





La infancia desde la infancia.

Metáforas de los niños y adolescentes en un internado de protección de Medellín Colombia

Yeny Díaz Cortes

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de:

Maestría estudios en infancias

Asesora:

Vanessa Acosta Ramírez

Doctora en Artes y Educación

Máster en Artes Visuales y Educación

Universidad de Granada- España

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2024

Cita (Díaz Cortes, 2024)

Referencia Díaz Cortes, (2024). *La infancia desde la infancia. Metáforas de los niños en un internado de protección de Medellín Colombia*. Universidad de

Estilo APA 7 (2020) Antioquia, Medellín.



Maestría en estudios de infancia

Asesora: Vanessa Acosta Ramírez



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Coordinadora de la Maestría de estudios de infancia: Jakeline Duarte Duarte

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A Dios y mi esposo. Por sostenerme. Siempre.

Agradecimientos

Al camino recorrido de niña. Porque ¿a dónde me llevaría la ventana?

Prólogo

Posibilitar la escucha de las voces de los niños-jóvenes a través de sus propias metáforas, es una oportunidad para acercarnos a escucharnos, reconocernos y proponer como adultos que indagamos y construimos a favor del bienestar de las infancias.

Yeny indaga desde su propia historicidad, desde un bus (su propia metáfora de infancia) nos invita a viajar por cada uno de los lugares conceptuales, metodológicos y experienciales que ha construido en la presente investigación y que de manera genuina y acertada ha emulado con el viaje que realiza el Principito, alertando en los detalles y en el encuentro con el otro, los otros y lo que el otro la posibilidad de crear y recrear propuestas que aporten al cuidado, la visibilización y la escucha de la voz de las infancias.

Una psicóloga que enseña escucha, y aprende con-desde-para las infancias en entornos de protección. Y que con este trabajo aporta a la comprensión y visibilización de las voces infantiles que enuncian sus propias infancias para reconocer sus miradas y posturas frente a la vida.

Vanessa Acosta Ramírez
Doctora en Artes y Educación

“Siempre he amado el desierto. Puede uno sentarse sobre un médano de arena. No se ve nada.

No se oye nada. Y, sin embargo, algo resplandece en el silencio”

(Saint- Exúpery 2012, p.78)

Contenido

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. Justificación: <i>Qué es el sol: historia de un comienzo</i>	14
1.2. Delimitación del problema: <i>“Dibújame un cordero” : las raíces y sus diversas formas</i>	16
1.3. Objetivos.....	21
1.3.1. Objetivo General:	21
1.3.2. Objetivos Específicos.....	21
1.4. Antecedentes de investigación: <i>“Si me domésticas, tendremos necesidad el uno del otro” Bosquejos del pasado</i>	21
2. MARCO TEORICO. <i>“Asteroide B 612” Cada día sabía algo, como que la infancia es una metáfora</i>	28
2.1. Marco conceptual:	28
3. METODOLOGÍA. <i>“La tierra no es un planeta cualquiera”</i>	31
3. 1. Fundamentación.....	31
4. RESULTADOS <i>“Aprendí bien pronto a conocer mejor a esa flor”</i>	41
5. REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS PREGUNTAS. <i>El quinto planeta: “Cuando enciende del farol es como si hiciera nacer una estrella más, o una flor”</i>	50
6. REFERENCIAS.....	53

Lista de tablas

Tabla 1. Datos participantes.....	40, 41
Tabla 2. Esquema metafórico.....	45, 46

Lista de figuras

Figura 1. Fotografía independiente, <i>El bus</i> , archivo familiar (1998)	10
Figura 2. Gráfica Informe de gestión 2023, modalidades de atención ICBF.....	15

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CDB	Ciudad Don Bosco
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
IBA	Investigación Basada en Artes

Resumen

La presente investigación se centró en comprender las metáforas acerca de las concepciones que construyen los niños y adolescentes respecto a su propia experiencia como infantes en un internado de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) de la ciudad de Medellín, con el fin de escuchar sus voces y aportar visibilidad a sus concepciones y metáforas sobre ellas, a través de metodologías artísticas de investigación. Se adoptó la perspectiva de los nuevos estudios sociales sobre la infancia, lo cual implica una reconfiguración social, cultural e histórica que atraviesa el lenguaje, nuevos escenarios y nuevas formas de mirar el mundo. Por lo tanto, los postulados teóricos e históricos reafirman que la construcción del concepto de infancia se ubica posterior a la modernidad. Los niños y las niñas han existido siempre, pero la infancia no, esta es una construcción social que aúna inferencias biológicas y configuraciones políticas, económicas y culturales. Así, la infancia tiene historia y responde a la progresiva significación de los niños no solo como sujetos de cuidados, sino también como sujetos de reconocimiento.

Se abordó desde una metodología de investigación basada en las artes, con un enfoque cualitativo, debido a la pertinencia para abordar las significaciones que los niños y niñas realizan de sí mismos, presentando como resultados lo siguiente: una relación entre concepciones de los niños relacionado a su esquema metafórico, la necesidad de reconocimiento del otro que denota la importancia del cuidado y da cuenta además de las historias singulares de no protección, así como el deseo de los niños de cuidar a los necesitados.

Palabras clave: Concepciones de infancia, infancia, Investigación basada en artes, internado de protección, metáforas.

Abstract

This research focused on understanding the metaphors about the conceptions that children and adolescents construct regarding their own experiences as residents in a protection boarding school of the Colombian Institute of Family Welfare (ICBF) in Medellín. The aim was to listen to their voices and give visibility to their conceptions and metaphors through artistic research methodologies. The perspective of new social studies on childhood was adopted, which implies a social, cultural, and historical reconfiguration that encompasses language, new scenarios, and new ways of looking at the world. Therefore, theoretical and historical postulates reaffirm that the construction of the concept of childhood is situated post-modernity. Children have always existed, but childhood has not; it is a social construction that combines biological inferences and political, economic, and cultural configurations. Thus, childhood has a history and responds to the progressive recognition of children not only as subjects of care but also as subjects of recognition.

The study was approached using an arts-based research methodology with a qualitative focus, as it is pertinent for addressing the meanings that children attribute to themselves. The results presented include the following: a relationship between children's conceptions and their metaphorical schemas, the need for recognition from others highlighting the importance of care, and insights into individual stories of non-protection, as well as the children's desire to care for those in need.

Keywords: Conceptions of childhood, childhood, arts-based research, protection boarding school, metaphors.



Figura 1. Fotografía independiente, *El bus*, archivo familiar (1998).

La metáfora de la concepción de infancia, de la investigadora es la siguiente: “La infancia para mí, es movimiento como cuando viajamos en bus”

“-El Principito-: Las personas grandes son decididamente muy pero muy extrañas, se decía a sí mismo durante el viaje” (Saint, p.41, año 2018)

En el marco de la investigación que ha adoptado la metodología basada en artes (IBA), se abordó la obra literaria *El principito*, de Antoine de Saint-Exupéry como hilo conductor y detonador narrativo del proyecto, esto en aras de articular la metáfora que los niños construyen de sus propias concepciones, así como también las metáforas que la investigadora fue construyendo a lo largo de la investigación.

En los títulos del proyecto, los instrumentos seleccionados en el trabajo de campo y en los resultados, se hace referencia a citas e inspiración de la obra literaria, como guía y apertura de lo que se desarrollará en cada apartado, permitiendo la comprensión sensible del lector. Estas alusiones facilitan una lectura sentida y con sentido, que propone la presencia simbólica en la arquitectura de la información. En ese orden, se les invita en palabras de Antoine, las cuales significan en este apartado, la relevancia de la presencia del principito, como fuente inspiradora y detonadora de la escritura y de la creación de la investigación, mencionando: “Si entonces un niño llega hacia vosotros, se ríe, si tiene cabellos de oro, si no responde cuando se le interroga, adivinaréis quién es. ¡Sed amables entonces! No me dejéis tan tristes. Escribidme en seguida, decidme que el principito ha vuelto. (Saint, 2018, p.78)

Se expone entonces que el título visual permite dos vías importantes que aperturan esta investigación, primero, genera acercamientos dentro de la psicología de la Gestalt, la cual postula que nuestra percepción visual organiza la información en una estructura que distingue entre la figura, lo que es prominente, central y de interés principal; y el fondo, el entorno o contexto que rodea a la figura, permitiéndonos comprender cómo percibimos el mundo que nos rodea. (Arnheim, R. 1993). Y segundo, lo enunciado mediante el bordado, tanto el fondo como la figura, denotan los planetas que el principito visitó y que aquí toman relevancia en los capítulos, así como las metáforas que construyeron los niños y la investigadora de su experiencia como infantes. En conclusión, el fondo como rompecabezas, denota la metáfora del abrazo y los planetas, y la figura, nos revela todos los elementos enunciados por los niños participantes en la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Justificación: *Qué es el sol: historia de un comienzo.*

Esta investigación apuntó a la comprensión de las metáforas que dan cuenta de las concepciones de los niños y adolescentes respecto a su experiencia como infantes y que se encuentran institucionalizados en un internado del ICBF¹. Los motivos para realizar esta investigación tienen que ver con la experiencia profesional de la investigadora en internados de protección del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), la pregunta personal e introspectiva por lo metafórico en las narraciones de los sujetos, y sobre todo cómo esto se encuentra relacionado con la problematización o la no visibilización de las voces y roles que los niños asumen en los internados, así como por la complejidad y problemática que representa la garantía de derechos, y que en contraposición podría terminar siendo contra los derechos de la misma infancia, encontrando así lo paradójico de los sistemas de protección.

Encontrar con los niños y adolescentes lo simbólico de sus relatos cotidianos, descubrirlo como quien encuentra *la rosa*, es lo fascinante de esta investigación, así como pensar el lenguaje atravesando el cuerpo y encontrando una vía que encausa las formas de concebirse a sí mismos, esta provocación, nos invita a pensar en la experiencia infantil y a acercarnos a la comprensión de sus metáforas alrededor de sus concepciones.

Dicho de otra manera, el niño lee las palabras, los silencios, las ausencias, las contradicciones del otro, es decir, solicita saber, como un sujeto que lo envuelven las preguntas, que lo llevan a lo más íntimo de sí, por ende, al entrar en el mundo del lenguaje se enfrenta a la búsqueda de sus respuestas, a los misterios de su propia concepción, tal como lo refiere Frigerio: “Toda relación de saber y toda relación con el saber [...] está siempre inscrita en una trama en la que está siempre presente el más de uno en el corazón mismo de la mismidad (2010)

En esa línea, en la revisión de antecedentes se hace referencia a las concepciones de la infancia en relación con la escuela, el aprendizaje y la educación, que se describen regularmente desde docentes, profesionales y adultos, encontrando como factor común: que esas mismas voces se encargaron de darle sentido a las formas de construir desde el discurso, lo que significa ser niño en una sociedad

¹ 1. Internado ICBF: Los internados son una modalidad de protección por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, a través de institutos que brindan atención las 24 horas 7 días a la semana a niños, niñas y adolescentes de 0 a 18 años a quienes se les han inobservado, amenazado o vulnerado sus derechos.

contemporánea, además de visibilizar lo que años atrás ni siquiera portaba un nombre, y que ahora toma relevancia para la investigadora y la investigación en infancias y para las infancias.

En ese sentido, como lo menciona Minnicelli (2004):

Se evidencia la gran brecha que separa el discurso sobre la infancia y la niñez, de los niños en general, y de los niños bajo tutela judicial, institucionalizados, o afectados por la institucionalización en general. Las prácticas y concepciones con respecto a la infancia pertenecen a los primeros y les son desconocidos a los segundos” (p. 91).

