



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**Escuchando los dibujos de los niños.**

**Una mirada a las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños**

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magister en Estudios en  
Infancias

Luz Alba Forero Quiroz

Mg. Gloria Esperanza García Botero

Asesora

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría Estudios en Infancias, Línea de Educación Infantil

Medellín

2018



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

A los niños y niñas que, aunque algunos ya crecieron, lograron atrapar sus historias entre  
lápices, crayolas, y hojas de papel.

A quienes no paran de dibujar y reconstruir instantes, vida y fantasías entre líneas y  
color.

A los niños y niñas dibujantes por permitir que sus voces pudieran volar y quizá a partir  
de ahí nuevas historias se puedan contar.

A mi hija Bianca por sus largas esperas, por los instantes de su niñez que me perdí.

A mi madre, quien sin entender muy bien lo que hacía, siempre estuvo ahí.

A Nancy Ramírez por sus palabras de aliento, las risas, los instantes de vida y su gran  
apoyo.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## Agradecimientos



A mi padre Dios

A la vida

A la familia

A los amigos

A mis maestros

Al arte

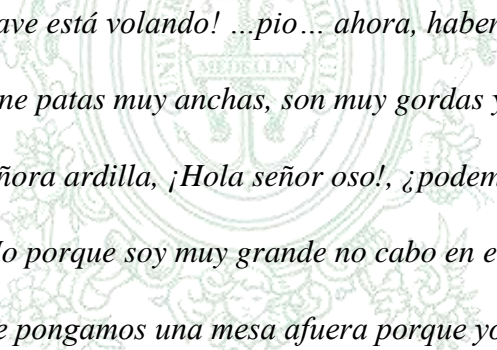
A estos maravillosos seres que llenaron mi vida de poesía, a ellos agradezco por la alegría, emoción y porque en cada palabra, cada gesto, cada dibujo había un pedazo de su ser, gracias por el resonar de sus relatos en mis sentidos.





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

- 
- [...] ¡El ave está volando! ...pio... ahora, haber haré un oso...
- El oso tiene patas muy anchas, son muy gordas y él también es gordito...
- ¡Hola! Señora ardilla, ¡Hola señor oso!, ¿podemos tomar el té?,
- No porque soy muy grande no cabo en el árbol,
- Así que pongamos una mesa afuera porque yo vivo aquí...

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**María** (cinco años)

### **Resumen**

El presente informe de investigación propone una mirada sobre las narrativas que acompañan los dibujos libres de un grupo de nueve niños del municipio de Girardota-Antioquia, una posibilidad de acercamiento comprensivo a su dibujo como lenguaje escuchado y en ocasiones desconocido por el mundo adulto. Dicho proyecto tuvo un enfoque cualitativo y se desarrolló a través de una observación participante donde estuvo presente el dibujo conversación. Todo esto permitió reconocer las voces infantiles no solo desde la escucha atenta sino desde una mirada amplia que permitiera un encuentro con el ser, sus realidades y experiencias con el mundo.

En la primera parte, para contextualizar el estudio, se realizó una exploración bibliográfica con respecto al uso que se le ha dado al dibujo como herramienta para medir el desarrollo y creatividad de los niños, por otro lado como instrumento para mejorar la argumentación y comunicación, desde la psicología se toman los estudios del dibujo desde lo proyectivo y terapéutico, finalmente se hace el rastreo del material relacionado con narrativas infantiles, exploración de relatos, pensamiento infantil, identificando en los diferentes estudios por parte de una comunidad académica interesada en los asuntos: dibujo infantil y narrativas infantiles.

En la segunda parte del informe de investigación se expone el trabajo realizado con nueve niños del municipio de Girardota- Antioquia, con quienes en un contexto escolar se realizaron dibujos libres, se obtuvo información sobre los relatos que acompañan sus dibujos libres, lo que permitió un acercamiento a la comprensión de las voces de los niños, lo que hizo visible además la aplicabilidad de este estudio en los contextos escolar, extraescolar y familiar, contextos interesados en brindar una mirada comprensiva a los dibujos y relatos infantiles.

Palabras clave: narrativa, dibujo, voces infantiles, escucha.



### **Abstract**

This research report proposes a look at the narratives that accompany the free drawings of a group of nine school children from the municipality of Girardota (Antioquia), as a possibility of a comprehensive approach to their drawing as a language heard and sometimes unknown by the adults. It had a qualitative approach and was developed through participant observation and drawing conversation. All this allowed us to hear children's voices not only from attentive listening but from a broad perspective that allowed an encounter with the being, its realities and experiences with the world.

In the first part, to contextualize the study, a bibliographic exploration was done regarding the use that has been given to the drawing as a tool to measure the development and creativity of children, on the other hand as an instrument to improve argumentation and communication, from the point of view of Psychology, the studies of drawing as a projective and therapeutic element, finally the tracking of material related to children's narratives, exploration of stories and children's thinking is made, identifying in the different studies developments and approaches by an academic community interested in the subjects: children's drawing and children's narratives.

The second part of the research report explores the work done with nine children from the municipality of Girardota (Antioquia), with whom free drawings were made in a school context, obtaining information about the stories that accompany their free drawings, allowing an approach to the understanding of children's voices, also visualizing the applicability of this study in the school, extracurricular and family contexts, which may be interested in providing a comprehensive view of children's drawings and stories.

**Keywords:** narrative, drawing, children's voices, listen.

**Tabla de contenido**

<b>Sentidos, arte y complejidades del pensamiento.....</b>	<b>10</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>14</b>
<b>A bordo de las voces durmientes.....</b>	<b>14</b>
<b>1.La búsqueda del rastro de las palabras ya dichas.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1.Dibujo y creatividad.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2.Dibujo y argumentación.....</b>	<b>16</b>
<b>1.3.El dibujo que se interpreta.....</b>	<b>17</b>
<b>1.4.Narrativas infantiles.....</b>	<b>20</b>
<b>2.Describir que pasa mientras trabajo, lo que yo observo, esto es lo que existe.....</b>	<b>24</b>
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>33</b>
<b>El lenguaje silencioso del dibujo.....</b>	<b>33</b>
<b>Las voces de los niños que acogidas vuelan como alas de mariposa.....</b>	<b>33</b>
<b>3.El arte de dibujar a través de las palabras.....</b>	<b>34</b>
<b>3.3.Dibujo y subjetividad Infantil.....</b>	<b>42</b>
<b>3.4.Narrativas Infantiles.....</b>	<b>43</b>
<b>3.5...La escucha que acoge, que abraza, que acompaña..., La escucha como una posibilidad de encuentro con el otro.....</b>	<b>47</b>
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>50</b>
<b>Formas de narrar y de escuchar.....</b>	<b>50</b>
<b>4.Memoria Metodológica.....</b>	<b>51</b>
<b>Formas de investigar y de escuchar. Una mirada Cualitativa.....</b>	<b>51</b>
<b>4.1.La Investigación con niños.....</b>	<b>51</b>
<b>4.2.Selección Poblacional de la muestra.....</b>	<b>60</b>
<b>4.3.Contexto de investigación.....</b>	<b>61</b>

<b>4.4.Recolección de la información.....</b>	<b>62</b>
<b>4.5.Instrumentos utilizados para acoger las voces de los niños.....</b>	<b>64</b>
<b>4.5.1.El dibujo conversación.....</b>	<b>64</b>
<b>4.5.2.La observación participante.....</b>	<b>67</b>
<b>4.5.3.Los dibujos.....</b>	<b>67</b>
<b>4.6.La docente investigadora.....</b>	<b>68</b>
<b>4.7.Tercera persona acompañante.....</b>	<b>68</b>
<b>4.8.Encuentros y Materiales.....</b>	<b>68</b>
<b>4.9.Procedimientos para el Análisis e Interpretación.....</b>	<b>69</b>
<b>4.9.1.Momento preliminar o de exploración de campo.....</b>	<b>72</b>
<b>4.9.1.1.Fase 1.....</b>	<b>72</b>
<b>4.9.1.2.Fase 2.....</b>	<b>73</b>
<b>4.9.1.3.Fase 3.....</b>	<b>73</b>
<b>5.Consideraciones Éticas.....</b>	<b>74</b>
<b>5.1.Consentimiento informado de la Institución y los referentes adultos del niño.....</b>	<b>75</b>
<b>5.3.Compromisos del docente-investigador.....</b>	<b>77</b>
<b>CAPITULO IV.....</b>	<b>78</b>
<b>Sentimientos hechos arte o un viaje a través de las voces infantiles... ..</b>	<b>78</b>
<b>6.Análisis de la información o algunas formas de comprenderlos.....</b>	<b>79</b>
<b>Encuentros pluriversos de sentires, de saberes y experiencias de vida.....</b>	<b>79</b>
<b>6.1.Relatos infantiles matizados por la experiencia de vida.....</b>	<b>81</b>
<b>Las Categorías Temáticas.....</b>	<b>85</b>
<b>6.2.Experiencia Contexto social.....</b>	<b>85</b>
<b>6.2.1.Experiencia Contexto social: Familia.....</b>	<b>86</b>
<b>6.3.2.Experiencia Contexto Natural: Plantas.....</b>	<b>115</b>
<b>6.3.3.Experiencia Contexto Natural Planeta.....</b>	<b>119</b>
<b>6.4.Experiencia Contexto Escolar.....</b>	<b>124</b>
<b>6.4.1.Experiencia Contexto Escolar lógico-matemático.....</b>	<b>124</b>
<b>6.4.2.Experiencia Contexto Escolar: lecto-escritura.....</b>	<b>128</b>
<b>6.5.Experiencia contexto Virtual.....</b>	<b>135</b>



<b>6.5.1.Experiencia contexto virtual: video juegos .....</b>	<b>136</b>
<b>6.5.2.Experiencia contexto virtual: Televisión.....</b>	<b>140</b>
<b>6.5.3.Experiencia contexto virtual: cine .....</b>	<b>146</b>
<b>CAPITULO V.....</b>	<b>150</b>
<b>Entre danzas, relatos, historias y posibles conclusiones o percepciones .....</b>	<b>150</b>
<b>1.Conclusiones de un viaje ya vivido, pero con intenciones de continuar el recorrido .....</b>	<b>151</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>158</b>



### **Sentidos, arte y complejidades del pensamiento**

Desde muy pequeña me enmarqué en el mundo de los «niños raros», y digo raros cuando pienso en aquellos que nos inmiscuimos en otros asuntos, aconteceres extraordinarios que otros pueden pasar de largo, fui y aun soy de aquellos que se conmueven con los efectos que el viento produce sobre los cuerpos: el movimiento de los árboles, las hojas secas y las pequeñas cosas que caen al prado, las calles y los andenes de la gran ciudad; las ondas que se forman en el agua; los estanques y los charcos que se crean después de llover, al igual que las maravillosas imágenes que reflejan los espejos de agua; las sombras en la noche... ¡Que misterio! Las formas de las piedras y las nubes que invitan a la comparación con cosas cercanas. ¡Ah! y cómo olvidar el vuelo de las mariposas...sus hermosos colores... y las filitas de hormigas en los troncos de árboles y los huequitos y montañas de arena que ellas mismas hacían, las imágenes de mis recuerdos me llevan a ver esa niña que va tras esas cosas que otros pasan de soslayo.

Un interés siempre puesto en los colores, las luces, las formas, las sombras y otras tantas cosas “extrañas” que uno de niño no comprende, pero que le llaman la atención, y que hasta el día de hoy, en mi adultez, siguen atrapando mis sentidos e inquietando mi pensamiento. Disfruté inmensamente de mis soledades, de mí apreciación sensible de los fenómenos y, más tarde, ese sentir y ese mirar se complementaron con las cosas que mis manos podían crear a través de la línea, el color, las texturas y las formas. Así fue como, a mi manera, disfruté las largas horas del jardín infantil, entre pinturas, colores, arcilla y crayolas. Me complacía con todo aquello que podía crear e imaginar, en esos tiempos inolvidables que se volvían magia y eternidad, “[...] hechos que se transforman en acontecimientos, que nos conmueven porque nos devuelven el recuerdo y la nostalgia de emociones aparentemente olvidadas” (Hoyuelos, s.f., pág. 15).

Sin saber cómo ni cuándo me incluyeron en otro mundo, uno más “serio”, lleno de letras, números, ciencia, cuadernos y cosas por recitar; me vinculé a todos esos sistemas en los que incluyen a los niños para que aprendan, sin embargo, de vez en cuando escapaba en busca de

ese otro “yo” que amaba ser, con el que me sentía cómoda y realmente sintonizada; entonces dedicaba tiempo a soñar y pensar, a copiar las imágenes de las tiras cómicas que descubría en la prensa cada domingo: Olafo, Mickey Mouse, Mafalda o Snoopy, lo que me permitía, de alguna manera, retornar a mi universo mágico entre creaciones e instantes que se volvían eternidad.

De manera inconsciente siempre quise regresar a ese mundo de niña, entre arte, eternidades, silencios y pausas...siento que esta posiblemente sea la razón por la cual me formé primero como maestra de educación preescolar y más tarde como artista plástica, quizá de esta manera podía volver a vivir los momentos de encanto de mi niñez, que puedo vivir a diario con mi grupo de niños, a los que les “robo” la posibilidad de conmovirme con la sencillez de los momentos de antaño.

Reconozco que [...] todos aplicamos nuestra propia experiencia infantil a nuestra comprensión de la niñez, y que nuestras diversas construcciones sociales del niño pueden limitar nuestra comprensión de lo que los niños en realidad son capaces de aprender o del significado que sus actividades pueden tener para ellos. Reconozco ahora más claramente mi interpretación personal de la niñez [...] (Cannella y Grieshaber, 2005, pág. 61).

Estas experiencias marcaron la elección de mi tema de investigación, pensado más en la posibilidad que ofrecen los lenguajes visuales para comunicar la manera cómo se comprende, se lee y se experimenta, esa otra manera que tiene el niño de comunicar su experiencia con el mundo.

## **Introducción**

El lenguaje en sus diferentes manifestaciones siempre ha estado presente a lo largo de la historia ya sea desde lo gráfico o bien desde la oralidad; esto ubica al dibujo como uno de los medios de expresión que resulta tan antiguo como la misma humanidad, y en el caso del niño, una de sus primeras manifestaciones relacionadas incluso con su dimensión lúdica.

Esta investigación se propone dar voz a sus protagonistas, desde su educación inicial, para ello se tomó como punto de partida o como excusa sus dibujos libres, la presente investigación explora en primer lugar las narraciones o relatos con que los niños de preescolar de la Institución Educativa Atanasio Girardot, acompañan sus dibujos libres, con el fin de conocer pensamientos, emociones e imaginarios puestos en su creación gráfica. El estudio se realizó con enfoque biográfico narrativo, para lo cual se invitó a los niños a dibujar en el contexto escolar, luego se dialogó y se les preguntó sobre sus dibujos, de igual manera, se desarrolló una observación constante y detallada de este proceso. La investigación bibliográfica brindó aportes teóricos fundamentales para la conceptualización de aspectos como la narrativa, la escucha, el dibujo libre y la subjetividad.

A partir de las narrativas de los niños se pudo comprender que ellos a través de sus dibujos dicen mucho más de lo que los adultos creen, para conocer este lenguaje se debe generar un espacio de cercanía de manera acogedora y con una escucha atenta. Los dibujos por si solos cuentan, pero es necesario dejar de lado los prejuicios, las suposiciones y atreverse a explorar de una manera desprevenida y un tanto ingenua para descubrir todo el universo que se habita en los dibujos infantiles. También se encontró que la construcción del dibujo y del relato es personal y se enriquece potencialmente cuando hay otro que escucha y se interesa por quien dibuja, por ejemplo, mientras hablan van creando cosas que no estaban plasmadas pero que la conversación ayuda a aflorar. En el campo de la educación inicial, esta es una propuesta de gran valor ya que gracias a la escucha de las voces de los niños es posible conocer su pensamiento, su experiencia con el mundo, su contexto, su imaginación, su propio universo.



El presente estudio toma distancia de la perspectiva hegemónica con que se ha mirado el dibujo infantil (desde el análisis de dibujos en cuanto a la creatividad, desarrollo y en cuanto a lo proyectivo desde la psicología), atribuyéndole mayor protagonismo y reconocimiento a las voces de los niños; de esta manera el dibujo libre se convierte en una oportunidad para escuchar lo que los niños nos dicen, dándole poder así sus voces, al identificar potencias, particularidades, subjetividades.

Esta clase de investigación, en palabras de Galeano (2007), “aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender desde la interioridad de los actores sociales- las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (pág. 18), llegando a la esencia de la realidad social y al reconocimiento de las dinámicas subyacentes a la misma.

Con base en los resultados de la presente investigación, el aporte educativo atiende a la necesidad de indagar más por los sujetos que como docentes tenemos a nuestro cargo, por la potencialidad que brinda el arte desde sus diferentes lenguajes expresivos, para el reconocimiento y valoración frente a los conocimientos y saberes previos que poseen los niños al iniciar su etapa preescolar y escolar, conocimientos que si bien no están institucionalizados son potentes, ya que hacen parte de su experiencia con el mundo, hacen visible a ese ser desde sus propios intereses, sus propias realidades. Para efectos de este informe de investigación, los niños buscaron un nombre de su agrado, se apropiaron de este y a partir de ese seudónimo se les va a nombrar en sus relatos y en los comentarios que de ellos se realicen.





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

## **CAPITULO I**

### **A bordo de las voces durmientes**

Porque tu dibujo me inspira y me conmueve...

Porque tus líneas dibujan tus pensamientos...

Porque los colores muestran la validez de tus sentimientos...

Porque cada palabra y cada línea muestras rastros de vida...

Y tus relatos cobran vida cuando los escucho...

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## **1. La búsqueda del rastro de las palabras ya dichas**

Buscar caminos ya recorridos por otros investigadores en temas relacionados con el dibujo y las narrativas, permite visualizar la importancia que estos han tenido a través de los años y resaltar que ha sido un punto de interés significativo para varios académicos que buscan rescatar el ser de los niños y las niñas por medio de diferentes formas de investigación.

Para seguir el rastro de algunas de las investigaciones que se han realizado relacionadas con el tema de interés de este trabajo, utilicé diferentes herramientas tales como búsquedas virtuales en Opac y Ceded pertenecientes a la Universidad de Antioquia, Google académico, Dialnet y Scielo como buscadores generales, y de forma presencial en la biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia y centros de documentación de la facultad de Artes y de Educación de la misma universidad.

Dentro de las búsquedas antes mencionadas, pude encontrar tesis de maestrías y doctorados, al igual que algunos artículos en revistas indexadas y otros textos a partir de descriptores como el dibujo, dibujo como lenguaje, narrativas, narrativas infantiles y voz del niño. En este recorrido por los caminos ya mencionados, realicé una organización por cuatro rutas diferentes: dibujo y creatividad, dibujo y argumentación, el dibujo que se interpreta y las narrativas infantiles; las cuales me permitieron analizar las temáticas, las investigaciones y hacer una aproximación a los trabajos realizados.

En lo que respecta a la categoría dibujo, identifique tres perspectivas/tendencias que se presentan a continuación:

### **1.1. Dibujo y creatividad**

Bajo esta perspectiva, arte y creatividad van de la mano como dos elementos que aportan a esta investigación y que permiten mirar el papel de la imaginación y la creatividad en las diferentes edades de los niños y las niñas. Dentro de esta temática encontré el artículo de Romero (1998), titulado *El lenguaje plástico infantil y el periodo final de su desarrollo* donde



su propósito fue identificar el momento en que la expresión plástica en los niños llega al final de su desarrollo y los motivos por los cuales esto ocurre. El autor concluye que el realismo gráfico se corresponde con las operaciones formales y debido a esto el joven deja de lado dicha exploración, pues surge la crítica y autocrítica (Romero, 1998).

Adicionalmente, puedo citar en este punto la investigación de Marco y Ortega (2003), titulada *Informalismo y arte infantil*, en la que establecen un comparativo entre arte infantil y arte adulto, además, se pretende destacar una serie de aspectos coincidentes entre la moderna pintura gestual y el dibujo infantil de los primeros estadios evolutivos, especialmente en el garabato (Marco & Ortega, 2003). En este estudio se realiza la observación de distintos dibujos de niños correspondientes a la etapa del garabateo y se confirman las afinidades entre dibujo infantil y arte adulto. Dentro del desarrollo del trabajo, se alcanza a concluir que ambas manifestaciones expresivas tienen puntos de encuentro por su desbordante espontaneidad, la despreocupación frente al realismo de los objetos y de su disfrute por la materia (pintura, gesto). Sin embargo, a pesar de todos los paralelismos que puedan hallarse, existen diferencias sustanciales entre la expresión adulta e infantil; los niños, por ejemplo, no diferencian entre arte y juego, sus expresiones no son planificadas, se dejan llevar más por la emoción y el tiempo; en cambio cuando se ingresa en una etapa adulta, puede decirse que sus producciones se vuelven más estereotipadas y enmarcadas bajo estructuras más rígidas y planificadas.

## **1.2. Dibujo y argumentación**

Castillo y Posada (2009), en su trabajo generaron situaciones discursivas orales en torno a la producción, apreciación y contextualización de las artes visuales para niños de primeros grados de escolaridad, se mejoró de esta manera su capacidad oral y argumentativa. Este estudio tiene puntos en común con la presente investigación, pues emerge en él un interés por la pregunta, por las narrativas construidas durante y después del dibujo. Esta fue una

investigación de tipo cualitativo, en la que se construyó una bitácora con las apreciaciones orales de los niños. La investigación concluye que gracias a las producciones y apreciaciones por las diferentes formas de arte es posible potenciar la argumentación oral en niños de primero.

Por su parte, Plata (2011), en su investigación *Las obras pictóricas como herramientas didácticas potencializadoras de la capacidad comunicativa en el aula*, habla de la manera en la que se llevaron a las aulas de segundo y tercer grado pinturas de famosos artistas de América y Europa, con la idea de potenciar la comunicación oral y escrita. La metodología fue seleccionar unas obras con apoyo de un personal capacitado en el campo de las artes y crear una cartilla con esas imágenes, y a partir de ahí los niños escribirían lo que esto les suscitaba.

Los niños se mostraron muy motivados con el trabajo propuesto y a la vez, se evidenció una riqueza a la hora de escribir y hablar sobre las pinturas observadas. Fue un abordaje interesante pues permitió que los niños interactuaran con el arte, desarrollaran la sensibilidad, el sentido estético y la capacidad comunicativa (Plata, 2013). De alguna manera esta investigación fue un aporte en la medida que abre un campo poco explorado como es el arte en la enseñanza de los primeros años, pero en cuanto a la presente investigación los niños hablarán sobre sus propias producciones gráficas y esto permitirá identificar sus narrativas y su poder comunicativo.

### **1.3. El dibujo que se interpreta**

En esta perspectiva se ubican aquellos estudios de corte psicológico que se valen del dibujo como instrumento proyectivo, vale decir que un alto porcentaje de las publicaciones se sitúan en esta perspectiva. El dibujo, a este modo de ver, es una herramienta utilizada por algunos psicólogos y psicoanalistas, para hacer interpretaciones con respecto a rasgos de

personalidad, vivencias e incluso como terapia, referida ésta, a la actividad artística que mejora los aspectos físico, mental y emocional de las personas. En esta perspectiva se encuentra el estudio de Hernández (2006), “Las hebras para hilvanar la vida. El dibujo del dolor”. La autora da valor al arte como terapia, se ubica en el dibujo infantil a partir del análisis que efectúa a los dibujos de los niños que estuvieron presentes en la guerra civil española, ella identifica cuáles fueron las vivencias antes, durante y después de la guerra. El resultado alcanzado fue el identificar la conexión que tiene el dibujo con las vivencias de los niños, y a su vez la superación de temores e incertidumbres en los pequeños con respecto a esas vivencias (Hernández, 2006).

En la misma línea se ubica el trabajo de Martínez (2008) *La violencia de los escolares. Estudio sobre la identidad de género y violencia a través de la representación gráfica*. Esta investigación se vale del dibujo para mostrar el papel que desempeñan el género y la identidad personal en las manifestaciones y mantenimiento de la violencia en el ámbito escolar. Mediante la interpretación de los dibujos se identificaron patrones de comportamiento y actitudes que reproducen la violencia y la subordinación de las mujeres. La investigadora recoge muestras de dibujos y las categoriza iconográficamente; el método que emplea es el *comparativo constante*, método dinámico que permite recolectar información, además de codificarla y analizarla. Martínez (2008) muestra cómo a través del estudio del dibujo se puede identificar un rol de fuerza e intimidación por parte de los niños, frente al pasivo y sumiso de las niñas. Es clara aquí, la mirada adulta con respecto al dibujo infantil; hay una observación e interpretación de las producciones de los niños por parte del adulto con mínimas posibilidades de diálogo y confrontación con este sobre sus producciones. El dibujo aquí es un dato para codificar y analizar, un instrumento (Martínez, 2008).

A diferencia de este tipo de investigaciones, mi trabajo buscó escuchar las voces de los niños y niñas desde su propio sentir que se expresó a través de sus narrativas. Dibujo y narración van siempre de la mano como una forma que me permite entrar a sus propias



visiones del universo. Por lo anterior, es adecuado dejar claro que no se realiza una interpretación mía de sus creaciones, sino que dejo que ellos mismos cuenten lo que acaban de plasmar en sus líneas.

A nivel regional encontré la investigación *Mi mundo cabe en un lápiz*, producto de un estudio de la maestría en Psicología de la Universidad de Antioquia, en el que Hincapié (2015), realiza un estudio de caso, toma los dibujos improvisados de tres niños para aproximarse a la comprensión de sus percepciones y vivencias, también a la manera cómo éstas pueden ser plasmadas en sus producciones. El tipo de investigación fue fenomenológica, se acompañó por la perspectiva de la terapia de la Gestalt. El investigador analizó los dibujos y estableció la relación entre el dibujo y la percepción del mundo de cada niño en particular. Esta ha sido una de las tesis que más me ha brindado elementos, tanto desde lo teórico como en lo metodológico, toda vez que el dibujo no sólo se analizó como producto terminado, sino que hubo un acompañamiento a lo largo del proceso de creación y los resultados atienden al diálogo que a partir del dibujo se generó. El investigador muestra como a través de los dibujos improvisados de los tres niños obtiene información sobre la forma como perciben el mundo, de este modo identificó la relación entre el dibujo y el mundo en que éstos se encuentran inmersos.

Fue interesante conocer a través de estas investigaciones, cómo el dibujo le permite al niño aflorar lo que tiene en su interior y expresarlo de manera espontánea, libre y a la vez como generador de cierto bienestar y efecto catártico a las situaciones que internamente se presentan en ellos. Además de sus aportes directos al campo de la psicología ya que ha sido una importante herramienta para interpretar conductas, personalidades y contextos de los niños, para ayudar en sus tratamientos y finalmente en el campo de la educación han evidenciado elementos visibles en el desarrollo de la creatividad. Todos estos estudios tienen grandes aportes que me permitieron visibilizar algunos alcances de la presente propuesta de investigación, se me mostró así un camino ya transitado y explorado.

El presente estudio se distancia de las anteriores tendencias dado que su interés es escuchar, conocer y comprender las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños y niñas, en un ambiente familiar como es el escenario escolar, y mediante una escucha atenta logre recoger sus voces y observaciones al proceso de creación, para finalmente construir un documento con el análisis de sus narrativas, sin establecer a priori categorías de análisis a esas voces, es decir sin crear perfiles de niños y niñas, sino estar atenta a aquellas categorías que emergieran a partir de sus relatos.

#### **1.4. Narrativas infantiles**

Bajo esta perspectiva, encontré diferentes fundamentos de tipo metodológico, ontológico, epistemológico y experimental que promovieron el trabajo con los niños escuché sus voces y posturas particulares, y dí cuenta de la importancia de la voz y de las construcciones subjetivas de cada uno de los niños y niñas que hicieron parte de estos procesos.

En primer lugar, encontré la investigación de Santamaría (2011) *Relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias*, el cual presenta un trabajo que posibilita identificar la importancia de la escucha de las voces de los niños con la intención de fortalecer en ellos habilidades para la construcción de relatos más complejos e imaginativos. El estudio muestra interés por los saberes que poseen los niños, producto de las interacciones que se entretajan con otros en su cotidianidad y en su propio contexto, es decir, son saberes portadores de múltiples significados, y, como dice la autora, es una voz que no se escucha, es acallada, sus pensamientos no son tenidos en cuenta: “[...] escuchar y analizar sus relatos permite acceder a su mundo, comprenderlo e interpretarlo, como también indagar acerca de la mirada que ellos tienen sobre sí mismos y sobre su entorno.” (Santamaria, 2011, pág. 71). Este es un asunto relevante que aporto a la construcción del estudio de la presente investigación, al permitirme reforzar la importancia de dar un espacio a sus palabras, a sus trazos y a escuchar sus propias construcciones del universo que los rodea por medio de sus propias palabras.

Desde el campo de la subjetividad infantil se encuentra la tesis de maestría en educación de Giraldo (2013), *Por una escuela con rostros: la subjetividad de niñas y niños escolarizados*, la cual es una investigación desarrollada con un grupo de niños y niñas de una institución pública de Medellín. Trabajo que logra problematizar el lugar de la escuela en la configuración de las subjetividades de niños y niñas; en este trabajo, se realizó una indagación acerca de las estructuras y relaciones de poder y resistencia que los niños van construyendo desde su escuela, se tuvo una mirada puesta en las subjetividades, pretendiendo pensar más en los sujetos, se cuestionó el imperio de la voz del adulto y la escasa participación del niño en el contexto escolar. Se concluye que la voz del estudiante es difícilmente escuchada, y cuando se hace, está por lo regular determinada por un interrogante previo de su maestra o maestro y un fin evaluativo. El enfoque que tuvo el estudio fue cualitativo de tipo etnográfico, los hallazgos y resultados se presentaron de forma narrativa, realizando 5 talleres a partir del diálogo, la escucha atenta de las voces y la participación de los niños.

Con una mirada muy próxima a las narrativas que acompañan los dibujos de los niños está el estudio de Molina (2015), esta es una investigación acción participativa cuyo propósito fue evidenciar la evolución del dibujo infantil de 10 niños en edades entre 4 y 5 años, en cuanto a la construcción de la figura humana, uso del color, ubicación de los objetos en el espacio, agregando la posibilidad al niño de interpretar sus dibujos por medio de sus narraciones. Es evidente que el tipo de dibujo que propone la docente de artes e investigadora a los niños es el dibujo libre, fundamentada en la teoría de Freire, valorando los conocimientos que los niños ya tienen y que es por medio de otros lenguajes que así lo expresan. Este trabajo, invita no solo a la observación de los dibujos de los niños, sino a la escucha atenta mientras lo hacen, con el objetivo de conocer “más allá del pensamiento”. La estrategia utilizada para conocer el relato del niño fue partir de la pregunta: ¿qué significa tu creación?, de esta manera los niños fueron creando todas esas historias fantásticas y sorprendentes. Para el interés particular de mi investigación, tomé este análisis como un referente importante, esto con el fin de resaltar el valor que tiene la pregunta, la escucha y el

acompañamiento en el momento de producción de los niños, por ello palabra y dibujo se convirtieron en un dúo inseparable al interior de este trabajo.

Con respecto a la influencia del contexto en las narrativas de los niños, está el compilado *Los niños piensan la paz*, de Naranjo (2015), texto que fue producto del trabajo realizado en diferentes rincones del país, donde el objetivo principal se focalizó en escuchar lo que los niños piensan sobre la paz. Se planteó la estrategia de desarrollar talleres de lectura y escritura con expertos en promoción de lectura, quienes buscaron ser “pioneros en el ejercicio de acercarse a los niños para captar su voz” (Naranjo, 2015).

En el anterior trabajo, se evidenció que, en una palabra, los niños construyen un relato que se plasma a nivel escritural. Con respecto a este antecedente, se reconoce como una investigación que permite develar un sentir directo del niño y una voz viva; de esa manera lo plantea el autor en la transcripción que realiza, ya que se puede observar que no hay una intervención o acomodación del adulto. Estos relatos nos llevan a cuestionarnos frente a los contextos que hemos creado específicamente para los niños, el autor no tiene miedo a develar esa realidad, la desenmascara y queda puesta en escena por la naturalidad de los chicos, bellamente visceral (cruda), no se le teme a identificar una realidad, si la conocemos directamente desde sus portavoces, quizá podamos transformar esas realidades. Como hallazgo fundamental, se plantea que los niños interpretan la guerra desde su contexto más inmediato y familiar, hasta lo más global de su país, este fue un referente significativo para mi informe de investigación, en el caso de Naranjo, es mediante la escritura de puño y letra de los niños que identificarán sus interpretaciones de la paz y la guerra.

*Escuchando los dibujos de los niños. Una mirada a las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños*, la voz y el pensamiento del niño fueron captados mediante sus dibujos y su oralidad, con niños que aún no tienen su proceso escrito desarrollado desde lo convencional, pero apuntan a asuntos similares: crear resonancias de las voces de los niños, hacer eco en el mundo adulto, que a partir de ahí se pueda reflexionar sobre el mundo que preparamos para ellos.



En la misma dirección que piensa en crear documentos con las voces de los niños, está el artículo “Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia” de la investigadora mexicana Sosenski (2016). En esta reciente publicación se reflexiona sobre la manera como esas narraciones propias de los niños y las niñas son rescatadas en las investigaciones académicas surgiendo la pregunta ¿qué pasa con esas voces y la propuesta de preservarlas para ser reutilizadas e interpretadas? pues estas voces se convierten en documentos valiosos que pueden convertirse en diversos géneros discursivos.

Llama la atención que la autora corre el riesgo de agremiar las voces de los niños y las niñas y no tiene en cuenta la diversidad de vidas y experiencias infantiles, pues además menciona que al agrupar sus voces en una misma categoría, las convierte en singular, con el agravante de que utiliza sus textos para enmarcarlos, interpretarlos y manipularlos según su necesidad, el artículo permite ver lo paradójico que ese dar voz y luego manipular esa voz a nuestro antojo. Se pide de manera enérgica que esa voz que se escucha no se olvide, no se archive, no se silencie, no se pierda, ni se ignore (Sosenski, 2016). Este artículo establece que no es solo escuchar la voz de los niños, es preservarla, hacerla memoria, documento vivo, pues será lo que podrá analizarse a través del tiempo, no es por el aquí y el ahora de la niñez, sino por lo que queda en la memoria, incluso de los pueblos.

Como trabajo de grado del año 2016 y a nivel regional está *Narrativas de experiencias escolares. La acogida de las voces infantiles*. Este trabajo abre un espacio a la reflexión en torno a las estructuras de acogida en el proceso formativo de los niños y niñas, se desarrolla en la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia Medellín, asesorado por el Doctor en Educación Gabriel Jaime Murillo, profesor que a lo largo de su carrera ha sido un potente estudioso y precursor de la investigación biográfica y narrativa en la educación en nuestro país, el estudio tuvo un enfoque narrativo, se adelantó en una Institución escolar Pública del Municipio de Medellín y cuya pregunta orientadora fue: ¿Cuáles son las percepciones y sentimientos de los niños y las niñas de la Institución Educativa San Benito que dan forma a las narrativas escolares en relación con las estructuras de acogida que fundamentan su proceso de formación?.



