidad étnica wayuu el sentido de pertenencia al grupo étnico wayuu y el reconocerse parte de éste, identificando sus propias características culturales y de este modo desarrollando la capacidad de distinguirse frente a otros grupos. De igual forma, la identidad étnica wayuu implica un significado subjetivo dado por los sujetos frente a su pertenencia a dicho grupo étnico, es decir, el significado que le dan a las características culturales distintivas del grupo étnico wayuu.

Este grupo étnico se caracteriza en términos generales de acuerdo a los seis atributos de un grupo étnico determinados por Smith (1997) así: un gentilicio que los reconoce como wayuu, un mito de origen común en el que se encuentran elementos como los clanes, los recuerdos históricos como el intercambio comercial en su contacto con los europeos, los elementos de la cultura colectiva como el idioma wayunaiki, el baile típico la yogna, labores propias como el pastoreo, la pesca, el tejido, la vestimenta entre otros, la asociación con un territorio, como son la patria wayuu, la ranchería y la vivienda. Es la identificación con estos elementos lo que permite la formación de la identidad étnica wayuu. De acuerdo con Bernal et al. (1993), Ésta se da por diferentes componentes como son la auto-identificación étnica, es decir, la auto identificación como wayuu, el conocimiento, las conductas y sentimientos sobre el grupo étnico wayuu, lo cual se va desarrollando en cada etapa de la vida, se considera de interés describir el ciclo de vida de los individuos de este grupo étnico, de acuerdo con Pineda (1963), este está constituido por cuatro fases; el nacimiento y la infancia, la pubertad, el matrimonio y la muerte.

A continuación se describe las características de cada una de estas fases, en primera instancia se encuentra *el nacimiento y la infancia*, al nacimiento del wayuu, el *piache* (chamán guajiro) pronuncia algunos hechizos sobre el recién nacido y alivia a la madre con medicamentos naturales, esto ha cambiado en la actualidad teniendo en cuenta que el *piache* ha sido una de las costumbres Wayuu que se ha ido perdiendo. La autora plantea que: “a la edad de 6 o 7 años las niñas aprenden a extraer sal, recoger algodón y atender a pequeños animales, los niños tratan de imitar a sus padres en las labores” (p. 62).

En *la pubertad*, cuando la niña wayuu tiene su primera menstruación, la niña se prepara para el proceso del *encierro*, esta es una ceremonia en la que se desarrollan

diferentes actividades con el fin de preparar a la niña wayuu su paso a ser señorita, se caracteriza de acuerdo con Pineda (1963) por: “cortarle a rape el cabello a la niña, vestida con su manta solamente, o desnuda en su totalidad, y descalza, la acuestan en la hamaca y la levantan hacia lo alto así acostada...pasa tres días de ayuno riguroso (...)” (p.63). Al bajar de la hamaca la niña continúa encerrada y las mujeres de la familia, mamá, tía, primas, abuela le enseñan principalmente a tejer mochilas, chinchorros, y labores del hogar, el tiempo de preparación depende de la posición social de la joven encerrada, a mayor posición social, mayor tiempo de encierro.

Durante el período del encierro de la niña wayuu, ningún hombre puede entrar al lugar del encierro, y solo se le permite mirar adentro si alguno viene con fines de matrimonio. Esta rito, se sella con la incorporación de la joven a la sociedad a través de una fiesta, en la que la joven recibe aretes, collares, joyas en general y se baila (*chichamaya*), baile típico wayuu, al que vienen los jóvenes de la ranchería. Al término de esta fiesta la niña ya es considerada una *majayura* esto es, señorita o virgen y esta apta para el matrimonio. Esta costumbre ha ido perdiendo su valor, pues muchas niñas wayuu van a los internados indígenas y cuando llega su primera menstruación se quedan en el internado y no se vincula al proceso de encierro. Por otra parte muchas niñas wayuu salen a trabajar a las ciudades aledañas y se encuentran lejos de su ranchería cuando llega el momento del *encierro*, por otra parte, al interior de la ranchería algunas niñas vivencia el encierro, pero no todas lo hacen, esto ha hecho que muchas mujeres wayuu pierdan su habilidad con el tejido de mochilas y chinchorros, aprendizaje que se da durante este proceso.

La tercera etapa es el *matrimonio*, cuando un hombre wayuu desea casarse con una mujer wayuu, debe preparar una dote, la cual es arreglada a través del papá o del tío materno del hombre con la familia de la mujer, la dote consiste en ganado, perlas, licores, algodón, tela o collares de oro. Esta dote beneficia al tío materno y a la madre de la jovencita. Muchas mujeres wayuu de hoy en día no están de acuerdo con esta costumbre y no desean casarse, de este modo, prefieren enamorarse y escoger su propia pareja, sin embargo esto se sigue dando y no sólo entre indígenas sino que también con los alijunas. En los wayuu la poligamia es aceptada, la autora explica que: “el número de esposas depende de la posición económica del varón. Algunos guajiros son famosos por tener diez o más esposas” (p.64).

La cuarta y última etapa es la *muerte*, los funerales wayuu son acompañados por festividades que duran varios días, lo cual está determinado por las riquezas de la familia. Este es un tiempo en el que los familiares del difunto reciben pésame, está marcado por el lloro y las lamentaciones, las cuales son interrumpidas por bebidas, fiestas y alimentación. Cada guajiro recibe dos entierros y en ambos se hacen fiestas.