Para este proyecto es importante abordar los niños y adolescentes en internados, porque se encuentran en una dinámica diferente a la de una familia, y esta complejidad los ubica en un lugar de división y segregación, es importante entonces facilitar mediante el arte, las voces de los niños y lo que refieren al indagar por ellos mismos, lo que permite también el cuestionamiento que se plantea cuando se piensa en: ¿qué es ser un niño en un internado? Y es que a partir de la poca visibilización de sus voces y las construcciones que hagan de sí serán el centro de la investigación, en aras de generar acercamientos a lo que podrían ser sus concepciones, y, por lo tanto, un lugar, contribuyendo en la construcción de problematizaciones y cambios.

Es importante aclarar que si bien quien recopile la información será la investigadora, se pretenderá entonces de forma ética, rigurosa y con las herramientas metodológicas, dar un lugar, es decir, co-construir, reconocer en conjunto con los sujetos de la investigación y visibilizar las voces y experiencias de los niños y adolescentes. En ese sentido, desde la perspectiva de visibilizar las voces de los participantes a través de sus metáforas, se hace especial mención a encontrar uno de los elementos más genuinos que puede aportar a las comprensiones del acto de re significar este trabajo desde las infancias en medios institucionales, donde se hace relevante para la investigación que los niños sean actores participes y activos de su rol, lo que posibilita la validación y problematización de lo que han significado de sí mismos a partir de su propia experiencia infantil y desde su lenguaje metafórico.

Además, buscar que sus voces puedan trascender, sean visibilizadas y problematizadas, es el desafío por devenir en este proyecto, generando cuestionamientos tales como ¿cuál es el lugar que se le otorga a los niños y adolescentes en instituciones de protección por estar inmersos en el discurso de la

minoridad, respecto a sus propias concepciones?, dicho aspecto que denota múltiples formas de las nominaciones que, a diario habitan su lenguaje y signan las acciones de todos.

1.2. Delimitación del problema: “Dibújame un cordero”²: las raíces y sus diversas formas.

Esta investigación es entendida a partir de los nuevos estudios sociales sobre la infancia, la cual busca comprender las metáforas que dan cuenta de las concepciones que tienen los niños y adolescentes, respecto a su experiencia como infantes y que se encuentran institucionalizados en un internado del ICBF³

En ese sentido, se hace menester afirmar que los postulados teóricos e históricos, reafirman que la construcción del concepto de infancia se ubica posterior a la modernidad, los niños y las niñas han existido siempre, la infancia no. Esta es una construcción social que aúna *inferencias* biológicas como configuraciones políticas, económicas y culturales. Así, la infancia tiene historia y esta responde a la progresiva significación de los niños, las niñas y adolescentes no solo como sujetos de cuidados, sino también como sujetos de reconocimiento.

En contraste, los nuevos estudios sociales de la infancia ponen énfasis en la diversidad de los mundos de la infancia, en distintos contextos y su heterogeneidad de acuerdo con aspectos de género, clase social, etnia y otros. En otras palabras, hablar hoy día de infancia, implica por lo tanto una reconfiguración social, cultural e histórica, que atraviesa el lenguaje, nuevos escenarios y nuevas formas de mirar el mundo. (Vergara, et al. 2016, p.1238).

Dicho lo anterior, se aclara que las relaciones de los niños y adolescentes que cuentan con restablecimiento de derechos, en su entorno familiar en Colombia, con regularidad, son carentes, por lo que se han creado políticas y organizaciones que regulan los derechos de niños y niñas, para que sean brindados y tengan protección integral. Con la formulación del (Código de Infancia y Adolescencia [CIA], 2006, p. 11), en Colombia, se da apertura preliminarmente al lugar que ocupan las infancias en el territorio. En este código se le atribuyen funciones al ICBF como ente rector, coordinador y articulador del Sistema Nacional y de garantía del Bienestar Familiar.

²2. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 4.

³3. ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Entidad que vela por la prevención y protección de los derechos.

Asimismo, en el “artículo 7º. Protección integral, del código de infancia y adolescencia, se entiende como:

Protección integral de los niños, niñas y adolescentes: el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de estos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos. (CIA, 2006, p. 11).

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, en su informe de gestión 2023 con año de publicación 2024, devela con corte a 30 de noviembre de 2022, 71.590 menores de edad tienen procesos administrativos de restablecimiento de derechos activos, donde el 58% de los casos corresponden a niñas y adolescentes mujeres y el 42% restante a niños y adolescentes hombres que se distribuyen en modalidades de atención, las cuales corresponden de la siguiente forma:

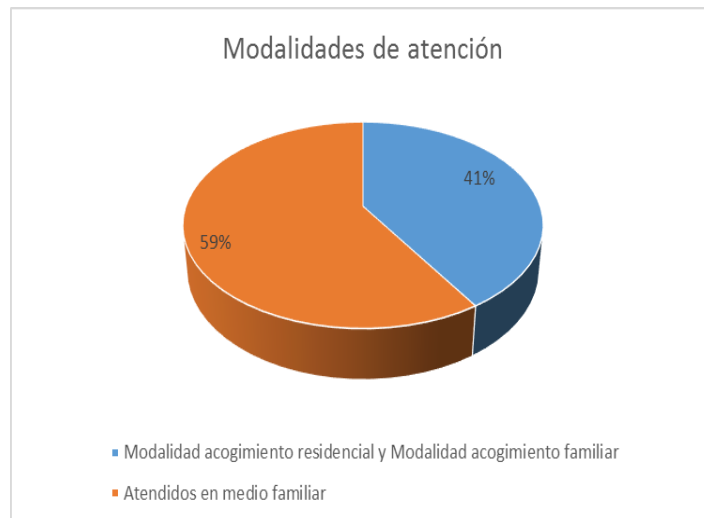


Figura 2. Gráfica Informe de gestión 2023, modalidades de atención ICBF

El 59 % de los menores de edad se atiende en su medio familiar, mientras que el 41 % se ubicaron en modalidades de acogimiento residencial, corresponden a internados, casas universitarias, casa de protección o acogimiento familiar sustituto, después de que las autoridades administrativas determinen que deben retirarse temporalmente mientras sus familias se consolidan como entornos protectores y garantes de derechos. Considerando el total de población que tiene Colombia, según el DANE en su

informe de proyecciones de población (2018), el 26,7% de la población (15.454.633) son niños, niñas y adolescentes. El 0,5 de niños, niñas y adolescentes estarían en modalidades de atención, donde el estado interviene.

Es así como se constata que el 0,5 % de niños, niñas y adolescentes estarían bajo un proceso de restablecimiento de derechos, del cual bajo sus diferentes modalidades implicaría entonces, dejar entrevisto la heterogeneidad de las relaciones familiares, permitiendo así pensar que los niños y niñas no necesariamente se encuentran conviviendo con sus padres biológicos, a pesar de que aún se mantenga un ideal cultural de familia tradicional, el cual se inscribe en una familia ya sea (monoparental, biparental, reconstituida, extensa, adoptiva), entre otras, sin embargo, en casos donde se evidencie la no garantía de sus derechos, pasarían a estar bajo responsabilidad del Estado, en Colombia, en el ICBF, como ente regulador y protector.

Si bien, como se identifica en el último informe de gestión 2023, se expone que ICBF tiene diferentes modalidades de atención a la infancia en Colombia, esta investigación pretende abordar principalmente las infancias en un internado de protección, teniendo como principal interés, la identificación de las construcciones metafóricas de las concepciones, que los niños realizan en medios institucionales, considerando así, sus voces y siendo para este trabajo investigativo, importante ampliar la noción construida de infancia, dejando ver otras aristas, que facilitan la percepción de otras miradas, donde además posibilita la producción de conocimiento, y problematizan las formas hegemónicas de las intervenciones en los espacios institucionales.

La importancia de ahondar en las metáforas que dan cuenta de las concepciones de los niños y adolescentes frente a su infancia y que se encuentran bajo protección del Estado en un internado, es debido al deseo de visibilizar otras formas de ver el mundo de los niños y adolescentes desde ellos mismos, considerando relevante, hacer lectura de las experiencias cotidianas de los infantes, y cómo ello posibilita el tejido de lo que en el aquí y el ahora, facilita la concepción de ser niño a partir de su experiencia infantil. (Goffman, 2001, p. 18).

Sobre la pregunta por las metáforas, cabe afirmar que el desarrollo del lenguaje en la infancia vislumbra un punto de partida hacia la comprensión del mundo social del que hace parte el sujeto niño, y

cómo establecen las formas de comunicación con los otros, usando significados y símbolos que se fueron apropiando a partir de su interacción con el mundo. En ese sentido Boraita, et al (2020) afirman que “las metáforas que utilizamos naturalmente en el lenguaje no son solo artificios lingüísticos, sino indicadores de nuestras representaciones mentales. Son procesos cognitivos que nos permiten representar el mundo que nos rodea.” (p. 2). Como lo propone Barriga, (2002):

El lenguaje en el niño genera una necesidad de participar e interactuar con el mundo circundante, el cual dará solidez en su comunicación, que posteriormente, darán paso a la argumentación, la conversación y la generación de preguntas que complejizarán el proceso lingüístico, proporcionando herramientas fundamentales en el desarrollo del habla. De igual manera afirma que los niños regularmente en edades entre los seis y los doce años, enriquece la sintaxis, hay claros progresos en la producción de discursos y se incrementan notablemente las habilidades pragmáticas y metalingüísticas en los niños. (p.17-23)

En ese orden, se ahondó en las metáforas de niños y adolescentes de un internado de protección, en la ciudad de Medellín, teniendo en cuenta que la mayoría de los discursos y conceptos son entendidos parcialmente en términos de otros, y que aquí toman relevancia debido a lo disruptivo y diferencial que existe en las otras formas de poder nombrar desde lo simbólico, y dando cuenta de la complejidad de la experiencia infantil mediante el uso de las metáforas, facilitando así el acercamiento a un lenguaje subjetivo y reconfigurado de niños. Se parte entonces de su contexto de institucionalización y cómo este atraviesa las construcciones discursivas que emergen en lo cotidiano, encontrando particular interés en cuáles son las metáforas de los niños y adolescentes, y para ello nos acogemos a la teoría de la Metáfora Conceptual de Lakoff y Johnson (1980), donde básicamente definen tres clases principales de metáforas: metáforas estructurales, ontológicas y orientacionales.

La función de las metáforas estructurales es la de organizar un concepto abstracto en términos de otro, generalmente más concreto y familiar, proporcionando una estructura coherente y comprensible. Lakoff (1993) señala: *“allow us to do much more than just orient concepts, refer to them, quantify them, etc., as we do with simple orientational and ontological metaphors”*⁴ (p. 16).

Por otra parte, las de tipo ontológicas, permiten comprender experiencias abstractas o conceptos intangibles en términos de objetos o sustancias concretas. A través de estas metáforas, se otorgan características físicas a conceptos abstractos, facilitando su referencia, categorización y razonamiento.

Our experience of physical objects and substances provides a further basis for understanding -one that goes beyond mere orientation-. Understanding our experience in terms of objects and substances allows us to pick out parts of our experience and treat them as discrete entities or substances of a uniform kind. Once we can identify our experiences as entities or substances, we can refer to them, categorize them, group them and quantify them (and by these means, reason about them) (Lakoff & Johnson, 1980, p. 25)⁴.

Y por último las metáforas orientacionales, son un tipo de metáfora que organiza todo un sistema de conceptos en relación con el espacio físico, utilizando direcciones espaciales como "arriba-abajo", "dentro-fuera", "adelante-atrás", y "cerca-lejos". Estas metáforas reflejan cómo nuestras experiencias físicas y corporales influyen en la manera en que entendemos conceptos abstractos. *“The orientational metaphor does not structure one concept in terms of another but instead organizes a whole system of concepts with respect to one another”* (Johnson, 1987, p. 14).