La investigación fue de tipo etnográfico, la cual contó con observación participante, grupos focales, portador de texto y entrevista dialógica, uno de los hallazgos más potentes deja claro que “[...] no basta con dotar un espacio de objetos o decorarlo de una forma singular, sino que la presencia de algunas personas puede ser suficiente para que en la vivienda se sienta un ambiente de acogida”. (Marín, 2016, pág. 25), se encuentran narrativas infantiles de diferente orden a nivel de los lugares de acogida, llámese casa, calle o escuela, como novedad se encuentra la influencia de la tecnología ocupando un renglón muy importante en la vida de los niños, evidenciándose que los maestros estamos ante unas nuevas y diversas infancias que estamos obligados a conocer, si queremos ser asertivos en los procesos formativos que vivimos al interior de la escuela. Con este trabajo se brindó acogida a las voces infantiles no solo desde la escucha sino desde una mirada epistémica y reflexiva que marca un camino importante a la hora de consolidar la presente investigación, es preciso escuchar las voces de los niños, pero sobre todo acoger y reflexionar sobre que dicen y los posibles por qué.

## **2. Describir que pasa mientras trabajo, lo que yo observo, esto es lo que existe...**

Cada mañana en la labor que realizo como maestra de preescolar, las voces, los gritos, los juegos, los saltos y las conversaciones entre los niños y niñas de mi aula, se convierten en un alimento y a la vez en un aliciente que me inspira y me motiva para llegar a un encuentro diario al lado de estos pequeños que me seducen con su alegría, espontaneidad y libertad para expresar aquello que sale de su sentir, desde su propio ser.

Escuchar sus discusiones, sus alegatos, sus necesidades y los reclamos entre ellos mismos, hace que cada palabra que sale de sus labios me ayude a conocer sus intereses, sus emociones, sus luchas internas y hasta aquellas cosas que en ocasiones hacen que su alegría disminuya. Son sus propias voces orales, escritas o corporales las que ayudan a conocerlos mejor y de manera más auténtica. Hay que reconocer que cada línea que trazan es una muestra de su

individualidad, cada palabra es un reflejo de su ser y cada silencio es parte de su subjetividad, este trabajo en ocasiones se torna complejo pero interesante, pues contribuye al reconocimiento de cada uno de ellos, como seres activos y participes de su proceso no solo de aprendizaje, sino de su propio crecimiento integral.

Pero reconocerlos como seres activos, con voz y con derechos, no es algo que venga desde siempre, al contrario, a lo largo de la historia se aprecia como la primera noción de niño se refiere a ellos como simples objetos, nombrados con los términos “infans” o “infantis”, cuyo significado alude a su incapacidad de hablar y los define como aquellos que no tienen voz (Pavez, 2012). Wasserman (2001) (citado en Pavez, 2012) resalta que

La etimología de la palabra infancia proviene del latín in-fandus, que significa no habla o que no es legítimo para tener la palabra. Ella menciona que se le llame “infante” al hijo del rey que está en la línea sucesoria al trono y que no puede ser heredero mientras el primogénito –heredero de hecho– esté vivo. Por lo tanto, su etimología expresa claramente que la palabra infancia refiere más bien a quienes no tienen permitido hablar, y no tanto sobre quienes carecen de este atributo por los años de edad. (pág. 82)

La mirada del niño como aquel al que no se le permite hablar y, en razón a ello, el adulto ha hablado por él, sufrió un cambio de perspectiva considerable. Indiscutiblemente un hito para que esto haya sido posible fue el advenimiento de la Convención sobre los derechos del niño del 20 de noviembre de 1989, que podría resumirse como una exhortación al “reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia” (UNICEF, 2006, pág. 6). Son 54 los Artículos de la Convención que propugnan ese reconocimiento, de los cuales se destacan los Artículos 12 y 13, que plantean el derecho del niño a expresar su opinión y a que ésta sea tenida en cuenta en todos los asuntos que le afectan, y el derecho a la libertad de expresión, que incluye la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que ello no vaya en detrimento del derecho de otros. Castro, Ezquerria y Argos (2011) señalan que en los últimos años se ha acrecentado el interés por escuchar las voces de los niños como consecuencia de la nueva concepción de infancia.

Este nuevo concepto de infancia emergente presenta al niño como un actor social de pleno derecho, en vez de un sujeto pasivo dentro de la sociedad. Esto implica que los niños sean considerados como individuos competentes, miembros fuertes y poderosos de la sociedad Bruner (1996); Dahlberg, Moss & Pence (1999) citados por Argos, 2011, pág. 108. Si bien la concepción de infancia se ha transformado, siguen siendo significativamente menores los estudios que muestran la visión o perspectiva infantil (Argos, 2011), o mejor, continúan siendo minoritarias las investigaciones que apuestan a darle voz y un reconocimiento a las infancias. Esto, evidencia el lugar pasivo que el niño ocupaba dentro de la sociedad y el proceso de transformación del lugar que ocupaban los niños y las niñas dentro del mundo de los adultos; era un receptor de decisiones e interpretaciones sobre él por parte de aquellos que sabían plenamente lo que era mejor para ellos. Esto se puede asumir como “una forma dominante de colonización [...] la interpretación científica de la niñez como una verdad universal predeterminada, perspectivas desde las cuales un grupo crea creencias y valores para el otro” (Grieshaber S. y., 2005, pág. 2), son los adultos quienes mantenían el poder y el control sobre los que los chicos pensaban, pero actualmente, las nuevas formas de investigación invitan a que sean los mismos niños promotores de sus pensamientos a través de diferentes estrategias para que sean escuchados.

Actualmente, el papel activo de los niños y las niñas se convirtió en un centro de interés para muchos investigadores e incluso para las organizaciones gubernamentales, que buscan atender a las necesidades de las Infancias que nos acompañan. Autores como Argos, Ezquerra y Castro, 2011, plantean “[...] la necesidad de efectuar una valoración positiva del rol social que ha de jugar ésta y, en consecuencia, de escuchar y recoger su visión o perspectiva acerca de la realidad que viven” (Argos, 2011, pág. 5), pues son sus propias voces las que nos conducen a su propio conocimiento. Los niños y las niñas han sido pensados no solo por teóricos y académicos que han guiado hacia la configuración y conocimiento de las infancias, sino también en el ámbito legislativo, a nivel internacional, se les ha otorgado un lugar, un centro de interés particular que ha llevado desde el siglo pasado, a pensarlos como sujetos de derecho.

Las políticas para la primera infancia hoy poseen un lugar protagónico y privilegiado para que el niño esté dentro de la sociedad, como un actor social pleno de derechos. “Esto implica que los niños sean considerados como individuos competentes, miembros fuertes y poderosos de la sociedad y como personas capaces, expertos en sus propias vidas y poseedores de conocimientos e intereses.” (Argos, 2011, pág. 1), son ellos mismos los que se encargan de mostrarse y mostrarnos la realidad que viven dentro de sí mismos.

A nivel internacional y con gran impacto en la sociedad, Unicef ratifica la necesidad de esa escucha cuando le delega a los Estados, garantizar los mecanismos para escucharlos, de acuerdo con su edad y madurez (UNICEF, 2006). La escuela en representación del Estado debe disponer de todo lo necesario para que el niño tenga voz, detrás de ese “poder” que le da la palabra, se forme también en seguridad y confianza, que exprese sin miedo lo que piensa, siente, vive e interpreta de su realidad.

Para quienes trabajamos con y por las infancias tiene todo un sentido conocer desde las mismas voces de los niños y las niñas, cuáles son sus intereses, expectativas, imaginarios y realidades percibidas y desde allí poder darle un sentido más real y pertinente a nuestra labor como maestros. Los niños están constantemente a nuestro alrededor, vivimos con ellos, elegimos lo mejor para ellos, pero estamos lejos de saber quiénes son en realidad, se nos dificulta identificar qué lecturas hacen del contexto, cómo lo interpretan y cómo se ven ellos como otros habitantes del mundo, en pocas palabras, estamos tan cerca y tan lejos de sus realidades. El niño necesita ser escuchado, solicita ser tenido en cuenta y reconocido desde su particularidad, que los adultos se enteren que tienen cosas que decir, que pensar y que expresar de múltiples maneras.

Es importante destacar en este punto del texto, que el hecho de que exista una serie de disposiciones legales que les otorgan a los niños y a las niñas un lugar activo y participante dentro de la sociedad, no garantiza que ellos sean escuchados por los adultos en los diferentes contextos en los cuales se desarrollan. Son reconocidos como sujetos competentes, capaces y con intereses particulares, pero en ocasiones no son escuchados desde sus propios intereses



y se puede continuar en una dinámica adulto-céntrica que en muchas ocasiones puede continuar acallando sus propias voces. Por esta razón, pensar en un proceso de investigación biográfico –narrativa

Representa el compromiso con un proyecto de sociedad basado en el respeto, la participación y la solidaridad. En definitiva, representa un modo de concebir los valores democráticos, la construcción colectiva y el respeto a la subjetividad. En la medida en que el sujeto es el foco de interés (Rivas, s.f., pág. 83).

En una investigación con estas características, los niños se convierten en el portavoz de sus propios relatos, ellos son esenciales y parte activa de la investigación, ellos son los encargados de tejer las diferentes narrativas que den cuenta de sus pensamientos, sentimientos y formas diversas de aprehender el mundo. Pero para poder desarrollar este tipo de procesos, la escucha pedagógica o atenta, parte de la intencionalidad de acoger, legitimar y dar importancia a lo que expresan las niñas y los niños, a sus ocurrencias y sus comentarios, para conocer lo que les interesa o los motiva. Las expresiones de las niñas y los niños varían de acuerdo con la edad, pero no por ello el mecanismo de la escucha se limita a lo que manifiestan verbalmente, sino que se extiende a todas las formas de comunicarse que utilizan, por ejemplo, a través de su cuerpo, del movimiento, de los lenguajes artísticos y de sus silencios. Por lo tanto, escuchar atentamente significa involucrarse, interesarse y tomar en cuenta las opiniones de las niñas y los niños (M.E.N., 2014, pág. 28).

En el presente trabajo, la escuela se convierte en un escenario importante de escucha de los niños y las niñas, donde a través de sus diversas formas de hablar; cada gesto, cada trazo, cada línea, cada dibujo se convierte en un instrumento importante para expresar lo que habita en el interior de cada uno de ellos y luego a través de sus propias palabras, se va delineando un sentido y un significado que alimentan cada uno de sus dibujos.

Para aprender a escuchar sus diferentes formas de hablar o de gritar sus intereses, necesidades y demás, se hace necesario reconocer que el lenguaje (en cualquier forma de representación), entra a jugar una función primordial, es una construcción netamente humana



que viene cargada de sentido y donde a través de él, se humaniza y se contribuye a la formación de su personalidad. “El lenguaje es la instauración misma del ser humano en un acto de comunicación por medio del cual crea el hombre los ámbitos interaccionales que tejen su personalidad” (García, 2001, pág. 80).

Lo planteado hasta el momento, devela la importancia de adelantar un trabajo de investigación en el que sea posible escuchar a los niños y las niñas desde otros lenguajes, en este caso particular, tomo el dibujo como lenguaje gráfico y a partir de allí, me permito escuchar las narrativas orales con las cuales los niños acompañan sus producciones; se trata de explorar y tratar de conocer sus voces, saberes, sueños, intereses, expectativas e interpretaciones o lecturas que construyen del mundo, “su propósito no acaba en el registro narrativo, sino que busca hacer visibles y pensables las cuestiones educativas que, a través del narrar se nos desvelan” (Contreras, 2016, pág. 14).

Asumí en este proceso de investigación, el dibujo como un aspecto o un lenguaje poco explorado e incluso me atrevería a decir que en algunos casos, ausente dentro de las prácticas escolares y por tanto se convierte en una herramienta importante para escuchar a los niños y a las niñas, ya que para ellos, es una forma de plasmar el alma a través de cada línea, como diría García (2001) “para los niños el arte es, primordialmente, un medio de expresión y comunicación, un lenguaje del pensamiento” (pág. 11). El dibujo en las aulas ha sido muy poco explorado como expresión, pero con él es posible entablar diálogos que ofrezcan otras miradas de la realidad del niño, identificándola a través de nuestra sensibilidad y apertura.

Lo gráfico en nuestras escuelas, en muchas ocasiones está reducido a la acción de colorear y decolorar imágenes esquemáticas preestablecidas. “Esto se concreta en la omnipresencia de las «fichas», versión infantil del libro de texto que constituye en muchos casos en un auténtico eje organizador de la acción educativa” (Palacios, 2005, pág. 17); fichas que no hacen más que reducir la posibilidad expresiva, a la homogenización, tomando por arte una simple manualidad.

Con base en lo anterior, es importante resaltar que la presente investigación, parte de mostrar el dibujo libre como motor de creatividad, sensibilidad y comunicación, pero que no se queda solo al servicio del niño, sino que a partir de esta expresión se propició la construcción de un diálogo sensible en el que se pudieron descubrir y escuchar las narrativas que ellos comparten acompañadas de sus dibujos, se destaca que se asumió una mirada sensible que permitió que los niños se sintieran escuchados, percibidos y comprendidos desde su individualidad.

El presente trabajo da cuenta del reto de evitar la manipulación e instrumentalización del arte y la reducción que se hace de la misma “desdibujando el sentido del arte, se instrumentaliza y se convierte en un medio utilitario para obtener resultados inmediatistas y tangibles que se alejan del sentido liberador y placentero, lleno de retos personales y grupales que este propicia.” (M.E.N., 2014, pág. 13) Es de vital importancia entonces resaltar que el presente trabajo de investigación buscó la manera de encontrar en los diferentes dibujos, el encanto de sus narraciones se trató de una serie de vivencias, diálogos e historias que estuvieron acompañadas de líneas, de color, de creaciones e imaginarios puestos en papel.

Valdría ilustrar un poco la escucha sensible frente a otros lenguajes, con este fragmento del Principito, hace más de 70 años, el pequeño Principito expresó:

Las personas grandes me aconsejaron que dejara a un lado los dibujos de serpientes boas abiertas o cerradas y me interesara un poco más en la geografía, la historia, el cálculo y la gramática. Así fue cómo, a los seis años, abandoné una magnífica carrera de pintor. Estaba desalentado por el fracaso de mi dibujo número 1 y de mi dibujo número 2. Las personas grandes nunca comprenden nada por sí solas y es cansador para los niños tener que darles siempre y siempre explicaciones. (Exupèry, 1946, pág. 2).

Esta fue, “quizá”, la denuncia que de algún modo hace un niño, un mensaje emitido a través del dibujo que no fue atendido, o no hubo un receptor que pudiera leer ese otro lenguaje. Los adultos empeñados o programados para ver sólo lo figurativo, “la copia del

original”, no pudieron percibir más que un sombrero, hizo falta tal vez escuchar las palabras o las historias que estaban detrás de aquel dibujo.

La intencionalidad de la presente investigación no va en dirección recta con miras a formar niños artistas, es educar y cultivar en ellos y en los adultos lo sensible y además el sentido de otras estéticas. No podemos negar a los niños la posibilidad de expresarse por medio de otros lenguajes, inteligibles para muchos, pero lo que en definitiva revela es la pobreza de nuestro sentir y de nuestra escasa capacidad de interpretación de otras formas de expresión. En el trabajo se eligió el dibujo libre como esa actividad que no tiene presiones, que surge de manera natural en los niños. Malchiodi (2001) (citado en Hincapié, 2015) indica que “los niños poco se resisten al dibujo como medio de comunicación, reflejando en éste pensamientos y sentimientos de manera menos amenazadora que la comunicación verbal” (pág. 20).

La potencia de esta propuesta radica en que surge de una inquietud personal y de mi experiencia como maestra de preescolar, trató de responder a dos asuntos importantes: a la posibilidad que el niño tiene de ser escuchado y comprendido por medio de sus dibujos, independiente de su tipo de figuración, comprender más allá de lo que esa línea, esa forma, esa composición, ese rasgo propio dice de él; y en segundo lugar, encontrar volumen y eco en sus palabras, las cuales se apoyan en ese lenguaje gráfico que lo hacen comprensible a nuestra vista. Se trata entonces de

Comprender el modo en que los sujetos construyen sus identidades en relación a los contextos socio-culturales (familiares, políticos, económicos, laborales, recreativos, etc.) en que viven. Cada biografía y cada narración ponen de manifiesto esta complejidad, al tiempo que presenta el modo como cada sujeto construye y elabora su propia vida en escenarios particulares. Experiencia y contexto, desde esta perspectiva, son dos modos de mirar una misma realidad, ya que son totalmente indisolubles (Rivas, pág. 84).

Adicionalmente, se pretende brindar al adulto-maestro una manera desprevenida de acercarse y conocer el mundo del niño, en el que él vive, en el que interpreta; si los



escuchamos desde sus propias voces estaremos más cerca de sus grandes inquietudes y expectativas frente al mundo, a la vida, en su relación con los otros y es a partir de este tipo de trabajos, que podemos construir una reflexión sobre nosotros mismos y sobre la escuela. Reflexionar acerca de la manera como se planea la vida de ellos sin hacerlos partícipes, si las reflexiones son profundas y generan verdaderas transformaciones personales, se podrá ser más asertivos a la hora de trabajar con ellos, de vivir con ellos, si se hace una aproximación con la intención de entender sus mundos, sus subjetividades, será posible entablar diálogos escolares más centrados en los verdaderos protagonistas.

La escucha a esas narrativas gráficas y orales surgió de un deseo, de una curiosidad personal, ante la duda y la incertidumbre frente a ese recién llegado que no somos capaces en ocasiones de definir, que nos desconcierta, nos interpela; es precisamente ese interés por entrar a husmear en los pensamientos de ese otro, pensamientos que afloran en sus palabras o en otros lenguajes como el dibujo. Al centrar la atención en la producción gráfica y oral de cada niño desde su particularidad, se pretendió reconstruir de forma polifónica sus narrativas en torno a cada uno, al tiempo que se reconoce en su singularidad el valor para el estudio en infancias.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

## **CAPITULO II**

### **El lenguaje silencioso del dibujo...**

#### **Las voces de los niños que acogidas vuelan como alas de mariposa**

Cuando dejo que el lápiz baile hasta cansarse en medio de una página en blanco y luego permito que el pincel atraviese el límite de la limpieza para colmar de colores lo que antes estaba gris... es en ese justo momento cuando por fin logro ver de alguna manera la forma que tiene mi alma...

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### **3. El arte de dibujar a través de las palabras**

Naturalizamos las experiencias de los niños en sus contextos y cotidianidad, detrás de cada línea, cada trazo, cada forma y cada palabra, hay una o mil historias vividas, imaginadas o recreadas en los juegos de la palabra, y la escucha atenta. Los niños y las niñas, sus dibujos, sus líneas, sus colores y sus palabras se convirtieron en el insumo más importante para recrear historias, para tejer narrativas, para conocer sus experiencias y sus diversas formas de configurar el mundo y adaptarlo a su propio universo.

Intentar desarrollar este trabajo desde una mirada y una escritura narrativa, implicó adherir a cada línea un estilo particular que me permitiera de igual manera contarles la experiencia de escuchar las voces de los niños y las niñas, aquellas que van más allá de las líneas que formaron sus dibujos. Connelly y Clandinin (1995) afirman que “el estudio de la narrativa es el estudio de las formas en que los seres humanos experimentamos el mundo” (pág. 11). Gracias a este tipo de investigación es posible identificar en las historias que viven y experimentan quienes le dan sentido a la escuela, los niños y niñas que, aunque no tienen aprendido el sistema escritural pueden comunicarse por medio de sus dibujos y su oralidad. Es realizar a través de estas líneas un “giro narrativo” como potente herramienta que ha permitido, en el campo de las ciencias sociales, entrar en el mundo de los sin voz, de la cotidianidad” (Bolívar, 2010, pág. 201).

Por eso, “cuando hablamos de investigación biográfico – narrativa hablamos de un tipo de investigación de tipo cualitativo que se interesa principalmente de las “voces” propias de los sujetos y del modo cómo expresan sus propias vivencias” (Rivas J. I., s.f., pág. 81), en este sentido los niños y niñas que nos compartieron sus dibujos, no fue solo eso, fueron unas historias, unos relatos, unas narraciones que permitieron tocar en lo profundo la vida particular de cada uno de ellos.

Para desarrollar el presente capítulo, me basé en unas categorías fundamentales que fueron el dibujo infantil, y dentro de éste el dibujo libre como autoexpresión; dibujo y subjetividad infantil, narrativas infantiles, preguntas y escucha pedagógica.

### **3.1. El dibujo infantil**

Las capacidades expresivas y creativas del hombre son tan amplias y complejas que sin duda se hace interesante tratar de comprender la diversidad de formas en que éstas se manifiestan. Una de las tantas formas y de los tantos lenguajes que tiene el hombre para expresarse es por medio del dibujo. De ahí también el interés del mismo hombre por querer acercarse a esas producciones gráficas y tratar de comprender sus significados; esta misma razón es la que hace que los estudios sobre el dibujo sean numerosos.

Entender el dibujo como lenguaje, como medio por el cual es posible el acto comunicativo no es tarea sencilla, este asunto va más allá de las condiciones estéticas que el propio dibujo presenta. Sin embargo, quienes se acercan a este lenguaje y logran conocerlo en profundidad lo ven como un medio fascinante por medio del cual es posible indagar diferentes aspectos de la realidad infantil: expresión, creatividad, sentimientos, pensamientos, experiencias, etc. Los primeros estudios sobre dibujo y arte infantil se remontan al siglo XIX. Las nuevas concepciones sobre arte y estética que se dieron en este siglo influyeron significativamente en el mundo artístico, al igual que el cambio de concepciones sociales sobre la infancia, asuntos que de alguna manera intervinieron para que se diera una nueva mirada al niño y a su capacidad de producción plástica y creativa.

[...] No es de extrañar que el interés por los dibujos infantiles, respondiese, en su origen, no tanto a sus características expresivas o estéticas como a profundas concepciones acerca de la naturaleza de la infancia y a los distintos modelos de su desarrollo psicológico y emocional (Hernández, 2002, pág. 10).

Desde esta perspectiva, la atención puesta en los dibujos infantiles se volvió un objeto de estudio, y es así como el mismo autor, identifica que a finales del siglo XIX aparecen las primeras publicaciones sobre dibujo infantil. Las primeras teorías identificadas fueron dos: la psicológica, que muestra un interés situado en el desarrollo del niño; y la de artistas y teóricos de arte como James Sully, Bernard Pérez, Ricci y Ruskin, quienes no dudaron en

referirse a los niños como verdaderos artistas y plantearon nuevas visiones pedagógicas en el campo de la educación artística.

El valor plástico, simbólico y proyectivo que poseen los dibujos de los niños hace que los estudios en este campo no se agoten, y susciten el interés de investigadores de diferentes disciplinas. Es por esto que entender el dibujo como lenguaje, como elemento que, comunica, va más allá de los valores estéticos y figurativos con los que acostumbramos a mirar las producciones de los niños. Estudiarlo a profundidad en la cotidianidad de la vida, nos permite ver en este lenguaje gráfico un excelente medio a través del cual se pueden indagar diferentes aspectos de la realidad infantil.

El estudio del dibujo infantil como lenguaje, como escritura, es un fenómeno abordado recientemente, del que todavía hay mucho por conocer. Aunque los primeros dibujos del niño responden a asuntos motrices y a estímulos lúdicos, cuando alcanza cierto nivel de evolución el niño se da cuenta que por medio de él puede representar y a la vez decir cosas de sí, cuenta experiencias personales, relaciones con el entorno, expresa emociones; el dibujo se va volviendo en la expresión de lo que vive y siente el niño; como lo expresa García (2011), es una forma de expresión gráfica, es una ventana para «asomarse» al mundo del niño y un recurso para explicarlo. Este mismo autor señala que

[...] mientras [el niño] dibuja va enriqueciendo esta actividad con recursos que encuentra en la exploración de su realidad, en cuanto a la forma que vive y siente, a lo que significa su casa, su escuela, su familia, sus amigos, sus juguetes, sus temores, sus deseos, sus frustraciones y todo aquello que signifique algo para él (pág. 25).

El dibujo se convierte en una posibilidad de volver color y forma los sentimientos, los pensamientos y las cosas que no tienen palabra, pero si tienen color o sentido “desde esta perspectiva entendemos que la realidad es esencialmente una construcción colectiva que tiene lugar a partir de las narraciones de los sujetos que formamos parte de ella” (Rivas J. I., s.f., pág. 82). Y los niños en esta investigación, nos mostraron sus propias configuraciones de sus vivencias cotidianas. Por medio del dibujo el niño refleja las percepciones reales o

imaginarias del mundo que habita. Es sin duda una forma de escritura que el niño explora de manera espontánea y lúdica, sin embargo, pocos están dispuestos a entender este particular lenguaje, ya que más que lecturas convencionales, pide interpretaciones desde la capacidad sensible del ser

El dibujo del niño es pues un tipo de escritura, pero requiere una forma específica de lectura o una competencia, ya que no se trata de una traducción de colores o de formas, y que, como todo sistema de imagen, es el reflejo de la realidad sensible (Jurado, 2013, pág. 119).

El dibujo del niño nos muestra la manera en que él vive el mundo, su realidad e imaginarios, “lo que no puede decirnos de sus ideas, de sus fantasías, de sus sueños o de sus emociones, en situaciones concretas [...]” (Jurado, 2013, pág. 119). Es como un diario abierto de la vida del niño para quien lo pueda leer, allí relata visual y, en muchas ocasiones, oralmente su forma particular de ver, comprender, vivir y relacionarse con el mundo. Por eso este tipo de estudios con enfoque biográfico -narrativo permite como lo plantea Grieshaber, “eliminar la dicotomía y el concepto del niño universal” y de este modo, identificar la voz de cada sujeto y que mejor forma de hacerlo, que a través de las construcciones que hacen en sus dibujos (Grieshaber, 2005, pág. 252).

García (2011) describe el dibujo infantil como “la perfecta muestra de cómo la mente humana es capaz de integrar, de manera sintética, armónica y creativa, los aspectos sociales, culturales, intelectuales y emocionales en unos cuantos trazos hechos sobre una hoja de papel.” (pág. 11). En cada encuentro con los estudiantes que participaron del proceso, pude comprobar lo que plantea García, cada uno a través de sus dibujos, fue relatando su propia mirada, sus formas individuales y subjetivas de adherirse al universo que habitan.

En la dirección de lo que vengo planteando, desde la educación preescolar el dibujo debe incluirse de manera decidida, pues esta es una herramienta legítima para referenciar sobre la realidad vivida por el niño, es un insumo creado por él mismo que nos permite acercarnos a la manera particular como está percibiendo el mundo. Es una forma desprevenida de escuchar sus voces, ya sean reflejos de su mundo imaginario, de sus deseos, emociones y



experiencias; los dibujos de los niños son la bitácora de sus vidas, de sus días, el libro abierto que aún no nos atrevemos a hojear, un libro que anhela ser visto y compartido con el mundo adulto. El dibujo y su narrativa pueden darnos pistas para construir otras visiones de infancia, lo cual dará pie a construir otros mundos más cercanos y acogedores para ellos.

Gallas (citado por Jurado, 2013) expone que “las narrativas personales de los niños se forman en un intento de ordenar y explicar el mundo desde todos los aspectos de su experiencia, a menudo son parte del lenguaje silencioso que encarna el pensamiento” (pág. 107). Con frecuencia la escuela solo contempla la palabra hablada o escrita, limitando en gran medida otras manifestaciones narrativas que los niños construyen de manera espontánea, otros lenguajes que sin darnos cuenta estamos mutilando; los dibujos de los niños no son cuadros estáticos ni mudos, allí encontramos, como se ha mencionado antes, todo un universo por descubrir.

### **3.2. El dibujo libre como autoexpresión del niño**

El papel del dibujo con frecuencia es mal interpretado, incluso dentro de las aulas de educación infantil donde se dedica poco tiempo a esta exploración, o los procesos de enseñanza no responden a la esencia del arte como expresión del ser, esto es, cuando se le pide al niño que dibuje o pinte según determinadas pautas, persiguiéndose unos objetivos definidos y homogéneos. Corrado Ricci, en 1887, mostró una gran capacidad para explorar e investigar la cultura infantil, en su momento afirmó que “el niño no representa nunca aquello que ve, sino lo que más sabe y recuerda, y no simplemente lo que conoce, sino, sobre todo, lo que más le impacta, le interesa y le motiva.” (Hernández, 2002, pág. 10) Es por esto que el dibujo al ser una actividad que expresa la particularidad del sujeto, no debe plantearse como una acción dirigida de forma rígida con miras a atender las exigencias o miradas del adulto, sino, por el contrario, debe convertirse en una manera particular de conocer la experiencia del niño o de la niña, conocer sus diferentes formas de entender el mundo.



Sully y Cooke, en el año 1902, mostraron también su posición crítica con respecto al dibujo enseñado; ellos defendieron el dibujo espontáneo e imaginativo, y promovieron el respeto a la evolución natural del niño, se anticiparon por así decirlo, al movimiento hacia la autoexpresión en la educación artística. Cizek, fue un artista que también en 1908 defendió el valor de la expresión libre del niño, y “su principio fundamental era la libertad, la no intervención”. En sus clases voluntarias de dibujo iniciadas en 1897, aplicó su método que, en realidad consistía «en no tener método». Era precisamente la autoexpresión el método creativo utilizado, por eso se afirmaba que las personas más indicadas para enseñar arte son los propios artistas, por tener más sensibilidad para ello (Hernández, 2002, pág. 14).

El maestro sensible, es capaz de hacer emerger las capacidades creadoras por los métodos que permitan hacerlo con mayor eficacia. “Siempre que un niño tenga libertad para usar su “propio” modo de expresión, su facultad creadora seguirá incólume y libre” (Lowenfeld, 1993, pág. 4). En este caso particular, es el maestro (quien al mismo tiempo participa como investigador) el encargado de “reconocer la capacidad de los alumnos para opinar y sus derechos para hacerlo, que en definitiva, lo que añadimos nosotros, es otorgarles «poder»” (Saldoval, 2011, pág. 122). O más bien, fue la posibilidad de brindarles una herramienta para hablar a través de las formas.

En la misma dirección, Cox (2002), expresa que “no se debería enseñar a los niños a dibujar, el hacerlo interfiere con su autoexpresión «natural», esa enseñanza directa conduciría a una uniformidad indeseable.” (pág. 63) A este dibujo expresivo se le llamará dibujo libre, los niños dibujarán cuando surja en ellos ese impulso o ese deseo y el tema y forma que abordarán será libre.

Situada en las perspectivas teóricas previamente esbozadas, en el presente trabajo de investigación no se condujo las creaciones de los niños y las niñas hacia resultados predeterminados, “limitándoles y restringiéndoles las posibilidades de decisión, de elección” (Molina, 2015, pág. 171), sino que se dejó al campo abierto de la libre expresión. La libertad fue un eje fundamental del trabajo, en cuanto a sus diferentes formas de expresarse, no se

hicieron valoraciones en cuanto al resultado pictórico como tal, ya que se tiene concebido que el niño a través de sus dibujos imita la realidad, no la “copia”. En este sentido, cada niño tuvo su manera personal de imitar la realidad, y no se les pidió que interpretaran o copiaran algo específico de la realidad, dejé que con diferentes materiales dejaran volar sus pensamientos y los plasmaran a través de líneas, colores, gráficas, formas y demás grafías que danzaran en cada una de las hojas, como dice García (2013), “el niño dibuja lo que “sabe”, lo que “entiende” de los objetos, de acuerdo a la experiencia y relación que haya construido con ellos.” (pág. 27)

Es importante tener en cuenta que los niños del último grado del nivel de educación preescolar (transición), población con la que se desarrolló el trabajo, dibujan para divertirse y no tuvieron problemas si no lograron representar lo que quieren de manera figurativa, en otras palabras, si no logran hacer una copia fiel del objeto. En este sentido, “el goce está en dejar ser y hacer al niño y niña, con total libertad, descubrir la magia que tiene el color y cómo interpretan sus dibujos por medio de sus narraciones” (Molina, 2015, pág. 168)

¿Quién más que ellos y ellas nos pueden aclarar, desde su singularidad, el significado de sus garabatos y formas? Explicarnos, haciendo uso de una narración impregnada del entusiasmo, imaginación y gesticulaciones, como es característico de los niños y las niñas en edad preescolar, al referirse a sus dibujos y a todo aquello que realizan (Molina, 2015, pág. 170).

El entusiasmo de los niños cuando se encuentran con las formas y los colores se vio reflejado en sus sonrisas, en la libertad de dibujar lo que ellos sentían que debían plasmar en aquellos papeles. Ellos se emocionaron con sus creaciones, analizaban sus propios dibujos y desde ese mismo sentimiento iban surgiendo espontáneamente las historias, los relatos; cada personaje en el dibujo también tenía una historia, un significado específico en su propia vida.

La atención se centró en la manera de narrar ese dibujo, cómo esas historias que fueron aflorando, hacían parte de su mundo real o imaginado, cómo se apoyan en lo gráfico para

construir sus narraciones y como, a partir de ahí, es posible acercarnos a esos otros que nos parecen tan inexpertos, tan “ingenuos”... cómo, de pronto, en esas narraciones se revelan imágenes de una sociedad, de una vida, de una experiencia siempre particular, de unas historias fantásticas que sólo pueden ser creadas en mentes brillantes y libres de un modelo específico.

Para Hoyuelos (citado en Molina, 2015), por ejemplo, “[...] conocer sus dibujos es de alguna manera reconocer su mundo, uno que refleja todo aquello que vive y siente, en donde repiten patrones de una sociedad adulta [...]” (pág. 171). El resultado de la producción plástica no fue lo central del estudio, lo que se persiguió fue la posibilidad que brinda el dibujo para exteriorizar pensamientos e interpretaciones propias del niño, el dibujo fue sólo el apoyo a la producción narrativa del niño.

Desde otra perspectiva de análisis, aunque hay estudios que demuestran que el dibujo infantil revela la evolución intelectual del niño, en la medida que le permite llegar a un nivel simbólico y representacional, en este estudio no se abordó el asunto de las representaciones, ni de las etapas o estadios que han desarrollado diferentes teóricos, entre ellos, Piaget, Vigotski y Luquet. Aquí no importó en cuál etapa del desarrollo se encontraba el niño y, mucho menos, si ese dibujo es comprensible a la mirada adulta. El adulto siempre quedará corto frente a las narraciones y explicaciones de los niños, ellos cuentan todo un universo a través de unos cuantos trazos, ahí la tarea interesante del docente-investigador es poner en juego la capacidad de preguntar y estimular la narración que el niño construye de/con sus dibujos. Como lo argumentan Sarlé y Berdichevsky (citados por Molina, 2015), “El dibujo dice para él o ella siempre más de sí y de su realidad” (pág. 170).