⁴ 4. “nos permiten hacer mucho más que simplemente orientar conceptos, referirnos a ellos, cuantificarlos, etc., como lo hacemos con simples metáforas orientacionales y ontológicas”

⁴ 4. Nuestra experiencia con los objetos y sustancias físicas proporciona una base adicional para la comprensión, una que va más allá de la mera orientación. Entender nuestra experiencia en términos de objetos y sustancias nos permite distinguir partes de nuestra experiencia y tratarlas como entidades discretas o sustancias de un tipo uniforme. Una vez que podemos identificar nuestras experiencias como entidades o sustancias, podemos referirnos a ellas, categorizarlas, agruparlas y cuantificarlas (y mediante estos medios, razonar sobre ellas) (Lakoff y Johnson, 1980, p. 25).

Ahora bien, la pregunta por la construcción del habla infantil en niños es amplia, por ello, la investigación, generó de manera puntual una conexión con la metáfora, y, por supuesto una estrecha relación narrativa con las concepciones que los niños tienen de sí mismos, utilizando la metáfora como herramienta en el discurso, para la identificación de las construcciones que los niños realizan de sí, siendo esta, un universo simbólico vehiculizador del lenguaje.

También se consideró la pregunta por el significado, las metáforas y las concepciones, que pretenden dirigir el tema de comprensión de la investigación y generar la problematización de algunas formas de intervención que se dan desde los internados, por ende, esto nos dará elementos fundamentales para responder a la pregunta problema: *¿Cuáles son las metáforas que dan cuenta de las concepciones que construyen los niños y adolescentes respecto a su experiencia como infantes, y que están en un internado de protección en el ICBF, de Medellín?*

A partir de la pregunta anterior, se formularon los siguientes objetivos:

1.3 Objetivos

1.3.1. Objetivo General:

- Comprender las metáforas que dan cuenta de las concepciones que construyen los niños y adolescentes de un internado de protección del ICBF respecto a su experiencia como infantes con el fin de aportar visibilidad a las propias voces.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analizar las concepciones que tienen los niños y adolescentes, que se encuentran en un internado de ICBF, de su experiencia como infantes, mediante metodologías artísticas de investigación.
- Identificar el esquema metafórico, en el discurso de los niños y adolescentes institucionalizados en un internado de ICBF, respecto a sus propias concepciones de su experiencia como infantes.
- Interpretar las metáforas encontradas en las narraciones de los niños y adolescentes institucionalizados en un internado de ICBF, que den cuenta de las concepciones que tienen de su infancia.

1.4. Antecedentes de investigación: “Si me domésticas, tendremos necesidad el uno del otro”⁵

Bosquejos del pasado.

Para dar cuenta del Estado de arte se realizó un rastreo documental bajo las palabras claves de concepciones de infancia, niños y adolescentes institucionalizados, internados, y metáforas en niños y adolescentes bajo protección del Estado, en el que se revisaron veintiún referencias bibliográficas, en formato de artículos científicos; para ello se hizo una búsqueda en diferentes bases de datos académicas como Dialnet, Scielo, Ebsco, Redalyc, Google académico, Sci-hub y se consultó el repositorio de la biblioteca de la Universidad de Antioquia, lo que permitió identificar las subjetividades de los niños y niñas bajo protección del Estado, por ende, se permiten señalar las siguientes categorías para este trabajo: concepciones de infancias, metáforas, infancias en medios institucionales, las cuales aportan a la interpretación y comprensión del proyecto.

Los artículos seleccionados se caracterizan por estar divididos de la siguiente forma: diez son artículos nacionales, once son artículos internacionales, dos de ellos son de Reino Unido y Bélgica. Los artículos seleccionados, que abarcan un período comprendido entre los años 2015 a 2022, fueron seleccionados debido a la pertinencia y actualización de los temas, los cuales facilitaron la construcción de nuevas miradas respecto a las categorías de análisis, dando apertura a las concepciones de infancias desde diferentes entes, entre ellos, las voces de los docentes, el Estado y los niños. Consiguiente de las metáforas que atraviesan el discurso y los diferentes escenarios develando la importancia de abordar en esta investigación, las voces de los niños y adolescentes respecto a sus propias subjetividades y construcciones que realizan dentro de un medio institucional, de lo que significa finalmente ser niño.

⁵ 5. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 70.

1.4.1 Concepciones de infancias

En la investigación “Concepciones de infancia y su influencia en la interacción con los niños y niñas de primera infancia”, Rodríguez (2018), afirma que “Las concepciones generalmente se originan en la experiencia de la construcción social” (p.14). Se establece que las concepciones de infancia han sido un tema de interés académico, investigado a lo largo de la historia, que coloca en tensión las dinámicas de lo que significa ser niño, para lo que esta y otras investigaciones referidas en el texto, se han propuesto dar respuesta desde la mirada de los docentes y adultos, más allá de que dichas construcciones han sido articuladas a “las experiencias individuales, la integración de los conocimientos culturales y de sus prácticas sociales, prevaleciendo así las posturas adultocentricas en la construcción de la realidad sobre la infancia”. (Rodríguez, 2018, p. 14).

Lo que a su vez (García y Osorio, 2020; González, 2020; y Martínez y Muñoz, 2015), proponen desde un enfoque fenomenológico/ hermenéutico, llegar a definir la infancia y sus múltiples percepciones a partir de los discursos y prácticas de los docentes y profesionales, concluyendo que los niños y niñas son carentes y con necesidad de ser intervenidos en su educación inicial, con el fin de continuar fortaleciendo el trabajo formativo que se proponen en las escuelas e instituciones. Así mismo, hacen referencia a los imaginarios que se construyen, estando estrechamente relacionados con sus subjetividades y lo aprendido, y como el resignificar los aprendizajes, genera en los docentes y profesionales en infancia, modificaciones en los modos como perciben a los niños y niñas, más allá de que encuentran ausencia de estrategias en docentes y profesionales en infancia, en su trabajo con la niñez. Colocan en discusión las ideas de infancia existentes y incidencia en las prácticas pedagógicas concretas.

Teniendo en cuenta las miradas adultocentristas que se tienen de las concepciones de infancia, se logra percibir en Vergara et al. (2016) que la concepción de infancia que identifican, a diferencia de las anteriores, son a partir de las voces de los niños, teniendo en cuenta el género y el estrato socioeconómico, las cuales, mediante entrevistas grupales abiertas, encontraron que la adultez para los niños fue “configurada, discursivamente, como el período menos libre de la vida”, y que en contraposición ser niño y niña está en función de las reglas en la escuela y familia, medida por la adquisición económica que lograran gestionar sus familias. (p. 1.238).

Ahora bien, lo que expresan los autores y autoras llama la atención pues se evidencian las diferentes miradas con las que han sido leídas, estudiadas e intervenidas las infancias, y cómo estas se articulan al *modus operandi*, de los docentes regularmente en primera infancia, y profesionales psicosociales, delimitando así la subjetividad de los niños. Es pertinente, entonces problematizar y repensar a la infancia no como innata o natural, sino más bien como construcciones subjetivas en el modo singular de cada niño, colocándola en el juego de relaciones sociales que se constituyen históricamente con los adultos.

1.4.2 Infancias en medios institucionales

Bajo la noción de infancias en medios institucionales, (Galvis, Maldonado, Molano, 2021) expresan en su estudio “Trayectorias del desarrollo infantil en instituciones de protección en Colombia”, una correlación entre los factores institucionales y la desaceleración en la trayectoria de cambio en el desarrollo cognitivo y socioemocional a lo largo del tiempo en los niños y niñas, los resultados muestran que la calidad del cuidado de las instituciones, en especial las referidas a la interacción entre cuidadoras y niños, son un predictor significativo del cambio en el desarrollo cognitivo y socioemocional en el tiempo (p.3). Sánchez et al (2019) en su trabajo de campo, encontraron tres concepciones de niños enunciadas por las y los participantes: 1) hijos de Bienestar, 2) niños en carencia, 3) niños resilientes, y cómo estas percepciones inciden en las practicas diarias y en las formas de relación establecidas entre profesionales o cuidadores y niños. De esta manera, la concepción de niño como hijo de Bienestar se relaciona con un vínculo educativo; la concepción de niño como carente se relaciona con una relación asistencial; y la concepción de niño como resilientes se vincula con una relación de crianza. (p. 25-30)

Por otro lado en la investigación que lleva por título, *Co-construcción del sí mismo en niños institucionalizados y declarados en adoptabilidad*, de Borelly et al. (2018), exponen la tensión de los niños, entre el sentirse amados vs. sentirse abandonados y de igual manera, como se van configurando las diferentes estrategias para sobrellevar los retos que implica el proceso de institucionalización, aspecto que denota sus propias concepciones en un medio institucional, sin vinculación familiar, (p. 4) Con relación a ello, Méndez (2019), describe las vivencias en el proceso de institucionalización de niños y adolescentes, mediante la utilización de técnicas de entrevista y grupo focal, encontrando que las percepciones de los niños se encuentran en el orden de los vínculos, sensaciones de restricción de libertad, carencia y

afectaciones en los procesos identitarios, aspecto que denota e influye en las propias concepciones que construyan de sí mismos. (p. 185)

En ese orden, Sola y Campos (2019), consideran menester describir, que la infancia ha sido intervenida por el Estado, este se caracteriza por su paternalismo y por ofrecer un punto de vista adultocéntrico que representa a la niñez y la juventud como una etapa de la vida carente de capacidades, dan apertura a repensarse como punto de partida para futuras investigaciones donde se aborden los discursos estatales y sus consecuencias en niños bajo protección.

Teniendo en cuenta la perspectiva anterior, Deambrosio et al. (2018), en Argentina, realizaron un estudio cuantitativo, evaluando los estados de niños y niñas institucionalizados que habían recibido maltrato, y cómo este afecta directa o indirectamente sus comportamientos cotidianos, encontrando que, respecto de los efectos de la institucionalización sobre los procesos cognitivos y socioemocionales, se observan diferencias significativas en cuanto a las habilidades intelectuales; específicamente, los niños y niñas institucionalizados presentaron un CI inferior al de sus pares maltratados no institucionalizados. (pp. 239-253.) Dicho aspecto, es relevante para esta investigación debido al panorama en términos de observancia en los procesos de institucionalización y cómo estos se adhieren a las experiencias cotidianas de los niños. De igual forma, hablar de infancias institucionalizadas, es evidenciar otros espacios donde la infancia construye sus propias lecturas del mundo que habitan. Se evidencia entonces que los niños bajo protección del Estado, de forma regular se exponen a factores que atraviesan no solo sus singularidades, sino también sus formas de adaptación una vez egresan, evidenciando unas concepciones de paternalismo y cuidado que influyen en las propias formas de auto percibirse o desenvolverse en el mundo.

1.4.3 Metáforas

Ahora bien, en cuanto a las metáforas, en el devenir de la complejidad del universo infantil, Delgado (2020), expone los imaginarios en los discursos y prácticas del profesorado, denotando las múltiples voces alrededor de los niños, como carentes de la voz propia, donde a través del análisis crítico del discurso, encuentra que dichas percepciones alteran las subjetividades y significados que se evidencian en los discursos que los niños y niñas construyen. En la investigación *Metáforas y realidad psíquica en maestras de primera infancia en una institución educativa de Cali*, de Gómez y Mesa (2015), las autoras

ejemplifican a través de las metáforas la relación entre la realidad psíquica de maestras con sus prácticas de primera infancia, donde logran concluir la influencia que tiene la concepción en la interacción, es decir, si las docentes consideran a los niños y niñas como sujetos de protección y cuidado, la interacción con ellos y ellas estaría encaminada a la satisfacción de necesidades y al cuidado, de igual manera, consideraron importante resaltar el valor de la creación metafórica como instrumento para identificar y elaborar el conflicto intrapsíquico (p. 85)

De lo anterior, (Alba 2020; Calquin, et al 2020; Cruz 2017; y Lecce et al 2018;) explican la asociación entre las metáforas y las construcciones subjetivas relacionadas con la infancia, donde exponen un grupo etario de niños entre los 8 y 12 años aproximadamente, asumiendo como edades ideales, argumentando que cuentan con mayores recursos cognitivos para la elaboración metafórica, de igual manera, afirman que las diversas metáforas que encontraron en los discursos de los niños permitieron generar acercamientos a los conceptos y lo emergente que surge desde las experiencias y significados propios en la construcción de las infancias aquí valoradas.