Queda claro, entonces, que este trabajo no se orientó en interpretaciones psicológicas del dibujo infantil, ni mucho menos, trató de hacer una lectura rápida a las producciones gráficas de los niños como se suele hacer. El objetivo general fue *hacer una observación detenida y una escucha permanente a las voces de los niños que ayudan a describir ese dibujo*. “La comprensión, no es solo por medio de la observación que podemos hacer de los dibujos

infantiles, sino la escucha como un medio para llegar a conocer lo que existe más allá del pensamiento de los niños y las niñas” (Molina, 2015, pág. 169)

De este modo, apoyada en Gunilla (2014), “es más enriquecedor observar y documentar lo que pasa, que definir al niño a través de categorías y clasificaciones que entorpecen la idea de diversidad y la escucha de los niños y las niñas.” (pág. 8) por eso dibujo y narración cobran vital importancia, al ser dos componentes esenciales para conocer lo que piensa, siente y vive el niño o la niña.

### **3.3. Dibujo y subjetividad Infantil**

Los pensamientos e ideas que tienen los niños se encuentran en un orden subjetivo y, al salir de ellos se transforman en objeto, como lo comenta Sverdlick, (2010) “[...] un objeto posible de ser leído, interpretado, manipulado y opinado por otros.” (pág.21) Lo que posibilita darle lugar y valor a ese otro universo que poseemos los seres humanos. Además, se hace necesario establecer unas relaciones claras entre sujeto y objeto, entre la experiencia que a lo largo de la vida ha adquirido el niño y sus relatos, en este caso, son sus propias historias, el objeto mismo de estudio. Como lo expresa González (2006) (citado por Sverdlick 2010) “El objeto no puede ser comprendido sin el sujeto, no se entiende la palabra sin quien la expresa, no se entiende el mundo exterior sin quien lo vive y transforma” (pág.22). Es por esto, que el niño se convierte en el sujeto que comunica, que expresa, que relata o que cuenta a través de sus palabras, sus propias formas de aprehenderse del mundo, sus dibujos, sus creaciones libres, sus líneas y sus colores, se convierten en el pretexto para contar, relatar y narrar la propia vida

Por otro lado, más allá de una visión relativista que reduce lo subjetivo a una visión particular, esta perspectiva sitúa al sujeto necesariamente, en un marco colectivo y, por tanto, parte de un proceso de construcción a lo largo del tiempo y un espacio determinado (Rivas J. I., s.f., pág. 82).



Las realidades de los niños no son solo aquello que podemos observar a primera vista, es también todo ese universo subjetivo que está ahí esperando ser observado y ... una intención investigativa es que los actores educativos se sensibilicen frente a esa otra realidad de los sujetos-niños y que actúen en consecuencia con ella. “La producción de conocimiento educativo compromete una participación activa tanto de los investigadores como de los actores que configuran los escenarios sobre los cuales se investiga” (Sverdlick, 2007, pág. 24).

Investigar desde la experiencia subjetiva de los niños, desde la danza de sus palabras y la sinfonía de sus dibujos, es reconocer la vivencia de sus cuerpos, de su mente, de su razón y de sus sentimientos, significa “no eludir la propia diferencia, la propia singularidad, ello supone no olvidar que somos cuerpo” (Contreras & Pérez, 2010, pág. 130), tener en cuenta la subjetividad y las construcciones individuales de cada participante, es dar un lugar visible a sus voces y a sus formas de ver el mundo a través de un baile polifónico de subjetividades que moldean de diferentes formas el universo.

### **3.4. Narrativas Infantiles**

Los niños y las niñas a través de los años han sido acallados por las diferentes voces de los adultos que los acompañan; palabras de los que saben qué les conviene, que es pertinente y que cosas ayudan en su proceso adecuado de formación. La visión adulto-céntrica ha primado sobre la palabra del niño, sobre sus intereses y sobre sus propias expectativas, pero con el pasar de los tiempos, “la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, aprobada en 1989 y vigente desde 1990, proclama que los niños tienen el derecho a tomar la palabra y a ser escuchados” (Unicef, 1989). Esto se convierte en un primer acercamiento al reconocimiento del niño y de la niña, como sujetos pensantes y portadores de una voz que puede hablar, gritar y expresar sus propias formas de ver y habitar en el mundo.



Para lograr el fin que se plantea desde la convención y desde la constitución política de Colombia, la necesidad de que los adultos busquemos formas de construir espacios y mecanismos de comunicación y diálogo para que los menores puedan expresar sus ideas y sus sentimientos por cualquier medio. Esta fue la tarea propuesta en este trabajo, recoger las voces de los niños; que se sintieran en la confianza de expresar libremente sus sentires, percepciones y vivencias; que su dibujo fuera escuchado y se convirtiera en un medio eficaz de comunicación con los otros.

Emilio Lledó en uno de sus tantos discursos, habla de un asunto de gran interés y trascendencia para el mundo de la educación y la infancia en estos tiempos, como son los recién nacidos. Los niños, plantea, “más que llegar a un mundo de objetos, más que nacer rodeados de cosas, nacen rodeados de palabras; nacemos, pues, en un mundo de significados y símbolos” (citado en Torres , 2015, pág. 2) ; cada uno de nosotros se convierte en un somos que fue construido a partir de las experiencias por las cuales pasamos desde el momento de nacer; un somos que se estructura a partir de la palabra del otro (casi siempre adulto); un somos, que llego al mundo en un contexto determinado, gracias al cual, se van forjando en nuestro pensamiento creencias, convicciones, tradiciones o herencias de ser alimentadas por el adulto.

La voz que se quiere escuchar a través de estos dibujos y sus narrativas no es precisamente la voz de la lengua materna, la que se hereda o con la cual nos comunicamos. En lugar de esta, se va tras la voz que llamó Torres (2015) «lengua matriz» la cual definió como “lengua propia, personal, singular, a través de la cual cada uno hace una interpretación de su tiempo” (pág. 2). Esta es precisamente la voz que se quiso escuchar y descubrir, esa voz propia de cada niño, esa nueva voz que nace y hace otra lectura, otra nueva narración de la experiencia personal y propia del universo que habita.

Escuchar la voz de los niños y las niñas que dan cuenta de sus dibujos, que describen líneas a través de las palabras, es una forma de reconocerlos, de otorgarles un lugar, pues como afirma Van Manen (2003) “ser objeto de reconocimiento significa literalmente ser

conocido. Alguien que me reconoce sabe con ello de mi existencia, de mi propio ser” (pág., 45), reconocerlos, identificarlos y darle valor a su propia voz, esta es una forma de explorar a los niños y a las niñas como sujetos únicos y con intereses propios. Es por ello que, en el mundo actual, los niños, los nuevos, los recién llegados, al ser escuchados se encuentran con ese otro y, sobre todo, pueden hacer y hablar acerca de su lugar en el mundo, confiando en que son escuchados, como un modo especial de dar la bienvenida...la acogida.

Escuchar los niños a través de sus dibujos y sus narrativas, busca darles a esos recién llegados una oportunidad, no de repetir lo que ya está dicho, sino esa posibilidad de dar a conocer sus mensajes a través de sus dibujos, de sus palabras. Este valor a la voz del niño nos lleva a “creer en una imagen de niño potente, protagonista de sus aprendizajes” (Altimir, 2010, pág. 37) Este tipo de trabajos a lo que invitan es a la pluralidad, “necesitamos un tipo de lenguaje que nos acerque y nos mantenga al mismo tiempo en la diferencia, que nos permita hablar de lo que nos pasa, de la experiencia, y no de los imperativos” (Torres, 2015, pág. 4).

Vale afirmar en este momento del trabajo, que no abundan alternativas pedagógicas en las que los niños y las niñas piensen, interroguen e interpretan la realidad, así como su particular relación con ella y con nosotros, eso es lo que se quiere apreciar de cada niño, su visión y voz particular. Ahora bien, reconozco que escuchar a los niños y a las niñas no es una tarea fácil, exige esfuerzo, convicción y, sobre todo, reconocerles ese valor a su voz como máxima potencia. En nuestras aulas de clase nos damos cuenta de lo complejo que es escuchar esa diversidad de voces, todas exigen ser escuchadas y reconocidas de una sola vez, es un asunto casi como de competencia, quién logra ser el primero en ser escuchado, mirado, tenido en cuenta.

Reconocer lo complejo de escuchar y cuidar esas voces es uno de nuestros más grandes retos; el mirarlos, tenerlos en cuenta y reconocerlos desde su particular forma de hablar, porque no es solo su timbre de voz, es todo su ser que se pone en palabras, en imágenes...El escucharlos toma su tiempo, tiempo que a ellos les sobra y a nosotros los adultos nos falta o,

simplemente, no queremos tener el tiempo para ellos. En esta investigación esa es la tarea: escuchar los dibujos libres, acompañados de sus narrativas orales, escuchar esas realidades que los traspasa y que se convierten para ellos en un cuento, una historia o una fantasía. Como lo plantea Naranjo (2015), “Necesitamos escuchar esa voz limpia. Su voz frágil que nunca se invita a la mesa de decisiones.” (pág. 8), necesitamos, al fin y al cabo, escuchar a los niños y niñas y lo que nos gritan a través de sus historias y sus líneas, “no querer violar ni expropiar las voces de los sujetos investigados” (Bolívar, 2002, pág. 18).

Las narrativas infantiles son el lugar que le otorgamos a los relatos de los niños y las niñas y que nos van permitiendo adentrarnos en su ser y en su pensar “construimos nuestra identidad narrativamente, o lo que es lo mismo, a través de las lecturas históricas y de ficción por medio de las cuales vamos, una y otra vez, componiendo nuestro personaje” (Barcena, 2000, pág. 93). Como lo expresé en párrafos anteriores, somos un conjunto de elaboraciones que absorbemos del contexto y que poco a poco nos van ayudando a configurarnos como sujetos únicos e irrepetibles y, de esta manera, vamos configurando un lenguaje, unas historias, unas narrativas propias que permiten dibujar nuestras propias realidades. Así pasa en las narrativas que acompañan los dibujos de los participantes, unos y otros, permitieron configurar un juego polifónico de voces que buscan hacer eco en nuestros pensamientos, y especialmente en nuestras aulas.

### **3.5. ¿Y las preguntas...?**

El arte de escuchar conlleva a otra gran “exigencia”, el arte de preguntar. Tenemos un modelo educativo fundado en el tipo «pregunta - respuesta». En el que, “normalmente no se plantean buenas preguntas al niño, porque están prefijadas de antemano” (Naranjo, 2015, pág.6) Podría llegar a afirmar que no sabemos hacer preguntas, los docentes esperamos una respuesta que conocemos con antelación, «la esperada», en busca de la certeza que “todos han entendido. El adulto conoce las respuestas y a menudo no son las preguntas que se hace el niño o la niña” (Dahlberg, 2014, pág. 7).

En este sentido se hace necesario iniciar la tarea de aprender a preguntar, no solamente aquello específico que me dé cuenta memorística de su saber, sino también aquello que no se deja ver, que se guarda en el ser, que se mantiene encerrado en el pensamiento y tal vez a partir de una sola palabra, pueda surgir, fluir y desencadenarse una serie de narraciones propias y con sentido subjetivo e individual. “El propósito de la indagación narrativa no se centra en la interpretación, sino en el deseo de saber qué nace de la experiencia vivida” (Contreras, 2016, pág. 28).

Esa capacidad de escucha va relacionada directamente con el “saber hacer preguntas al niño”, permite que se active su pensamiento e imaginación. De este modo reflexionar permanentemente y hacer un ejercicio consciente de la manera como se direccionan los diálogos y las preguntas con los niños, pues se deja claro que es muy importante no coaccionar ni coartar las narrativas ya sean gráficas u orales, para así develar un pensamiento genuino de la mente del niño, con un mínimo de intervención adulta.

### **3.5. La escucha que acoge, que abraza, que acompaña..., La escucha como una posibilidad de encuentro con el otro**

En los diferentes textos que fueron analizados para indagar sobre la escucha en el aula, se pudo identificar en la pedagogía Reggio Emilia cómo la escucha es la base de su planteamiento pedagógico. Altimir (2010) define «La pedagogía de la escucha» como “la capacidad y la necesidad de escuchar, de recoger, de organizar y de comprender lo que la inteligencia de los pequeños y de los adultos producen en el contexto de la escuela.” (pág. 37). Para los reggianos no es solo escuchar lo que los niños dicen, sino la actitud permanente de receptividad en la que se tenga mente abierta y una postura a la interpretación de los diferentes mensajes que llegan, disponer de lo necesario para recogerlos y legitimarlos a través de la documentación. Este trabajo de investigación pretendió seguir de alguna manera este modelo de escucha, en el que se posible registrar y documentar lo que los niños narran sobre sus dibujos.



Dar la palabra a las niñas y los niños no es fácil, pero puede hacerlo todo diferente, lo primero es no tener miedo de descubrir que somos incapaces de comprender a los más pequeños; de no tener el tiempo para escuchar todo lo que nos tienen que contar y enseñar “[...] de descubrir que sus intereses son muy diferentes a los nuestros, de reconocer sus capacidades y redescubrirnos la capacidad de escuchar verdaderamente desde el corazón, lo que ellos están ansiosos por contarnos”. Khishnamurti (1972) (citado en Molina, 2015, pág. 175).

Esta propuesta se fundamenta en la escucha pedagógica y la posibilidad del registro documental de las narrativas de los niños. Para Rinaldi (2001) la documentación se contempla como una escucha visible: “garantía de escuchar y ser escuchado” (pág. 6), sin registro no es posible dar cuenta de la escucha, las diferentes formas de documentar crearán, una memoria, una constancia de una escucha atenta y por medio de esta será posible recorrer de nuevo la experiencia vivida. De esta manera se tendrá claro que las palabras, la voz del niño será escuchada por otros, sus palabras, sus dibujos tendrán vida yeco en algún lugar.

En dirección análoga, Cannella y Grieshaber (2005) indican que ante la multiplicidad de infancias que vemos en la contemporaneidad en nuestras aulas, se pide a “educadores e investigadores que vuelvan a reflexionar sobre las relaciones con los más jóvenes en formas que reconozcan la agencia, la voz y las identidades complejas [...]” (pág.15). Es posible que al escuchar esas voces reconozcamos asuntos que no estamos preparados para descubrir, temas complejos de nuestra realidad de región y país.

Que la narrativa con que los niños acompañan sus dibujos nos cuestione en tanto adultos y, en términos de Naranjo (2015) que “la inocencia inteligente de los niños [dibuje] sonrisas y su dolor nos [avergüence]” (pág. 5), sus palabras, sus relatos, sus narraciones reales o fantasiosas, nos ayudan a entrar más allá en el mundo de cada niño o niña, son solamente ellos quienes pueden dar cuenta de sus procesos de construcción de su subjetividad y por ende, de su forma de asimilar el universo.



Por lo planteado hasta el momento en esta categoría, los maestros/adultos, estamos llamados a repensar la infancia y buscar otras alternativas para acceder a sus realidades a partir de sus propios discursos y no sobre lo que suponemos de ellos. Se deja claro que con una pedagogía de la escucha no se está en búsqueda de recetas ni fórmulas mágicas para trabajar con los niños. El niño y la sociedad en general se caracterizan por su complejidad e incertidumbre; la posibilidad de escucha es solo una alternativa para acercarnos, conocer y acompañar a ese “otro”, a esa novedad; y, de una u otra manera, el escuchar pedagógicamente será para los niños una manera de ser abrazados, de ser acompañados. El saber escuchar y disponer todo el ser para atender a las palabras es sin duda, una de las misiones más importantes del maestro: “En la medida que el maestro «aprende a escuchar» los pensamientos, teorías, hipótesis, acciones y sueños de los niños y niñas, constatamos que ellos pueden profundizar y ampliar sus aprendizajes y no quedarse en unos conocimientos superficiales.” (Dahlberg, Deconstruir los discursos dominantes, experimentar nuevas ideas y acciones, 2014, pág. 7) Esto dará pie para que, en el aula, se traigan temas o asuntos no tenidos en cuenta en los planes de estudio del grado preescolar, esta escucha revelará aspectos que desconocemos de nuestros niños y genera otros diálogos, otras reflexiones y otras comprensiones de la labor docente que desempeñamos. “La documentación pedagógica [...] es una herramienta para la escucha, la reflexión, la interpretación, el diálogo, la comunicación y la negociación [...]” (pág.8).



**CAPITULO II**

**Formas de narrar y de escuchar**

— ¡Dibujaste un corazón!

—*porque sí, porque es muy bonito, y tiene unos ojitos tan bonitos,*

*Así que quise dibujarlo.*

— ¿y cuéntame qué es esto?

—*es una estrella fugaz*

— ¡Ah! Sí

—*y esto es una...una mariquita y esto es un escarabajo y esto es una mariposa que  
vuela para todos los lados a salvar el corazón... lo atrapo mucho*

— ¿quién lo atrapo?

—*La mariposa.*

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Vanessa R.O\_04 (seis años)

#### **4. Memoria Metodológica**

##### **Formas de investigar y de escuchar. Una mirada Cualitativa**

##### **4.1. La Investigación con niños**

Hablar de investigación con niños y niñas, lleva a resaltar el papel que estos han jugado en la sociedad a través de la historia y los avances significativos que esta noción ha alcanzado con el pasar del tiempo. En el pasado, como lo plantea Amador Báquiro (2012), los niños eran considerados adultos pequeños, seres incompletos que requerían de un adulto para su formación y que pasaban por un proceso de desarrollo biológico; y para otros, tabulas rasas o solo salvajes buenos que poco a poco se iban formando en las leyes de la sociedad (Baquiro, 2012, pág. 75)

El papel de los niños y las niñas en medio de la sociedad académica e investigativa, ha ocupado un lugar determinante en procesos de investigación de variadas disciplinas (medicina, sociología, psicología, antropología, pedagogía, entre otras), las cuales han buscado estudiarlos desde sus múltiples perspectivas. Poco a poco, esos niños y niñas han logrado tener un lugar incluso desde la posición legislativa, ya en el siglo actual son tomados como sujetos de derecho: “los niños y las niñas son mucho más que seres en evolución o entidades sujetas a etapas de desarrollo” (Baquiro, 2012, pág. 81).

Lo anterior da cuenta de un camino de investigación acerca de los niños, pero en el presente trabajo, planteo la posibilidad de evitar mirarlos como un recurso o un objeto de estudio, más bien acogerlos como parte activa de la investigación, donde son sus voces las que hablan y dan cuenta de sus propios procesos y formas de abordar y habitar en el mundo.

No solo son sujetos de derechos sino también personas que viven hablan, actúan y van formando su subjetividad gracias a las diferentes interacciones que realizan en los contextos



donde se desenvuelven y, de esta manera, van estructurando en sí mismos un modo de actuar y de operar en medio del universo, que se va a ver reflejado en medio de sus dibujos o sus relatos cotidianos.

Se puede decir que cada narración contiene: el contexto socio-cultural, su proceso histórico, las distintas identidades con las que ha interactuado a lo largo de su vida, sus historias particulares, y los diversos significados sociales, institucionales, políticos en que este proceso tiene lugar (Rivas, 2015, pág. 84).

En la investigación con niños se hace necesario que tengamos una nueva perspectiva, en la que impere una mirada sensible, atenta, flexible y creativa, pues nos estamos acercando al universo infantil que ha sido tan ajeno a nosotros los adultos; y no solo ajeno, sino también influenciado o impuesto desde nuestros intereses adulto-céntricos. “La investigación sobre y con los niños y niñas, en relación con su propia condición, exige interrogar los modos como se constituyen en tanto sujetos” (Baquiro, 2012, pág. 84)

En el presente trabajo de investigación, traté de utilizar diferentes técnicas que fueran llamativas para los niños y niñas, como una forma de seducirlos y que ellos se sintieran en confianza de contar sus dibujos, de hablar, se soñar, de dejar que, a través de sus creaciones, yo pudiera volar por sus propios universos tan particulares y diferentes unos de otros. Por tanto, estas técnicas deben ser:

[...] familiares, conocidas por los pequeños en su vida cotidiana; son presentadas de forma atractiva a los niños y suelen ser de su agrado y su interés; destacan por su sencillez y facilidad para la ejecución de los niños, además de suponer un escaso coste económico para el investigador y son técnicas que pueden realizarse en grupo, aumentando así la confianza y seguridad de los niños frente a la presencia del adulto (Castro, Ezguerra, & Argos, 2016, pág. 113).

Al realizar este trabajo con los niños y que ellos permitieran que yo navegase a través de sus relatos por los mundos que ellos dibujaban no solo a lápiz, sino también de sus voces, implicó un cambio de mirada con respecto a la misma infancia, fue el trabajo de entenderlos desde ellos mismos, no sobre lo que yo pensaba o la forma en que tenía configurada mi

mirada, por el contrario, me dediqué a la tarea de tratar de abandonar mi visión adulto-céntrica, pues con ella, los acercamientos y sus palabras hubiesen estado sesgados y limitados.

A través de este trabajo traté de verlos como lo que realmente son: sujetos que piensan, sienten, tienen puntos de vista propios, comunican intereses, saben expresarse, quieren y necesitan ser escuchados. Niños y niñas que conjugaron el arte y la palabra como una sinfonía que posibilitó el acceso a muchos mundos a través de cada uno de sus relatos.

De acuerdo con Gaitán (citado en Macías, 2016) “es esencial recoger datos directamente de los niños, ya que son ellos (y es preciso reconocerlo) los que pueden dar mejor información acerca de sí mismos.” (pág. 204). Escuchar, entonces, la voz de los niños cuando nos hablan de sus dibujos será esa posibilidad de aproximarnos a comprender cuáles son las realidades en las que se mueven, cuáles sus imaginarios, pensamientos, sueños y vivencias. “Nos interesa comprender cómo es el mundo en que vivimos para así estar en condiciones de transformarlo” (Rivas, pág. 85).

Desarrollar un proceso de investigación dentro del ámbito educativo y a la vez con niños y niñas, implica tener en cuenta sus diferentes actores o protagonistas, son sus voces, sus discursos y sus palabras las que llevan a encontrar posibles respuestas o aumentar las dudas y generar a su vez nuevas investigaciones que aporten a generar nuevas visiones de la escuela o de los mismos niños y niñas que hacen parte del proceso. “conceptos como "llegar a tener voz", "polivocalidad" y "escuchar las voces de otros" parecerían ser ideales en un proyecto poscolonial que deconstruyera sistemas de poder y de dominación, el concepto mismo de voz es una cuestión compleja y difícil” (Griehaber, 2005, pág. 249).

Querer escuchar las voces de los estudiantes y lo que ellos expresan a través de sus dibujos, implica adentrarse en un proceso de investigación cualitativa, que favorece la interacción con los sujetos investigados, conocer sus entornos y poder intercambiar percepciones y concepciones del mundo que son particulares en cada estudiante, esta investigación permitió

desarrollar diálogos libres con los estudiantes a través de ciertas preguntas que dieran cuenta de sus producciones. Como lo plantea Hernández Sampieri, “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, 2014, pág. 358).

Desde este mismo punto de vista, Denzin y Lincoln (citados por Vasilachis, 2006) expresan que la investigación cualitativa se caracteriza, entre otras cosas, por ser “multimetódica, multidisciplinar, implica un proceso interpretativo. Se indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan” (pág. 24). Indagar a los niños y niñas a través del dibujo libre y sus propias narrativas, ayuda a tener un acercamiento a esos sentidos y significados que los chicos le otorgaron a sus elaboraciones, en tanto, a partir de las producciones gráficas y sus relatos, los niños lograron expresar sus pensamientos, emociones, sentires a partir de sus experiencias de vida. Gracias a los datos facilitados por ellos mismos fue posible rastrear sus particulares nociones y sentimientos con respecto al mundo, los amigos, la familia y naturaleza

Está fundamentada en una perspectiva filosófica ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. Se basa en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen; y sostenida por métodos de análisis y comprensión que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto, (Vasilachis, 2006, pág.21).

La investigación cualitativa, a su vez, permitió tener en cuenta detalles observados en el proceso, comprender e indagar acerca de ciertos elementos presentes en los dibujos y poder de esta manera hacer ciertas indagaciones particulares en la medida que se interactuaba con los niños y las niñas que participaron del proceso. Es por esto que, en este proceso de investigación, se buscó que, además de tener en cuenta los dibujos de los estudiantes, estos vinieran acompañados de sus relatos, sus historias, sus narraciones, sus formas de ver el mundo.

La interpretación, la reflexión, se realiza por parte de los propios sujetos participantes. En el caso de un investigador externo este es parte del colectivo que reflexiona y comparte, pero en ningún caso es el que ofrece su punto de vista como el auténtico (Rivas, s.f., pág. 86).

Por todo lo anterior, desde las preguntas hasta los propósitos de esta investigación fueron situados bajo una mirada de orden cualitativo, con un enfoque de carácter hermenéutico, que en este caso tiene como propósito la interpretación de los diferentes fenómenos, situaciones o acontecimientos, se identificaron voces y realidades propias de los niños participantes del proceso investigativo; se partió del presupuesto que los niños tienen voz y el dibujo es un lenguaje propio de la infancia y como tal comunica sentires, pensamientos y vivencias personales de manera directa, que el mensaje está fuertemente condicionado a ese interlocutor válido que tenga oídos e interés para escuchar y comprender sus mensajes. Adicionalmente, como diría Galeano:

La investigación cualitativa trabaja con las cualidades de los seres humanos, reconoce esos seres humanos como productores de conocimiento, independiente de su nivel educativo, de su condición socioeconómica, de su condición laboral; son considerados como seres humanos capaces de pensar, reflexionar y de construir conocimiento con otros, de entender las realidades que ellos viven y que ellos también contribuyen a transformar. (Galeano, 2014).

En consonancia con lo anterior, esta investigación fue se pensó a partir de las nuevas concepciones sobre la infancia, donde el niño es reconocido por su rol activo dentro de los diferentes espacios sociales en los que participa, como bien es señala por Castro et al (2011): “considerar la infancia como un colectivo con intenciones e intereses propios, que tiene derecho a ser escuchada y a participar en los temas que afectan a sus vidas” (pág.1).

Desarrollar este trabajo bajo un enfoque Hermenéutico, implica también “la posibilidad de mediar la comprensión del hombre en tanto hablante, entendiendo que en tanto hablante lleva en sí su propia comprensión” (Ríos, 2005, pág. 53), cada niño o niña que participó activamente del proceso compartiendo sus dibujos y a la vez los relatos que los acompañan, se convirtieron en los datos que ayudaron a generar análisis y comprensiones frente a las



vivencias de los estudiantes y sus formas de comprender y mirar sus propias realidades individuales. Cada dibujo permitió comprender la voz de cada uno de ellos; cada historia o cada experiencia se convirtieron en un insumo relevante para llegar a procesos de comprensión de sus propias experiencias y realidades.

No existe una verdad que descubrir o que ofrecer, sino una realidad compleja que comprender, con diferentes teorías, diferentes niveles, diferentes intereses, etc. El conocimiento propio de cada sujeto es valorado como tal y no sólo como una fuente de información para la construcción de una teoría por parte del investigador. (Rivas, s.f. pág. 86).

Este enfoque, por lo tanto, busca especialmente eso, conocer las propias vivencias y sentires de los niños y las niñas y las maneras bajo las cuales van construyendo realidades que les son propias de acuerdo con sus experiencias y configuraciones personales. Se utilizó el dibujo y el lenguaje como el principal instrumento para recolectar la información. Este tipo de enfoque no solo analiza “el habla que está detrás del texto, sino aquello de lo cual se habla, la cosa del texto, el tipo de mundo que la obra despliega delante del texto” (Ríos, 2005, pág. 56), el mundo interno de cada niño y niña se despliega a través de sus palabras y los tejidos que se entrelazan a través de cada una de ellas. Fueron los mismos niños sus propios apoderados quienes me contaron a través de la sinfonía de sus voces en conjunto con sus creaciones, aquellas cosas que en sus mentes posibilitaron poner en palabras desde las construcciones de sus propios universos tan particulares y diferentes unos de otros.

Pensar en la comprensión de los dibujos de los niños a través no solo de sus ilustraciones, sino también de sus narrativas, me permitió obtener una serie de información sensible (ya que partía de sus propias experiencias), las cuales estaban relacionadas directamente con sus diferentes contextos sociales, datos que al ser analizados de manera rigurosa y respetuosa podrán revelar la naturaleza de sus vivencias, pero también sus experiencias y sus diferentes formas de habitar y comprender el mundo.

Taylor y Bogdan (1986) describen la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos, por ejemplo, las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (pág. 20). Así, las voces de los niños y las niñas fueron la principal fuente de información, fueron la forma más adecuada de escuchar sus voces, escuchar sus propios relatos, los cuales en muchas ocasiones estuvieron en consonancia entre dibujo y relato.

Esta investigación me permitió vivir un proceso interactivo como maestra-investigadora con los niños participantes, en un contexto natural como el aula de clase y otros escenarios “informales” de la escuela –por ejemplo, el corredor, el kiosco–, capturando los momentos en el que los niños realizan dibujos libres, teniendo especial cuidado con lo que éstos dicen, narran y expresan de manera espontánea o al ser interrogados sobre su propia creación. La interpretación fue asumida como un acto creativo, juicioso, riguroso, pero ante todo respetuoso del niño y sus familias, la cual trato de “explicar, definir, clarificar, elucidar, iluminar, exponer, parafrasear, descifrar, traducir, construir, aclarar, descubrir y resumir los fenómenos sociales” (Vasilachis, 2006, pág. 28), se asumieron estos como esas realidades particulares que acompañan a cada uno de los niños y las niñas que participaron del estudio; además, también posibilita “dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y “leer” (es decir, “interpretar”) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran (Bolívar & Porta, 2010, pág. 204). Adicional al carácter cualitativo y al enfoque hermenéutico que abraza el desarrollo de esta investigación, vi necesaria la idea de pensar en un abordaje narrativo que me permitiera un acercamiento más genuino a las voces directas de los niños y niñas, y en esta misma manera hacer presente mi voz como docente, esa palabra que emerge durante el desarrollo del estudio, esa mirada atenta pero también reflexiva sobre la experiencia vivida en el día a día con mis estudiantes. Lo narrativo fue una apuesta acogida desde el mismo planteamiento del problema, a partir de esta apuesta, se abordaron los procesos de construcción, representación e interpretación de los dibujos de los niños y las niñas, dado que es a partir de sus propias narraciones que se va configurando un sentido a sus producciones.

“La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad.” (Bolívar, 2002, pág. 4), es precisamente esa construcción propia que hacen los niños y las niñas, ese tejido que hacen con sus propios dibujos, los que me permitieron danzar entre sus relatos, sus historias, sus fantasías, sus recuerdos convertidos en cuentos.

Por su parte, Connelly y Clandinin (1995) hablan del estudio de la narrativa como aquel que indaga la forma en que los seres humanos “experiencian” el mundo, y qué lugar más propicio que la escuela para escuchar la manera como se construyen y reconstruyen las historias personales, sociales e imaginadas por los niños, ellos que son los propios narradores de historias y relatos. Estos mismos autores advierten que la narrativa se puede emplear en un triple sentido:

- (a) El fenómeno que se investiga (la narrativa como producto o resultado escrito o hablado);
- (b) el método de la investigación (investigación narrativa, como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos); e incluso (c) el uso que se pueda hacer de la narrativa con diferentes fines (por ejemplo, promover -mediante la reflexión biográfico-narrativa- el cambio en la práctica en formación del profesorado) (Connelly y Clandinin, 1995. pág.12).

En el presente estudio el abordaje narrativo se orientó en los tres sentidos de los que plantean Connelly y Clandinin, en este caso fue el producto gráfico y oral los principales insumos que dieron herramientas imprescindibles a esta investigación, pero con especial atención sobre los relatos orales en los cuales emergieron unas situaciones o personajes recurrentes en sus historias. La narración fue asumida entonces como enfoque y como método ya que de manera se recordaron, construyeron, reconstruyeron y analizaron las voces de los niños; finalmente, estos relatos y los análisis que se elaboraron, suscitaron reflexiones en cuanto a mi práctica docente, a los procesos y estrategias que desarrollo en los encuentros del día a día, especialmente me permitió hacerme consiente de la multiplicidad de universos que se viven en un aula de clases, pero también de los puntos comunes y los lugares de encuentro de las infancias.

Estos mismos autores también señalan que el diseño narrativo, se aplica como intervención, ya que el hecho de contar una historia o suceso ayuda a quien narra a procesar asuntos que posiblemente no estaban tan claros, esto resulta bien interesante en el trabajo con los niños, ya que mediante sus relatos fue posible visualizar situaciones de las cuales ellos no eran conscientes, pero sobre todo el llamado es para nosotros los adultos, maestros y padres, quienes nos podemos dar cuenta del bagaje y la riqueza de experiencias que los niños construyen con su contexto social y cultural. Lo que sobre todo nos lleva a reflexionar sobre el mundo que estamos creando para los recién llegados, para quienes apenas empiezan a habitar nuestro mismo espacio

Narrar hace parte de la experiencia vital de los seres humanos, narramos para comprender problemas y asuntos de la vida presente; ello hace parte de la necesidad humana de volver a contar lo contado de una manera que permita comprender los orígenes, significados e importancia de sus dificultades actuales. (Naranjo, 2011, pág. 5).

Vuelvo a Connelly y Clandinin (1995), ellos reconocen la capacidad de los seres humanos para contar historias y también hablan de la narrativa como el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. En relación a lo expresado, esta investigación reconoció a los niños como potentes e innatos contadores de historias, como protagonistas de lo que les acontece y además de la extraordinaria capacidad que tienen para recrear sus relatos y entretenerlos con la imaginación y la fantasía propia de ellos y las formas que poseo de llegar a comprenderlos tanto desde lo gráfico como desde su discurso oral: “implica contar historias y recontarlas por los participantes en un proceso de investigación, subrayando la importancia de una construcción mutua de un relato compartido en las relaciones de investigación, que permita afluir la subjetividad” (Bolívar, 2015, pág. 4), este proceso es una acción compartida tanto entre los niños que van tejiendo sus historias como desde mi labor como investigadora.



#### **4.2. Selección Poblacional de la muestra**

La selección de la población se realizó en la Institución Educativa Atanasio Girardot del municipio de Girardota; se presenta y comparte la propuesta investigativa con los directivos docentes de dicha institución, en este encuentro tuvieron la oportunidad de conocer los propósitos del trabajo el nivel de participación y colaboración para con el mismo, de igual manera se les invitó a expresar sus inquietudes con la propuesta y sus implicaciones, en el mismo encuentro se socializó y entregó el consentimiento informado institucional, para que fuese analizado y firmado si no hubiese objeción. (Anexo 1)

La institución es de carácter oficial y presta su servicio educativo a cerca de 1.200 estudiantes de los grados preescolar, básica primaria, media y básica secundaria, con 5 sedes ubicadas en el área urbana y rural. Este proceso investigativo se propone para el grado preescolar sede “La Nueva” ubicada en el área urbana, las edades de los niños oscilan entre los cinco y los seis años, ubicados catastralmente en los estratos socioeconómicos 1 y 2 del área urbana, sin embargo, un amplio porcentaje de familias del grupo están ubicadas en diferentes veredas del municipio de Girardota.

Posterior a la firma del consentimiento informado institucional se procedió a realizar en el grado preescolar un trabajo tipo exploratorio, en el que fue posible identificar los niños que se acercan al dibujo como medio para expresarse en el momento destinado para el juego o como una actividad gráfico plástica dentro de la jornada escolar, cuando se identificaron los niños se procedió a invitar a las familias de estos chicos, se les comparte el proyecto a desarrollar, sus objetivos e importancia para el campo de estudios en infancias, los beneficios para los mismos niños y sus familias, otras escuelas, otros niños y otros docentes en formación.