Para el estudio de la metáfora como alternativa metodológica, Canet (2019), invita a valorar las concepciones que tienen las maestras sobre la escuela, la lectoescritura y la motivación, indicando que la concepción de escuela que posee la maestra se asocia con un lugar en el que las niñas y los niños vienen a “aprender”, lo cual desconoce, el aprendizaje que las niñas y los niños tienen en los ambientes externos a ella. En este estudio, se utilizaron técnicas de la metáfora, la observación y entrevista como herramienta de recolección de información, se encontró que el aprendizaje que promueve la maestra pertenece al enfoque conductista, y el método se caracteriza por ser pasivo, metódico, memorístico, mecánico; se queda en el reconocimiento de sílabas, palabras u oraciones, pero no necesariamente en su comprensión y significado. (p. 3)

En cambio, (Fanny, 2020; y Pineda, 2018), se articulan a la perspectiva de que existe una influencia en el reconocimiento metafórico frente a los discursos y a las representaciones que los niños y jóvenes tengan de otros y de sí mismos, y cómo estas crean formas de vivir el mundo a partir de la comprensión que se obtiene de sí mismo y del lenguaje. En cuanto al análisis que realizan varias de las fuentes encontradas sobre metáforas en las infancias, intentan dar por sentado que estas posibilitan una interpretación del mundo interior de los niños, como agentes de sus mismos procesos, las cuales logran

gestar mediante la autonomía, con el lenguaje que significan del mundo. En palabras de Cossio, et al. (2020), se expone acerca de la posibilidad narrativa tanto en actores que intervengan en la infancia, como las voces de los niños y niñas, mediante la metáfora, donde esta se convierte en una forma de plasmar todo aquello que se quiere expresar, pero que muchas veces se dificulta en su literalidad (p. 85)

Como antecedentes se evidencian, que en la cotidianidad todavía prevalecen prácticas y discursos que desinstalan el reconocimiento de la infancia como agentes activos y participes de su propio desarrollo, la cualificación de profesionales que trabajan con los niños en diferentes contextos, especialmente en instituciones de protección del Estado, data de las limitaciones subjetivas y los enfoques articulados a lineamientos estandarizados, dejando de lado la construcción social de la infancia. Desde esta perspectiva se evidencia un vacío en el conocimiento frente a la construcción de los nuevos estudios sociales sobre la infancia de los que, en este trabajo investigativo, se generó acercamiento. En ese sentido, frente a lo encontrado, se puede afirmar que en el grupo etario que con mayor facilidad se instauran las narraciones metafóricas, es a partir de los ocho años en adelante, debido a su disponibilidad cognitiva y la creación de la lectura simbólica en el lenguaje, por ende, se decide para esta investigación, abordar niños entre los ocho y 13 años de edad, teniendo en cuenta su curso de vida, experiencias cotidianas y proceso de institucionalización, entendiendo que, de forma regular, los infantes ubicados en internados, han sido desescolarizados en la no garantía de sus derechos, por ende, se considera pertinente abordar dichas edades, para el desarrollo del objetivo de esta investigación.

2. MARCO TEORICO. “Asteroide B 612”⁶ Cada día sabía algo, como que la infancia es una metáfora

2.1. Marco conceptual:

“Lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene”

Eduardo Galeano

El capítulo que se desarrolla a continuación da cuenta de los referentes teóricos que orientan la presente investigación, para ello se propone hablar de infancias, metáforas, y concepciones de los niños y adolescentes, las cuales se profundizan a partir de las consultas en las diferentes teorías, a partir de algunas perspectivas de autores y autoras, con el propósito de conceptualizar, enriquecer y brindar mayor fundamentación y validez a la investigación.

Hablar hoy día de infancia, implica una reconfiguración social, cultural e histórica, que atraviesa el lenguaje, nuevos escenarios y nuevas formas de experimentar el mundo. Cuando se da un lugar y un nombre se puede hablar de infancia, entendiendo que no es una etapa, edad o ciclo vital como lo llamarían algunas disciplinas y profesionales, tampoco es innato, ni natural, por el contrario, la infancia es diversa, con múltiples formas; en palabras de Amador (2019): “La infancia es mucho más que seres evolutivos o entidades sujetas a etapas del desarrollo (critica a la psicología evolutiva)”. (p. 4) Por lo tanto, los conceptos establecidos y lo que entendemos en la actualidad por infancia obedece más a un hecho social, que se sujeta a transformaciones histórico/ sociales, y que nos configuran en el imaginario unas concepciones, como nuevos acontecimientos modernos (Brinkmann, 1986, p. 9).

Desde una mirada crítica, se hace necesario problematizar desde diferentes disciplinas, lo inherentemente aprendido o experimentado, frente a los significados que se le atribuyen a los niños y adolescentes, la cual atraviesa los cuerpos, el lenguaje y los sentidos, estando inmersas y definidas asimétricamente. Desde un sentido foucaultiano, se puede afirmar que las concepciones de infancia se han materializado en objeto de formas organizadas de protección, cuidado, atención, socialización y educación orientadas hacia la conducción y modulación de sus conductas. (Runge, et al, 2020, p. 8).

⁶ 6. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 12.

Desnaturalizar lo intrínsecamente articulado a las experiencias personales, resulta un tanto pretencioso, en el sentido que se encuentran atravesadas por los procesos de moralización y subjetivación de los adultos, que finalmente son quienes se preguntan por la infancia, y seguido lo que significa ser niño, niña o adolescente, en otras palabras, se tienen imaginarios de lo que son, esto a partir de lo que han sido históricamente, entendiendo esa historicidad en aspectos normalizadores y estandarizados, donde finalmente se intenta colocar en palabras aquello que no cuenta con una sola forma. (León, Palencia 2018). En ese sentido, *“la infancia así se vuelve también metáfora: de lo que no se puede decir, de lo que no se puede escribir, de lo que se deja escribir”* (Diker, 2009, p. 15). Y es que las concepciones como ideas configuradas por cada sujeto, se convierten en subjetividades que parten de las experiencias y, por lo tanto, puede estar basado en conceptos aprendidos en ambientes académicos, familiares, sociales culturales e históricos.

Hay que mencionar que el lenguaje toma importancia en la construcción de significado, más allá de que históricamente se ha observado que a través del lenguaje se ha realizado un proceso de deslegitimación puesto que se crea un discurso unitario dejando de lado otras posibilidades y otras formas de nombrar. En ese orden, es relevante resaltar la importancia que tienen las metáforas en el discurso ordinario, así como también en las relaciones personales, las costumbres, las formas de vida, las conversaciones, entre otras. (Lakoff, y Johnson, 1980, p. 46)

Esta investigación presenta como planteamiento del problema, las concepciones que tienen los niños, de sus propias infancias, a partir del análisis de las polifonías de metáforas, entendiendo polifonía en términos de Bajtín (1975), lo cual corresponde a la pluralidad de voces que conforman una ideología. En este sentido, polifonía de metáforas, sugiere que las metáforas son voces que conforman un colectivo de numerosos “yo” cuyas “voces escuchadas” configuran nuestras ideologías, es decir, las diversas visiones de mundo que tiene cada uno de estos sujetos. (Bajtín, 1975, como se citó en Cruz, 2017, pp. 10-29).

Al respecto Derrida, (1978) sostiene que “no hay nada que no pase con y mediante la metáfora. Todo enunciado a propósito de cualquier cosa que pase, incluida la metáfora, no tendrá lugar sin metáfora” (p. 210). Las metáforas que usamos de forma habitual nos explican una parte del lenguaje cotidiano, el cual se encuentra estrechamente relacionado con el modo en que experimentamos el mundo. “Las metáforas hacen presencia y persisten no solo como elemento retórico del lenguaje, sino también

como un modo de pensamiento: gran parte de lo que pensamos, creemos, y la forma como lo sentimos, se encuentra conceptualizado a partir de metáforas". (Cruz, J. 2017, p 10-29). Entendiendo esto, de acuerdo, con Lakoff y Johnson (1980), "la metáfora constituye uno de los mecanismos conceptuales fundamentales por medio de los cuales representamos el mundo y lo expresamos en relativa concordancia con la manera en que lo experimentamos" (p 39). En ese orden, hablar mediante metáforas no se resume a un elemento del lenguaje únicamente, sino que también es entender y experimentar una cosa en términos de otra.

En palabras de Eduardo Galeano en su libro, *la escuela del mundo al revés* nos trae una de sus más célebres citas, en el año de 1998:

Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las maravillas, Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés. Si Alicia renaciera en nuestros días, No necesitaría atravesar ningún espejo: le bastaría con asomarse a la ventana (p. 6)

En el proceso de investigación, que adoptó una metodología basada en las artes (IBA), se logró construir una comprensión profunda de las experiencias infantiles. Durante la lectura cuidadosa y empática de los espacios y las creaciones artísticas, surgieron claramente dos categorías: el "cuidado hacia otros" y el "reconocimiento del otro". Estas categorías no solo fueron recurrentes, sino que resultaron fundamentales para entender la dinámica social y personal en el contexto investigado.

El cuidado de otros se destacó en las creaciones, que describían las prácticas y estrategias que los individuos utilizaban para mantener el bienestar físico y emocional de los demás. Es así como "Russell asume el cuidado como el resultado de muchos actos pequeños y sutiles, conscientes o inconscientes que no pueden ser considerados completamente naturales o sin esfuerzo" (Estupiñán. M. 2014, p. 2) Por otro lado, el "reconocimiento del otro" surgió como una categoría clave al analizar las interacciones y relaciones interpersonales, así como parte de sus fotografías resaltando la importancia de la empatía y el apoyo mutuo en la construcción de una comunidad solidaria. Tal como lo alude Portillo y Reynoso. (2021) "Resulta relevante el reconocimiento de los otros como actores válidos y necesarios en la construcción del tejido social" (p.3).

3. METODOLOGÍA. “La tierra no es un planeta cualquiera”⁷

3. 1. Fundamentación

Esta investigación adopta el enfoque metodológico cualitativo, de acuerdo con lo que propone Vasilachis (2006) el cual consiste en un proceso de indagación, análisis e interpretación de los problemas sociales. La autora define la investigación cualitativa como aquella que permite:

Dar respuestas a las preguntas que se interesan en conocer la vida de las personas de manera subjetiva, su realidad social, comportamientos, sus historias y vivencias, todo esto desarrollando in-situ”, adicional complementa refiriendo: “la investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos (Vasilachis, 2006, p.3-4).

El enfoque cualitativo será el paradigma con el que se abordará este trabajo, por sus características, ya que es pertinente para entender las metáforas sobre las concepciones de los niños y adolescentes respecto a su experiencia como infantes, y facilita entender los significados de las palabras y la interpretación en las narraciones. Esto a su vez, posibilita a la investigadora tener contacto directo con la población, facilitando el reconocimiento de las cotidianidades y realidades de los participantes, para la construcción del trabajo investigativo. Por ende, este trabajo se articula al paradigma hermenéutico donde en palabras de Gadamer citado en González, 1999 refiere que:

La experiencia hermenéutica es única e irrepetible: No es posible hacer dos veces la misma experiencia... una experiencia repetida y confirmada ya no se le hace de nuevo. ... una misma cosa no puede volver a convertirse para uno en experiencia nueva. Sólo un nuevo hecho inesperado puede proporcionar al que posee experiencia una nueva experiencia Gadamer (Se citó en González, 1999, p. 430).