En este mismo encuentro se les solicita autorización para que sus hijos participen en el proyecto, se explicó de manera clara y sencilla el compromiso adquirido, pero también la libertad para retirar su hijo cuando así lo considere, sin implicaciones de ningún tipo, de igual

manera se socializa el consentimiento informado para que sea analizado y aprobado con su firma correspondiente si así lo consideran, también fue compartido el asentimiento que los mismos niños conocerán en el que decidirán si aceptar o no participar. Se brinda claridad a los padres con respecto a la libertad que tienen los niños para decidir su participación, o si aceptan y en un momento dado deciden declinar (Anexo 2).

De manera grata pude identificar en los padres de familia su interés en la participación de sus hijos dentro de este estudio, ellos realizaron preguntas al respecto, se aclararon dudas, finalmente mostraron confianza frente al proceso señalado, sin embargo, se les sugirió llevar el consentimiento y asentimiento a casa para que fuera compartido por el otro padre, según fuese el caso, en total son 9 los niños convocados a participar en dicha muestra (Anexo 2 y Anexo 3).

#### **4.3. Contexto de investigación**

Durante la dinámica habitual de la clase hay un momento pedagógico en los que los niños eligen lo que desean hacer en su tiempo de juego libre; para ello hay diferentes rincones de trabajo: juegos de mesa, juegos de construcción, modelado con plastilina y un espacio para dibujar, la duración aproximada de esta actividad es de 30 a 40 minutos. Mientras los niños estuvieron en la actividad de su elección, la docente-investigadora observa y acompaña los niños que eligen el rincón de dibujo libre, entre tanto, los demás niños, dispuestos en los otros rincones, están a cargo de una tercera persona acompañante.

Las características de este procedimiento develan que los niños que dibujan no son seleccionados a priori; dibujar parte del interés o deseo personal de éstos. En las mesas hay un variado material en cada sesión de trabajo y la orientación será: vamos a hacer un dibujo libre, voy a pasar por cada uno de ustedes para que me cuenten qué están dibujando. Durante diferentes momentos, siendo yo la docente-investigadora, me fui acercando a hablar con los niños que dibujaban y se inició la conversación a través de la pregunta: ¿me quieres contar qué estás dibujando?

El tiempo de estos encuentros de tipo exploratorio se desarrolló durante el primer periodo académico una vez por semana, con este trabajo fue posible identificar los niños que de manera habitual visitaban el espacio de dibujo y con estos se agudizó la mirada y se empezó a realizar un registro detallado tanto de sus dibujos como de las narrativas que los acompañan. Gracias a este primer momento fue posible visualizar algunos detalles en los relatos de los niños que posteriormente sirvieron de insumo para organizar los datos obtenidos en las narrativas que emergieron a partir de sus dibujos.

#### **4.4. Recolección de la información**

Durante el desarrollo de los diferentes encuentros, se recolecto información de diferente índole, la cual se organizó en la medida que se iba encontrando más información. Las carpetas contienen a nivel general los siguientes documentos:

- Consentimiento informado de los padres (Anexo 2)
- Asentimiento informado del niño participante (Anexo 3)
- Ficha de observación del video por cada encuentro (Anexo 4)
- Ficha de recolección de información (Anexo 5)
- Ficha de análisis de información (Anexo 6)
- Dibujos digitalizados (algunos dibujos no fueron regresados por los niños para la digitalización, por eso no aparecen junto a los relatos)
- Transcripción correspondiente a cada relato

Aunque inicialmente se solicitó a los padres y niños que asistieran en contra jornada para así llevar un registro con mayor detalle, dicha propuesta no se pudo llevar a cabo básicamente por el transporte, la distancia y las ocupaciones de sus padres, las cuales no facilitan su ejecución. Los encuentros propuestos fueron seis, aunque no se terminó el registro con todos los niños en un mismo momento, ya que la inasistencia a causa de los problemas en las vías veredales por el fuerte invierno y a los problemas de salud impidieron que el trabajo se desarrollara en los mismos tiempos, incluso se presentó el caso de dos niños a los que solo



se llegó a la mitad de los encuentros. Por lo tanto, resolví programar más encuentros con los niños que presentaron más constancia.

SEUDÓNIMO ELEGIDO POR EL PARTICIPANTE	EDAD	AREA		ENCUE NTROS
		RURAL	URBANA	
PEACH (princesa de Mario Bross)	5		X	6
DANIELA	5	X		6
DULCE	5		X	4
VANESSA	6	X		6
MARIA	5		X	4
MARIO BROSS	5		X	8
HOMBRE ARAÑA	5	X		7
BATMAN	6	X		7
ROCKY	6		X	4



#### **4.5. Instrumentos utilizados para acoger las voces de los niños**

Como lo he expresado a través de este capítulo, los procedimientos utilizados en esta investigación fueron pensados en concordancia con el tipo de estudio narrativo, que permitiera de un lado la participación activa de los niños y de otro lado la construcción de sus relatos como una manera de conocer aquello que los niños a través de sus dibujos libres y sus historias permiten conocer o develar a través de sus palabras y sus líneas.

Utilicé herramientas sencillas y familiares a su contexto escolar, para tener un acercamiento a las voces y cumplir el propósito de identificar y comprender los sentidos y los significados de estas.

##### **4.5.1. El dibujo conversación**

Recientes estudios señalados en Castro y et al. (2011) plantean las ventajas de recoger la voz del niño a través de la técnica del dibujo. Su uso facilita la comunicación de los pequeños, ya que es una actividad que suele ser del agrado infantil, se debe realizar en diferentes contextos y posibilitar la creación de un ambiente tranquilo, donde el niño se sienta cómodo y facultado para hacerlo.

Mediante el dibujo-conversación fue posible desarrollar una investigación con niños estimándolos como “sujetos competentes, activos y creadores de experiencias significativas en sus ambientes sociales.” (Macías, 2016, pág. 204). El dibujo y las narrativas que lo acompañaran fueron esa voz viva de sus pensamientos, sentimientos, experiencias y emociones. El dibujo se acompañó de su relato, fue entonces ese dato directo que proporciono el niño, esa extensión de su pensamiento, ante todo honesto y libre de las interpretaciones adulto-céntricas.

Para el presente estudio dibujar fue una actividad libre, sin censura, pensada en la cotidianidad del niño, donde pudo sentirse en la libertad de exteriorizar sus opiniones, emociones, sentimientos y pensamientos de manera natural y fluida en cada una de sus líneas.

La combinación entre dibujo y conversación fue ser la clave para que los niños se sintieran más seguros y familiarizados. Se buscó principalmente que él fuera centro y protagonista en ambas situaciones. “El juego de subjetividades, es un proceso dialógico se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento” (Bolívar A. , 2002, pág. 4), la conversación con los niños y niñas sobre sus propias creaciones, permitió complementar cada una de sus gráficas, pues sus líneas, sus formas y sus colores también llevaban consigo palabras, historias, preguntas e imaginarios que habitan en cada uno de aquellos universos, me permitió tocar a cada una de sus propias subjetividades tan particulares y fascinantes; en cada encuentro siempre permaneció el “respeto hacia el conocimiento propio de cada uno de ellos. El investigador, en su caso, sólo actúa como interlocutor para provocar el proceso narrativo o biográfico” (Rivas Flores, s.f, pág. 86).

Fue fundamental la valoración que se realizó de la producción gráfica y oral de los niños, observar, conversar; prestar atención a los relatos que afloraron durante los encuentros y a su propia interpretación, de lo contrario el mensaje hubiese sido él mismo “lo que haces no me importa...como todas las cosas de los niños” (Dolci, 2011, pág. 30). Dar una verdadera importancia al hecho de dibujar y hablar, puede generar que el niño aprenda a expresar lo que tiene dentro, en tanto el dibujo es emoción y gracias a ésta el niño puede jugar, crear, imaginar...dibujar.

Desde los años ochenta, Mayall (citada en Castro et al., 2011) incluyó la conversación en sus investigaciones con niños, considerándola una técnica con la que es posible conocer sus pensamientos. La autora sostiene que para las conversaciones con los niños es necesario que se desarrollen en un ambiente de informalidad y naturalidad, gracias a la confianza que se estableció en los encuentros, esto permitió un diálogo más fluido con cada uno de ellos.

Las preguntas que se realizan en la conversación no son construidas con base a un formato de entrevista estructurada o semiestructurada, estas por el contrario tienen matices de una conversación informal con relación al dibujo que se construyó o se va construyendo. Murillo (2016), llama a esta técnica entrevista dialógica, la cual permite un acercamiento al

otro, a su pensar, a sus experiencias en un ambiente de confianza en que escucha y observación detallada van de la mano.

Se inicia la conversación con el niño, donde las preguntas generales son: ¿me quieres contar que estás dibujando?, ¿qué estás dibujando? o ¿qué dibujaste?, según el momento en que se dio la conversación, ¿qué es esto o aquello?, el dibujo y la misma conversación con el niño dieron la pauta para continuar preguntado, la idea con las preguntas fue estimular su relato, hacerlo más rico, por parte de la docente la idea no fue suponer sobre las imágenes que observaba, sino que el niño profundizó en sus relatos y que realmente pudieran hablar a través de sus dibujos. Se enfatizó en que todo lo que los niños y niñas dijeran era muy importante y que todos se iban a respetar su dibujo y lo que cada uno quisiera contar de él.

Los tiempos estipulados para llevar a cabo dichas conversaciones con los niños se planearon de forma individual, como principio de respeto a las particularidades de cada uno, a sus ritmos propios y motivaciones particulares con respecto a la experiencia gráfica. Lo principal fue trabajar en la complicidad del niño y hasta que él quiso compartir su relato. Para recoger la voz mediante el dibujo conversación se pensó inicialmente en utilizar una grabadora solo de audio, pues a partir de este artefacto es posible obtener fielmente los diálogos y conversaciones que se entablan con los niños, pero se evidencio la importancia de tener en cuenta su lenguaje corporal, sus movimientos, sus gestos y sus diferentes posturas cuando dibujan que dieron información adicional en esta experiencia, y debido a esto se optó por el video. Posteriormente los videos pasaron a una tercera persona para transcribir lo narrado, los documentos transcritos fueron organizados por fecha, hora y seudónimo del niño participante, y luego son encarpados para su archivo y seguimiento.

#### **4.5.2. La observación participante**

Schensul y Lecompte (citados en Kawulich, 2005) definen la observación participante “como el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador.” (pág. 2). Esta definición resume en alto grado lo que se pretendió en el trabajo, el involucramiento de la docente-investigadora con los niños, con una mirada atenta capaz de dar cuenta de las narraciones y expresiones de los niños participantes, logre en lo posible, brindar una descripción de lo que dibujaban y narraban los niños participantes.

Con base en lo anterior, se resalta la importancia de que este estudio se piense y adelante por la docente del grupo, pues de esta manera, fue posible sentirme inmersa en los ritmos, tiempos, lugares y de una forma especial en la dinámica habitual del aula de clases, con un mirar y un sentir más agudo al acontecimiento que está por venir, donde la intervención solo fue para preguntar por lo que se está dibujando. La información obtenida mediante la observación realizada se condensa en un formato que permite precisar los datos más importantes y de manera clara (Anexo 4).

#### **4.5.3. Los dibujos**

Aunque en los planteamientos iniciales no se mencionó el hecho de recoger los dibujos como instrumentos que arrojaran información, en el desarrollo del trabajo fue necesario recurrir al dibujo como insumo y analizarlo, de allí emergieron situaciones que al ser confrontadas con la imagen revelaron asuntos importantes y hallazgos para el estudio. Estos dibujos se digitalizaron y guardaron como documento pdf (si el formato era mayor se fotografiaba) sobre la investigación y la posibilidad de recoger unos datos, estaba el deseo del niño a participar o no, y aunque siempre desearon hacerlo no siempre quisieron hablar sobre sus dibujos, unas veces más fluidos, otros no tanto, en ocasiones incluso no prestaron sus dibujos para la digitalización y eso siempre fue respetado.



#### **4.6. La docente investigadora**

La docente investigadora es licenciada en Educación Preescolar y Maestra en Artes Plásticas. Lleva 17 años consecutivos desarrollando experiencias pedagógicas con niños del grado transición. A la vez que cursaba la maestría, ejercía como docente de aula del grado preescolar en la I. E. Atanasio Girardot, lo que me permitió conjugar teorías y realidades vividas en esta aula de Educación Inicial en lo que respecta a la creación de dibujo libre en los niños. De esta manera cualifiqué mis reflexiones y pude observar de manera más intencionada sus dibujos y lo que sucedía en este momento mágico de producción gráfica.

#### **4.7. Tercera persona acompañante**

Con el propósito de hacer un adecuado registro de las observaciones de los niños que dibujan libremente, pues lo que se pretende es escuchar sus voces, conté con un acompañante (una persona externa), quien asumió el rol de docente (acompañante) con los otros niños, mientras la docente-investigadora centraba su atención en quienes dibujaban. Dicha persona tuvo un proceso de asesoría y empalme con el grupo, con el objetivo de generar confianza y niveles de empatía que facilitaron su interacción con los niños y niñas del aula.

#### **4.8. Encuentros y Materiales**

Durante todos los encuentros nos dimos un tiempo de encuadre, en el que se elaboraron de manera conjunta unos pactos de convivencia, para enmarcar la dinámica en el respeto por todos y cada uno de los participantes del trabajo, además se anota la importancia que tiene para la investigación lo que dicen y comparten de sus dibujos y relatos orales, pero de igual manera en cualquier momento pueden decidir no continuar con el proceso.

Los materiales que se proporcionan a los niños son propios para sus edades, se les indicaron sus características y el manejo y cuidado con cada uno de ellos:

Tabla de materiales

	<b>FORMATO/SOPORTE</b>	<b>MATERIAL GRÁFICO</b>
<b>1</b>	Transparencia Cartulina negra	Marcador indeleble Color blanco
<b>2</b>	Hoja formato circular	Lapiceros de colores
<b>3</b>	Formato cuadrado: 30 x 30 cm	Lápices 6B
<b>4</b>	Cartulina formato largo: 20 x 40 cm	Marcadores de colores
<b>5</b>	Pliego de papel 100 x 70, periódico o bond	Tinta negra, pinceles, papel absorbente, agua, recipientes
<b>6</b>	Bond o periódico Doble carta	Crayolas

#### **4.9. Procedimientos para el Análisis e Interpretación**

El proceso de recolección de la información se llevó a cabo de forma individual con cada uno de los niños en los espacios descritos anteriormente. De igual manera, los relatos o las narraciones de cada uno de los participantes fueron el insumo más importante para tratar de mostrar de forma polifónica aquellos relatos que me permitieron tocar su ser, su sentir y poder danzar con ellos en armonía con sus dibujos.

No se puede llamar investigación narrativa a aquella que, por ejemplo, recoge entrevistas, pero luego las pone al servicio de los datos extraídos en un cuestionario, selecciona párrafos para

lo que interesa al investigador. En estos casos dejó de ser un enfoque propio. (Bolívar & Porta, 2010, pág. 205)

Plasmar aportes de los diferentes relatos de los participantes, fue una tarea interesante, organizar los textos de manera que se les pudiera dar un orden coherente y formar de esta manera otra historia que lograra dibujar todo aquello que habita en el ser de los niños y las niñas. Este tipo de análisis “trata de revelar el carácter único y propio de cada historia, desarrollando una trama o argumento” Bolívar (2001) (citado por Moriña, 2017, pág. 76), es poderlos transportar hacia sus propias voces en la medida que vayan leyendo sus relatos, sus fantasías, sus historias, su vida misma hecha cuento.

Luego de la transcripción de los diferentes diálogos, de los videos y la observación de las notas de campo, realicé un zoom especial en algunas historias, las cuales se organizaron al interior de cuatro categorías que permitieron a la vez darle un orden, una coherencia o simplemente un modo único y particular de contar lo que ellos me han contado, “el zoom nos permite focalizar en detalles sutiles” (Moriña, 2017, pág. 78), el zoom se convierte en una metáfora muy útil en este caso, ya que a través de las palabras de los niños, acerco el lente hacia aquello que nos va a permitir sentir aún más sus propias narrativas.

Para lograr seleccionar las narrativas, llevé a cabo el siguiente procedimiento: inicialmente, hubo una lectura de todos los textos que se transcribieron; posteriormente los fui organizando por las cuatro categorías centrales que logré observar en los relatos; luego seleccionar los apartes más llamativos que fueran acordes a lo que se estaba trabajando; y finalmente poder presentar un estudio polifónico de las voces de los niños y las niñas participantes del proceso de investigación.

Para presentar los hallazgos y por ende los resultados de esta investigación narrativa, es necesario preguntarme acerca de la mejor manera de mostrar coherentemente aquellas voces de los niños y las niñas y su danza con sus producciones escritas. Es por ello, “la salida intermedia de un análisis categorial (con todas las variantes, incluidos programas por

ordenador, de análisis de contenido), ha conducido a un cierto desengaño, pues no estamos ante textos informativos, sino ante relatos biográficos que construyen humanamente” (Bolívar & Porta, 2010, pág. 208), que no se pueden limitar solo a unas categorías y ya, sino que nos encontramos ante palabras, vidas, sentires y significados diferentes que dan cuenta de un niño en particular, y que inevitablemente, desde la investigación narrativa, se respeta y se da el valor a las voces de los participantes, son ellas quienes guían el recorrido, son sus palabras las que permiten un sonido sinfónico de sentimientos, fantasías, cuentos, relatos y demás. Son los mismos niños y niñas hechos palabra de colores.

Aun cuando un análisis propiamente narrativo deba huir de un exceso de tratamiento categorial, que expropie las voces de los sujetos investigados. Se trata de buscar agrupaciones temáticas (por similitudes o diferencias) que sirvan para organizar el reporte. Los análisis de contenido, por medio de categorías temáticas, posibilitan convertir en manejable la información (mediante su reducción) y permiten su interpretación (mediante la codificación), el procesamiento y la obtención de conclusiones. Será preciso, pues, buscar las regularidades que encierran, determinar sus partes, aspectos más destacables, extraer los elementos comunes. (Bolívar & Porta, 2010, pág. 208).

Por lo anterior, la forma particular de mostrar los relatos, se hizo a través de *verbatim*<sup>1</sup>, los cuales “se utilizan para justificar e ilustrar un comentario o análisis que aparece en el informe” (Moriña, 2017, pág. 89) este no sustituye el análisis pero si lo complementa o en este caso particular, nos hace un zoom hacia lo que se desea observar. Los *verbatim* los expongo en letra cursiva tamaño 11, esto con el fin de lograr una diferenciación y mejor comprensión del texto. Cada uno de ellos va a estar inmerso en un contexto, en una categoría específica y hay de diferentes extensiones, dependiendo del objetivo o el comentario que se desee realizar con referencia a él.

Al lograr ver, leer y sentir los diferentes *verbatim*, vas a estar inmerso en lo que Moriña nombra en su texto como un diseño multivocal polifónico (Moriña, 2017) con miras

---

<sup>1</sup> *Verbatim*: cita textual tomada de los relatos de los participantes



a que los resultados fueran lo más neutral posible y cumplir con el objetivo planteado a lo largo del trabajo que fue conocer las voces que acompañan los dibujos libres de los niños. Aquí, sus voces son expuestas de manera polifónica organizadas (como ya lo expresé en párrafos anteriores) en cuatro categorías centrales. Al iniciar cada grupo de narrativas, hago una introducción a lo que se va a presentar, luego encontramos los diferentes *verbatim* extraídos de las narraciones, pueden verse algunos comentarios que complementen, o simplemente dejarse llevar por aquellas historias que envuelven al lector.

#### **4.9.1. Momento preliminar o de exploración de campo**

Este primer momento permitió la identificación de los niños dibujantes y narradores; analizando cuáles son los niños que más dibujan, quienes acompañan sus producciones gráficas con sus narrativas, de esta manera quedó el grupo base con el cual formalizar la investigación. En este momento preliminar solo se realizó observación.

Ya con los niños identificados, socializada la propuesta con los padres y firmados los consentimientos y asentimientos informados se procedió a organizar las carpetas por cada niño en la cual guardar sus dibujos, transcripciones y fichas de observación (Anexo N° 4), ficha de recolección de información (Anexo N° 5) y ficha de análisis de información. (Anexo N° 6), inmediatamente se realizó el trabajo de campo y al terminarlo se procede a un análisis a través de estas 4 fases.

##### **4.9.1.1. Fase 1**

Luego de registrar en video las narrativas que acompañan los dibujos de los niños, se procedió a observar uno a uno los videos con dos propósitos, el primero para transcribir, es decir, convertir los textos orales a texto escrito, el otro para contestar a la información solicitada en la ficha de observación del Anexo N° 4; por ultimo con las transcripciones ya listas se procede también a completar la ficha de recolección de información (Anexo N° 5).

La información solicitada en Anexo N° 4 y N° 5 fue creada a partir del Momento preliminar o de exploración de campo donde fue posible identificar unos elementos clave que empezaban a dar respuesta a los objetivos y preguntas de investigación. El Anexo N°5, fue básico para identificar de manera inicial algunos datos que emergen de los dibujos y las narrativas que los acompañan.

#### **4.9.1.2. Fase 2**

Con ayuda de la ficha de análisis de información. Anexo N°6 se hace de manera previa un nombramiento de conceptos, temas, categorías, y subcategorías, este fue un valioso instrumento, gracias a esta ficha fue visible la caracterización de los relatos de cada niño, sus personajes y situaciones que afloran perfilándose así la particularidad de cada participante.

#### **4.9.1.3. Fase 3**

Esta última fase del proceso, corresponde a la organización de la información y análisis de la misma, aquí responde a una voz única y particular, se identifica lo que los niños piensan y sienten y lo que es visible en sus dibujos y relatos, fue notoria la importancia que toman los ambientes en los que se van constituyendo como sujetos, sus estructuras comunicativas, sus construcciones propias y sus contextos en general. Este último resultado fue posible gracias al análisis minucioso del conjunto de relatos de cada niño, con la ayuda de las transcripciones y de los observables en los anexos 4, 5 y 6. Los resultados aportados se visualizan por el nombramiento de categorías y subcategorías, pero también al situar la voz de los niños en *verbatim* de los textos transcritos que son conectados uno con otro y comentados con la docente investigadora y en algunos casos enlazados con la teoría

No se trata sólo de que los narradores cuenten su vida, sino que –al ponerla en escena– encuentren el sentido de su trayectoria. Por ello, en la investigación narrativa, se trata de vivir la

historia, donde las dos narrativas (investigador y participante) confluyen en una construcción narrativa compartida (Bolívar, 2015, pág. 5).

## **5. Consideraciones Éticas**

La investigación se llevó a cabo bajo principios de respeto a los niños que hicieron parte del trabajo de investigación, en el marco de lo que plantea Macías (2016). Este autor señala que entre las consideraciones éticas que deben asumirse con los niños que participan en cualquier estudio están las siguientes: a) El respeto a su deseo de participar o no, b) la adaptación a su ritmo, c) contestar siempre a sus dudas, d) brindarles la información que soliciten. Además, es muy importante que se les comunique a los niños y a los padres los propósitos del estudio, así como, con sus posibles alcances, beneficios, riesgos y limitaciones (Macías, 2016, pág. 207). El estudio también tuvo muy presente lo que advierte Galeano (2007) sobre la investigación con niños:

[...] asegurar la confidencialidad y el anonimato, no transgredir los límites acordados con ellos [...] es necesario concertar con los padres o tutores lo que se va a observar e incluir en el informe final. Y los acuerdos iniciales revisarlos cuando varíen las circunstancias del informante o de sus escenarios” (pág. 81)

Se informó a tutores e instituciones las implicaciones que se tenían al participar en el estudio. También quedó establecido que la identidad de las personas y de las instituciones estarían protegidas si así se acuerda y que los resultados y material recolectado sólo se utilizará para los propósitos de la presente investigación.

Se compartió con la institución y los padres de familia el borrador del informe final antes de su entrega definitiva. En cuanto al informe de resultados se deben tener precauciones a la hora de exponer ciertas afirmaciones evaluativas o enjuiciadoras, ya que no se evaluó, también se debe evitar dar consejos a partir de este estudio. Se tomaron las precauciones requeridas, con el fin de minimizar los riesgos para el niño y sus familias.

En este sentido, traté de ser fiel a su espontaneidad, verifiqué si querían que su discurso fuera conocido por otros, si los adultos damos la voz a los niños, se hace necesario no alterarla o crear interpretaciones lejanas a ellos. En definitiva el escuchar su voz fue un elemento valioso para comprenderlos mejor, más que interpretar, fue valorar y respetar ese sujeto que vive, siente, piensa, experimenta según su singularidad.

Para finalizar, precisé tener presente que, en la devolución de la información a los participantes y a sus padres fuese vital socializar los resultados de manera clara y comprensible para todos; y responder a los participantes con un proceso bien llevado de principio a fin, y hacer la respectiva devolución.

### **5.1. Consentimiento informado de la Institución y los referentes adultos del niño**

Para el presente estudio se contó con el consentimiento informado, documento por medio del cual se establece una relación entre investigador y participante del proyecto, “Su fundamento es la obligación ética de respeto por las personas que participan en una investigación, lo cual requiere que estas personas sean informadas de los objetivos, procedimientos y características concretas de su participación”, con la que se asegura que se comprendan totalmente en qué consiste, qué implicaciones tiene y finalmente si acepta participar voluntariamente (FACSO, 2015, pág. 1).

Por medio de este documento los padres o tutores autorizaron a sus hijos a participar de la investigación. De este documento se realizaron dos copias, uno para los padres o tutores después de haber sido informados detalladamente acerca de todo lo que conlleva dicho estudio y la otra queda como soporte para el investigador. Se aclaró que así se hubiese firmado el consentimiento, sería una constante preguntarle al niño si deseaba continuar en el proceso, de este modo quedó claro que el niño podía retirarse en cualquier momento y sin repercusiones para él, ya que en todo momento se respetó su derecho a decidir.



El Consentimiento Informado se constituyó en una herramienta para la protección de las personas que participan voluntariamente en las investigaciones y además un vínculo de confianza que propicia la colaboración con el estudio. (FACSO, 2015) Al finalizar el trabajo y obtener los resultados, se socializó con los padres para confirmar el deseo de publicar dichos resultados (Anexo 1 y 2).

## **5.2. Obtención del asentimiento Informado de los niños**

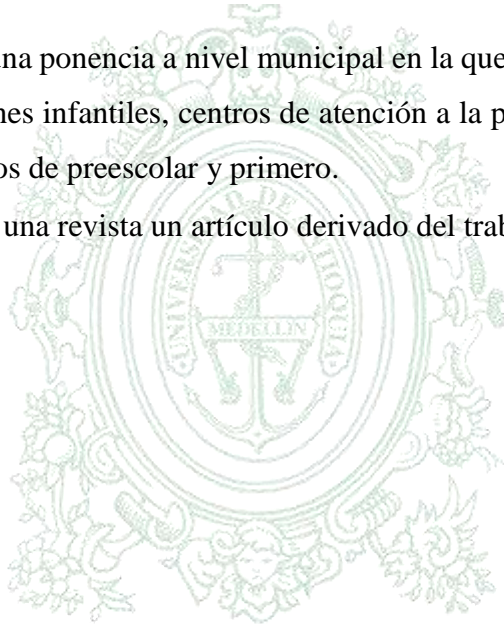
Para esta investigación con niños fue contemplado el asentimiento informado, siendo consecuente con la idea de que ellos son capaces de decidir y participar por sí mismos de los diferentes temas que les atañen; de manera sencilla se le explicó al niño todo lo concerniente al estudio, su nivel de participación, implicaciones y libertad para dejar de participar en cualquier momento del estudio; como lo enuncia Barreto (2011), este documento debe ser adaptado a las características evolutivas de los niños y niñas, pero sin caer en la superficialidad, pues se trata que los niños comprendan su participación en el estudio; “la investigación inclusiva no puede pensarse ni desarrollarse de espaldas a las voces u necesidades de aquellos cuyas vidas están siendo estudiadas” (Saldoval, Aprendiendo de las voces de los alumnos y las alumnas para construir una escuela inclusiva., 2011, pág. 115)

El asentimiento en el que los niños afirman su aprobación fue ilustrado con algunas imágenes tipo pictograma lo que les permitió mayor claridad sobre el tipo de participación en el estudio, fue importante tenerlo en cuenta debido a que son niños entre los 5 y 6 años que tienen su proceso de lecto-escritura convencional en proceso de desarrollo. Como la sugiere FACSO (2015), en los consentimientos se debe utilizar un lenguaje simple, claro y comprensible, de acuerdo con las características educativas y socioculturales de los participantes de la investigación. En los registros se conservó el nombre que cada niño escogió para ser nombrado, no el real (Anexo N°3).



**5.3. Compromisos del docente-investigador**

- Cumplir con los acuerdos pactados con la Institución, los niños y padres.
- Presentar a la comunidad educativa de los resultados del trabajo de investigación.
- Entregar a las directivas institucionales el informe del trabajo de investigación.
- Presentar una ponencia a nivel municipal en la que se socializa la experiencia con docentes de jardines infantiles, centros de atención a la primera infancia y docentes de los diferentes grados de preescolar y primero.
- Publicaren una revista un artículo derivado del trabajo de investigación.





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

#### **CAPITULO IV**

**Sentimientos hechos arte o un viaje a través de las voces infantiles...**

*—Flores y Peach suben por el ascensor*

*—¿Por qué por el ascensor?*

*—porque las princesas tienen tacones y no se quieren caer;*

*La última vez se cayeron porque tenían tacones y se les olvido quitárselos,*

*Y por eso no volvieron a usar el ascensor.*

Peach R.O\_01

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## **6. Análisis de la información o algunas formas de comprenderlos**

### **Encuentros pluriversos de sentires, de saberes y experiencias de vida.**

*Escuchar las narrativas que acompañan el dibujo libre de los estudiantes de transición de una institución pública de Girardota, fue el acto que inspiró de forma permanente el desarrollo de mi trabajo de investigación, donde como si se tratara de un equipo perfecto, se conjugaron las voces, las líneas y los colores que cada estudiante compartió en los diferentes espacios sumado a eso la escucha y la observación atenta de mi parte. Traté de acoger cada una de sus palabras y poder danzar con sus voces en medio de un mar de historias y relatos que lograron acariciarme el alma.*

En este sentido, acompañé a cada uno de los niños en este proceso de construcción de su dibujo libre y a la vez formé parte de él a través de una escucha atenta y respetuosa, como lo mencionaba (Bolívar, 2010). Me refugié en sus pequeñas, pero auténticas narrativas personales, un conjunto de historias, cuentos, fantasías, producciones, que emergían de su propio ser y su propia experiencia hecha palabras; por medio de la mirada vigilante y la conversación se generó un ambiente provocador para potenciar esos relatos, y finalmente hacer visible el lenguaje y los pensamientos que traen sus dibujos.

El análisis de datos se llevó a cabo desde lo narrativo con un modelo omnicomprendivo con uso de *verbatim*, se intentó dejar los relatos tal cual fueron escuchados, este modelo de análisis no se pensó para caracterizar los niños, más bien se buscó agrupar los relatos para caracterizar las narrativas con que ellos acompañaron sus dibujos libres, pero siempre se intentó respetar la voz propia y singular de cada niño, de esta forma se exhibió el protagonismo y empoderamiento de sus voces, teniendo presente que lo que se va a rescatar son esas pequeñas historias, esas vidas minúsculas; mi voz aparece pero en un segundo plano, adoptando un estilo comentado, más que interpretado, en este sentido los resultados se van configurando a partir de los propios relatos creados en un diálogo entre los niños y el investigador. (Moriña, 2017)





Inicié este proceso de investigación a partir de un sentir y unos presupuestos que me inspiraron a desarrollar una escucha atenta de las voces polifónicas de mis estudiantes; observe que los niños en el momento de construir sus dibujos libres presentaban temas en común, los acompañaba en ese proceso y me acercaba a través de la palabra, de esta manera pude escuchar relatos que surgían en paralelo al proceso de creación gráfica.

Traté de hacer a un lado los prejuicios y con una mirada sensible, me dispuse a escuchar lo que en esencia tienen los niños para comunicar a través de sus dibujos, sin embargo, estuvo presente mi subjetividad y mi construcción como sujeto a lo largo de mi vida y mi experiencia en las aulas, pues resulta complejo desprenderme de mi subjetividad para interactuar con ellos, por fortuna la narrativa implica que como investigadora, haga parte activa de este proceso de construcción por medio de la relación que establezco con mis estudiantes.

El presente estudio fue una oportunidad para despojarme de pensamientos que estandarizan procesos en los niños y ante todo para tomar distancia de las pretensiones homogenizantes que se viven en la escuela, permitiéndome vivir, pensar y reflexionar sobre cada encuentro en el aula de clases. Desafortunadamente la globalización ha llegado a nuestras escuelas, siento como dice (Bolívar, 2010) que la gente siente una imperiosa necesidad de individualizarse, de contar con referentes identitarios. Y nuestras aulas deberían ser ese asidero seguro para que los niños y niñas se narren, se busquen, se encuentren, se identifiquen, se reconozcan como un grupo donde las identidades y las diferencias no quedan diluidas en la masa. Las historias o experiencias que los niños narran en sus dibujos no son unívocas, reclaman ser pensadas, explorarlas, indagadas, hay que abrirse a escuchar sus múltiples mensajes y a partir de ahí ofrecerles quizá una escuela más cercana a ellos.

Los relatos obtenidos y registrados dan cuenta de las voces genuinas de los niños y niñas, develan experiencias vividas en diferentes contextos, coloreadas estas por sentimientos, sueños e imaginarios que dejan hablar de subjetividades infantiles. Es de clarificar, que en el análisis no están los nombres reales de los niños, por razones de confiabilidad y privacidad de sus vidas ellos mismos buscaron un nombre con el que

quisieron ser llamados en la investigación, en los *verbatim* aparece el seudónimo del autor y el número del relato.

Los hallazgos y análisis se exponen a lo largo del capítulo, desde donde se aborda de manera inicial la experiencia como eje o centro desde donde emergen las categorías y subcategorías. Los participantes hablan y entre todos se crea un todo coherente es una melodía polifónica de las voces de los niños y las niñas, quienes, a través de sus historias y sus líneas, me llevaron por bellos recorridos que estaban marcados por las experiencias subjetivas de cada uno de ellos.

A continuación, se da la palabra a quienes hicieron posible este sueño, quienes generosamente compartieron su voz y entregaron parte de sus vidas impregnadas de imaginación y fantasía.

### **6.1. Relatos infantiles matizados por la experiencia de vida**

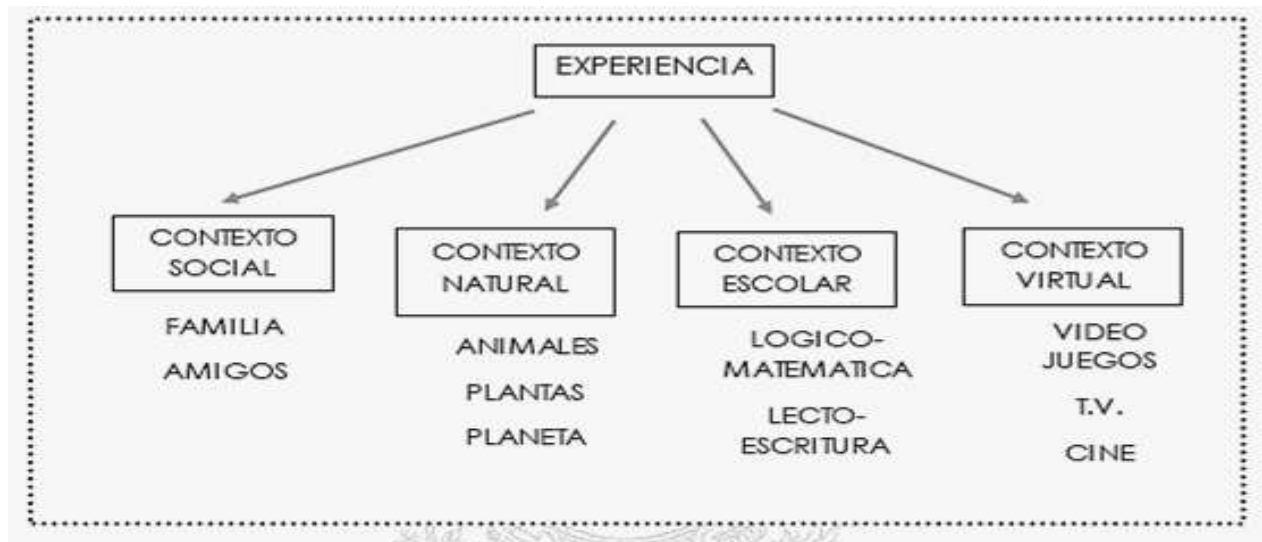
A lo largo del trabajo de campo pude observar unos dibujos, quizá como los tantos que los niños construyen a modo de juego y diversión, porque al momento de observar su contacto con los materiales de trabajo, primó la diversión y el disfrute, el tiempo sin apuros que ellos se toman para trazar cada una de las líneas y a la vez, sentir que el tiempo que transcurre cuando los escuchas, está cargado de magia, una magia que solo es posible cuando se habla desde el corazón, esos dibujos y el juego de voces que transcurre no para obtener una nota o validar un aprendizaje sino porque simplemente hay un especial regocijo, el gozo de tejer unas historias que tienen ese destinatario ideal que está ahí con todo su ser, curioseando esa capacidad narrativa que tienen esos pequeños seres, esas historias que dejan ver una increíble habilidad para contar de manera singular y única esa gran experiencia por la vida, y será porque apenas dan sus primeros pasos, ya saborean cada momento, lo vuelven único, todo un acontecimiento, son tan importantes esos momentos de exploración, que llevan esos recuerdos a una hoja de papel en la que lo representan y lo viven quizás de nuevo.

En los diferentes acompañamientos que realicé pude experimentar otros universos, esos que tenemos en nuestras aulas de clase, pero que por las carreras del día y de la vida

misma, en muchas ocasiones no bajamos nuestra mirada y nos perdemos de conocer el ser de cada uno de estos pequeños que habita ese otro espacio de aconteceres que es la escuela. A medida que escuchaba los dibujos de los niños, me detenía, pensaba y reflexionaba- ¡Son muchas voces!! Pero a la vez algo me decía que, aunque cada voz tenía un tinte propio, también era cierto que esas voces comunicaban asuntos comunes entre ellos marcados fuertemente por la experiencia que han tenido a lo largo de sus años; para facilitar o hacer más práctico y comprensible el análisis procedí a reducir los datos mediante el fenómeno denominado *Experiencia* y cuatro categorías que a su vez abarcan otras subcategorías observadas. Sin embargo, aclaro que los ojos no estuvieron puestos en las temáticas en sí, el interés estuvo en explorar el contenido de los relatos y así, más que interpretar, alcanzar los objetivos propuestos en la investigación de describir y comprender las voces que emergen en sus dibujos libres.

Los relatos con que los niños acompañaron sus dibujos fueron de alguna manera la representación de las lecturas que estos hacen de los contextos a través de su experiencia. Como lo menciona Rivas & et, a través de las voces de los sujetos, es posible comprender los contextos en los que se han vivido. “Todo forma parte de la misma realidad: investigando las narraciones o las biografías, investigamos también los contextos y los procesos que han tenido lugar.” (Rivas Flores, Leite Méndez , & Cortes González, 2015, pág. 82).

Por medio de la presente gráfica se muestra el tema principal que emergió de los relatos y las siguientes categorías y subcategorías bajo las cuales se organizaron las narrativas de los niños y las niñas que hicieron parte del proceso de investigación.



## LA EXPERIENCIA

*Cada sujeto, a través de su experiencia, pone en juego un modo de ver y comprender el mundo en el que vive, el cual, a su vez, forma parte de un proceso colectivo de comprensión de la realidad.”*

*Ignacio Rivas*

La experiencia permeo el conjunto de categorías y subcategorías exploradas a lo largo en las narrativas que acompañaron los dibujos libres de los niños del grado transición de la Institución Educativa Atanasio Girardot; y en esta etapa de resultados la investigación adopta el significado de experiencia que expone Larrosa en su texto *sobre la experiencia*, en primer lugar, cuando en este texto se habla de ese concepto, es porque se establece una relación con un paso, un pasaje, un recorrido, una travesía, un camino, un viaje. Es esa salida de sí y ese encuentro con otra cosa externa a así mismo, eso que le pasa o por lo que pasan los niños desde el acontecimiento, que va hacia ellos y es vivido como una aventura "hacer una experiencia de algo" o "padecer una experiencia con algo". Eso que pasa por la vida, pero no en automático, eso que les deja una huella, una marca, un rastro, son esos encuentros, esos



recorridos que tiene con los diferentes contextos que habitan y los habita (Larrosa, 2006, pág. 91) .

Relaciono la experiencia de Larrosa con el tiempo de los niños de Skliar el cual lo llamo “Afección perceptiva: cuando los oídos están abiertos, cuando la mirada está abierta, cuando la piel está abierta, cuando el mundo llega incontinentemente a un cuerpo que lo recibe sin escrúpulos, sin trampas, sin jurisprudencia.” (Skilar, 2012, pág. 72) Cuando esta ese ser ahí con todos sus sentidos sin reparo, sin prejuicios y prevenciones, simplemente ahí.

Pensando en la “relatividad del tiempo”, en los tiempos escolares, los tiempos de los niños, de sus juegos, exploraciones, interacciones, etc... Estos tiempos en muchas ocasiones entran en contradicción con los tiempos del mundo adulto, como lo afirma Skilar “El tiempo del niño es una amenaza a la celeridad y la urgencia adultas y se ve amenazada continuamente por la detención irruptiva del tiempo niño.” (Skilar, 2012, pág. 73) El detenerse con los niños al llamado de su atención es una urgencia, una necesidad desde el universo de su sensibilidad y emoción, detenernos ante sus asombros, ante sus nuevas y mágicas experiencias con el mundo es apremiante, detenernos en ellos en el simple viaje de la vida. Sin embargo, las carreras del mundo de los adultos parecen no detenerse, no se deja seducir ante el llamado de los niños y las niñas, parecemos insensibles; las pausas de los niños que son simplemente la vida parecen no detenernos. El disfrute de los niños con sus dibujos y relatos fue la invitación a detenerme con ellos en medio de una danza de voces sin tiempo, en un baile de líneas y colores que más allá de dar forma a una figura o un dibujo determinado, dieron forma a una serie de historias mágicas, de cuentos, de fantasías, de vida hecha relato.

En este estudio se visibilizaron experiencias con el contexto de tipo social, natural, escolar y virtual, además los relatos que recrearon los niños tuvieron una alta dosis de imaginación y fantasía, sobredosis de sí mismos, que fueron sin lugar a duda esas redes de las cuales quede atrapada y fue difícil salir después. Con el enfoque biográfico-narrativo con el que conto este trabajo fue posible contemplar de manera amplia y crítica la realidad propia que tienen nuestras infancias. Como lo menciona Rivas, a través del relato es posible visualizar las lecturas de los lugares reales e imaginarios que habitan los sujetos, e incluso

los hechos que se integran en sus narraciones, resultados estos de procesos sociales, políticos y culturales que les dan sentido a sus construcciones espontáneas.

### **Las Categorías Temáticas**

Como se menciona en el capítulo metodológico, para dar un sentido al análisis de los datos se recurre al *enfoque temático* enunciado por Antonio Bolívar, el cual se centra en los significados dentro de las narraciones, pero buscando agrupaciones temáticas (por similitudes o diferencias). Los *análisis de contenido*, por medio de categorías temáticas, hacen manejable la información (mediante su reducción), el procesamiento y la obtención de conclusiones. El análisis busco regularidades, aspectos destacables, elementos comunes y divergentes en los relatos que acompañaron los dibujos de los niños, unir las diferentes piezas de modo que otorgasen un significado, donde cada parte adquirió su significado en función del todo, organizar estas piezas del rompecabezas fue a su vez el informe de investigación, donde se dio valor a cada parte (Bolívar, 2015).

La primera categoría identificada en el proceso de recolección de los datos es la llamada *Experiencia Contexto Social*, la cual muestra la esfera familiar y los amigos, en los relatos que los niños construyen se puede identificar una experiencia marcada por costumbres familiares, aprendizajes que los habitan, relaciones de afecto, apego y con relación a los amigos. El texto construido es recreado con la polifonía de las voces de los niños, los cual se logra mediante *verbatim* propios de los niños, seleccionados para ilustrar las categorías y subcategorías enunciadas en la gráfica anterior

### **6.2.Experiencia Contexto social**

*“la memoria, la atención y la percepción, así como las emociones primarias sufren una transformación por influencia de la vida cultural, la cual se expresa de manera integral en los aspectos más finos del desarrollo mental: imaginación y creatividad”*

**Vigotsky**

Las subcategorías Familia y Amigos fueron agrupadas dentro de la categoría contexto social, esta se constituye a partir de las voces de los niños que dan cuenta de un interés marcado por estos dos temas, en especial manifestando una necesidad desde lo social de tener unos vínculos, unos afectos, y unos seres cercanos con los cuales compartir la vida y crecer.

Como lo menciona García, cuando el niño dibuja muestra lo que ocurre dentro de su mundo social, lo que vive en su cotidianidad, los objetos, las personas, los sucesos y el significado de las cosas. De manera indirecta manifiesta en su dibujo la influencia que recibe del contexto, aunque dejando claro que lo que muestra es una realidad transformada por él mismo, es la reconstrucción de lo que ven, conocen y expresa la manera como comprende su realidad (García, 2011).

### **6.2.1. Experiencia Contexto social: Familia**

— *¡Señor oso esa peluca está muy bonita ¡*  
*...y el señor oso se había casado con una osa porque al verle la cresta se enamoró,*  
*se enamoraron casaron y tuvieron un hijito...*  
*...pero la mamá tenía que trabajar, y el papá entonces ... el papá renunció para poder*  
*trabajar con el niño, cuidarlo... —El jefe le dijo: ¡no tiene ningún problema, sabe que*  
*siempre estaré aquí!*  
*Luego vino una hijita de una ardilla, que nació de una estrella fugaz,*  
*le dió ese deseo, ella decidió decirle a la estrella que le diera un hijo,*  
*nació una semillita y nació en la barriga de la señora ardilla.<sup>2</sup>*

1 8 0 3

---

<sup>2</sup> En la organización de los relatos y sus comprensiones, es importante resaltar que los relatos de los niños se encuentran en cursiva, y las preguntas u observaciones de la docente están en letra imprenta.



*La ardilla pidió un deseo,  
pero no se casó,  
ella no le gustaba ningún  
hombre, eran guapos pero  
ella nada.*

*Antes de la estrella fugaz  
llegó una ardilla, hacía  
mucho ejercicio y le crecían  
los músculos, la ardilla se  
enamora y él también,  
pero no quería tener hijo  
con el señor ardilla.*



**María R.O\_01** (cinco años)

*[...] cuando se enamoraron los puerco espín que tenían unas lucecitas en los ojos...  
se enamoraron tanto que se besaron.*

**María R.O\_01**

En el discurso de María se observa que ella relaciona el enamoramiento con la atracción física, “la peluca le quedaba muy bonita” por eso la atracción y luego llega el amor que se manifiesta con sensaciones en el cuerpo como “lucecitas en los ojos”, este asunto del amor ella lo concluye con el matrimonio, casarse y todo esto visto como fantástico.

—¿Es un bosque?

—... ¡ si un bosque fantástico!

*porque allá se casan todos los animales.*

—El fin es cuando yo haga un corazón.

—y ¿qué significa el corazón?

—Que ya termino la historia...

**María R.O\_01**



Luego del matrimonio llegan los hijos como esa consolidación del amor, en este caso menciona una familia cuyos padres trabajan, el papá renuncia y se encarga del cuidado del hijo, así termina por así decirlo la historia de la familia oso. De manera inmediata María incluye en su relato a la señora Ardilla y a su deseo de tener una hija, pero como resultado de pedírselo a una estrella fugaz, esta no piensa en matrimonio, es su decisión tener un hijo sola y quizá posteriormente enamorarse.

Este solo relato de María habla de todas las etapas de la constitución de la familia, tocando el tema también de otro tipo de familia que va emergiendo en la sociedad como son las madres solteras, que sin duda han sido situaciones que ha podido vivenciar dentro de su núcleo familiar o por referencia de un contexto más amplio como es el escolar y los amigos.

—*Ah!, ellas tienen ese secreto, que tenían alas, pero les daba pena que Luigi y Mario se dieran cuenta, pero el día de la pijamada le dijeron*

—*¿Qué dijeron Luigi y Mario de este secreto?*

—*ellos se sorprendieron! y Mario le dijera a La princesa Peach que si se podían casar... ¡y ella dijo que siiii!*

—*Luigi le dijo lo mismo a Flores y acepto también.*

—*Ah se van a casar todos!!*

—*¡Siiii!*

**Princesa Peach R.O\_01** (cinco años)

Aunque el dibujo de la princesa Peach se origina a partir de un espacio virtual como es un video juego, diferente al bosque de María, ambos presentan situaciones similares como es el enamoramiento, la declaración de amor de Luigi y Mario en la pijamada que prepara María y su amiga Flores, vemos que las pijamadas son una actividad propia de los niños de estos tiempos, recuerdo que Peach en su dibujo fue muy cuidadosa al preparar este encuentro, pensó en las camas, las cobijas y las almohadas y al cambiarse su traje y ponerse la pijama fue que puso al descubierto sus alas.

—Mario y Peach se pusieron su vestido mágico de sirena

—Por qué era mágico ese vestido?

—Porque se podían convertir en sirena, es que mire los pies se le convirtieron en aletas, y los hijos se quedaron sorprendidos

—¿cómo que sorprendidos?

—si los vieron y se asustaron.... empezó a llover, Mario y Peach se fueron corriendo porque empezó a llover y tuvieron miedo que un relámpago muriera los niños. Se fueron, se cambiaron y se quedaron en la sombrilla.

### **Princesa Peach R.O\_03**

Para el anterior relato no tenía planeado trabajar con María, sin embargo ella sacó su cuaderno escolar y empezó a dibujar en la parte interna de contracarátula de su cuaderno y de manera espontánea empieza a contar todo lo que ocurre en su dibujo. Esta parece una continuación del relato Peach R.O\_01, al parecer Mario y Flores se casaron, tienen dones mágicos y se convierten en sirena, en este dibujo ya tienen hijos, los cuales deben proteger de la tormenta eléctrica, en el contexto familiar se indica que los relámpagos son peligrosos y es mejor correr, protegernos y cuidar los hijos.

—¿Entonces las personas nunca salen de la casa en tu dibujo?

—No porque se enferman. Entonces le digo a su mamá que no podía salir porque está lloviendo y se enferman tocó que ponerse el saco.

—Si. ¿Entonces todos se pusieron el saco?

—Si.

### **Dulce R.O\_O 2 (cinco años)**

Así como Peach habla de las tormentas en sus dibujos, de esa misma manera lo hace Dulce R\_O 2. Ella dibuja una gran casa con una luna y un corazón que está sobre ella, unas grandes nubes y muchísimas gotas de agua que caen sobre las flores del jardín, relata que su

familia está dentro de la casa pero que no pueden salir porque pueden enfermar. Los dibujos de Dulce siempre aluden a la familia, la casa y a actividades compartidas por los miembros de esta.

En los siguientes relatos de Vanessa R.O\_02, Batman R.O\_01 y Batman R.O\_2 se muestra como la familia también nos enseña, aprendemos o nos forma con una idea de Dios, un ser supremo, que creo todo y a todos, un Dios que habita en el cielo, así como lo muestra este relato:

— (...) después por la noche se esfuma.  
—¿a dónde se esfuma el hada? ¿No sabemos?  
—Al cielo por eso está bajando.  
Y ella salió de las nubes de donde vive Dios.  
Dios creó a la gente y yo tengo un reloj de la  
Hello Kitty.



**Vanessa R.O\_02** (seis años)

Y un Dios que siempre está con nosotros, que nos ama como nuestro padre, que siempre estamos en su pensamiento, fundamentalmente habla del amor de Dios para los humanos:

—...Jugaban en el día, no dejaron terminar el arco iris, todos tres son Hermanos...  
—Dios tiene un pensamiento...  
—Pensado en el amor que querer a la gente.  
—Si fuera corazón roto es que no lo querían.

**Batman R.O\_01** (seis años)

Y para finalizar Batman R.O\_02 nombra a Dios en su relato porque el malo ataca el mundo y Dios lo encierra en la cárcel:

—Entonces...¿ todo ese acero protegió a todo el mundo?

—*sii, a todo el mundo, ya lo encerraron en la cárcel Diosito.*

—*Diosito lo encerró en la cárcel del cielo y ya no vuelve hacer daño, entonces ya terminé.*

—*Quiero hacer otro.*

**Batman R.O\_02**

En el caso de Daniela, ella nos muestra en su relato una imagen de una familia con padre, madre, hijo y un bebé por nacer, la cual vive en el campo, junto a las montañas, sin embargo, esa familia que dibuja no es la suya, es la de otra niña llamada Catalina.

—me quieres contar... ¿qué dibujaste?

—*Cielo, casita, una niña en las montañas*

— Esa niña que está en las montañas, ¿quién es?

—*Ella se llama Catalina, ella vive con el papá y la mamá*

—Y también dibujaste un corazón, ¿por qué?

—*porque es para la familia*

—¿para la familia? ¡Wow!

—*si porque la mamá va a tener un bebé* — la niña borra el sol que había trazado

**Daniela R.O\_04**

En el siguiente relato Vanessa con toda la calma y todo su tiempo, sin los afanes a los que los adultos en ocasiones sometemos a los niños, dibuja un jardín, de ahí su muñeca, luego expresa que quiere coger solo una flor para regalarle a su papá, la niña deja claro que el papá de la muñeca es también un muñeco.





—Bueno, ¿cuéntame que estas dibujando?

—Estoy dibujando una muñeca que está intentando coger una flor.

—¿Y por qué quiere recoger una flor?

—Porque ella, se las quiere dar al papá.

—Ella le quiere regalar una flor al papá y el papá también es así como un muñeco.



Vanessa R.O\_02

Cuando el dibujo de Vanessa R.O\_02 ya estaba casi listo hace un corazón a cada una de las dos casas que había delineado, al preguntarle sobre los corazones ella dice que también son para el papá de la muñeca, aunque en el relato de la niña no se nombra, ella menciona el nombre del papá de la muñeca con el mismo nombre real de su padre, Vanessa hace visible el amor hacia la figura paterna en la familia, el símbolo del corazón y de la flor, pueden mostrar que hablan de ello.

—¿Qué quieres dibujar?

—un corazón.

—¿Por qué dibujaste un corazón en cada casa?

—¡Ah! porque sí.

—Que la muñeca quiere mucho al papá.

—¡Ah! claro.

—Y por eso, le estoy poniendo corazones.



Vanessa R.O\_02



—*Acá hice unos bombillos porque están despiertos.*

—*¿Y quienes viven en esa casa?*

—*Mi familia.*

—*Bueno. Están despiertos, pero ¿es de noche o de día?*

—*Por la noche iban a hacer una cosa, organizar la casa, iban a mirar porque todavía tenían que organizarse, por eso le hice los bombillos.*

**Dulce R.O\_02**

El anterior relato de Dulce es solo una muestra de que uno de los espacios físicos más dibujados por los niños es la casa, es su habitación, su refugio, el lugar donde están con su familia y seres que aman, en este caso la niña narra lo que está pasando pero no dibuja los personajes, solo los nombra, dice que la familia está dentro de la casa, si hace los bombillos que alumbran la oscuridad de su espacio, antes de dormir deben organizarse y organizar la casa también.

—*¿Quién vive en la casa del árbol?*

—*Los abuelitos*

—*Y en la otra casa?*

—*El papá, la mamá y el hijo*

—*¿Porque está el carro guardado?*

—*Por qué no quieren dar más paseo...*



**Rocky R.O\_01 (seis años)**

Rocky en su dibujo habla de los abuelos, otros seres importantes y recurrentes en los relatos de los niños, el niño dibuja dos casas y es precisamente la casa del árbol en la que viven sus abuelos, esta tiene muchas escalas y una chimenea con una bandera.

—Cuéntame sobre esta bandera

—*¡Es de Nacional!*

**Rocky R.O\_01**

La bandera que dibuja Rocky sobre la casa del árbol la coloreo con los colores de Colombia, sin embargo, el niño dice que es del Nacional, un equipo de futbol de la región Antioqueña.

—*mi abuela tiene marranitos y los encierra en un corral...*

—*aquí está la autopista y se dañó una llanta.*

—¿y aquí que paso?

— *entonces no la recogieron la llanta...*

— ¿cómo, no la recogieron?

— *la dejaron para siempre, ya terminó.*

**Daniela R.O\_01 (cinco años)**

Daniela en el anterior relato menciona la abuela que cría marranos, la niña ha tenido la experiencia familiar de los cuidados hacia los animales, por eso lo menciona muy a menudo en sus narraciones, aquí mismo habla de una situación que vivió en la carretera hacia su vereda, que posteriormente la abuela me lo contó.

—¿y la mamá qué está haciendo?

— *Y una mamá que está acostándose.*

— Y ¿dónde está acostada?



- *Acá.*
- *¿y qué es?*
- *Una, una cama.*
- *¿Hay cama en los árboles?*
- *No, hay una, una cosa que es así, así como yo lo hice así*
- . — *¿Como una hamaca?*
- *Si, eso es una hamaca.*
- *¿Está descansando la mamá?*
- *Si, y acá están cocinando la comida.*
- *¿Y quién está cocinando la comida?*
- *Mi papá.*
- *¿y qué están haciendo de comida?*
- *Pollo y arroz y cuando el papá diga a almorzar, todos se van corriendo a la casa almorzar.*



**Daniela R\_O6**

El anterior relato Daniela describe un episodio de su vida con su familia, ella vive en zona rural del municipio de Barbosa y cuenta un día de descanso con sus padres, la mamá es enfermera duerme de día y su padre es quien prepara los alimentos, aunque no hizo parte del fragmento seleccionado también menciona el nombre de un tío y una primita.

- *¿por qué salía humo de la casa?*
- *Porque estaban cocinando carne*
- *¿Quién estaban cocinando?*
- *La mamá*

**Batman R.O\_01 (seis años)**





Así como el anterior relato de Daniela R\_O6 y Batman R.O\_01 son varios los dibujos de los niños que mencionan alimentos, el proceso de elaboración de las comidas y la hora de consumo de estos además es papá o mamá quienes los preparan. Y es precisamente en nuestro entorno familiar que aprendemos a formarnos en el hábito de comer y son muchas cosas las que suceden durante la preparación, no son solo los alimentos lo que se consumen es una mezcla de afectos y tradiciones que se pasan de generación en generación, los gustos por ciertos alimentos de la familia se vuelven favoritos.

—¿y dónde están los papás?

—*Están en la cocina, preparando la olla.*

—¿Qué harán de comida?

—*pastas... espaguetis* —La niña se queda pensando

María R.O\_04

—*Voy a hacer la señora que vende empanadas.*

—¡Ah! ¡qué bien!

—*Que sale volando (risas).*

—Una señora que vende empanadas y vuela. 0 3

—*volando y vende empanadas ¡Ah!h*

—¿Es que a ti te gustan mucho las empanadas?

—*Si. En todos mis sueños, sueño con empanadas.*

—¿En todos tus sueños?



—¡Ah! Porque las amo mucho.

—¿la señora de las empanadas la has visto en tus sueños?

—Si. Y por eso la quiero hacer.

—Y le voy a hacer alas. Mira está volando con sus alas

**Vanessa R.O\_02**

—Y cuando nos teníamos que... le dijimos al papá de mí que si nos daba algo de tomar.

—Que sí le daba algo de tomar y entraron.

—Y era de tomar agua panela.

—Y les dio agua panela para tomar.

—y ya.

**Daniela R.O\_06**

Otro aspecto notorio en los dibujos y relatos de este grupo de niños son las actividades de esparcimiento y juego en familia, principalmente se nombra a los primos, incluso en ocasiones esos primos son nombrados como unos verdaderos hermanos, en varios dibujos de Daniela aparece la primita Luciana con la cual disfruta columpiándose, Nicol es otra prima, pero bebé.

—Esa soy yo, y esa es una primita mía que se llama Luciana.

—Si. ¿Y qué estaban haciendo allá afuera?

—Estamos jugando pero nos quisimos entrar.

—¿Y que estaban jugando?

—Estuvimos columpiandose

**Daniela R.O\_06**

— ¿Qué dibujaste?

—El árbol y mi papá y mamá y yo.

—ok

—y se me olvido hacer mi primita.



—¿Tu primita?

—es Nicol...ella todavía es bebé.

—¡Ah! ¿ella es bebé? ¡Hum!

—yo voy a ser su hermanita, de ella y vamos a jugar.

Daniela R.O\_02

¡Ah! ¿y qué más hará la familia?

— estamos jugando, ahí está cayendo la nieve con las bolas.

—quiero ver las bolas.

—Esperé, yo ahí, van cayendo, ¡Hum! ahí van cayendo (risas)

—yo ya acabé vea, ya acabé las manitos de Nicol iba cayendo, cayendo, cayendo, cayendo, cayendo, cayendo y cayendo la nieve. A mí me gusta tanto la nieve, mi tío, mi tío me llevó a la nieve.

—Yo por aquí no he visto nieve.

—Pero acá, acá, acá no cae nieve pero en otro país.

—¡Ah! nuestro país no. ¿Tú fuiste a otro país a ver la nieve?

—¡Hum! no.

Daniela R.O\_03



Daniela en este relato vuelve a mencionar a sus padres haciendo cosas divertidas como jugar en la nieve, en su dibujo está la casa familiar, un arbolito y en el centro de la hoja un gran edificio con muchas ventanas, ese día cae demasiada nieve y en familia salen a celebrar muy emocionados.

En los siguientes relatos los niños hablan en detalle de sus padres, de lo que hacen, lo que les gusta, sobre su profesión. Batman en este caso fue muy particular, el niño propuso la



conversación, él fue quien pregunto algo que me dejo sin palabras, evidenció que los niños que hoy tenemos en nuestras aulas están permeados por diversidad de temáticas e información, ellos son quizá más hábiles y directos que nosotros para preguntar sobre lo que les inquieta, aunque mi rol siempre estuvo puesto en preguntar el niño en este caso es quien ocupa este lugar.

—¿Usted no conoce a nadie del mundo?

—¿Cómo, no entiendo?

—¿Por qué usted es que soltera?

—Jajaja ¿Cómo?

—¿Usted es soltera?

—siii

—Mi mamá soltera no soltera.

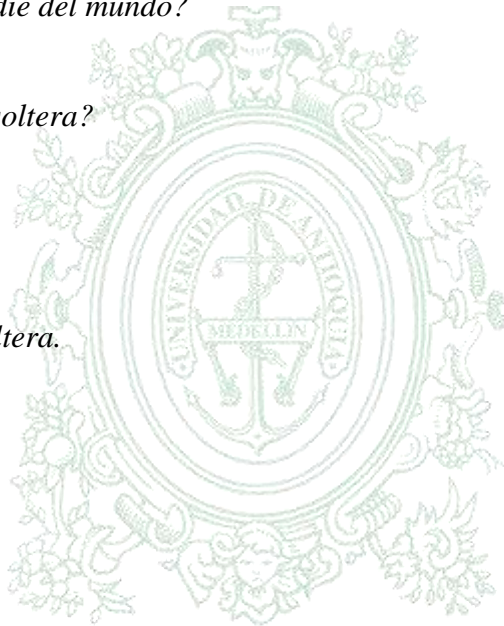
—¿No?

—¿Soltera qué es?

—Que no es casada.

—¿Pero si tiene novio?

—Si, puede ser.



**Batman R.O\_02**

Daniela R.O\_3, habla de la profesión de su madre, en un comentario anterior quedo claro que es enfermera, por eso trabaja con un médico.

—¡Aja!. En este edificio hay sillas adentro.

— y mi mamá trabaja acá a donde hay, acá hay un médico;

— a donde mi mamá trabaja hay un médico allí.

—¿Tu mamá trabaja con un médico?

— ¡Aja!. En ese edificio y muchas sillas para que esperen...

**Daniela R.O\_3**





En el siguiente relato Mario habla del papá y de su admiración por él como futbolista, pero poco a poco va contando el motivo por el cual su padre no podrá ser ganador del torneo de la empresa.

—¿dónde juega futbol tu papá?

—*¡Eh!... yo voto por mi papá.*

—Pero... ¿quién gana... no sabes?

—*No sé porque... mentiras, mi papá no puede.*

—¿Por qué no puede?

—*Porque ya lo eliminaron del juego.*

—¡Ah! está eliminado.

—*Esta sacado del juego de verdad.*

— ¿y por qué lo sacaron, qué paso?

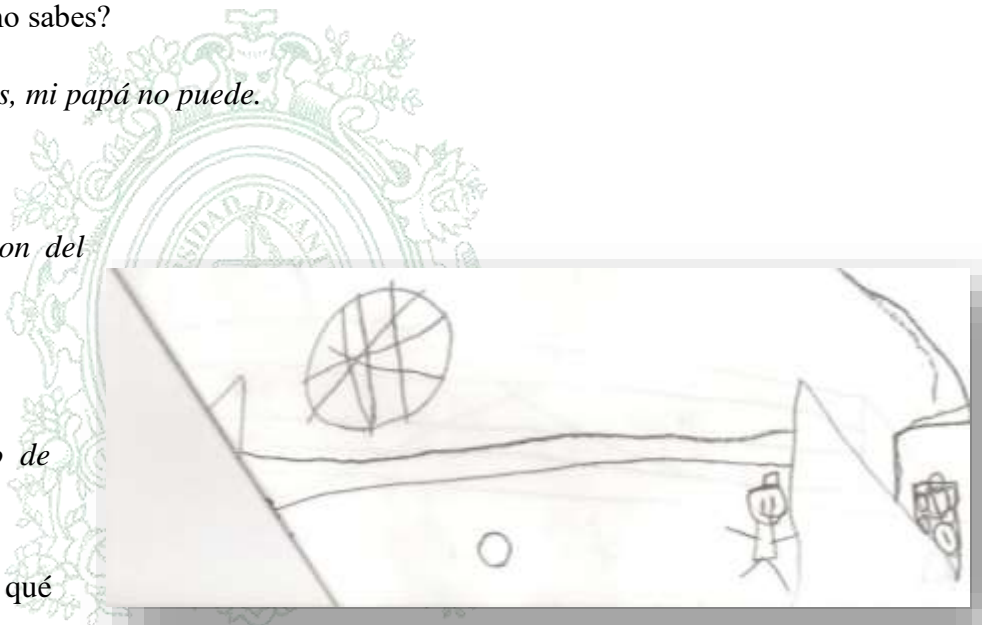
— *No sé ya lo sacaron.*

—¿Porque no juega bien?

—*No, porque ya perdieron todos los partidos. 0 3*

—¡Ah! ¿todos salieron?

—*Sí a todos.*





La investigación con enfoque biográfico narrativo hace de la práctica algo más accesible o natural. Contar las propias vivencias y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran. (Bolívar A. , 2002, pág. 4). Es así como los relatos anteriores hacen mención de las familias y sus matices, el matrimonio, el amor, el enamoramiento, los alimentos, el compartir, los juegos, la diversión, las casas...en fin las experiencias, las historias dulces, complejas, fantásticas, largas, cortas, coherentes o en fin... son el sonido polifónico de las voces de los niños y niñas de transición que conviven diariamente en el aula de clase y que en muchas ocasiones, estas historias pasan a un segundo plano por el afán de las letras, los números, el código lecto-escrito convencional y como maestros, nos olvidamos de seres que más allá de los aprendizajes que imponemos en el día a día, son personas, son sujetos de experiencia, son vidas que cada día reciben un nuevo día, una nueva luz cargados de sueños, esperanzas, ilusiones, retos y formas diferentes de saborear la vida. Gracias a esa maravillosa posibilidad del habla es posible que los niños se cuenten y se escriban en cada relato y nosotros esos adultos cercanos poderlos más que interpretar leer y acoger de manera comprensiva.

Se trata de diferentes universos, pluriversos que viven la vida y la transforman en su interior, basados en cada una de las experiencias subjetivas y formas de habitar este espacio físico que nos convoca. Un espacio único, un único planeta, pero que no por ello, debemos enmarcar a cada niño o niña en un solo molde, en una sola forma de ver el mundo; por el contrario, es sentir que cuando se dejan volar sus palabras, sus expresiones, sus sentimientos, sus miradas frente a la vida, son ellos mismos quienes nos pueden contar acerca de otros universos que son imposibles de admirar, sino son relatados por ellos mismos.

### **Experiencia Contexto social: Amigos**

—¿Por qué la invitaron?

—*Porque era amiga de ellos, tomaron el té...*

*pero como ella no tenía manos entonces le pusieron el té en el piso,*

*ella bajaba su cabeza y tomaba el té,*

*le dijo a la señora ardilla jeres maravillosa preparando el té!*

**María R.O\_01**

Hablando de experiencia, puedo llegar a afirmar que después de nuestra familia como espacio social estarían los amigos, como esos otros personajes con los que se tejen otro tipo de relaciones también importantes y que de igual manera contribuyen a la construcción de esa experiencia personal frente a la vida.

Entre amigos ya no somos el centro, somos todos a través del contacto, los juegos, las exploraciones, los diálogos y también los conflictos, desde los cuales aprendemos a conocer las diferencias, a probar nuestros límites y sobre todo a disfrutar la vida, reír, compartir, acoger y ser acogidos por otros que no son de la familia, son esos amigos del barrio, la vereda, la unidad residencial y/o la escuela quienes ofrecen también un conjunto de experiencias vitales.

La narrativa no solo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria. (Bolívar A. , 2002, pág. 4) María lo expone con la historia que teje en su dibujo, donde pone como protagonistas a unos animales del bosque, que puede ser quizá la relación que establece con su vida y le pone un nuevo acento cuando sus personajes son representados por animales; el diálogo con una maravillosa ardilla, muy amable que prepara el té para sus amigos, esa cabra de gran tamaño cuyas patas no le permiten coger la taza de té, pero entra la ardilla que la ayuda para poder beber. La amistad, la gratitud, las relaciones entre pares es un tema que se revela en los relatos de los niños.