⁷ 7. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 57.

Esta experiencia al interior de la investigación cualitativa implica por lo tanto un proceso de formación del ser que investiga y simultáneamente una traducción a las estructuras de sentido, a saber, es llegar a tener una comprensión de la manera como hemos llegado al punto de encuentro. A propósito, en palabras de Gadamer, (2002): “desde la naturaleza pasando por el arte, hasta las motivaciones conscientes o inconscientes de la acción humana” (p. 372)

A la luz de este paradigma, se buscó entonces comprender, no como una reproducción del pasado, sino como la participación en el significado del presente. “La comprensión es una apropiación. Pero ninguna comprensión es acabada, nunca se comprende completamente, la comprensión no se cierra al futuro. Se comprende, entonces, para llegar a la realización del sentido unitario de lo dicho. (Gadamer, citado en González, 1999, p. 430).

Por otro lado, es pertinente afirmar que el arte y la investigación científica han sido históricamente consideradas como categorías que van por vías diferentes, más allá de que en la actualidad esta fragmentación se encuentre bajo una revisión. Durante las últimas décadas ha surgido un nuevo género metodológico que une la investigación social con las artes creativas, y recibe el nombre de Investigación Basada en Artes o Investigación Creación como recientemente es llamada en Colombia⁸. Dicha metodología se implementó en la investigación, permitiendo explorar y expresar experiencias complejas y subjetivas. Regularmente las artes, pueden ser utilizadas para expresar experiencias que resultan difíciles de transmitir a través de palabras, además de favorecer la reflexión crítica, permitiendo a los participantes y a la investigadora reflexionar críticamente sobre las experiencias y el tema que se está explorando, facilitando así un diálogo más profundo del significativo sobre las concepciones de los niños respecto a su propia experiencia como infantes.

⁸ 8. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación: <https://minciencias.gov.co/investigacion-creacion/que-es-ic>

Así, para contextualizar la cita de Hernández (2008), que a continuación se hace mención, es importante resaltar la evolución de las metodologías de investigación en Ciencias Sociales y cómo estas han buscado incorporar enfoques más integradores y holísticos. En las últimas décadas, ha habido un movimiento significativo hacia la diversificación de los métodos de investigación, destacándose aquellos que permiten una comprensión más profunda y matizada de las experiencias humanas. En este sentido, la Investigación basada en las Artes (IBA) ha emergido como un enfoque innovador y disruptivo, ofreciendo una alternativa a las metodologías tradicionales.

Lo mismo parece suceder ahora con el movimiento denominado Investigación basada en las Artes (IBA) (Arts based Research –ABR- en inglés) que se inició como parte del giro narrativo (Connelly y Clandinin, 1995, 2000; Lawler, 2002) en la investigación en Ciencias Sociales a principios de los años 80 y que vincula, a partir de una doble relación, la investigación con las artes. Por una parte, desde una instancia epistemológica-metodológica, desde la que se cuestionan las formas hegemónicas de investigación centradas en la aplicación de procedimientos que ‘hacen hablar’ a la realidad; y por otra, mediante la utilización de procedimientos artísticos (literarios, visuales, performativos, musicales) para dar cuenta de los fenómenos y experiencias a las que se dirige el estudio en cuestión”. (Hernández, 2008, p.87)

Para definir entonces la investigación Basada en Artes, se expondrán las siguientes perspectivas, en aras de darle sentido a la misma investigación. Barone y Eisner (2012) definen la IBA de la siguiente manera:

La Investigación Basada en Artes es un enfoque interdisciplinario que utiliza las artes para explorar y comprender cuestiones sociales, culturales y políticas, y para generar nuevos conocimientos e ideas". (Barone y Eisner, 2012). Así como también "La Investigación Basada en Artes es un enfoque de investigación que reconoce la creatividad como parte integral del proceso de investigación, utilizando la expresión artística como medio para la exploración y el entendimiento de los fenómenos sociales, culturales y políticos". (Cahnmann y Siegesmund, 2008, p. 9).

Se aborda entonces este tipo de metodología por su carácter artístico y por la exploración de fenómenos sociales, políticos y culturales, la cual nos permite trabajar con otras formas de expresar la

realidad, siendo además accesible a otros modos de discurso que faciliten el trabajo colaborativo con los participantes, es así como en palabras de (Eisner, 1988, como se citó en Hernández), plantea que, “el conocimiento puede derivar también de la experiencia. Y una forma genuina de experiencia es la artística”.

3.1.2. Técnicas de recolección de datos e instrumentos. “Quiero un cordero que viva mucho tiempo”⁹

Las técnicas para la construcción de la información se enmarcan en la investigación basada en artes, las cuales permitieron el reconocimiento de las voces de los sujetos de la enunciación, las cuales toman como referencia las metáforas que surgieron en los espacios creativos y artísticos, acerca de su concepción, a partir de su experiencia como infantes. A continuación, se desarrollan cada una de las que fueron empleadas durante la investigación.

3.2 Taller creativo: creación de collage

Esta técnica, implicó la organización de sesiones participativas donde los participantes expresaron sus ideas, emociones y experiencias a través de la elaboración de collages, fotografías y de más. En estos talleres, los participantes utilizaron una variedad de materiales como revistas, fotografías, papel de colores, pegamento y otros elementos artísticos para crear composiciones visuales que representan sus percepciones y narrativas. Esta técnica fomenta la creatividad y la expresión no verbal, es decir, facilitó la libertad de cada niño y adolescente, permitiendo a los investigadores captar significados y temas subyacentes que pueden no surgir en métodos más tradicionales. A través de la observación y el análisis, así como de las discusiones grupales que los acompañan, la investigadora logró obtener una comprensión más profunda de las perspectivas individuales y colectivas sobre el tema de estudio, facilitando una exploración rica y multifacética de las experiencias humanas, así como cada niño y adolescente se permitió ahondar en sus propias concepciones.

⁹9. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 7.

A través de talleres creativos, se implementaron espacios donde la exploración creativa tuvo lugar, así como la palabra, los silencios y también las preguntas. Cada espacio contaba con una frase inspiradora que se compartía al empezar, a través de la lectura, por la investigadora, con el objetivo de dinamizar a los participantes, de aperturar el lugar de la palabra y la creación y, permitir la arquitectura del ejercicio. Cada encuentro contó con ciertas características, tales como presentación, actividad rompehielos y establecimiento de normas. En relación a la frecuencia, los espacios se distribuyeron en cinco sábados, con duraciones de las actividades aproximadamente entre una hora y una hora y treinta minutos, teniendo en cuenta que el último encuentro, fue aproximadamente de dos horas y treinta minutos, además, es importante mencionar que en el primer encuentro, en vista de la dinámica institucional del internado, implicó trabajar con todos los niños y adolescentes del programa *semillas de vida*¹⁰, quienes fueron treinta y tres, no obstante, desde los primeros ejercicios, se fueron seleccionando los participantes de la investigación, teniendo como elemento diferencial, la edad, la mayor capacidad de creación metafórica y frecuencia de participación en los espacios, debido a que al ser un internado de protección, estos en su mayoría, retornaban a su medio familiar, lo que ocasionaba las fluctuaciones de algunos niños. También al cerrar cada encuentro, se permitió dedicar un momento para que la investigadora escribiera en su bitácora personal, las apreciaciones, emociones, movilizaciones, encuentros y desencuentros vividos en el espacio. Y, por último, se dejó el anexo del registro fotográfico de cada sesión evidenciando cada uno de los momentos desarrollados, teniendo en cuenta la política del sistema de Bienestar Familiar. Ya para finalizar, durante el devenir de los encuentros se recolectó cada una de las creaciones realizadas por los niños con la intención de analizar de forma transversal las metáforas que iban construyendo o no de sus concepciones de infancia. Es así, como a continuación, se explicarán cada uno de los instrumentos de recolección de información.

¹⁰ 10. Semillas de vida: Programa que busca garantizar el restablecimiento de los derechos de los niños más pequeños del sistema de protección, menores de 9 a 13 años de edad en situación de calle o en riesgo de estarlo. <https://ciudadonbosco.org/semillas-de-vida/>

A continuación se explica brevemente la forma como se planteó el ejercicio de collage, donde se parte de una actividad que permitiera nombrarse, en aras de respetar la privacidad de los participantes, aunado también a las consideraciones éticas de la población, así que mediante un círculo, se establece una explicación en relación a la importancia de nombrarse en el espacio de formas diversas, lanzando la siguiente premisa “en este espacio podemos nombrarnos como siempre hayamos querido ser llamados, su nombre “real” no existirá en este lugar”, es así como surge el nombramiento de los sujetos participantes, permitiendo de entrada la identificación de sentires y hasta la construcción de metáforas detrás de su identidad, de igual manera la investigadora se otorga un nombre, el cual hace alusión a un alimento, que con regularidad hace presencia en su vida diaria. Seguido se dispuso la agenda desarrollada en el encuentro investigativo: 1. Saludo/acuerdos, 2. Creación del collage y 3. El cierre/retroalimentación del encuentro.

En cada uno de estos numerales se describió de qué manera se llevó a cabo, por ejemplo, en el momento 1 se resaltó cómo se desarrolló la actividad rompe hielo, así como el ejercicio de nombrarse, y los acuerdos. En el momento 2 se explicó detalladamente la realización del ejercicio de collage, proporcionando los materiales y dejándolos a disposición, así como también se iban resolviendo inquietudes que surgieran de los niños participantes. Por último, en el momento 3, se enfocó escuchar lo creado por cada uno, así como también se permitió los sentires, comentarios de los niños respecto a lo que se hizo en la sesión.

También se crearon amuletos, este taller se planteó como objetivo, facilitar un espacio que continuará permitiendo el reconocimiento mutuo, en aras de que se generaran acercamientos con los participantes de la investigación y adicional se identificaran los acercamientos de las concepciones que tienen los niños mediante el ejercicio de creación creativa de un amuleto. En esta actividad el suministro de materiales, se brindaron en una bolsa que hacía alusión a la caja donde estaba el cordero del principito, y que en encuentros anteriores era la frase dinamizadora del espacio, así se procedió a explicarle a cada uno de los participantes, denotando entonces apertura y motivación para su creación. En este espacio también, se brinda un tiempo para la recolección de las bitácoras, que se entregaron semanas atrás, no obstante, de los participantes del encuentro, ninguno logro llevarla al espacio, aludiendo que otros niños la habían hurtado o dañado en espacios cotidianos, por ende, este recurso no es tomado en cuenta de forma literal a la hora del análisis de resultados.

3.2. Observación participante

La observación participante se llevó a cabo en el programa Semillas de vida, en donde se encontraban los participantes, en este se realizó la observación desde diferentes momentos, es decir, desde antes de los encuentros, durante las actividades, los espacios de silencio, además de acompañar cada una de las actividades (creación del collage, el fotovoz, círculo de la palabra, creación de amuletos y las retroalimentaciones de los encuentros). Permitted, por lo tanto, obtener una comprensión profunda y holística de los comportamientos, interacciones y contextos sociales desde una perspectiva interna de los niños en su entorno institucional.