Los relatos plasmados a continuación permiten un viaje por esos vínculos de amistad, por esos aprendizajes del otro, por esos tejidos de afecto que se realizan entre pares, por esa experiencia de vida que se armoniza con la propia. Los amigos se convierten en estas líneas en la excusa perfecta para imaginar, fantasear, soñar, develar formas de estar con los otros y



de caminar juntos a través de diferentes caminos. Los amigos transformados en historias con animales fueron la posibilidad de pensar en la amistad como un compartir, un cooperar, un ayudar, un reconocimiento del universo del otro en la medida que se conjuga con el propio.

—¿Estás dibujando otro? ¿A quién estás dibujando?

—a mi mejor amigo

—¿cuál es tu mejor amigo?.

—éste uno de mis mejores amigos.

—el primero es Diego el segundo eres tú y el tercero es Juan José.

—¡Ajá!

—¿y el otro?

—¿profe cómo se llama ese niño?

—¿cuál?

—el morenito, el que se quedó allá en el colegio... en el salón.

—Manuel.

—No. El otro...ya sé ¡David!

—¡con todos me gusta mucho jugar en el recreo!



**Batman R.O\_07**

Batman en esta ocasión dibuja a los mejores amigos de preescolar, con los que más disfruta jugar en sus descansos, pero luego pregunto sobre la actividad que están haciendo juntos:

—¿Qué estarán haciendo en este momento tus amigos y la profesora?

—jugando

—¿qué estarán jugando?

—la profe corriendo y patinando en el salón

—¿sí?, ¿de verdad?





—*porque el salón es resbaladizo.*

—*¿pero patinaban con patines?*

—*¡sí!*

—*¿qué otras cosas hicieron ese día?*

—*jugar, ¡ jugar mucho!*

—*jugar mucho, ¿eso es lo que más te gusta hacer en el salón de preescolar?*

—*¡Ajá!... y hacer trabajos.*

—*sí, y este Diego va leyendo.*

—*¿está leyendo?*

—*sí, este es el cuaderno de Diego y del otro compañero.*

**Batman R.O\_07**

Además de Batman mencionar sus mejores amigos, relata que en esta ocasión están pasando muy divertido, que disfruta mucho jugando y también haciendo trabajos

—*¡Hum!*

—*¿qué lee Diego?*

—*el cuento que leímos de la gallina...y mi profe.*

—*¿la profe no está leyendo?*

—*no, porque es que ella ¡ya sabe!*

—*ella ya sabe...Ah! ¿Entonces la profe que está haciendo?*

—*viendo cómo leen.*

**Batman R.O\_07**

En el anterior fragmento el niño trae de su memoria una actividad que se hizo en clase como fue la lectura del cuento *La gallinita roja*, el niño identifico esta actividad como una actividad importante que desarrollo en clase y cuya función de la profesora es observar.

—*¡Señora ardilla aquí tienes tu taza de té!,*



—señora ardilla y yo tengo mi taza de té,  
—señora ¡algo nos falta!... los panqueques,  
entonces decidieron que iban a tomar el té sin panqueques.

**María R.O\_01**

En este relato María habla de la hora de tomar el té, un momento de encuentro entre amigos, donde se conversa y se comparten los alimentos, en este caso no había panqueques, pero esto no importo, igual se compartió una taza de té entre amigos.

—¡Estoy jugando futbol con mis amigos!  
—¡qué divertido!  
—cuéntame, ¿quién es el que va a tapar los goles??  
—Yo, yo tapo los goles  
—¿En qué lugar estaban jugando? ¡No lo conozco!  
—En la cancha  
—¿Dónde quedaba esa cancha?  
—En Girardota, donde Cabildo donde vive Juanda  
—¡Ah...claro!  
—¿Ustedes jugaban del mismo equipo o son equipos diferentes?  
—Somos del mismo  
—¿cuál va ganando el partido?  
—Nosotros... nosotros cuatro y los otros 0 3  
cero.



**Rocky R.O\_02**

Con el anterior relato que acompañó un dibujo libre de Rocky, él nos mostró una de las actividades que más disfruta, jugar futbol con sus amigos en una vereda de Girardota en la que viven unos familiares, su mejor amigo que también es su primo juega con su equipo y en este caso van ganando el partido.

—*es un colegio.*

—*¡Ah! es un colegio ¿Quiénes estudian ahí?*

—*Yo, Sofía, Daniel, Juan David y Diego...mis amigos*

—*¡Ah! tus amigos están en el colegio ¿y qué pasa ese día en el colegio?*

—*Usted es la maestra y hay otras maestras.*

—*¿Están estudiando entonces?*

—*sii, Diego con una, yo con otra, Daniel con otra y Sofía con otra*

### **Hombre Araña R.O\_02**

Hombre Araña R.O\_02 al igual que Batman R.O\_07 mencionan su colegio en estos relatos, hablan de los mejores amigos y de las actividades que allí desarrollan, aunque al parecer tienen profesoras diferentes se consideran como los mejores amigos de este espacio escolar.

Los amigos, bien sean del barrio, la vereda o del colegio, son esos compañeros de viaje de los juegos, de encuentros y, por qué no, también de desencuentros, con los que prima el compartir, la diversión, la exploración de un mundo que se abre ante esos ojos nuevos de los niños...un sin fin de experiencias, de historias cargadas de afectos y fantasías. El mundo de los amigos es, por así decirlo, un micromundo,, en que aprendemos a retar y nos retan, en el que aprendemos juntos, unos de otros, donde siempre se espera andar un melodioso camino, en el aula de clases y en el patio de recreo se viven muchas historias entre amigos, donde es protagonista la solidaridad, las complicidades y los afectos sin medida ...historias que con el tiempo pueden enmudecer y solo volver a aflorar en la medida que se mantiene vivo el recuerdo de aquellos momentos de infancia que marcaron la experiencia para el resto de la vida.

### **6.3.Experiencia Contexto Natural**

—*es algo que se lleva el agua... sale un calamar, una serpiente, los mosquitos, osos,*

*mamuts, gatitos y pollitos, flores, mariposas, elefantes. Eso vive en la naturaleza*

—Ah! ya veo!!

— *ya terminé, ya no tengo más preguntas.*

**Daniela R.O\_01**

Para los estudiantes de transición que son protagonistas de las historias de esta investigación, el contexto natural y dentro de ellos los animales, las plantas y el planeta en general, son contextos o espacios que son familiares a su entorno cotidiano (algunos más que otros), pero en general, hacen parte de un lugar donde la naturaleza es esencial dentro del paisaje, de las historias, de los relatos de los padres y los abuelos. La naturaleza es una inspiración para las familias, para otros es una fuente de empleo y para algunos es la decoración perfecta para el panorama en general.

Las subcategorías animales, planeta y plantas fueron agrupadas dentro de la categoría Experiencia contexto natural, esta se configura a partir de una sinfonía de destellantes voces inquietas por estos temas relacionados con un entorno importante para la vida de los diferentes seres vivos, hay un interés latente por el cuidado y protección, ven los animales como unos amigos incansables de juego, pero a la vez, los ven en una condición vulnerable frente a los humanos.

En cada experiencia o en cada subcategoría, podemos observar los afectos, las relaciones, las formas de convivir con los otros, en este caso, la naturaleza y sus diferentes habitantes, se convierten en ese otro para cuidar, proteger, amar y buscar su bienestar.

### **6.3.1. Experiencia Contexto Natural: Animales**





—¿Cuéntame qué es?

—*Esta es una pecera con un pececito...*

—¿Y esto que veo acá?

—*La casita para el pajarito vivir ahí y porque los abuelitos le compraron una casita...*



Rocky R.O\_01

Hablando de experiencia, los animales son seres que aparecen en sus historias de manera reiterada, son personificados, les atribuyen voz y sentimientos propios de los humanos. En este estudio, se observó que tanto los niños que viven en la ciudad como los que viven en el campo nombran los animales como parte esencial de sus historias, como dije en párrafos anteriores, la naturaleza es parte fundamental del paisaje, del contexto, de las historias y, por ende, de los recuerdos de sí y de las familias.

La naturaleza para ellos se observa como un aspecto inspirador de sus historias, donde los animales se vuelven esenciales, importantes y protagonistas de sus experiencias individuales y grupales. Cada relato aquí dibujado está acompañado de sentimientos, de recuerdos, de imaginación, de historias que se tejen en un ir y venir de palabras que danzan al ritmo de sus emociones y memorias.

—¿Qué estamos viendo en tu dibujo?

—*¡Esta es una casa en el árbol con bandera!, esta es la casa donde viven los abuelos*

—¿la del árbol? —Señala con su dedo la casa del árbol

—¿por qué entran a la casa del árbol?

—*a mirar los pajaritos y el sol.*

En los anteriores fragmentos de Rocky, se expresa una relación entre animal y el hábitat en el que deben vivir, al pez le dibuja una pecera y al pajarito una casita la cual fue comprada por sus abuelos, todo el relato gira en torno a un ambiente natural, delinea una casa para sus abuelos la cual identifica con una bandera.

—Bueno, Batman cuéntame tú.

—*Acá vive el perrito porque...*

—*Sigue contando ahí vive un perrito.*

—*¡Ajá!. Porque acá hay un montón de perritos enfermos...,*

—*Acá arriba, acá se meten los perritos a jugar mientras los alivian...,*

***Batman R.O\_05***

—*¿y quién va a curar a este Achís para que no sigan enfermado a los perros?*

—*¿el veterinario?*

—*Le tapó con un cosito la nalga.*

—*para quitar la diarrea...ya no volvió a hacer daños.*

—*¿y el perrito se sanó?*

—*Si. y salieron todos los perritos (risas).*

—*Sanos...Sanos y salvos.*

*Salían de a uno*



***Batman R.O\_06***

En los anteriores relatos de Batman R\_05 y Batman R\_06 el niño habla de manera reiterada de unos perritos enfermos que deben visitar el veterinario, ellos deben permanecer

en la veterinaria hasta ponerse bien, al parecer tienen diarrea y gripa, pero el veterinario los pudo aliviar con sus cuidados y fueron dados de alta uno por uno.

—Bueno y qué pasó con esta historia ¿el perrito se alivió?

—*No, lo tuvieron que matar.*

—¿Por qué?

—*Porque nunca se alivió.*

—¿Y entonces quién lo mató?

—*El Veterinario.*

—¿Y cómo lo hizo?

—*Con una vacuna*

—¡Ah!

***Batman R.O\_02***

En el fragmento anterior Batman también hace mención de la enfermedad de un perro, pero en este caso la enfermedad fue más grave, tanto que no tenía opción de vida y por eso el veterinario tuvo que hacer la eutanasia para que el perro no sufriera más.

—El veterinario... ¿los pudo curar a todos?

—*¡Hum! Tenían un montón de comida.*

—*Tenían un montón de comida para los perritos.*

—*Y había una ollota grandota y se metían todos a comer todos los bebesitos.*

—*Acá están los bebecitos sólo habían tres.*

—*Porque habían muchos mire todos los que van haber... Perritos*

*están comiendo. La ollota grandota*

***Batman R.O\_05***

La historia descrita por **Batman R\_05** también habla de perritos, en esta ocasión el veterinario tiene mucha comida para calmar el hambre de todos los cachorritos, es cotidiano encontrar perros en la calle sin alimentos, cuidados y una casa confortable, el niño en varios

de sus relatos hace alusión al cuidado y protección de los animales, son entonces inquietudes manifiestas, un interés puesto en este tema ya que se hace evidente.

—(...) *se cayeron todos los perritos.*

—¿se cayeron?

—*Si. Por estar jugando todos tan alto*

—*Se cayeron. Ese fue el fin de caerse todos jugando*

—*Hacerle una cruz grandotota.*

—¿Y porque una cruz?

—*Mire, que se murieron.*

—*Todos mueren con cruces como Jesús...*

***Hombre Araña R.O\_05***

En la narración del Hombre Araña R.O\_05, este señala como unos perritos por estar jugando muy alto se caen y mueren, quizá el niño relaciono lo que de manera constante se les invita, a cuidarse y no jugar de forma riesgosa, en fin...los perros mueren y seguramente son enterados y por eso simbolizan el fallecimiento con una gran cruz.

—*Mima Mima ...Mi abuela ya va a vender uno marrano.*

—¿La abuela va a vender una marrana?

—*Ya, ya, ya, vino por ella y entonces, ya se la llevaron con los bebés.*

—*un muchacho se lleva los marranitos y los marranos grandes tienen bebés*

—*y se quedó un cerdito ahí, porque era mochito. (La niña muestra que le falta un pie).*

—¿Hum! nació así enfermito.

—*¡Hum!. No, no estaba enfermito, estaba así mochito la colita.*

***Daniela R.O\_03***





Daniela comenta a lo largo de su narración que conoce a profundidad la vida de los cerdos, ya que su abuela tiene un criadero de estos, la niña lamenta que se los tengan que llevar cuando los venden.

—¿El bombero se llevó el perrito?

—*El bombero lo adoptó ¡hum! bueno. Entonces ahí solamente se ve un bombero..., sólo uno a apagar el incendio.*

—*y vino el otro un perrito rojo.*

—¿Llegó un perrito rojito? ¿Pero el día del incendio o después?

—*Hago una bolita aquí, una piedrita y un perrito estaba aquí..., Un perrito bebé..., Sólo salió el perrito bebé.*

**Batman R.O\_02**

Batman nuevamente trae sus historias de perrito, en ésta, un bombero atiende un incendio y allí encuentra un perro rojo abandonado, el cachorro no tenía padres, entonces el bombero decide adoptarlo y darle un hogar.

—*mis perros se llaman... uno se llamaba Rocky y Bruno.*

—Tú tienes dos perros —¿Rocky y Bruno?

—*Tampoco pudieron salir de la casa.*

—*tenemos saco de perros.*

—¿Ustedes tienen saco de perros y se pudieron salir con los sacos?

—*Sí, pudimos salir pero porque iba a escampar.*

—*Estaba escampándose.*

**Dulce R.O\_02**

Por su parte Dulce dibuja una casa en cuyo interior se encuentra su familia y sus dos perros, nadie podía salir porque estaba lloviendo y podían enfermar, la niña menciona que es posible salir, pero con sacos, expresa que sus perros quieren escapar de casa, la niña expresa el afecto que siente por sus mascotas.

*Mi casita no tiene jueguitos.*

—No, ¿no tiene juegos?

—No, tiene un parquecito.

—Entonces, ¿Qué tiene tu casita?

—Tiene gatos y pulgarcita. —¡Ah! mi perrita.

**Daniela R.O\_02**

Así como lo hace Dulce, Daniela menciona de manera muy especial a sus gatos y perro como parte fundamental de su casa, pensaría que hacen parte incluso de su familia, ella quisiera que su casa tuviera juegos pero tiene mascotas, las cuales ella considera que son seres muy divertidos con los que los niños pasan horas y horas jugando.

—Entonces, cómo hizo el hada para limpiar todo y cumplirle el deseo al oso.

—Ella tenía una varita escondida y se convirtió en un hada y le concedió el deseo.

—¡Tenía una varita escondida!

—dijo: por favor que se limpie todo esto. y esa era la palabra mágica, entonces se apareció (pum) ese deseo y estuvo limpio, limpio, limpio y fin.

**Daniela R.O\_01**

Daniela en otro dibujo expresa su preocupación por la cantidad de basura que se tira en el piso, el deseo del oso, su personaje del relato, que pidió un deseo a un hada, que todo pudiera estar libre de basura y así se le fue concedido con una varita mágica.



—y me faltó el sol y las nubes...y las garzas.

—las garzas ¡Ah!

—Mi papá me enseñó a hacer las garzas.

—tú papá te enseñó a dibujar garzas?

—¿Por tu casa hay garzas?

—Si, cuando yo salgo ellas salen.

—¿a qué horas sales tú?

—a las 08:30 am.

—¿y porqué saldrán esas garzas a las 08:30 am?

—Porque ellas salen a buscar comida...

—ellas solitas buscan. Daniela R\_O 2



En este otro relato Daniela hace evidente que su padre le enseñó a dibujar garzas, por eso hace muchas, en sus observaciones diarias se ha dado cuenta que estos pájaros salen a buscar comida justo a la hora que la niña sale de su casa. Es evidente como Daniela en otro relato vuelve a mencionar a las garzas y les dibuja como escenario el cielo con sus nubes, el sol y arcoíris, en el también incluye mariposas como parte del paisaje. La narrativa es “la forma primaria por la que le es dado sentido a la experiencia humana”. (Bolívar & Porta, La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar., 2010, pág. 7). Para la niña Daniela ha sido especialmente atesorado el momento en que su padre le enseña a dibujar garzas y por eso en diferentes dibujos integra estas aves como parte de sus producciones plásticas y de sus relatos.



### 6.3.2. Experiencia Contexto Natural: Plantas

—¿Quién sembró todas esas flores?

—Ellos.

—¿Y quiénes son ellos?

—Mi familia.

—¿y cómo cuida tu familia las flores?

—Les gustan muchas cosas por ejemplo: plantar,  
cuidar, echar agüita, estar viniendo trabajando... Y ya y ya



*Dulce R.O\_O2*

Que los niños hoy en día hablen de plantas, en un territorio cada vez más cubierto por el asfalto y la mano del hombre con sus edificios, puentes y grandes carreteras es una sorpresa y más aún cuando se está manifestando un amor y unos cuidados, sobre todo con una mirada, contemplativa a la majestuosidad de las flores, sus colores y aromas. En estas líneas, son ahora las plantas, las flores, los árboles y el paisaje en sus diferentes tonos de verde, los que acompañan los relatos de la memoria que traen cada uno de los niños y niñas. Son sus historias verdes o llenas de colores por las flores, las que decoran los siguientes párrafos y le van dando poco a poco un aroma o, más bien, un aroma y un tono de naturaleza a cada uno de los cuentos expresados por ellos. Como ya lo he mencionado en repetidas ocasiones, Girardota es un lugar de Antioquia que aún conserva la naturaleza, como parte esencial de su



patrimonio; es un lugar que lucha contra la invasión del asfalto y trata de conservar sus veredas, sus zonas verdes, su naturaleza, como parte esencial de la vida misma del municipio.

—¿Dibujaste el edificio cerca a la casa?

—*¿dónde lo hago más?, porque ahí están las flores y entonces las piso.*

—Ah...Había que hacer el edificio ahí, porque si lo hacías más cerca pisarías las flores.

—*Siii, si lo hago más acá, entonces no piso las flores.*

—¿No quieres que pisen las flores?

—*no, porque eso no me gusta, que pisen las flores, porque hay que cuidar las flores.*

—¿y quién te ha enseñado a cuidar las flores?

—*Yo sola*

—¿por tu casa hay flores?

—*¡Hum! Una matica que es suya, ¡la tiene mi mamá!*

—Ah! la matica que tú mamá cogió del salón... y la sembró en tu casa ¡ah! Y ¿ya está grande?

—*Ya va a crecer, una, una, una, una, que es amarilla y tiene unas pepitas, es una girasol.*

—*¡me gustan las girasoles!.*

**Dulce R.O\_O4**

Con la anterior narración Dulce manifiesta desde su dibujo una preocupación por las flores, si bien dibuja un edificio este lo aleja de las flores, no quiere que sus flores sean estropeadas por las personas que acceden a él, parece un edificio muy grande y con muchos pisos, Dulce expresa que hay que tener un cuidado muy especial con las flores, en su casa hay plantas y aunque se demoran en crecer, ella las cuida con mucha paciencia y amor.



—Dulce nos dice que está lloviendo porque si no llueve,  
las plantas no crecen.

—*sí y si no crecen se mueren.*

—*Si no crecen se mueren... el agua las nutre y el sol.*



Dulce R.O\_O2

Aunque son muy importantes los cuidados de las personas, Dulce nos muestra que de igual manera debe llover, si no llueve no habrá agua para las plantas, no podrán crecer y podrán morir, es muy importante que también lleguen los rayos del sol para que alimenten las plantas.

—¿Y esta flor?

—*Esa flor, es una girasol.*

—¿y esta?

—*y esa también es una girasol.*

—¿y quién las puso ahí?

—*¡yo!*

—¿tú la sembraste?

—*Sí, esa es la siembra el papá y la mamá y yo, esa la sembré yo.*

—¿Cuál sembraste tú?

—*Esta.*

—*A ese árbol lo sembró de mi papá y la mamá*

*Daniela R\_O6*



Daniela al igual que en el relato de Dulce R.O\_O2 se nota el amor de estas niñas por las flores, ambas cuentan como su familia ayuda sembrando las plantas, en este caso un girasol y un árbol es sembrado en familia.

—¿Y cómo se cuidan las flores para que crezcan?

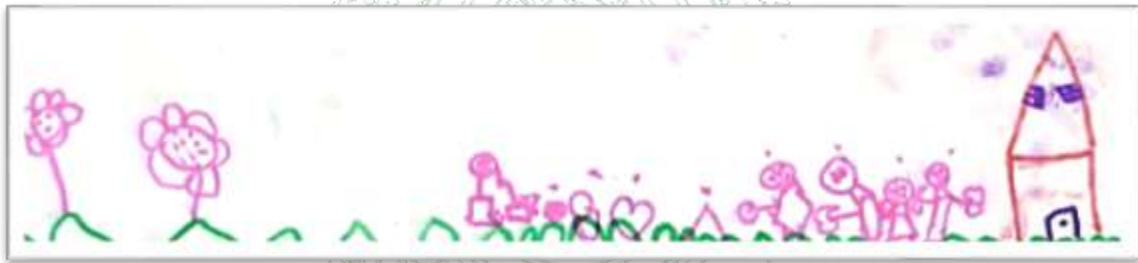
—¡Ah! Sí. a las flores...

—con cariño.

—y con amor.

—¿y cómo es con cariño y con amor?

—Con mucho amor y con mucho cariño de los niños.



*Dulce R.O\_O2*

Dulce también nos muestra que aparte de sembrar, ofrecer sol, agua y protección, es muy importante los afectos, el cuidado y amor.

—¿para dónde iba la familia?

—para ninguna parte. Sólo iban a ver las flores cómo crecen.

—¡Ah! ¡iban a mirar las flores.! ¿les gustan mucho las flores?

—Sí, pero todavía no sería, porque eso tarda mucho.

—¿tardan mucho para crecer?

—Por la mañana.

*Dulce R.O\_O4*

Dulce a través de sus relatos, muestra la actitud contemplativa hacia las flores, hacia la naturaleza, hacia la vida misma que se manifiesta a través de lo natural, lo que brota de la

tierra. Ella cuenta en sus historias como disfruta solo con verlas crecer pacientemente, con cuidarlas, con darles el afecto necesario para que puedan florecer con la hermosura que las caracteriza.

Los niños nos muestran con sus relatos que tienen un interés por la vida, por la naturaleza y sus diferentes habitantes. En este contexto particular de Girardota y en especial con los niños y niñas participantes de estos relatos, la naturaleza se convirtió en su fuente de inspiración, en las palabras que tejieron las historias, en la memoria hecha fantasía y en las fantasías que se convirtieron en cuentos. Es su propia experiencia con este hábitat las que ayudaron a tejer estas líneas, a comprender sus dibujos y a escuchar de forma activa y respetuosa su mirada frente a la naturaleza, frente a la pacha mama.

Son miradas que, aunque jóvenes, muestran una posición aguda frente a los habitantes del planeta, en este caso especial, frente a la naturaleza y sus diferentes formas de expresión. Son sus historias las que nos permitieron conocer la importancia que tienen para ellos estos espacios, estos ambientes y, a la vez, pueden ser parte de la herencia de una familia que ha crecido en medio de estos contextos naturales donde lo que prima no es el asfalto y la contaminación, sino los paisajes verdes y sus diferentes colores y aromas. Estos son conocimientos que los niños han adquirido a partir de sus vivencias y experiencias en sus contextos cercanos, como dice Bolívar, (2002). “El conocimiento narrativo es también otra forma legítima de construir conocimiento.”, siendo lamentable que en el contexto educativo el saber que expresan los niños en su discurso sea poco apreciado como conocimiento de la vida real.

### **6.3.3. Experiencia Contexto Natural Planeta**

—¿Qué estas dibujando, cuéntame?

—*Como estar en el sol... voy a hacer los planetas.*

—¡Ah! ¿eso es lo que tú quieres, dibujar?

—*Si. Yo voy a hacer aquí el que tiene anillos profe. Listo profe...*

—¿cómo se llama este?



—¿*Saturno?*

—*Sabía que se llamaba Saturno... es que yo pienso cosas...*

**María R.O\_O2**

Dentro de esta subcategoría de contexto natural, hemos podido recorrer hasta el momento un sinnúmero de historias, cuentos, relatos y fantasías que los mismos niños y niñas han compartido y moldeado a través de sus propias palabras y formas de configurar su propia experiencia. Nos han hablado de diferentes animales, plantas y hasta las flores en sus diferentes formas y olores.

En las siguientes líneas, le han otorgado un lugar especial al planeta y sus diferentes componentes, ahora, no solo nos hablan de aquello que podemos tocar, de cosas que están a nuestro alcance; en estos apartados llegó el momento de hablar acerca de aquellas cosas que se encuentran más lejanas, de temas que se hablan en el aula pero que difícilmente se pueden llevar hasta la experimentación. Son temas que pueden ser abstractos, pero que en su mente ellos van transformando en historias casi fantásticas y tan reales como ellos mismos las pueden vivir al interior de sus pensamientos.

—Cuéntame qué estas dibujando

—*este es el planeta de nosotros, el planeta tiene agua y la piscina de aguas*

—¿siii?

—*si de las olas, y..y...y ..y aquí vivimos, nos vamos a pasear y por aquí van los carros y los carros se van para la casa, para la mamá y la hija; se va el agua aquí y llega por acá, el agua hace que eso se ponga sucio y bota la basura en el piso.*

—¿quién bota la basura en el piso?

—*la gente, y mi abuela dice que no hay que botar la basura, que hay que recogerla y botarla y bota la basura en su lugar.*

—¿dónde está la basura?

—*aquí (señala con su dedo el dibujo)*

**Daniela R.O\_01**



Daniela narra muy fluidamente lo que va dibujando, ella habla del planeta tierra, separando superficie terrestre y espacios de aguas, habla del parque de las aguas que es un parque acuático ubicado en Barbosa en el sector en el cual vive la niña. Ese parque es un lugar de paseo habitual para la niña, al igual que los recorridos por carretera que hace con sus padres en la moto, su medio de transporte, su relato alude a los espacios físicos que transita de manera cotidiana. Dentro de su relato hace mención del agua sucia y la basura, llama la atención sobre la contaminación del agua y la basura que se arroja en el piso, su abuela le ha dicho que la basura se pone en su lugar.

—Bueno, Vanessa ¿qué me quieres contar?

—*Bueno, este osito pensaba que todo estaba limpio. Salió de casita y encontró todo tipo*

*de basuras entonces...*

—entonces que pensó el osito de toda esta basura?

—*La Casita del Osito era este tronco.*

—¡Hum!

—Este tronquito

—¿qué hizo al ver tanta basura?

—*apenas vio todo el país sucio él hummm...*

—*él lo barrió y lo barrió hasta que lo volvió limpiecito.*

—¿y quién echó toda la basura en el país?

—*Toda la basura la echó un tigre que estaba comiendo pura basura.*



Vanessa R.O\_O3

Vanessa casi siempre evoca seres fantásticos en las narrativas que acompañan sus dibujos libres, en este dibujo habla de un oso que esperaba encontrar todo limpio al salir de

su casa, sin basura, sin suciedad, para su sorpresa sale y encuentra todo su país lleno de basura, él piensa y decide que lo mejor es él mismo barrer todo y deja todo muy limpio.

—¿qué dibujaste por detrás? no había visto

— *una bola rueda, rueda del planeta que lleva agüita*

— y estas cositas...

— *cositas de las agüitas*

— ¿y estos puntos?

— *de esta cosa que gira y gira de un planeta*

**Daniela R.O\_01**

En el dibujo y relato 01 de Daniela no me había dado cuenta de que en su reverso ella también había realizado otro dibujo, el cual tenía relación con el tema de su primer dibujo, un planeta que en este caso rueda y rueda...gira y gira con sus aguas.

—*Listo. Bueno entonces voy a seguir haciendo el planeta Tierra aquí... lo voy a hacer el sol es más grande que el planeta Tierra. Por aquí hay agua, agua, mucha agua por aquí mucha agüita, por aquí voy a poner... verde, verde; por aquí voy a poner verde al planeta Tierra verde.*

—¿Por qué crees que es verde?

—*Porque es pasto y por aquí voy a ser mi parte favorita dónde viven los donde hay mucha arena y no hay agua, no hay nada de agua.*

**María R.O\_02**

María, al igual que los fragmentos anteriores de Daniela, también habla en su dibujo sobre el planeta tierra, hace comparaciones entre el tamaño del sol y la tierra, tiene claro que el planeta está formado por partes de agua y otras de tierra, al parecer el desierto puede ser su parte favorita, donde no hay nada de agua.

—*unos rayos y unos rayos y le cayó uno al osito.*

—¿y los rayos por qué aparecieron?

—*porque estaba muy lluvioso.*

—¿estaba lloviendo?

—*sí, estaba lloviendo mucho, por eso hay muchísimos rayos.*

**Vanessa R.O\_03**

—*profe ¿son truenos o son las cosas que uno tira?*

—Truenos.

—*¡Ah! ya se, voy a hacer un trueno por aquí, listo, listo, listo el espacio tierra.*

**María R.O\_02**

Para los niños no deja de ser sorprendente cuando escuchan un rayo, eso es todo un acontecimiento, es algo inexplicable, pero a medida que crecen descubren que este es un fenómeno natural que aparece cuando hay grandes tormentas, incluso *Peach* en uno de sus relatos comenta que es mejor entrar a casa y protegerse de los rayos.

—¿y este trazo?

—*es un dientecito*

—¿por qué por el cielo?

—*Porque sí, porque es del sol, se le cayó y lo tiro por allá...*

—*Es sol es una colombina.*

**Rocky R.O\_01**

1 8 0 3



En este pequeño fragmento Rocky habla del sol, un sol que está mudando de diente, este diente se cae y es tirado en el cielo y ahí se queda junto a las nubes....

El planeta tierra, las cositas que giran alrededor de los planetas, el sol que es más grande y tiene hasta dientes que se le caen, los colores de la tierra, las basuras y la falta de cuidado hacia el lugar donde vivimos, son las múltiples formas de delinear en palabras





aquello que ellos han escuchado de parte de un adulto pero que tienen la capacidad de recrear dichos saberes al interior de su cabeza, adornando aquellos contenidos académicos con brotes de imaginación, con la fantasía de lo que no podemos explicar y con la construcción de una conciencia por el cuidado del lugar donde vivimos.

Ahora sí, luego de escuchar y leer las historias sobre las plantas, los animales y finalmente los planetas, se cierra el contexto natural resaltando como una sutil sorpresa las formas de organizar, confrontar y vivir los diferentes conocimientos que ellos recogen de los adultos, pero que son ellos mismos los que le generan una identidad propia, un tinte fantástico y modo particular de poner en escena su propia vida, en palabras de Larrosa (2006), la propia experiencia como una forma de poner en palabras aquello que ha pasado por el ser.

#### **6.4. Experiencia Contexto Escolar**

*“El alimento de la escuela debería ser la experiencia de los niños”*

**Francesco Tonucci**

##### **6.4.1. Experiencia Contexto Escolar lógico-matemático**

*[...] ¡El ave está volando!...pío... ahora, a ver, haré un oso...*

*— El oso tiene patas muy anchas, son muy gordas y él también es gordito,..*

*— ¡Hola! Señora ardilla, ¡Hola señor oso!, ¿podemos tomar el té?,*

*—No, porque soy muy grande no cabo en el árbol,*

*—Así que pongamos una mesa afuera porque yo vivo aquí...*

*(La niña construye un diálogo entre animales mientras realiza su dibujo)*

**María R.O\_01**

Árboles, osos, ardillas, tesoros, abuelos y números son algunos de los hilos que tejen las líneas a continuación, una historia se vuelve número o los números hacen parte de las





Aunque el niño dibuja un tesoro cerca a al arcoíris que en apariencia no tiene nada visible, Mario menciona que ahí dentro hay un tesoro con monedas de 100 y de 10 pesos.

- *yo tengo abuelas.*  
—¿Abuelos no?  
—*Uno. Un abuelo que se murió de 99 años ya casi ya para cien, era el papá de mi papá.*  
—*Si. y tengo un abuelo.*  
—¿Qué dibujaste aquí?  
—*Cien.*  
—*Cien. ¿y porque dibujaste cien?*  
—*Porque ya voy a despegar...*  
—*Vas a despegar. ¿A despegar a qué?*  
—*Al número cien*



Rocky R.O\_O3

Rocky en su relato comenta que tiene un abuelo de casi 100 años, también habla del mismo número para referirse a un punto específico del espacio de la hoja donde quiere llegar.

- ¿Todos tienen sombrilla?  
—*Espera... 2 x 2 son 4, ...los 4*  
—*Ah!, ¡los padres y los hijos!*  
—¿Esa sombrilla tenía un decorado?  
—*Sii, la corona de Peach, Mario no alcanzó a pintarla porque era muy grande*



**Princesa Peach R.O\_05**

Aunque en el preescolar aún no se aborda los contenidos matemáticos referidos a la multiplicación, la niña nos muestra que desde ya está estableciendo unas relaciones de correspondencia que la llevan de alguna manera a plantear un algoritmo de la multiplicación.

*—Competencia de Carros, el ganador es el verde,  
pero el negro con el amarillo son amigos,  
se pasaron para dónde estaba el verde y  
sí se pasan por allí tienen puntos, entonces son 9 carreras.  
La ambulancia se fue porque nadie se había lastimado,  
entonces la ambulancia se fue.  
—Quién manejaba los carros?  
—El verde era Henry  
—¿Quién es Henry?  
—Un conductor mecánico; entonces el blanco... nooooo, era Dey  
—Dey, él tiene dos carros, uno de carreras,  
otro de salvar gentes, entonces el negro es uno  
grande, se pasó al amarillo, entonces eso ya tenía dos puntos.  
—¿Dos puntos?  
—Ajá, entonces el rojo hizo 9 vueltas  
—Entonces él ganó una copa que tenía un dibujito de carro... y ya*

**Mario R.O\_05**

Mario dibuja un video juego que representa una competencia de carros, menciona carros de diferentes colores, en total hay 4 carros y una ambulancia que está atenta a cualquier emergencia, cada que se dan 9 vueltas se ganan 2 puntos.