3.2.2 Bitácora o diario de campo

La manera en la que se implementó esta técnica fue por medio de la realización de un formato, donde se escribieron los datos generales tales como: el número del encuentro, los objetivos que se trabajaron, la fecha, hora, número de los participantes, el lugar donde se realizó la sesión y el nombre de la investigadora, para posteriormente disponer de una agenda a desarrollar en los talleres creativos. 1. saludo/acuerdos, 2. desarrollo del momento y 3. El cierre/retroalimentación del encuentro. En cada uno de estos numerales se describió de qué manera se llevó a cabo, por ejemplo, en el momento 1 se resaltó cómo se desarrolló la actividad rompe hielo, cómo fue la participación de los adolescentes, incluyendo al final las apreciaciones de la investigadora en relación con las observaciones y sentires, etc.

3.2.3 Foto voz

El Foto voz, es un método participativo que facilita a los participantes capturar y narrar sus experiencias, preguntas y perspectivas a través de la fotografía. En este enfoque, se proporciona a los participantes cámaras o dispositivos para tomar fotografías que representen aspectos significativos de sus vidas, o entornos relacionados con la pregunta de la investigación. Posteriormente, se llevan a cabo espacios donde los participantes comparten y titulan sus fotos, proporcionando contextos y narrativas personales que explican el significado detrás de cada imagen. Esta técnica no solo facilita la expresión visual y la reflexión crítica, sino que también promueve el diálogo y la participación.

El encuentro se facilitó mediante el reconocimiento mutuo, en aras de generar acercamientos con los participantes de la investigación, además que el ejercicio de foto voz, fue una actividad mediada por la pregunta orientadora ¿cómo te quisieras ver? lo que permitió que cada participante lograra enunciar mediante la fotografía, acercamientos y construcciones de sí, teniendo como proyección, el lente. Este ejercicio constó, de un primer momento de explicación y establecimiento de acuerdos con el uso de la cámara, la cual fue suministrada por la investigadora, y posterior ir a espacio abierto al ejercicio de fotografía, el cual se acompañaba de alguna frase o relato que el niño hiciera de la foto elegida.

Las fotografías en la investigación también tienen una parte relevante, si bien no se observarán los rostros de los participantes en ellas, si se denotan sus voces a través de las creaciones, capturando sus apreciaciones, concepciones y momentos, lo que generó un tejido con los materiales. Posterior, se les entrega una bitácora hecha por la investigadora, en aras de que cada niño se las llevara con ellos, y lograrán registrar lo que cotidianamente llamara su atención, esto como un elemento nuevo y también empático de la investigadora hacia los participantes.

3.2.4 Círculo de la palabra

El círculo de la palabra reúne en un círculo para compartir y reflexionar sobre experiencias, historias y perspectivas de manera respetuosa. Este método se basa en tradiciones indígenas y otras culturas comunitarias donde el diálogo abierto y el intercambio de palabras son fundamentales para la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Durante las sesiones del círculo de la palabra, se utiliza un objeto simbólico que se pasa de mano en mano, otorgando a cada persona el derecho de hablar mientras lo sostiene, lo que asegura que todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus pensamientos sin interrupciones, construyéndose, así como un espacio seguro para los niños.

En el encuentro, se utilizó de forma creativa la utilización de un antifaz, en aras de tomar la palabra, es decir, hablar en respuesta a la premisa “hoy vamos a tomar el té, y usar el antifaz, como símbolo de respeto a quien tiene la palabra y también de respeto a su nombre, y vamos a decir, por qué nos hicimos llamar como nos nombramos en el primer encuentro”. Esto mediado por el compartir de un té de manzanilla, así como de la escucha activa. Esto facilitó la espontaneidad en cada una de las narraciones y la apertura a los siguientes espacios de forma empática.

Es importante, mencionar la población de *Semillas de vida* era desconocida para la investigadora, tanto que, al momento de la elaboración del trabajo, se siguen desconociendo los nombres “reales” de los niños, así como sus antecedentes e historia familiar, lo que permitió acercamientos a la imparcialidad y objetividad. Más allá, de que algunos dentro de sus narraciones, hiciera alguna alusión a su proceso de restablecimiento de derechos.

3.3 Cierre. Reflexiones “Caminando en línea recta no puede uno llegar muy lejos”¹¹

Se hace necesario recordar que las técnicas e instrumentos de investigación, se plantearon desde la exploración libre, que contaron con una orientación intencionalidad específica y que a su vez lleva a un objetivo; desde el inicio de la propuesta de investigación, estuvo en el deseo de la investigadora realizar espacios mediados por el arte, que tuvieran un sentido y que facilitaran aflorar la sensibilidad de todos los que en el estuvieran, es por esta razón, que también se elige la IBA, la cual permitió en cada encuentro lo novedoso, y de esta manera también posibilitarles a los niños espacios libres, en los que experimentarían con el arte, formas de encontrarse en el mundo.

Es así, como para el cierre, se realiza la impresión de cada una de las fotografías, con los nombres de los autores, seguido se coloca a disposición sus creaciones previas, como los amuletos y los collages, en aras de hacer una devolución a los niños, como acto simbólico por parte de la investigadora. Por ende, se realiza una exposición de obras de arte, invitando a los niños a pasar por cada uno de los espacios ambientados con sus creaciones y motivándolos en tomar aquellos que tenían sus nombres. Al final se realiza un círculo de palabra, generando reflexiones finales y brindando un compartir mediado por alimentos y palabras de despedida. A modo de conclusión de los encuentros por parte de la investigadora, se resalta la construcción de espacios seguros para la creación y experimentación constante, que posibilitó entonces una apertura gradual de los niños, dejando ver entrevistado sus emociones, sus inquietudes, sus preguntas, y sus novedades que se compartieron para todos.

¹¹11. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 37.

3.4. Población

Los participantes para esta investigación fueron treinta y tres niños y adolescentes de la institución de protección, los cuales hacían parte del grupo Semillas de vida, Ciudad don Bosco, modalidad internado, ubicados en Robledo Aures, Medellín¹². De los treinta y tres niños y adolescentes, se eligieron seis participantes que oscilaron en edades entre diez y trece años de edad, es importante mencionar que solo se tuvo acceso a su edad, siguiendo la normatividad del ICBF a nivel nacional, de salvaguardar la identidad. La información suministrada por los participantes, una vez se ejecutó cada espacio de taller, se procedió a escanear y fotografiar en aras de categorizarla, en una matriz creada por la investigadora, para posterior tabulación e interpretación de la información.

3.4.1 Consideraciones éticas

La propuesta de investigación se garantizó en el anonimato y respeto por los participantes, y de esta manera se acogió también a la normativa y procedimientos institucionales que velan por la protección de los niños.

¹² 12. Ciudad Don Bosco (CDB): institución de carácter social sin ánimo de lucro donde ayudamos al restablecimiento de los derechos de los menores en situación de vulneración en Colombia. <https://ciudadonbosco.org/que-es-ciudad-don-bosco/>

4. RESULTADOS “Aprendí bien pronto a conocer mejor a esa flor”¹³

Con el propósito de dar a conocer los hallazgos a la luz del objetivo de la investigación, el cual apunta a la comprensión de las metáforas que dan cuenta de las concepciones de los niños y adolescentes respecto a su experiencia como infantes y que se encuentran institucionalizados en un internado del ICBF, se procede a escribir este apartado que retoma las categorías que orientaron el desarrollo de la misma, los conceptos en que se erige y principalmente las narraciones mediante expresiones artísticas de los participantes, los cuales se constituyen en el fundamento y razón de este constructo académico. A continuación, se detalla en la tabla los datos generales de los participantes seleccionados en la investigación.

¹³ 13. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 28.

PARTICIPANTES			
NOMBRE	EDAD	SIGNIFICADO DEL NOMBRE	IMAGEN - MÉTAFORA DE INFANCIA
Dos mil de Frutiño	13 años	"Yo me hice llamar dos mil de frutiño porque me gusta el frutiño, pero aquí no nos dejan consumir y me gusta mucho el futbol, hacer manualidades y compartir con los compañeros que comparten conmigo también... porque con dos mil uno compra bastante frutiño, compro 3"	
Cebolla	11 años	"yo me llamo Cebolla porque me puse cebolla, fue porque el cebollín lo hacen con ahogado y tiene vitaminas, no, no me acuerdo y ya"	

<p>Limón</p>	<p>13 años</p>	<p>"Yo me puse limón porque me gusta mucho el limón, y porque mis compañeros me pusieron así".</p>	 <p>Yo soy una persona muy compartible. No soy tan a cargada me gusta ser muy social a veces soy juicioso soy alto de ojos cales soy de pelo castaño soy mono soy a veces soy expresivo si pelo es porque me provocan me gusta compartir mucho a veces con los compañeros que no me lleva soy colaborador soy atento no soy de contestar con mi personalidad es buena y mi muchas cosas mas.</p> <p>mi nombre limon</p>
<p>Trapero Andante</p>	<p>13 años</p>	<p>"pues con eso se trapea el piso y le echo oloroso"</p>	
<p>Albondiga Rapera</p>	<p>10 años</p>	<p>"Yo me coloque albóndiga rapera porque me gusta la albóndiga, ya listo"</p>	


<p>Envuelve Pescado</p>	<p>12 años</p>	<p>"No tía soy negro y con esto me veo más negro de lo que soy, no tía, .. Me llamo envuelve pescado porque me gusta el pescado y envuelve porque soy negro y porque me gusta el pescado, que viene envuelto en una bolsa"</p>	
--------------------------------	----------------	--	--

Tabla 3. Datos participantes.

Concepciones que tienen los niños y adolescentes de su experiencia como infantes

Las creencias que se han tenido o se tienen de los niños y adolescentes a partir de la construcción histórica y social, son elementos que se encuentran relacionados a las formas de reconocimiento de ellos y por ende, las percepciones que los niños y adolescentes identifican de sí mismos, es por lo que denotar sus cualidades es un asunto complejo, sin embargo, los participantes en su intento de hacerse un lugar en el mundo encuentran maneras de nombrarse, de reconocerse y en ese sentido de encontrarse, es así como *Dos mil de frutiño* refiere “para mí la niñez es compartir con mis compañeros, ser agradecido, ser compartido y aparte de eso ser responsable con lo de las demás personas y con uno mismo” razón por la que, esto influye en la construcción identitaria y su forma de habitar el mundo, siendo crucial considerar que las relaciones que establece, posibilitan en él formas de vincularse en las relaciones sociales que crea, las cuales se encuentran atravesadas por el lenguaje, la diversidad de experiencias y trayectorias que enfrentan los niños y adolescentes en su vida diaria. Entendemos entonces que para *Dos mil de frutiño*, la concepción de infancia que ha venido elaborando, se encuentra articulada al otro, resaltando adjetivos positivos que develan disponibilidad de ayuda a un otro que necesita, un otro que no sabe o es carente, y también a un otro nuevo, tal como lo menciona “y a las personas nuevas ya sean niños y educadores les recibo con mucho cariño”, por lo que para el adolescente, el otro “nuevo” “novedoso” juega un papel crucial en su concepción de infancia, tal como lo alude Gabriela Diker: “El nacimiento como acontecimiento biográfico de la acción humana, que al mismo tiempo que asegura la continuidad del mundo marca el advenimiento de algo radicalmente nuevo, irreducible a lo ya existente” (2008). Y es que esta continuidad

del mundo, con lo emergente, provoca entonces un "nosotros", lo que implicaría como concepción de sí, para Dos mil de frutiño que, el otro es la posibilidad de una acción que, en sí, tiende a ser inesperada, es decir, ser niño entonces es el advenimiento de lo inesperado.