Acabamos de navegar por los números, las formas, los números que se conjugan con las personas o que los identifican, los números que representan un estado físico, un momento





determinado; números que entran a danzar con personajes fantásticos o con personas cercanas en la familia. Hablar de números, de formas geométricas, de procesos de comparación o clasificación de objetos, con distancias o con símbolos, llevaría el pensamiento de los adultos hacia un área del currículo específica que sería la matemática; para los maestros estos conceptos serían una serie de indicadores de logros a impartir en el aula de clase; pero aquí podemos ver que para los niños y niñas se convirtió en una excusa para contar historias, para imaginar cuentos fantásticos cargados de personajes o simplemente, fue un motivo para evocar los abuelos que los regocijan en cada abrazo a pesar de tantos números que tienen encima con su edad. A partir de estos relatos fue posible imaginar unos acontecimientos y dar sentido a las diferentes maneras de ser, actuar y relacionarse de los niños, se identificaron unos modos propios y auténticos de la vida individual, más aun sin manipulación de la voz de los participantes que es el potencial de las investigaciones con enfoque biográfico narrativo. (Bolívar, 2002,)

#### 6.4.2. Experiencia Contexto Escolar: lecto-escritura

—*Bueno me falta hacer a Sonic y a tec*

—*¡Ah! Vas hacer a Sonic y a tec*

—*no a tef con (f)*

—*con esta*

—*Muéstrame (señala la letra f)*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

**Mario R.O\_01**

Hace muchos siglos los dibujos eran los encargados de comunicar, de contar historias; en épocas antiguas se dibujaba en las paredes, en las piedras, en los árboles, en madera, en el piso o en cuanto lugar se pudiera dejar una marca para comunicar un mensaje específico para los que llegaran posteriormente a ese lugar determinado. Con el paso de los años, esos dibujos se fueron convirtiendo en símbolos y esos símbolos se empezaron a convertirse en letras que al unirse formaban una palabra, un mensaje, un texto para ser leído y comprendido.



En las siguientes líneas, las letras fueron la excusa para narrar, para cantar, para construir historias y para contar la experiencia; aquí las palabras, las letras, las frases, los párrafos se volvieron fantasía, se volvieron dibujo de colores, se volvieron una danza de mensajes por contar y un instrumento para hacer volar la imaginación.

—Bueno ¿qué tenemos aquí?

—*La canción, la canción que tú me cantaste.*

—*y acá abajo estaban las letras que él decía.*

—¿qué decía?

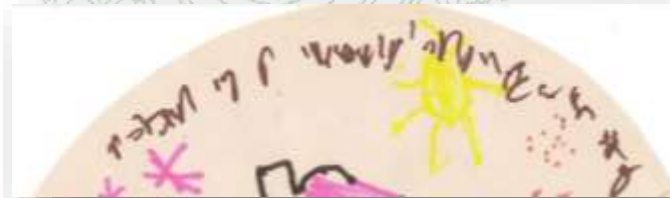
—*Decía que él quería que todo esto se limpiarán en un momento y le apareció ese deseo.*

—¿el deseo más grande del oso era que todo estuviera limpio?

—Sí.

—¿y quién le cumplió el deseo?

—*una hadita.*



Fragmento del dibujo de  
Vanessa que corresponde al R.O\_O3

Le pregunto a Vanessa sobre unas imágenes parecidas a unas letras cursivas pegadas, pero que no se comprenden desde lo convencional, la niña dice que esas son las letras de una canción que se aprendió, las letras hablan sobre la limpieza.

—¿Ya no te falta nada?

—*Ah sí, me falta algo.*

—¿Qué?

—*Escribir para que no se me pierda.*

—¿Y qué va a escribir?

—*Mi nombre, claro mi nombre, mi nombre, mi nombre, mi nombre... un pastelito por aquí, de una reina.*

María R.O\_02

— ¡Ahí dice algo?

—¿Ah! escribiste “López”. ¿y por qué escribiste “López”?

—*Porque sí. Porque yo me llamo Rocky Molina López.*

—Ah! ¿Estas escribiendo tu apellido muy bien para marcar tu dibujo?

—Bueno...

—*Como yo me llamo Rocky Molina López*

—Aprendiste a escribir “López” muy bien ya.

—*“M” de Molina “O” “L” “I” Molina (hace otras letras).*

Rocky R.O\_03)

En el caso de María y Rocky, ambos ya han descubierto que la escritura es una necesidad en el mundo de la comunicación y para la vida misma, las letras forman palabras y esas palabras identifican personas como lo podemos ver en estos relatos, en ambos casos la escritura de sus nombres es ya convencional.

—*Este es el castillo y adentro está el dragón.*

— sí y ¿qué está haciendo allí adentro?

—*Está haciendo “ahhhhh” “ahhahha”.*

— ¿Qué está haciendo? ¿Esto qué significa?

—*Porque ya vino Mario a rescatar la princesa entonces así hace así.*



El mundo de Mario R.O\_03



—¿y qué tiene aquí encima de la cabeza?

—¿Qué está pensando?

—*Mire qué podría...podía subir.*

—¿subir a dónde?

—*Que puedes subir a esta plataforma*

—*Él piensa esconderse... Yo quería hacer este, pero no me dio.*

—Una letra. ¿Pero qué pensaba?

—*Que estaba pensando que, que quería montarse, tirarse al río y este...*

—*¡Ah! Este estaba pensando, el pensamiento que, que, quería tirarse al río a esconderse en el río.*



### Batman R.O\_05

Mario y Batman , con el tiempo fueron poniendo elementos como letras y nubes sobre las cabezas de sus típicos personajes, el primero con sus video juegos y Batman a sus historias cargadas de espionaje y persecución entre personajes de sus series animadas, esas letras, nubes o viñetas las dibujaban para referirse a diálogos, actitudes, gestos o pensamientos de sus personajes.





—¿qué letras son esas, que querías decir?

— “nnn”...

—*Este carro, dijo “nenene”.*

—¿Y por qué diría así?

—*para que los policías se pusieran rabiosos.*

—Ah! ¡los carros se burlaron de ellos!

—*si*

**Hombre Araña R.O\_01**



En la descripción y relato del Hombre araña, parecía que estuviera frente a una película de acción o espionaje, los policías se dedicaban a buscar carros fantasmas, incluso hubo muerte y un hombre que fue a prisión, los carros eran bastante provocadores con la policía y por eso hacían sonidos burlones.



—¿Y cómo sabemos que esos dos señores están hablando?

—*Porque le voy a hacer esto. Estas son la “O” (letra o) hacen bubububu.*

—*Eso es lo que están diciendo.*

—¿Están hablando?

—*Bububu el veterinario, dice eso el veterinario huele la caca.*

—*Por la diarrea el olor, huele maluco.*

—¿qué está diciendo el dueño del perro?.

—*Que chúzalo en la nalga.*

—*chuzarlo en la nalga para que se alivie*



**Batman R.O\_03**

Batman en el desarrollo del relato entabla una conversación entre un veterinario y dueño de un perrito que está muy enfermo, ese “Bubububu” que pronuncia el veterinario quiere decir que huele muy mal la caca de perro, el dueño por su parte contesta con una “a” ahí dice que le chuce la nalga, aunque no es escritura convencional, ya hay una inquietud presente por este lenguaje escrito y un intento de comunicación también, así como también se observa en el anterior Vanessa R.O\_03.

— tienen algo en sus pensamientos, quieres contarme, ¿qué es?

— *Eso es lo que están diciendo...* (señala con su dedo las nubecitas)

—¡Ah! ¡¡Están diciendo algo!! —Cuéntame ¿qué están diciendo?,

—Flores por ejemplo, ¿qué dice?

—*Que está enamorada de Luigi* (dice con voz muy suave mientras lo señala con su dedo)  
*hay me faltó aquí!* (señala una nube que está vacía)

—¡mira Luigi no dijo nada se quedó callado!

*Jajaja...noo, Luigi, lo iba hacer*

—¿Que iba hacer Luigi?

(carraspea un poco) *él dice Oh!!*

—Ha dijo ¡¡Oh!!—y la princesa Peach, ¿qué dijo?

—*¡Se enamoró de Mario!*.

—¿y aquí?

—*¡y Mario dijo que sí!, pero no me alcanzó la letra*

—¿Pero qué ibas a hacer?, ¿letras o dibujos?

—*Mira iba a escribir eso* (señaló un **sí** que había dibujado en otra nube)

—*¡ella dijo que sí!, mira*

—Ah!, ¿dijo que sí?, y ¿aquí?

—*Y después se enamoraron, él dijo sí, aquí está el corazón del amor, ¡ella dijo si!*

—y esto que dibujaste ¿por qué?

—*Es porque Mario que se ¡impresioooooo!*

—¿por qué se impresionó con la princesa?

—*¡cuando le crecieron alas!*

—¿y qué dijo Mario?

—*Que se enamoró*

**Princesa Peach R.O\_01**

Similar a Mario y a Batman, Peach también muy a menudo dibuja sobre sus personajes del video juego Mario Bros unas pequeñas nubes, bien sea con símbolos como corazones, arcoíris, caras felices y flores o con la letra inicial de cada personaje, lo digo porque al ser confrontada dice que esa es la L de Luigi y la M de Mario, ahora bien en el relato anterior hace esta misma correspondencia entre viñetas y sentimientos de sus personajes, ellos hablan por medio de esas nubes, los personajes de Peach siempre están teniendo comunicación por este medio, sus conversaciones son sobre enamoramiento, pijamadas, e historias de hadas y princesas.

Un proceso de lecto-escritura que a la mirada del maestro es un contenido obligatorio a desarrollar en los estudiantes desde el preescolar; a la mirada de los padres es la necesidad



social de que lea porque los comparan con otros niños que a determinada edad ya están leyendo; pero ¿qué significa para los mismos niños y niñas este proceso de aprendizaje de ciertos símbolos que se traducen en sonido y un sonido que se traduce en palabras? En líneas anteriores y en las historias contadas, pudimos ver que estas formas gráficas llamadas letras se convierten en un modo de nombrar, de decir, de transformar un pensamiento en una frase.

Leer y escribir para estos niños se convirtió en la mejor manera de organizar su experiencia propia para poderla transformar a través de palabras fantásticas, personajes imaginarios o una serie de conversaciones que daban un lugar determinado a todo aquello que les pasa por su mente. Ahora sus pensamientos se pueden ir plasmando a través de las palabras que relatan una experiencia, esta esté es quizá unos de los desencuentros o falta de armonía entre lo que el niño ya sabe y lo que la escuela le plantea, ya hay demasiados estudios que muestran que los niños tienen unos conocimiento previos al llegar a la escolaridad, pero siento que la escuela sigue trabajando a espaldas de lo que son los niños y niñas reales y desaprovechamos un camino ganado, en este caso de letras y números que ya han aprendido, sin academia pero de manera más significativa.

### 6.5.Experiencia contexto Virtual

—*lo que dibujo es un arcoiris y un sol, entonces así se formó el arcoiris... entonces “el niño puso cara de sorprendido porque se encontró un tesoro, porque cuando uno llega al final del arcoiris se encuentra ¡un tesoro!*

— *¿y cómo sabes eso?*

— *lo ví en Peppa*

— *¿y quién será ese niño?*

— *soy yo*

— *¿a ti te gustaría encontrar un tesoro?*

— *no, me gustaría entrar a los videos juegos*

— *Cuéntame eso ¿cómo sería?*

— *me metería en la pantalla... en los video juegos que tienen palanquita...*



Las subcategorías de experiencia televisión, video juegos y cine hicieron parte de la categoría experiencia contexto virtual, el conjunto de voces de esta categoría manifiestan unos intereses de los niños participantes orientados a las tecnologías de la información y la comunicación, sus relatos revelan que diferentes dispositivos tecnológicos hacen parte de sus interacciones cotidianas, como lo publicó en su reciente estudio Rodríguez, (2017) es un hecho “la penetración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en nuestra vida cotidiana, y más específicamente en el contexto de la vida infantil.” (Rodríguez, 2006, pág. 142). Lo que supone que los diferentes dispositivos asociados a las TIC ya hacen parte de su experiencia de vida de los niños y las niñas del presente, el abanico de posibilidades se ha abierto: antes era una antena casera, luego un cable, ahora hay cientos de aplicaciones que están a un clic de distancia. “Los ordenadores personales, la telefonía móvil o la red de redes forman ya parte de la vida cotidiana de muchos niños y niñas; buena prueba de ello es el hecho de que está descendiendo la edad de los usuarios de las TIC al tiempo que aumenta su destreza en el uso de un equipamiento tecnológico cada vez más variado y complejo. (Rodríguez, 2006, pág. 154)

En el Relato Oral 01 de Mario queda demostrado que tiene unos contactos más o menos recurrentes con la televisión, pues fue en la serie animada Peppa Pig de Discovery Kids que el niño aprendió cómo se forma el arcoíris y que al final de este puede encontrar un tesoro, además manifiesta que le gustaría entrar en la pantalla y hacer parte del video juego Don King Kong

### **6.5.1. Experiencia contexto virtual: video juegos**

—¿qué tienen ellas en las manos?

—¿las *princesas*?

—Si, ¿qué tienen Peach y la princesa Flores?

—*¡Es que son hadas!*

—¡Ah!...

—*princesa Peach y Flores* (señala con su dedo índice las princesas)

—Bueno, ¿cuéntame qué hacen estas hadas?

—¿*hum?*

¿Qué pueden hacer?

—*¡Pues magia!*

### **Princesa Peach R.O\_01**

La niña que en esta investigación se hace llamar Peach, ha creado a lo largo del estudio una serie de dibujos y relatos que hacen referencia a la princesa del video juego Mario Bros, incluso el seudónimo que ella eligió es traído del nombre de la princesa del nombrado video juego. “La Princesa Peach o Toadstool es la princesa del Reino Champiñón, que apareció por primera vez en Super Mario Bros”. Es la princesa secuestrada por Bowser y es precisamente Mario Bros quien va al rescate de ella en los diferentes mundos con la ayuda de Luigi. (wiki, 2017)

En el anterior fragmento de la niña “Princesa Peach”, ella recrea su propia historia con personajes del video juego, ella encarna a Peach e incluye a otra princesa que en este caso es su amiga y la llama “princesa Flores”, ambas se convierten en hadas y hacen magia.

— *siii, me gusta mucho Plantas Vs Zombies...*

— *los zombies se caen, las papuelas (papas) los hacen caer.*

### **Mario R.O\_01**

Mario con el relato anterior describe una parte del video juego Plantas Vs Zombies, son unos retos entre uno y otros, quien domine será el ganador, el niño se muestra muy emocionado graficando este relato, incluso lo representa con su cuerpo y es atento a que sea mirado cada uno de sus movimientos.

—*Me gustaría hacer un dibujo... un dibujito de un juego*



Aunque el anterior relato de Mario fue en otro momento, también trae el relato del juego de Sonic, en este caso dibuja el mundo de este personaje, las plantas, las palmeras y todo este espacio virtual característico del juego, incluso dibuja al erizo con su propio vestuario.

—*La colita de Mario que es una pluma.*

—*Sí.*

—*Y acá unas orejitas y acá una colita, y entonces montar unos bloquecitos.*

—*¿Monta unos bloquecitos?*

—*Y al final la pasa el Pou.*

—*¡Hum!*

—*Pasa unos bloquecitos y aparecen monedas.*

**Mario R.O\_03**

Mario con su relato habla de otro mundo o quizá otra versión del video juego Súper Mario Bros, en este Mario tiene otra caracterización diferente al vestuario de fontanero; acá al parecer tiene una pluma en la cola en forma de pluma y unas orejas, él en este reto debe montarse en unos bloques para alcanzar así las monedas que son las que le dan más vida.

—*me falta donde jugamos videojuegos.*

—*¿Dónde jugaban qué?*

—*Donde jugamos nosotros jugamos video juegos cuando los niños están aburridos.*

—*¿Cuándo los niños están aburridos se van para ese lugar... ¿y qué lugar es?*

—*Donde juegan y acá la casa de las niñas.*

—*¿Cuál es el de las niñas?*

—*Acá.*

—*Es el lugar donde juegan las niñas y aquí los niños.*



**Rocky R.O\_03**





Rocky dibuja una casa de campo para su familia, al lado de ella construye una casa del árbol para jugar video juegos con sus amigos cuando están aburridos, cae en cuenta que hace falta un lugar para que jueguen las niñas, puede ser que el niño relacione más los video juegos con actividades propias de los hombres, por eso dibuja dos espacios diferentes.

Los video juegos se convirtieron en un alimento para recrear la imaginación, los niños y las niñas se transportaron hasta adentro de aquellas pantallas y se volvieron parte de estos juegos, imágenes y personajes, a la vez, sacaron los personajes de las pantallas y los trajeron hasta sus propias historias, ya no es lo que cuentan allá, ahora el turno es lo que relatan en el aquí, en lo que ellos construyeron en su imaginación, son los personajes parte esencial de sus propias fantasías o de sus propias realidades internas.

#### 6.5.2. Experiencia contexto virtual: Televisión

—¿Cuéntame quiénes viven por aquí por donde hay mucha arena?

—*Es Egipto donde hay una reina donde hay una reina y un rey de todo Egipto y le voy a poner más de verde.*

—¿Quién dice que por ahí hay un rey y una reina de Egipto?

—*Nooo, a la reina le ponen un pelo, pues se tienen que cortar el pelo las reinas y le tiene que quedar hasta aquí (muestra hasta el hombro) colgándole de pelo y le ponen unas pepitas porque el pelo de ellas; se lo tienen que le tiene que hacer el peinado muy delgadito para que le puedan caber las bolitas.*

—¿y tú cómo supiste eso?

—*Muy fácil.*

—¿Dónde lo aprendiste?

—*Lo aprendí en la tele en una novela de Mi abuelita.*



Princesas de Egipto de la novela que ve la abuela de María R.O\_03

Es este espacio están agrupados los programas que son televisados por este medio, series animadas, telenovelas y documentales. Se podría decir que la televisión es uno de los medios de información más cercano y masivo para público infantil, la televisión llega de manera relativamente sencilla a casi todos los hogares ya sea por antena de aire, por cable o por otros medios digitales, aunque en este caso la niña no habla de un programa exclusivo para público infantil si es para cualquier tipo de público, de la novela que ve su abuela ella aprendió asuntos culturales de Egipto de los cuales habla con propiedad, habla de la arena, del pasto y del tipo de peinado de la reina de Egipto. La televisión o más bien su variedad de personajes, se convirtieron en estas líneas en los acompañantes de los relatos, son ahora los personajes de sus propias historias, de sus propias novelas.

—¿Quién vivían en ese planeta?

—*Tú y yo voy a tratar de hacer un astronauta y le voy a poner azul oscuro.*

—¿Vas a tratar a tratar de hacer un astronauta y dónde? ¿En la parte dónde?



—*Yo creo que no puedo hacer cerca del sol no porque se quema también... verdad el hoyo negro.*

—*¿Dónde hay un hoyo negro?*

—*Hoyo negro muy lejos de todos los planetas mi papi me contó del hoyo negro y el hoyo negro está tan lejos que ningún humano lo ha podido encontrar tardan días, meses, noches y nunca lo puedo encontrar y lo voy hacer por aquí.*

—*¿Y el hoyo negro está ubicado en dónde?*

—*Por aquí... es más grande que todos los hoyos negros también hay que poner mucho negro.*

—*¿Y ese hoyo negro en qué parte del espacio está?*

—*En el espacio donde están los planetas y si algo se le arrima él se lo devora porque eso trae aire, el aire va entrando a él, entonces por ejemplo digamos que acá hay una estrellita, entonces él se la chupa si hay un astronauta y él se lo chupa y él no sabe hasta dónde llega el hoyo negro, pero nadie ha podido encontrar el hoyo negro.*

—*Entonces ¿quién encontró el hoyo negro sin que se lo tragara?*

—*Mi papá porque él puede saber mucho del espacio.*

—*¿Cómo?*

—*Uno puede saber mucho del espacio*

—*¿Y cómo hace uno para saber mucho del espacio?*

—*Aprendiendo.*

—*¿Y cómo aprende?*

—*Viendo tele mi papi ve tele y aprende cosas.*

**María R.O\_02**

Este es un largo relato, propio de los que acompañan los dibujos de María, en una gran hoja empezar a dibujar el espacio con algunos de sus planetas, se centra un poco en la tierra y en ella dibuja la superficie de aguas y tierra, queda claro porque utiliza solo el color azul y el verde y las formas son muy similares a los continentes; luego dice que quiere hacer un astronauta pero no lo hace porque se podía quemar con el sol, ya definitivamente muestra



su fuerte interés por el hoyo soplador (hoyo negro), sabe mucho de este hoyo, pues su padre lo aprendió en documentales que ve en la tele y esta información la compartió con ella.

—¿Qué me querías contar tú de este dibujo?

—*Entonces este fantasma está pensando construir una cosa para...*

—*sí, para matar a los demás.*

—*A ellos, ellos tienen granadas de bomba y no lo pueden matar.*

—¿Tienen granadas de bombas?

—*Y él sólo tiene una granada de bomba.*

—*Él quiere... el pensamiento está preparando tirar...*

—¿y tira la granada?

—*no aun no*

—¿Qué le estas dibujando al cohete?

—*Balas para que tire tututu tututu...*

—¿Y a quién le quiere tirar esas balas?

—*A él.*

—¿Y qué fue lo malo que se ese hizo? ¿Qué cosas malas hacía?

—*le disparó un tanque de oxígeno a un cohete más chiquito, por eso.*



Aunque Mario dibujaba mucho los mundos de sus video juegos, también construye otros tipos de dibujo muy relacionadas con las series animadas de la televisión, los buenos frente a los malos pero que utilizan los mismos medios para destruir al antagonico del programa.





—Y ¡Pum! apareció la Hello Kitty.

—¡Hum! ¿Apareció la Hello Kitty?

—Volando, con sus alitas.

—¿de dónde apareció esa Hello Kitty?

—Por el cielo.

—¡Ah!.

—Sí, sí la colita y que más necesita... moñito, moñito,  
moñito. Mira la Hello Kitty ah y  
los bigotes.

—¡Hum! muy bien Vanesa. ¿Y por qué aparecería esa  
Hello Kitty?

—Porque esta hizo algo mágico.



**Vanessa R.O\_02**

Hello Kitty es una gata, el personaje central de una serie animada japonesa, en muchos de los dibujos creados de Vanesa aparece esta gatita, aquí va narrando su dibujo y haciendo en detalle lo característico del personaje.



—*Este es la cosa, la cosa que usted sabe..., la cosa del planeta tierra de los internet YouTube de internet.*

—¿Una antena?

—¡Ah! Entonces, éste es un cohete.

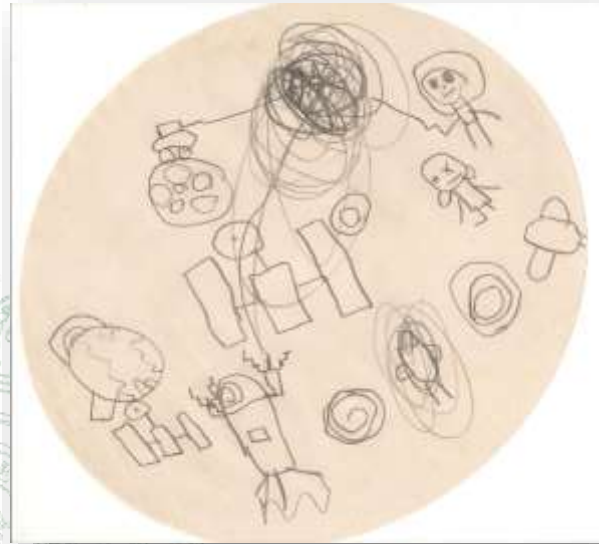
— Pero, entonces ¿para qué está esta antena acá?

—*Para las, para las, para los cables del mundo e internet.*

—¡Ah! para poder tener internet.

—¡Aja!

**Mario R.O\_03**



Y para terminar esta muestra de relatos que los niños relacionan con la televisión tenemos a Mario, en la conversación que tuve con el niño en esta ocasión me narraba que estos dibujos los veía en sus muñequitos de la televisión, por medio del dibujo y el relato se evidencia que tiene acceso a internet y sabe más o menos cómo es que funcionan este tipo de redes a través del mundo.

La televisión es un medio masivo de comunicación que a través de los años ha sido cada vez de mayor acceso a las familias, independiente de su condición socio económica. Actualmente es a través de ella que conocemos, aprendemos y nos entretenemos en programas de mucha diversidad, van desde las noticias hasta los dibujos animados, desde programas religiosos hasta los policiacos, son un sinfín de opciones que entretienen a las personas, independiente de su edad.

En las líneas anteriores, pudimos leer experiencias, fantasías e historias que ya no hacen parte de la pantalla del televisor, sino que ahora fueron personajes que pasaron a ser parte de los relatos construidos por los mismos niños y niñas. Ellos recrean las historias, las amasan

en sus mentes y luego las transforman en cuentos propios que se adornan con imágenes, colores y formas.

### 6.5.3. Experiencia contexto virtual: cine

— ¿dónde crees que encuentran comida las garzas?

— *yo no sé... encuentra en mucho lejos.*

— ¿Muy lejos?

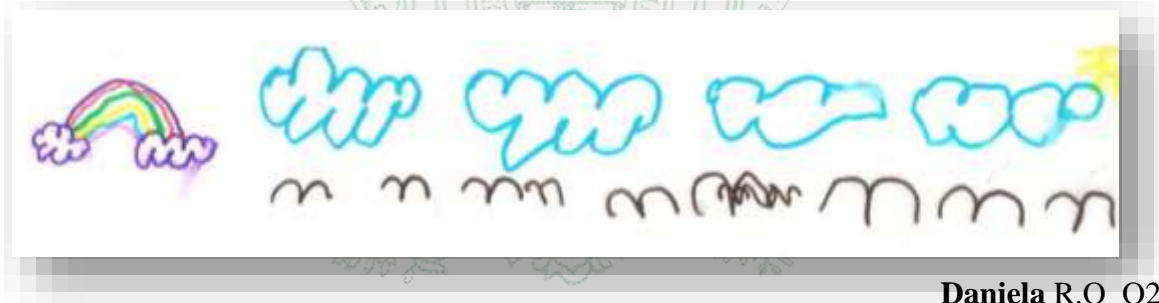
— *Si, regresan unas blancas y otras negras.*

— ¿lo has visto?

— ¡Aja! y también tienen amarillo por acá. (Señala desde la frente).

— ¿también tienen amarillo por la nariz por el pico?

— El pico es amarillo y yo vi una película que me compro mi papá



Daniela R.O\_O2

El cine es fantasía, es emoción, es ficción, es un juego de imágenes que transportan hacia mundos impensables, hacia historias inimaginables, es dejarse llevar por la trama que nos presentan y vivir a la par con los personajes esos hilos del relato que juega con nuestro pensamiento. Pero en las siguientes líneas, el cine (al igual que los otros contextos), se convirtió en el momento oportuno para recrear esas historias y volverlas propias; historias que pasaron por su ser y ahora son se convirtieron en dibujos contados, en fantasías relatadas y puestas en escena, pero ahora en el papel.

En este primer relato sobre el cine está Daniela contando que las garzas que el papá le enseñó a dibujar, los colores en su plumaje y en sus picos, sobre el color de los picos lo



aprendió en una película que el papá le compró, ¡Ah! Las garzas buscan su comida muy lejos.

—¿Detrás de ese árbol había un pajarito?

—Sí. *El pajarito sabía que había una casa embrujada ahí, porque siempre todos los días Sentía él, cuando está dormido que abrían esa puerta que se metían aquí cuando él salía.*

—¿Se metían a dónde?

—*a la casa del pajarito a robar.*

—*unos fantasmas, no mejor no son fantasmas, no, no le voy a decir.*

—¿Entonces quiénes eran?

—*Tiene que adivinar.*

—No sé...

—*y siempre dejaban en todas las noches la puerta abierta.*

—¿por qué dejarían esa puerta abierta?

—*Porque para que entrara el pajarito, no esté cerrada.*

—¿está abierta!

—*Está abierta. Parece que está abierta.*

—*Si, y acá había un, un señor que veía que salía el papá de él el dueño.*

—Sí. Aquí arriba veo un señor

—*El dueño del pajarito salía*

—¿y a qué salía? ¿y por qué se montaba en el techo?

—*Para espiar.*

—¿y qué espiaba?

—*Los que salían y los que entraban, y salían y entraban.*

—¿Pero el que espía vive en la casa embrujada?

—No.

—*No, él quería darse cuenta quiénes eran y si se dio cuenta...*

—¿Sí?

—¿y quiénes eran?



—*Adivina, adivina..., adivina*

—*Unos señores, señoras, fantasmas, zombis.*

—*¡¡No!*

—*sii*

### **Batman R.O\_O5**

Batman con este relato fue muy gracioso, siempre me tuvo a la expectativa de esos personajes que tenían embrujada la casa que el pajarito observaba con su amo desde su casa el árbol, allí no se mencionan los habitantes de la casa, al parecer era una casa vacía, sola...finalmente Batman revela quiénes eran esos invasores.

—*Los hoyos también tienen azul oscuro, los que se tragan las cosas tienen un poco de azul oscuro y por allá se acuerda, el hoyo de Coraline tenía verde azul y también tenía morado.*

—*ese hoyo de Coraline... ¿Qué es Coraline? ¿Qué es Coraline?*

—*a mí se me olvidó.*

—*Ah!... sí que es, es una muñeca.*

—*¿Sí, de dónde?*

—*Es de una casa y encuentra una puerta porque la mamá nunca le tiene tiempo y ella dice no que aburrida mi mamá yo no quiero estar más con mi mamá y encontró una caja y encontró una puerta y la mamá le tocó abrir la puerta secreta y habían ladrillos, pero por la noche... vinieron unos ratones ella puso un poco de queso debajo de la cama, después de la otra noche de ratones y lo siguió y la puerta secreta está abierta y no tenía ladrillos y era una ilusión.*

—*ajá y ¿dónde lo viste?*

—*Coraline es una película y la mamá nueva era de botones y ella no lo podía creer.*

### **María R.O\_O2**

Para finalizar ese grupo de relatos tenemos el de María, ella con su dibujo y relato cuenta toda la trama de la película “Coraline y la puerta secreta” película de animación estadounidense escrita y dirigida por Henry Selick, luego de averiguar me enteré



que efectivamente es una película, la trama es sobre unos padres muy ocupados y una niña muy sola que empieza a crear otro mundo en apariencia más agradable.

Con los dibujos y relatos que acompañaron la categoría contexto virtual se pudo identificar la relación que estos tienen con las experiencias que tienen los niños con las Tic, este análisis no se hace a manera de señalamiento ni mucho menos, es una realidad que cada vez es más visible y es importante nombrarlo, que sea motivo de reflexión de la familia, la escuela y las diferentes personas que hacen intervención con las infancias. Como lo señala Ramírez, en su investigación;

No se censura o señala la proximidad de los niños con la tecnología, las infancias tecnomediadas que se producen en la interacción intensiva con los actuales entornos que cada día propician nuevas formas de experiencia de sí, de construcción de subjetividad que deviene en la interacción con diversas tecnologías y que implican nuevos retos educativos pedagógicos, sociales, políticos y culturales. (Ramírez Cabanzo, 2013, pág. 53).

Es claro que las infancias contemporáneas, nuestros niños y niñas están anclados a los diferentes escenarios, plataformas y dispositivos propios de las más modernas tecnologías, desde donde se construye otra experiencia con el mundo y otros modos de habitarlo, por eso visibilizar esta condición nos podrá permitir entrar en un dialogo más comprensivo que señalador con unas infancias plurales, otras narrativas, otras construcciones, otras lecturas del mundo, otras interacciones, otros sentidos y expectativas de vida.



**CAPITULO V**

**Entre danzas, relatos, historias y posibles conclusiones o percepciones**

*Hay una princesa, luego una cárcel,*

*Ella quería ir a caminar a la otra casa y salir a la otra a volar,*

*Ella era lombricita, se enterró como un tomate en la tierra,*

*Se tropezó y se ensucio, corrió a echarse agua fría y fin...se acabó*

**1. Conclusiones de un viaje ya vivido, pero con intenciones de continuar el recorrido**

Luego de realizar diferentes recorridos, navegar por los mares los pensamientos de niños y niñas que me compartieron sus experiencias y escuchar de forma atenta y delicada sus palabras en la medida que danzaban con las líneas que plasmaban en el papel, puedo observar los grandes aprendizajes que me brindaron los nueve niños con los cuales compartí la experiencia. Adicionalmente, saber que a través de este trabajo tuvieron la oportunidad de narrar todas aquellas cosas que han pasado por sus almas, por su ser y que los han ayudado a ser las personas que ahora son: seres llenos de pensamientos mágicos, experiencias maravillosas y una gran capacidad creativa y de construcción de historias inéditas.

Durante este recorrido la atención estuvo puesta en el acompañamiento y escucha a las narrativas que acompañaron sus dibujos, más que elaboraciones figurativas y terminadas, y más que realizar la interpretación de estos, fue un trabajo que permitió una aproximación a la comprensión de sus relatos mediante una apuesta polifónica de los mismos, en la que se respetaron las voces de los participantes. Fue llamativo durante este camino, admirar la capacidad narrativa que poseen los niños, la seguridad con la que hablan de los diferentes temas, las pinceladas de imaginación que ponen en sus palabras y el dinamismo con sus expresiones, donde entran a conjugarse también su cuerpo y sus diferentes gestos.

Con la investigación biográfico-narrativa en educación se hace posible generar nuevas reflexiones y pautas de actuación profesional en el desarrollo de experiencias educativas, desde una perspectiva más crítica, trabajando de la mano e incluyendo los diferentes contextos que permean a diario la vida de nuestros niños y niñas.

Son visibles los diversos modos de interacción que tienen los niños con los diferentes contextos en los que están inscritos; por tanto, son variados los focos de investigación que pueden adelantarse en los que se pueda reconocer y comprender la manera como el niño interactúa y actúa sobre estos.



A partir de este caminar con los niños y niñas a través de sus trazos y sus palabras, se hizo importante resaltar que los padres, adultos y maestros acompañantes debemos brindar nuestro aval para que esa maravillosa capacidad narrativa no cese, por el contrario, se fortalezca, de este modo propiciar que sus palabras vuelen y el mundo adulto los reconozca, no nombrarlos ni definirlos sino más bien identificarlos desde su pluriverso o lo que cada uno guarda en lo más profundo de su ser.

Gracias a la estrategia “dibujo conversación”, fue posible identificar otras formas expresivas que tienen los niños y que en la escolaridad son desaprovechadas debido posiblemente a las propias dinámicas que limitan su exploración y abordaje riguroso, por el afán de cumplir con otros protocolos escolares; pero gracias a este proceso investigativo, fue posible visualizar otras dimensiones desde el ser de cada niño participante, sus mundos, sueños, experiencias e intereses particulares.

Son muchas las reflexiones a las que me ha llevado la Maestría en Estudios en Infancias y desde luego la investigación que pudo desarrollarse a lo largo de estos dos años. Primero pude despojarme de algunas concepciones sobre la infancia y tomar otras posturas más conscientes y reflexivas sobre la diversidad de niños que encuentro en mi clase, sus estilos de vida, las experiencias que los permean y el papel que juega la escuela en la vida de los niños y las niñas; fue una manera de adentrarme y reconocer el ser individual de cada uno y a la vez confrontar mi mirada frente a la relación con ellos dentro de mi labor docente.

Fue importante identificar que las temáticas fueron develándose a lo largo del análisis de las narrativas, no obstante, fue una sorpresa descubrir lo relacionado con la experiencia virtual y la escolar, se encontraron aspectos comunes entre los participantes, sin dejar de resaltar la particularidad de relatar su dibujo, lo polifónico permitió un agrupamiento, pero no el opacamiento o brillo de unas voces u otras. En cada uno de los relatos se evidencia que la interacción con los diferentes contextos trae una experiencia y son estos contextos los que permean fuertemente los focos de interés cuando el niño construye su dibujo libre.