En otras palabras y tomando como referencia la fotografía de *Dos mil de Frutiño* (anexo en tabla 1) llama la atención el énfasis de las manos, interpretadas quizás como señal de cuidado, que se articula a las narraciones de los niños a lo largo de los encuentros, además de identificarse en ella sensaciones de presencialidad del niño, ubicándolo en un tiempo y un espacio, por ejemplo cuando un participante refiere la palabra "aquí" en el siguiente fragmento: "Yo me hice llamar dos mil de frutiño porque me gusta el frutiño, pero aquí no nos dejan consumir". Es así como una prohibición da lugar, de lo que en el aquí genera satisfacción y acogida, hablando del frutiño¹⁴ pero que institucionalmente el consumo de este no es aceptado, en otras palabras, el niño en el internado hoy día es limitado en su experimentación, lo que a su vez genera poca libertad para ser auténtico.

Por otro lado, y retomando aspectos sobre lo mencionado por algunos participantes estos refieren: "Yo soy una persona muy compartible, no soy tan amargado, me gusta ser muy social" (*Limón*) "me gusta ayudar a las personas necesitadas" (*Dos mil de frutiño*) "Compartir con los demás" (*Trapero andante*). Aunado a ello, se permite entonces leer la importancia del cuidado como un elemento emergente dentro de las concepciones de los participantes que, aunque en su experiencia como infantes, sus figuras de afecto no han sido cuidadores, paradójicamente los niños manifiesten el deseo de cuidar a otros, de ayudar, entonces, en el gesto de sostener a otros asumen la responsabilidad de recibir a los que llegan a su mundo. (Diker, 2008).

Por tanto, las concepciones que los niños y adolescentes de esta investigación tienen de su propia experiencia como infantes, se encuentran ligadas a un hecho histórico, relacionado con el sentimiento de infancia al que hacía referencia (Ariès, 1973, como se citó en Garnier (2021) "El sentimiento de infancia no se confunde con el afecto por los niños: corresponde a la conciencia de la particularidad de los niños, esa particularidad que distingue esencialmente al niño incluso del joven adulto".

¹⁴ 14. frutiño: es una marca tradicional y líder en refrescos en polvo de Colombia.

Y es que dicha distinción promueve la visibilización de la existencia de los niños y adolescentes, por ende, encontrar formas de resistir desde el nombramiento, como quien se hace un lugar, implica por lo tanto, una reconfiguración, social y cultural que denota en los participantes la posibilidad de habitar mediante la palabra representada simbólicamente en fotografías, amuletos e incluso en la creación de sus metáforas, su forma de habitar el mundo; facilitando redescubrirse en el otro, un otro que sostiene, que apertura su propia interpretación, tal como lo afirma Brinkmann: “por lo tanto, los conceptos establecidos y lo que entendemos en la actualidad por infancia obedece más a un hecho social, que se sujeta a transformaciones histórico/ sociales, y que nos configuran en el imaginario unas concepciones, como nuevos acontecimientos modernos”. (1986, p. 9). Por lo que, en esta reconfiguración de lo imaginario, otros cuerpos se hacen visibles, otras concepciones e incluso, nuevas construcciones, desconocidas y desconcertantes.

Por otro lado, de manera reiterativa en los relatos de los niños, en las creaciones artísticas, al igual que en el ejercicio de foto voz, se logra evidenciar la demanda de contar con un reconocimiento de otros, esto como aspecto crucial en la formación de relaciones significativas, las cuales promueven la empatía, la comprensión y la cohesión social; tal como lo menciona Erikson en relación al desarrollo de su teoría psicosocial, la cual permite inferir, que ser niño en un internado de protección, implicaría una construcción identitaria alrededor de su lugar y posición en el contexto, teniendo presente que son niños regularmente sin apoyo de red familiar, lo cual impide una aprehensión de sí mismos. Es así como *Cebolla*, refiere "yo soy muy importante porque tengo muchos nutrientes y vitaminas y ayudo para la salud", esta "ayuda" entendida también como cuidado de otros, implicando, por lo tanto, una especie de renuncia, que cede el lugar propio de la infancia, desplazándola, es decir, restándole visibilización y sentido por el hecho de ser niño o adolescente, colocando el rol del adulto como superior y merecedor de toda dignidad.

En ese sentido, él relaciona su vida, con “seguir adelante” y en la construcción metafórica de su concepción, nos devela una fotografía en perspectiva de “futuro”, “adelante”, tal como lo menciona otro participante, *Trapero Andante*: "... así como compartir con los demás, estudiar para ser alguien en la vida ", de este modo, se articula esto a la idea adultocentrista de que los niños no son, pero que, siendo educados, podrán llegar a ser “alguien”, así pues, la idea de futuro es la concepción del otro que invisibiliza el aquí y el ahora, coartando su propia mirada y por ende, limitando lo que pueda llegar a ser sustantivo.

Consecuentemente, en el imaginario de los adultos, los internados son un entorno seguro y propicio para que a los niños y adolescentes se les restablezcan sus derechos, logren explorar y descubran

su identidad individual, además de proteger lo ya vulnerable, ofreciendo cuidado físico y espacios emocionalmente estables, destacando la presencia de adultos que velan por la integridad de la infancia, ahora bien, lo que se identifica en la investigación, es que lo vulnerable en ocasiones termina siendo re victimizado, lo que serían pautas contra los derechos de la misma infancia, encontrando así lo paradójico de los sistemas de protección, siendo incompetente el ejercicio de sostener y de acompañar, los tránsitos difíciles de vidas complejas, y es allí donde la pregunta de Beatriz Zuluaga encuentra un lugar “¿cómo operar frente al padre que no inscribe, la madre que no ama, la pareja que no acoge, la familia que se disgrega? (1997)

Esquema metafórico

En ese orden, y mediante los instrumentos metodológicos, se procede a mencionar el esquema metafórico, el cual consiste en el “modo como se agrupan algunas metáforas según lo que quieren comunicar, es decir, varias metáforas pueden pertenecer a un mismo esquema metafórico, por lo tanto, van a tener un sentido semejante” (Cruz, 2017). En el proceso de identificación de metáforas, dio como resultado un corpus de siete metáforas identificadas en las fotografías y narraciones de los niños, distribuidas según la caracterización de Lakoff y Johnson (1980), de la siguiente forma:

METAFORA	ESQUEMA METAFORICO	TIPO DE METAFORA	INTERPRETACIÓN
"yo soy muy importante porque tengo muchos nutrientes y vitaminas y ayudo para la salud"	Relación de ser valioso con ayuda a otros.	Ontológica	Está utilizando la noción de algo tangible y concreto (nutrientes y vitaminas) para expresar la idea abstracta de importancia personal.
"Es como disfrutar la naturaleza, convivir en paz y disfrutar nuestro planeta"	La infancia como experiencia grata y de goce.	Ontológica	Aquí, se está utilizando la noción de algo concreto y tangible, como disfrutar de la naturaleza y vivir en armonía con el entorno, para expresar su propia experiencia.
"Me llamo envuelve pescado porque me gusta el pescado y envuelve porque soy negro y porque me gusta el pescado, que viene envuelto en una bolsa"	Identidad infantil relacionada a experiencia (implica preparación)	Ontológica	Esta comparación puede interpretarse como una metáfora ontológica que vincula una característica personal (ser negro) con una preferencia alimenticia (gustar del pescado envuelto).

<p>"yo me llamo Cebollín porque me puse cebollín, fue porque el cebollín lo hacen con ahogado y tiene vitaminas, no, no me acuerdo y ya"</p>	<p>Niño como proceso de preparación</p>	<p>Ontológica</p>	<p>Nos ayuda a entender su nombre abstracto con relación al reconocimiento de un otro.</p>
<p>"Ser niño es vivir bien organizado, como... no pelear"</p>	<p>El niño como armonía</p>	<p>Ontológica</p>	<p>La comparación es indirecta y más conceptual que literal, sugiere que ser niño implica vivir de una manera tranquila y armoniosa, sin conflictos ni desorden. El llamado a ser organizado se convierte en una metáfora para describir la naturaleza deseada de la niñez, resaltando la importancia de la tranquilidad y la convivencia pacífica.</p>
<p>"Ser niño es seguir adelante y cumplir mis metas, y seguir queriendo a la cebolla"</p>	<p>El niño como invención, como avance y desafío de concepciones tradicionales</p>	<p>Estructural / Orientacional</p>	<p>Es estructural porque aquí, la vida se compara con un viaje, y avanzar y cumplir metas se asemeja a avanzar hacia un destino. Y también es Orientacional porque usa la relación física de estar adelante o atrás para expresar una preferencia o elección. Mantener el gusto por la cebolla a pesar de los desafíos podría representar la idea de perseverancia o fidelidad hacia algo a lo largo del tiempo, utilizando la posición física de "seguir adelante" para reforzar la idea.</p>
<p>"Compartir con los demás, estudiar para ser alguien en la vida y aprender a ser tolerante para que nos vaya bien en la vida"</p>	<p>La vida infantil como acción</p>	<p>Estructural / Orientacional</p>	<p>Es estructural porque la parte "compartir con los demás" y "estudiar para ser alguien en la vida" se refieren a conceptos abstractos relacionados con la interacción social y el desarrollo personal. Y Orientacional porque "aprender a ser tolerante para que nos vaya bien en la vida" utiliza la idea de dirección o posición física para expresar una actitud o habilidad necesaria en la vida. Aquí, ser tolerante se asocia con la idea de ir hacia adelante o progresar en la vida, mientras que la intolerancia se asocia con retroceder o no avanzar.</p>

Tabla 2. Esquema metafórico

Los datos de la tabla describen cada una de las metáforas encontradas, el esquema metafórico, así como la clasificación teórica de acuerdo con Lakoff y Johnson (1980) y su interpretación; lo cual permite decir que el uso de las metáforas tipo ontológicas fue alto, con un (71,4 % del corpus de metáforas) lo cual

indica que, estas se encuentran presentes en la ubicuidad del lenguaje cotidiano, además que permitieron a los niños y adolescentes, mencionar sus concepciones, comparándolo con aspectos concretos y sensoriales.

Por otra parte, tanto las metáforas orientaciones como las estructurales, podrían haber tenido un bajo uso (28,6% del corpus de metáforas) debido a la combinación de factores que incluye, el desarrollo de habilidades cognitivas, lo cual está relacionado a dificultades en la comprensión de conceptos abstractos y la relación de estos con experiencias más concretas, así también la experiencia infantil de los participantes estará aunada a la exposición que cada niño ha tenido a orientaciones o actividades educativas, seguidamente del contexto institucional de los participantes, lo cual está asociado a la posible desescolarización y falta de acompañamiento por parte de los cuidadores, generando posterior, una vinculación al internado, lo que implicaría poca estimulación y posiblemente inconvenientes para pensar y crear de manera natural las metáforas.

Podemos finalmente, deducir que ser niño o adolescente desde la voz de ellos mismos, en un internado de protección, sería una invención planteada como desafío de las concepciones tradicionales y adultocentristas, que escasean en ese sentido, la promoción de independencia y autenticidad en los infantes. En definitiva, los resultados de la investigación sugieren que, si bien la palabra y significación del adulto ha estado históricamente atravesando las experiencias infantiles, los niños y adolescentes, mediante expresiones sensibles, construcciones metafóricas y su lenguaje, han logrado encontrar y darle un lugar a su voz y a su significado, denotando así que lo inesperado surge como las muchas maneras de resistir.

5. REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS PREGUNTAS. El quinto planeta: “Cuando enciende del farol es como si hiciera nacer una estrella más, o una flor”¹⁵

Para finalizar, y a partir del análisis de resultados y expresiones artísticas de los niños institucionalizados en un internado del ICBF, se logró extraer varias conclusiones que reflejan reflexiones y también nuevas preguntas.

1. **Reconfiguración identitaria a través del lenguaje y la expresión artística:** A través de construcciones metafóricas y expresiones artísticas, los niños y adolescentes articulan sus experiencias y concepciones, evidenciando una capacidad resiliente para nombrarse y reconocerse en un contexto que muchas veces les niega esa posibilidad.
2. **La influencia del otro en la concepción de infancia:** La investigación revela que la concepción de infancia entre los niños y adolescentes está profundamente interrelacionada con la presencia y el reconocimiento del "otro", dichas relaciones con sus compañeros y educadores emergen como elementos centrales en su sentido de pertenencia y su desarrollo identitario. La figura del otro, especialmente en términos de cuidado y apoyo, juega un papel vital en cómo los niños y adolescentes se perciben a sí mismos y en su capacidad para adaptarse y prosperar en un ambiente institucional.
3. **Desafíos del sistema de protección y la revictimización:** A pesar de los objetivos declarados de los internados de protección de restablecer los derechos de los niños, adolescentes y proporcionarles un entorno seguro, la investigación indica que, en muchos casos, los niños y adolescentes terminan siendo revictimizados. Las restricciones y la falta de un enfoque verdaderamente empático y personalizado resultan en una experiencia que puede limitar su libertad y autenticidad. Esta paradoja subraya la urgencia de revisar y mejorar las prácticas institucionales para garantizar que los derechos de los niños y adolescentes sean realmente protegidos y promovidos.
4. **La concepción de infancia como novedoso e inesperado:** Se deduce entonces que ser niño y adolescente desde la voz de ellos mismos, sería una invención planteada como desafío de las concepciones tradicionales y adultocéntricas, encontrando allí formas de resistencia.

¹⁵ 15. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 47.

5. **La voz de la investigadora:** En la premura de identificar, analizar y mencionar las metáforas de la infancia con relación a las concepciones de los niños y adolescentes, como investigadora logró encontrando en sus voces, su propia voz, visibilizando su lugar en el mundo. A manera de metáfora, identifiqué entonces como quien ve en un espejo su propio reflejo, el lugar del otro que otorga reconocimiento de mí misma infancia.

Con relación a la investigación y lo concluido en ella, surgen entonces algunos cuestionamientos:

- ¿Cómo influyen las relaciones interpersonales establecidas en el internado en el desarrollo emocional y psicológico de los niños?
- ¿Qué otras formas de expresión podrían implementarse en investigaciones con niños, adolescentes y que facilite la expresión de sus voces?
- ¿Qué cambios podrían implementarse en los internados para promover una mayor libertad y autenticidad en la vida de los niños y adolescentes?
- ¿De qué manera la educación que reciben los niños y adolescentes en el internado facilita el desarrollo personal de los niños?
- ¿Cómo se manifiesta el concepto de cuidado y responsabilidad en las narrativas de los niños y adolescentes sobre sí mismos y su entorno?
- ¿Qué implicaciones tiene el deseo de los niños y adolescentes de cuidar y ayudar a otros?

Para finalizar, en los resultados y conclusiones de esta investigación se han explicitado formas alternativas de expresión, como el arte y el juego, que podrían ser implementadas en futuras investigaciones para facilitar la voz de los niños y adolescentes, asegurando que sus perspectivas sean plenamente escuchadas y valoradas. Los hallazgos también sugieren que se deben realizar transformaciones en el internado, en aras de promover una mayor libertad y autenticidad en la vida de los niños y adolescentes, lo que contribuiría positivamente a su desarrollo personal y emocional. Las narrativas de los participantes han revelado conceptos profundos de cuidado y responsabilidad, destacando su deseo inherente de cuidar y ayudar a otros, lo cual tiene importantes implicaciones para su desarrollo social y emocional, en ese sentido, no solo proporcionan una base sólida para mejorar las prácticas actuales en los internados, sino que también abre nuevas vías para investigaciones futuras con niños, niñas y adolescentes en contextos de protección.

5. RECOMENDACIONES FINALES. ¿Qué significa domesticar?¹⁶

Se recomienda implementar en Ciudad don Bosco, la promoción de relaciones interpersonales positivas entre los adultos y sujetos de enunciación, que facilite el lugar y la voz de los mismos.

Es oportuno implementar el arte y la educación como medio para visibilizar las voces de los niños y adolescentes, ya que la investigación demostró que esta dupla teórica y práctica tiene mucho que aportar no solo en los procesos educativos, sino también en las formas de resistir de los niños y de visibilizarse.

Se sugiere proporcionar capacitación continua a los educadores y cuidadores sobre la importancia del cuidado emocional y la empatía en su relación con los niños, así como incluir formación específica sobre cómo manejar casos de revictimización y cómo apoyar a los niños en el proceso de recuperación emocional.

Para cerrar se considera importante fomentar la creación de grupos de apoyo (comités, consejos) entre los niños y adolescentes, donde puedan compartir sus experiencias y brindar apoyo mutuo; esto como estrategia de involucramiento que permita la toma de decisión de los participantes.

¹⁶ 16. Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3ª ed.). Editorial Planeta, p. 70.

6. REFERENCIAS.

- Alba, V. (2020). El uso de metáforas en el discurso de construcción científica en estudiantes de educación preescolar. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, vol. 11, núm. 20.
- Amador, J. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, 37, 73-87. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación.
- Arnheim, R. (1993). *Arte y percepción visual*. Madrid, España: Alianza. (Trabajo original publicado en 1954).
- Bajtín, M. (1975). *Teoría y estética de la novela*. Barcelona: Taurus Humanidades Editores.
- Barriga, R. (2002). *Estudios sobre habla infantil en los años escolares*. Colegio de México.
- Bordignon, N. (2005). El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2).
- Borelly, N., Caballero, M., Cabrales, M., Currea, L., & Roncancio-M, M. (2018). Co-construcción del sí mismo en niños institucionalizados y declarados en adoptabilidad. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 16(2). Universidad de San Buenaventura, Colombia.
- Brinkmann, W. (1986). La niñez en proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía. *Revista Educación*, 33, 7-23.

Calquin, C., et al. (2020). Construyendo hechos: análisis de las metáforas utilizadas en la producción científica chilena sobre apego e infancia temprana. *Límite (Arica)*, 15(18). Recuperado de [URL donde se accede al artículo online, si está disponible]Canet. G (2019). La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura. Universidad de Costa Rica Escuela de Orientación y Educación Especial

Ciudad Don Bosco. (s.f) ¿Quiénes somos? Recuperado el 30 de noviembre del 2021 de <https://ciudadonbosco.org/que-es-ciudad-don-bosco/>

Código de infancia y adolescencia [CIA]. Ley 1098 de 2006. 8 de noviembre de 2006. Colombia.

Cossio, M., Echeverri, S., García, J., & Rodríguez, A. (2020). La metáfora en terapia familiar: fundamentos para la intervención. *Revista Facultad de Trabajo Social*, 35(35), 80-105.

Cruz, J. A. (2017). Metáforas sobre la intervención social. Una aproximación a la comprensión del asistencialismo social. *Revista Tesis Psicológica*, 12(1), 10-29.

Deambrosio, M., Gutiérrez de Vázquez, M., Arán-Filippetti, V., & Román, F. (2018). Efectos del Maltrato en la Neurocognición. Un Estudio en Niños Maltratados Institucionalizados y no Institucionalizados. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 239-253.

Delgado, Y. (2020). Construcción de la metáfora en niños y niñas de 5 a 7 años en proceso de lectura literaria del colegio [Tesis de especialización, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Repositorio Institucional- Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

Derrida, J. (1978). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía: la retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Diker, G. (2009). ¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias? (1a ed.). *Los Polvorines*: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: Biblioteca Nacional.

Estupiñan, A. (2014). Niños y niñas como cuidadores familiares. *Revista Duzary*.

Fanny, B., Julie, H., & Anne, C. (2020). Developing a Critical Robot Literacy for Young People from Conceptual Metaphors Analysis. *2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*.

Flaborea, R., & Navio, A. (2016). Las políticas públicas nacionales de Colombia para la formación de educadores infantiles. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 7(1).

Frigerio, G. (2010). Curioseando (saberes e ignorancias). En *Saberes alterados*. Buenos Aires, Argentina: El estante Editores.

Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias: Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcóntica*. Editorial Del Estante.

Gadamer, H.-G. (1997). *Verdad y método I*. Salamanca.

Galvis, E., Maldonado, C., & Molano, A. (2021). Trayectorias del desarrollo infantil en instituciones de protección en Colombia. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2012>

García, O., & Osorio, M. (2020). Concepciones de infancia que subyacen a las prácticas pedagógicas de maestras de educación inicial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 211-232.

Garnier, P. (2022). Philippe Ariès: entre la historia y la filosofía social y el conocimiento común de los niños. *Revista Unidistrital*, 3. <https://doi.org/10.14483/16579089.19739>

Goffman, E. (2001). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales* (1a ed., 3a reimp.). Buenos Aires: Amorrourtu.

Gómez, A., & Mesa, A. (2015). Metáforas y realidad psíquica en maestras de primera infancia en una institución educativa de Cali. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), 81-92. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia.

González, F. (2020). Subjetividades desde la formación docente en Educación Inicial: El niño vivido. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, Venezuela.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985/1991). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Recuperado el 3 de mayo de 2020, de

http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf

Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Education siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>

Informe de gestión 2023, modalidades de atención ICBF. (s.f.). Recuperado el 29 de mayo de 2024, de

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/a1.pl8_de_informe_de_gestion_2023.pdf

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

Lecce, S., et al. (2019). Interpreting physical and mental metaphors: Is Theory of Mind associated with pragmatics in middle childhood? *Journal of Child Language*, 46(2), 393–407.

<https://doi.org/10.1017/S0305000918000590>

Marin-Díaz, D., & Palencia, A. L. (2018). *Infancia: balance de un campo discursivo*. Bogotá.

Marín Viadel, R. (Ed.). (2005). *Investigación en educación artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y las culturas visuales*. Universidad de Granada.

Marín Viadel, R. (2005). La "investigación educativa basada en las artes visuales" o "arte-investigación educativa". En R. Marín Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (pp. 223-274). Universidad de Granada.

Marín Viadel, R., & Roldán, J. (Eds.). (2017). *Ideas Visuales: Investigación Basada en Artes e Investigación Artística*. EUG.

Martínez, M., & Muñoz, G. (2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 343-355.

Méndez, R., Villafuerte, M., & Sánchez, A. (2019). Vivencias en el proceso de institucionalización e Inteligencia Emocional en niños y adolescentes: diferencias según variables sociodemográficas. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(2), 179-204.

Minncelli, M. (2004). *Infancias públicas: no hay derecho*. 1ra ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Portillo, M., & Reynoso, E. (2021). Educar para el reconocimiento de sí mismo y de los otros significativos. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(95).

Rodríguez, A. (2018). *Concepciones de infancia y su influencia en la interacción con los niños y niñas de primera infancia*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Runge, A., Ospina, H., & Pino, Y. (2020). *Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes*. Manizales: Centro Editorial Cinde.

Saint-Exupéry, A. (2018). *El principito* (3a ed.). Editorial Planeta.

Sánchez, J., Cantor, J., Castro, X., & Bolaños, Y. (2019). Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores y profesionales con niños institucionalizados, Colombia. *Pineda, P; (2018). Colomb. appl. linguist. j., 20(1), 25-34.*

Pineda, P. (2018). Reconocimiento de metáforas de literatura en niños escolares. *Colomb. appl. linguist. j., 20(1)*

Sola, S., & Campos, N. (2019). Discurso estatal chileno en la protección de los derechos de niños(as) y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1), 105-124.*

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. *Estrategias de Investigación Cualitativa, 1–22.*

Vergara, A., Chávez, P., Peña, M., & Vergara, E. (2016). Experiencias contradictorias y demandantes: La infancia y la adultez en la perspectiva de niños y niñas de Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(2), 1235-1247.*

Zuluaga, B. (1997). *¿Qué entendemos por abandono?* Medellín, Colombia.