Los niños y niñas saben mucho más de lo que imaginamos, tienen saberes propios sobre la construcción de familia, sociedad, saberes que no son explícitos, sino que ellos los han

descubierto a partir de sus experiencias particulares. Cada uno de los relatos confluyen en temas comunes como la familia, los amigos, los animales, las plantas, el planeta, lo escolar y la virtualidad; sin embargo, se pudo observar que las niñas en sus relatos mencionan de manera recurrente el enamoramiento, las hadas y el cuidado del planeta, mientras los niños en cambio narran historias de superhéroes, fuerzas extrañas, muerte y bandidos.

Con este trabajo se visibiliza al dibujo no solo como un acto motriz de adiestramiento básico para niños pequeños, sino una inmensa posibilidad de expresión y comunicación de experiencias y aprendizajes registrados en la vida misma, el dibujo es mucho más que un resultado gráfico, es todo un escenario de vivencias, sueños e intereses tejidos con los sutiles hilos de la imaginación y fantasía. El dibujo devela un pensamiento del niño, él dibuja y piensa e incluso su pensamiento vuela más lejos que sus mismos trazos, líneas o colores.

Fue importante comprobar que los niños nos comunican mucho más de lo que creemos a través de sus dibujos, es preciso agudizar nuestros sentidos, comprender que no solo podemos percibir con los ojos, que la pregunta que formulamos estimula el pensamiento y que nuestro acompañamiento hace visible un proceso y no solo un resultado. Finalmente, está nuestra escucha como acto sensible de reconocimiento del niño que hace posible que a través de sus relatos se identifiquen sentires, pensamientos, sentimientos y conocimientos previos producto de su relación con los diferentes contextos.

En cuanto a la construcción de los relatos se pudo observar que unos niños se incluyen en sus relatos como personajes, otros se hacen al margen como narradores. A unos se les deben hacer preguntas consecutivas para evitar el cese del relato, mientras otros con una sola pregunta fluyen en unas narraciones que se convierten en verdaderas historias de principio a fin.

Las narraciones que los niños compartieron a lo largo del estudio pudiesen interpelar la escuela y los procesos que con los más pequeños adelantan. Estudios de este tipo o similares podría crear unas condiciones para transformar la realidad y generar los cambios que tanto necesitan las instituciones que trabajan con la primera infancia de nuestro país. Para ello es de resaltar la afirmación que hacen Grieshaber & Canella, con respecto a la

importancia de reconocer las infancias a la hora adelantar con ellas cualquier proceso de aprendizaje

los maestros que reconocen las complejidades de los niños como seres humanos que pertenecen a sociedades complicadas y heterogéneas pueden aprender a ver, a hablar y a ofrecer experiencias de aprendizaje que aumenten las posibilidades en lugar de limitar a los niños a discursos estrechos, al control y a identidades confinadas. (Grieshaber & Cannella, 2005, pág. 266)

Este proceso de investigación fue un espacio propio para la reflexión no solo sobre la escuela como escenario de enseñanza-aprendizaje, sino además de reflexión permanente desde lo profesional en cuanto a nuestro quehacer en el aula, dejando de lado posturas y prejuicios poco fundamentados, y más bien reconfigurar posturas a la luz del trabajo riguroso y sistemático propio de estos procesos académicos.

En este orden de ideas pude corroborar que el niño de la escuela de hoy no es posible precisarlo, nombrarlo, predecirlo, como lo menciona Skliar (2012) “no es un tema sino un desborde de cuestiones exige algo de detenimiento, de cuidado, pero al mismo tiempo de asumir riesgos” (pág.2). De ese mismo modo se hace necesario que la institucionalidad escolar de hoy esté preparada, debe estudiar, prepararse y estar atenta a los saberes que trae cada niño según su propia experiencia de acuerdo con los diferentes contextos.

Este trabajo es un boceto lineado por los niños que hoy habitan el planeta, el mundo, el barrio, la familia, la escuela, ese que juega, que habla, que piensa, que imagina, que dibuja, que trabaja, que se construye, que consume tecnología, que se apropia y toma partido, que tiene voz, que nos observa, que nos interpela, que nos cuestiona; ese que se nos hace muchas veces indefinible e inaprensible, porque lo que hoy está cambia a medida que su experiencia se robustece y nuestra influencia termine por hacerlo aprehensible. Dice Clarice Lispector: “un día lo domesticaremos como humano y podremos dibujarlo. Pues así hicimos con nosotros y con Dios”. (cita por Skliar, 2012. pág. 70).

El niño de hoy se nos hace indefinible, pero pude descubrir que tiene una enorme capacidad: recrea su mundo, lo hace más hermoso, lo llena de hadas, princesas y héroes, tienen una seria preocupación por el planeta que estamos acabando, ese niño que más que

hablar de la amistad ha descubierto el valor de los amigos, ese niño que todavía juega al balón, que quiere hacer goles, que ama profundamente los animales, que se asombra con la magia del arcoiris, ese que cuida las flores, que no quiere que nadie las pise. Es el mismo que pasa horas en una pantalla, que tiene que gritar porque no le escuchamos, que seguramente siente hambre y sed, que es el reflejo de lo que hemos construido los adultos, pero que a la misma vez nos cuestiona con unas líneas y una voz coloreada de pasión por la vida. Ese niño que la familia envía a nuestras aulas para que aprenda letras y números, pero que con la genialidad propia de ellos han logrado extraer los “aprendizajes escolares” de su propia realidad, de sus propias experiencias. Francesco Tonucci plantea que:

Un buen maestro es el que escucha a los niños, porque sabe que no están vacíos, sino que son ricos de una experiencia que él no conoce. Y si no la conoce, ¿cómo va a proponer un contenido que les resulte interesante? Cada acción educativa tiene que empezar con una escucha, para recibir a los alumnos con lo que conocen y lo que saben hacer. (Tonucci, El ojo pedagógico, 2014, pág. 2)

Ese niño que habita nuestras aulas, ese un pequeño desconocido, pero gracias a sus dibujos, a sus relatos podemos construir una imagen de esa particularidad, de sus tiempos, sus espacios, sus momentos de vida. El escuchar los niños en la educación inicial a través de sus dibujos y sus relatos, fue una manera de acogerlos, darles la bienvenida a la etapa escolar y no quiere decir esto que escucharlos sea sencillo, no es fácil hacer las cosas diferentes, como afirma Francesco Tonucci en muchas de sus conferencias para padres y maestros:

Es fácil decir que hemos pensado para los niños. Es fácil decir lo que vamos hacer con los niños, pero no es fácil reconocer su derecho a pensar; su experiencia, su voz, su sentir tiene validez, solo falta preguntarles y saber escuchar. (Tonucci, 2017, pág.3))

Con este trabajo comprendí que

El único consejo es escuchar, volverse atento a las voces de los otros, sobre todo a las que nos parecen más ajenas, más distantes. Porque es el mejor antídoto contra esas



categorías preestablecidas, contra todos esos prejuicios, que nos dan el mundo ya definido y empaquetado. (Rivas ,Méndez , & Cortes, 2015, pág. 231)

Escuchar se convirtió en la mejor estrategia para conocerlos sin máscaras, para reconocerlos en su propia subjetividad y construcción de sus propias realidades. Escucharlos se convirtió en el remedio ante la clasificación, el encasillamiento y la necesidad de homogeneización que a veces impera en las aulas.

Con base en lo anterior, pensar en las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños por si solo resultaría un trabajo infructuoso, para ello se hace necesario un interlocutor válido, desprevenido, libre de prejuicios, dispuesto no solo a preguntar sino a dejarse preguntar por el otro que también desea conocer y entablar conversaciones con quien investiga.

Para poder lograr una danza armónica entre los dibujos y sus narrativas, se hace necesario que el niño tenga variedad de material de uso gráfico y que explore las diferentes posibilidades, es necesario que antes de iniciar un trabajo de tipo narrativo de este tipo el niño este familiarizado con los diferentes instrumentos y formatos, ya que si se explora en el momento el niño se puede dejar llevar por las sensaciones que desde los sentidos le genera y dejar en segundo plano su posibilidad de comunicación a través del lenguaje gráfico, otra razón es que hay material con los que los niños se sienten más cómodos y seguros. Por eso debe haber una observación incesante frente aquellos materiales que posibilitan mayor fluidez y confianza al momento de interactuar con ellos, es indispensable que los niños se sientan tranquilos y seguros dentro de la actividad que realizan. No por ser una actividad artística se debe dejar en total libertad, el ambiente debe ser planeado y organizado con todo lo necesario para una vivencia real y significativa tanto para el niño como para quien acompañe el proceso de dibujo y relato.

Para quien realice un trabajo de este tipo deberá de tener un trabajo previo de familiarización con los niños, esto genera confianza y un ambiente de real acogida, aunque estamos ante una infancia con voz y potente, como también es cierto que a nuestras aulas

llegan niños para los cuales no es fácil entablar una conversación con alguien ajeno a su entorno cercano.

Al leer las transcripciones es como si los estuviera escuchando de nuevo, me transportaba a ese instante en el que con palabras y dibujos me contaban sobre su creación, recordaba los matices de sus voces, su asombro, sus risas, la manera como me embarcaba en ese viaje del relato, aun sin ver el nombre de cada uno podía decir quién era, esta experiencia me regalo la posibilidad de conocerlos más, acercarme a ellos, sin hablar mucho como acostumbramos los adultos... así sean indefinibles. La escucha permitió otra relación con los niños, construcciones en el aula quizá más acertadas pues surgirán de unas inquietudes reales de sus protagonistas, este trabajo me invita a recuperar el valor de la palabra, no solo la propia, sino el valor de la palabra de los niños y niñas que diariamente gritan, lloran y alegran la vida dentro de las aulas.

### **Referencias**

- Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*(27), 81-102.
- Strauss , A., & Corbin, J. (1998). *Bases de La investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Altimir, D. (Mayo de 2010). *¿Cómo escuchar a la infancia?* (R. Sensat, Ed.) Barcelona, España: Octaedro.
- Altimir, D. (Mayo de 2010). *¿Cómo escuchar las infancias?* Barcelona, España: Ediciones Octaedro
- Amador Baquiro, J. (2012). Condición Infantil Contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes, universidad pedagógica Nacional*(37), 73-87. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.17227/01212494.37pys73.87>
- Argos Gonzalez, J., Ezquerro Muñoz, M. P., & Castro Zubizarreta, A. (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18. Obtenido de <https://rieoei.org/RIE/article/download/1651/3872>
- Argos González, J., Ezquerro Muñoz, M. P., & Castro Zubizarra, A. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación. *Educación xx1*, 19(2), 105-126. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70645811004>
- Argos, E. y. (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativa. pàg.1.
- Baquiro, A. (2012).
- Barcena, F. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidó.
- Barcena, F., & Melich, J.-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós Iberia.
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-etodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista latinoamericana de ciencias sociales. Niñez y juventud.*, 635-648.
- Bolívar Botia, A. (2015). Metodología de la investigación Biográfico-Narrativa: Recogida y análisis de datos. 26. Obtenido de



[https://www.researchgate.net/publication/282868267\\_Metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_biografico-narrativa\\_Recogida\\_y\\_analisis\\_de\\_datos](https://www.researchgate.net/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos)

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación Biografico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26. Obtenido de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación Biografico-narrativa en educación. . *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-26.

Bolívar, A. (2015). *Metodología de la investigación Biografico-Narrativa: Recogida y análisis de datos*. España: Universidad de Granada. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/282868267\\_Metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_biografico-narrativa\\_Recogida\\_y\\_analisis\\_de\\_datos](https://www.researchgate.net/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos)

Bolívar, A. y. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación en Línea*, 199-210.

Bolívar, A., & Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación en Línea*, 199-210. Obtenido de <http://200.16.240.69/ojs/index.php/cle/view/14>. ISSN 1853–1326.

Contreras Domingo, J. (2016). Relatos de experiencia en busca de un saber Pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica.*, 1(1), 14-30. Obtenido de <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2518/1703>

Contreras Domingo, J., & Pérez de Lara Ferré, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras Domingo, & N. Pérez de Lara Ferré, *Investigar la experiencia educativa* (págs. 22-84). Madrid: Morata. Obtenido de [www.ieie.udistrital.edu.co/pdf/Larrosa.%20Herido%20de%20realidad.pdf](http://www.ieie.udistrital.edu.co/pdf/Larrosa.%20Herido%20de%20realidad.pdf)

Contreras, J. D. (2016). RELATOS DE EXPERIENCIA, EN BUSCA DE UN SABER Pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica.*, 14-30.

Dahlberg, G. (2014). Deconstruir los discursos dominantes, experimentar nuevas ideas y acciones. *Revista infancia en Europa*(27), 7-8. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4965029>

Dahlberg, G. (2014). Deconstruir los discursos dominantes, experimentar nuevas ideas y acciones. *Revista infancia en Europa*(27), 7-8.

Exupéry, A. d. (1946). *El Principito* (segunda ed.). Buenos Aires, España: Planeta.

Exupèry, A. d. (1946). *El Principito*. Buenos Aires: Planeta.





- Galeano Marín, M. (2009). *Estrategias de la investigación Social cualitativa: El giro de la mirada*. Medellín, Colombia: La carreta.
- Galeano Marín, M. (Abril de 2014). Investigación Cualitativa: Introducción. Video. (U. C. Colombia, Ed.) Colombia. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=8LFZldYnQRE>
- García González, E. (2011). *El dibujo infantil: Elemento y desarrollo* (2 ed.). México: Trillás.
- García, M. (2001). El creador Infantil. 79.
- Grieshaber, S. y. (2005). *Las Identidades en la Educación Temprana. Diversidad y posibilidades*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Grieshaber, s., & Cannella, G. (2005). *Las Identidades en la Educación Temprana. Diversidad y posibilidades* (1 ed.). Mexico: Fondo de cultura económica.
- Hernández Belver, M. (2002). Introducción: El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, individuo y sociedad*, 9-43.
- Hernández Merino, A. (2006). Las hebras para hilvanar la vida. El dibujo del dolor. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 1, 79-96. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110079A/9049>
- Hernández Sampieri , R. (2014). *Metodología de la investigación* . México D.F. : Mc Graw Hill Education.
- Hernández Sampieri , R., Fernandez Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). México D.F.: Mc Graw Hill Education. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hernández, B. (2002). El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, individuo y sociedad* , 9-43.
- infancia, F. d., & Roederer, C. (2010). *Los derechos de los niños*. Mexico: Océano Travesía. Recuperado el 2016
- Jurado Roman, T. (2013). *Análisis de los procesos narrativos verbales e icónicos en los escolares de cinco años*, 616. (s. d. Cordoba, Ed.) Cordoba, España: Universidad de Córdoba. Obtenido de [www.helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/10891/2013000000810.pdf?sequence](http://www.helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/10891/2013000000810.pdf?sequence)
- Jurado, R. (2013). *Análisis de los procesos narrativos verbales e icónicos en los escolares de cinco años* . España: Universidad de Córdoba (Tesis doctoral).
- Larrosa, J. (2006). Obtenido de [http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/\\_la\\_experiencia\\_Larrosa.pdf](http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf)

- Lowenfeld, V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora* (2 ed.). Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Lowenfeld, V. (1993). *Desarrollo de la capacidad creadora*.
- Lozano Bernal, f., & Morròn Monge, M. d. (2009). La reflexión sobre narrativa como medio para conocer y evaluar el desarrollo profesional de docentes. *Revista de Educación XXI*(11), 105-118. Obtenido de [www.researchgate.net/publication/279974302](http://www.researchgate.net/publication/279974302)
- M.E.N. (2014). *El Arte en la Educación Inicial*.
- M.E.N. (2014). *El Arte en la Educación Inicial. DOCUMENTO NO. 21*, 68. Bogotá, Colombia. Obtenido de [www.omep.org.uy/wp-content/uploads/2015/09/el-arte-en-la-ed-inicial.pdf](http://www.omep.org.uy/wp-content/uploads/2015/09/el-arte-en-la-ed-inicial.pdf)
- Macias, H. F. (2016). Niños de preescolar participando en la investigación educativa mediante el enfoque mosaico. *Revista iberoamericana de educación*, 71, 197-216. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie71a09.pdf>
- Marco Tello, P., & Ortega Cubero, I. (2003). Informalismo y arte infantil. *Arte, individuo y sociedad*, 15, 83-114. Recuperado el abril de 2016, de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0303110083B/5835>
- Marín Gañan, A. L., Rosero Ramirez, N., & Agudelo Urrego, S. I. (2016). *Narrativas de experiencias escolares: La acogida de las voces infantiles*. Investigación, Universidad de Antioquia, Antioquia, Medellín. Recuperado el agosto de 2017, de <http://hdl.handle.net/123456789/2375>
- Marín, A. . (2016). *Narrativas de experiencias escolares. La acogida de las voces infantiles*. Medellín .
- Martínez Cano, S. (2008). Sobre la violencia en los escolares. Estudio sobre identidad de género y violencia a través de la representación gráfica . *Pulso*, 11-36. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2750845.pdf>
- Molina Jiménez, A. (Abril de 2015). El dibujo infantil: Trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 167-182. Recuperado el junio de 2017, de <http://www.una.ac.cr/educare>
- Molina Jiménez, A. (Abril de 2015). El dibujo infantil: Trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender. *Revista Electrónica Educare*, 19(1).
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de Vida. Metodología biográfico-narrativa*. España: Narcea S.A. Ediciones.
- Naranjo, J. (2015). *Los niños piensan la paz*. Bogotá, Colombia: Banco de la República.
- Naranjo, J. (2015). *Los niños piensan la paz*. Bogotá: Banco de la República .

- Palacios, J. y. (2005). Educación Infantil: Respuesta Educativa a la diversidad. 17.
- Paniagua, G., & Palacios González, J. (2005). *Educación Infantil: Respuesta Educativa a la diversidad*. Barcelona, España: Alianza Editorial.
- Pavez, S. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología* , 81-102.
- Plata Rosas, M. (2011). Las obras pictóricas como herramientas didácticas potencializadoras de la capacidad comunicativa en el aula. *Horizonte pedagógico*, 13(1), 63-68. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4777939>
- Plata Rosas, M. (2013). Las obras pictóricas como herramientas didácticas potencializadoras de la capacidad comunicativa en el aula. *Horizonte pedagógico* , 13(1), 63-68. Obtenido de <file:///D:/Users/Emmanuel%20Zea/Downloads/102-154-1-SM.pdf>
- Ramírez Cabanzo, A. B. (enero-junio de 2013). infancia y nuevos repertorios tecnológicos. Debates y perspectivas. *Magistro*, 7(9), 51-79. Recuperado el junio de 2017, de <http://www.scielo.org.co/pdf/signo/v32n63/v32n63a04.pdf>
- Ríos Saavedra , T. (2005). LA HERMENÉUTICA REFLEXIVA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL. *Enfoques Educativos* 7, 51 - 66.
- Ríos Saavedra , T. (2005). La Hermenéutica reflexiva en la investigación Educativa. *Enfoques Educativos* 7, 1, 51 - 66. Recuperado el abril de 2017, de [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Rios\\_N7\\_2005.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Rios_N7_2005.pdf)
- Rivas. (2015).
- Rivas Flores, J. I. (s.f). La investigación Biográfica narrativa. El sujeto en el centro. 81-91. Recuperado el junio de 2017, de <https://evidencia.com/wp-content/.../In-Biografica-Narrativa-RIVAS-FLORES.pdf>
- Rivas Flores, J. I., Leite Méndez , A. L., & Cortes González, P. (enero-abril de 2015). La escuela como contexto de la formación inicial del profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(1), 228-242. Recuperado el septiembre de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5092301>
- Rivas Flores, J. I., Leite Méndez , A. L., & Cortes González, P. (enero-abril de 2015). La escuela como contexto de la formación inicial del profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(1), 228-242. Recuperado el septiembre de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5092301>
- Rivas, J. I. (s.f.). La investigación Biográfica narrativa: el sujeto en el centro. 81-91.



- Rodriguez, I. (2006). Infancia y nuevas tecnologías: un análisis del discurso sobre la sociedad de la información y los niños. *Política y Sociedad*, 2006, Vol. 43 Núm. 1, 43(1), 139-157. Recuperado el noviembre de 2017, de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130139A/22700>
- Romero Rodriguez, J. (1998). El lenguaje Plástico Infantil y el periodo final de su desarrollo. *Arte, individuo y sociedad*, 77-90.
- Saldoval, M. (2011). Aprendiendo de las voces de los alumnos y las alumnas para construir una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 9(14), 114-125. Recuperado el abril de 2016, de [www.redalyc.org/pdf/551/55122156008.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/551/55122156008.pdf)
- Saldoval, M. (2011). Aprendiendo de las voces de los alumnos y las alumnas para construir una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 114-125.
- Santamaria, F. y. (2011). relatos de niños y niñas: juegos de palabras que crean y recrean vivencias. *infancias imagenes* , 66-73.
- Skilar, C. (junio de 2012). Infancia, niñez e interrupciones. *Facultad latinoamericana de Ciencias sociales*, 67-81. Recuperado el noviembre de 2017, de <http://www.redalyc.org/html/5120/512051606004/>
- Sosenksi, S. (2016). Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde su historia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 14(1), 43-51. Recuperado el abril de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77344439001.pdf>
- Sosenksi, S. (2016). Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde su historia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 14(1), 43-51. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77344439001.pdf>
- Sverdlick, I. (2007). La investigación educativa como instrumento de acción, de formación y de cambio. En I. Sverdlick, *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y acción* (págs. 15-45). Buenos Aires, Argentina: Noveduc. Recuperado el julio de 2017, de <https://bibliotecafrancisco.files.wordpress.com/2016/06/la-investigacic3b3n-educativa.pdf>
- Sverdlick, I. (2007). *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción* . Buenos aires : Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Tenucci, F. (2014). *El ojo pedagógico*. Recuperado el julio de 2017, de <http://www.noticiasusodidactico.com/ojopedagogico/2014/01/17/francesco-tonucci/>





- Tenucci, F. (23 de abril de 2017). *Faro de Vigo*. Recuperado el junio de 2017, de <http://www.farodevigo.es/galicia/2017/04/23/francesco-tonucci-propuestas-ninos-son/1665518.html>
- Tonucci, F. (2014). *El ojo pedagógico*. Recuperado el julio de 2017, de <http://www.noticiasusodidactico.com/ojopedagogico/2014/01/17/francesco-tonucci/>
- Tonucci, F. (23 de abril de 2017). *Faro de Vigo*. Recuperado el junio de 2017, de <http://www.farodevigo.es/galicia/2017/04/23/francesco-tonucci-propuestas-ninos-son/1665518.html>
- Torres , J. (2015). *Educación es dar la palabra. Infancia: educar de 0 a 6 años*, 153.
- Torres , J. (septiembre de 2015). *Educación es dar la palabra. Infancia: educar de 0 a 6 años (Infancia)*(153), 2-4. Recuperado el marzo de 2017
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*.
- Van Manen, M. (2003). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Vasilachis De Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vasilachis De Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- wiki, s. (16 de 10 de 2017). *es.mario.wikia*. Recuperado el noviembre de 2017, de <http://es.mario.wikia.com>
- Zornoza, N. (1996). Aportaciones desde la plástica a la interpretación del dibujo infantil. *Revista Interuniversitaria*, 27, 207-216



**ANEXO N° 1**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ACUERDO DE MANEJO DE  
CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACION.**

**“Escuchando los dibujos de los niños. Una mirada a las narrativas que  
acompañan los dibujos libres de los niños.”**

Nombre del Rector: \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cedula de ciudadanía  
No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, mayor de edad, y como representante legal  
de la **Institución Educativa Atanasio Girardot** ubicada en la dirección  
\_\_\_\_\_ del municipio de Girardota Antioquia

**DECLARO QUE:**

La docente e investigadora Luz Alba Forero, identificada con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ me ha solicitado autorización para participar con algunos estudiantes, en un estudio que lleva por nombre: “Escuchando los dibujos de los niños. Una mirada a las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños.”

Adicionalmente afirmo que la investigadora ha proporcionado la siguiente información:

1. Usaré únicamente la información con el fin propio de la formación académica de La Maestría Estudios en Infancias de la Universidad de Antioquia – Universidad Pedagógica Nacional; por lo tanto los resultados de la investigación serán comunicados en forma escrita y oral y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
2. Mantendrá total reserva no divulgará aquello que no sea previamente autorizado por los sujetos participantes o en este caso sus acudientes; no la compartirá, ni la dejará en un lugar donde pueda ser registrada o grabada, por lo que se hará responsable de todas las actividades realizadas con esta información.
3. El estudio busca, Describir los acontecimientos vivenciados en el proceso de creación gráfica y de escucha a las voces de los niños y niñas; Registrar las narraciones orales que los niños y las niñas construyen a partir de sus dibujos libres; Describir lo que comunican



- las voces que emergen en los dibujos libres de los niños de preescolar de una institución educativa de Girardota.
4. La información obtenida de la observación y de las narraciones de los estudiantes será confidencial, sus nombres no aparecerán como tal y se asignará un nombre ficticio que identifique las narraciones. Así mismo, los nombres de las personas o instituciones a las que pueda hacer referencia en los relatos serán sustituidos para garantizar la confidencialidad de éstas.
  5. La investigadora se compromete a tener un especial cuidado en no forzar ni violentar la intimidad de los estudiantes y que ellos tienen derecho a detener o postergar el trabajo si lo desean, además de informarme sobre resultados antes de ser publicada cualquier información.
  6. La investigadora aclara que la participación institucional es voluntaria y se puede declinar de ella en el momento que se considere necesario; además que este estudio no presenta riesgos para los niños, sus familias o para la institución misma y para su desarrollo se realizarán conversaciones con los niños y observación participante.
  7. Se me ha informado que durante el trabajo con los estudiantes, la investigadora usará grabadora y cámara de videos para registrar las narraciones. Estas grabaciones se transcribirán y se usarán con fines estrictamente académicos.
  8. Acepto que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere ninguna relación contractual.
  9. Doy fe, de que para firmar el presente consentimiento informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con dicha investigación, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se me ha permitido realizar todas las observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además tendré copia de este consentimiento.
  10. Se me ha informado que la investigadora cumplirá los requisitos legales y reglamentarios relacionados con las políticas de privacidad y protección de datos, por lo tanto, no emitirá copias, ni divulgará o empleará indebidamente, ni reproducirá por medio alguno la información contenida en las herramientas y aplicativos de la Universidad o redes sociales, salvo los casos en que expresamente esté facultado para ello.
  11. La investigadora guardará y divulgará los principios de manejo y confidencialidad de la información que se proporciona a través del presente consentimiento y acuerdo de manejo de confidencialidad de la información.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al autorizar el trabajo con los estudiantes del grado de transición que ella maneja al interior de la institución.

En constancia firman las partes el día \_\_\_\_\_ del mes \_\_\_\_\_ del año 2017:

Firma \_\_\_\_\_

Nombre del Rector: \_\_\_\_\_

Cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_

Firma de la investigadora: \_\_\_\_\_

Cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**ANEXO N° 2**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ACUERDO DE MANEJO DE  
CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACION.**

**“Escuchando los dibujos de los niños. Una mirada a las narrativas que  
acompañan los dibujos libres de los niños”**

Nombre del padre de Familia o Acudiente: \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cedula de ciudadanía  
No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, mayor de edad, y como representante legal  
del estudiante \_\_\_\_\_ del grado preescolar de la  
**Institución Educativa Atanasio Girardot** ubicada en el municipio de Girardota Antioquia

**DECLARO QUE:**

La docente e investigadora Luz Alba Forero, identificada con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ me ha solicitado autorización para **grabar, filmar, tomar fotografías y dialogar con mi hijo (a)**, para una investigación que busca: Describir los acontecimientos vivenciados en el proceso de creación gráfica y de escucha a las voces de los niños y niñas; Registrar las narraciones orales que los niños y las niñas construyen a partir de sus dibujos libres; Describir lo que comunican las voces que emergen en los dibujos libres de los niños de preescolar de una institución educativa de Girardota.

Adicionalmente afirmo que la investigadora ha proporcionado la siguiente información:

12. El niño dentro de su jornada escolar y en contra jornada dibujará de manera libre y narrará con sus palabras lo que dicen sus dibujos, esto para poder obtener la información que lleve a comprender las voces de los niños a través de sus dibujos y narrativas orales que los acompañan.
13. Utilizará únicamente la información con el fin propio de la formación académica de La Maestría Estudios en Infancias de la Universidad de Antioquia; por lo tanto los resultados de la investigación serán comunicados en forma escrita y oral a cada una de las familias de los estudiantes que participen en el proceso, además se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.



14. Mantendrá total reserva no divulgará aquello que no sea previamente autorizado por los sujetos participantes o en este caso sus acudientes; no la compartirá, ni la dejará en un lugar donde pueda ser registrada o grabada, por lo que se hará responsable de todas las actividades realizadas con esta información.
15. La información obtenida de la observación y de las narraciones de los estudiantes, será confidencial, sus nombres no aparecerán como tal y se asignará un nombre ficticio que identifique las narraciones. Así mismo, los nombres de las personas o instituciones a las que pueda hacer referencia en los relatos serán sustituidos para garantizar la confidencialidad de éstas.
16. La investigadora se compromete a tener un especial cuidado en no forzar ni violentar la intimidad de los estudiantes y que ellos tienen derecho a detener o postergar la el trabajo si lo desean, además de informarle a cada una de las familias sobre los resultados antes de ser publicada cualquier información.
17. Se me ha informado que durante el trabajo con los estudiantes, la investigadora usará grabadora o video cámara para registrar las narraciones. Estas grabaciones se transcribirán y se usarán con fines estrictamente académicos.
18. Acepto que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere ninguna relación contractual.
19. Doy fe, de que para firmar el presente consentimiento informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con dicha investigación, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se me ha permitido realizar todas las observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además tendré copia de este consentimiento.
20. Se me ha informado que la investigadora cumplirá los requisitos legales y reglamentarios relacionados con las políticas de privacidad y protección de datos.
21. La investigadora guardará y divulgará los principios de manejo y confidencialidad de la información que se proporciona a través del presente consentimiento y acuerdo de manejo de confidencialidad de la información.

Para terminar se aclara al padre de familia que la contribución, si así lo acepta, consiste en asistir a un encuentro inicial en el que se le explica el proceso a realizar y donde se despejan todas las dudas que pueda presentar. Posterior a esta conversación se decidirá si se permite o no la participación al niño/a con la firma de este documento. Al final del estudio se realizará otro encuentro para hacer la respectiva devolución de hallazgos y conclusiones.



**Materiales:** los materiales que se necesitan tú no tendrán ningún costo, serán suministrados por la docente –investigadora.

**Beneficios:** están dados desde la posibilidad que tienen los niños de ser escuchados en su contexto escolar, ser tenidos en cuenta como sujetos potentes y con capacidad para comunicarse a través de diferentes lenguajes, entre ellos lo que expresan con sus dibujos. Si usted acepta la participación de su hijo/a, se le proporcionará un informe al final del proceso. Su hijo al finalizar el estudio recibirá un reconocimiento simbólico por su disposición para el trabajo propuesto.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al autorizar el trabajo con el estudiante \_\_\_\_\_ del grado transición.

En constancia firman las partes el día \_\_\_\_\_ del mes \_\_\_\_\_ del año 2017:

Firma \_\_\_\_\_

Nombre del padre de familia o acudiente \_\_\_\_\_

Cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_

Firma de la investigadora: \_\_\_\_\_






ANEXO N° 3



ASENTIMIENTO INFORMADO PARA NIÑOS Y NIÑAS Y ACUERDO DE MANEJO DE CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACION.





“Escuchando los dibujos de los niños. Una mirada a las narrativas que acompañan los dibujos libres de los niños”




¿Cómo lo haremos?

Participarás en unos encuentros con la  Luz Alba,

Creando  libres; la  siempre conversará contigo y te

hará algunas  relacionadas con tus .

La  te grabará con una , si deseas  de tus .

ella te  con atención y tomará  de lo que  en los encuentros.

La  estudiará tus  y lo que  de ellos, leerá

sus  con atención para comprender qué dices a través de ellos.

Luego realizará un informe para la universidad de Antioquia contando todo lo que pudo aprender de tí.





**¿Por qué es importante lo que dices de tus dibujos?:** Es importante lo que dices de tus dibujos porque esto permitirá conocer lo que expresas a través de ellos, pues el dibujo es otro lenguaje que a veces los grandes no lo entendemos, si los profesores conocemos

más de los niños a través de sus dibujos será fantástico, pues podremos trabajar de manera más interesante con los niños como tú. Este es un enorme beneficio para la investigación, pero también para muchas otras escuelas. Más adelante la profesora Luz Alba te contará cómo uso tus dibujos y lo que dijiste de ellos y te dirá a qué conclusiones pudo llegar.

**¿Qué pasará con mis dibujos y con las entrevistas?:** los dibujos son tuyos, tú los realizaste, se van a digitalizar y se les pondrá un código, y así mismo a las conversaciones. Esto garantiza que nadie, excepto tus papás y Luz Alba sabrán que fuiste tú quien aportó esa información. Con esto se asegura que se respete tu derecho a la intimidad.

**¿Me pagarán algo por participar?:** no, esta investigación será realizada con fines académicos. Debes saber que la profesora tampoco recibirá dinero por desarrollarla.

**¿Me puedo retirar cuando quiera de esta investigación?:** si, tu participación es voluntaria, no serás sometido a ninguna situación en la que tú no quieras estar y podrás retirarte de la misma si así lo deseas. Ni la profesora, ni tus padres, ni ninguna otra persona te obligarán a participar si tú no lo deseas.

**Información adicional:** si tienes alguna pregunta o duda respecto a este trabajo, puedes contactarse con la docente-investigadora en el celular 3014065385 o al correo: luz.forero@udea.com

Si estás de acuerdo con lo que se te propone, puedes firmar a continuación:

\_\_\_\_\_  
Firma Niño/a participante

\_\_\_\_\_  
Firma Padre o Representante legal

Cédula \_\_\_\_\_ Celular: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_ Municipio: \_\_\_\_\_

Departamento: \_\_\_\_\_



**ANEXO N° 4**

**FICHA DE OBSERVACIÓN**

<p><b>Nombre el participante:</b> _____</p> <p><b>Fecha:</b> _____</p> <p><b>Hora de inicio dibujo:</b> _____ <b>Hora de inicio conversación:</b> _____</p> <p><b>Hora de finalización conversación:</b> _____ <b>Duración de la conversación:</b> _____</p>
<p><b><u>Observaciones del contexto de trabajo (momento de registro):</u></b></p>
<p><b><u>Observaciones del niño:</u></b></p> <p>Actitudes que observo, experiencia mientras dibuja</p>
<p><b><u>Análisis del observador:</u></b></p>

**Transcripción de la conversación:**



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

### ANEXO N° 5

#### Ficha de recolección de información

Participante: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Relato N°: \_\_\_\_\_

CONTEXTO: lugar-tiempo-ambiente social- características que se identifican en el relato	CARACTERIZACIONES DE PERSONAJES DEL RELATO: arquetipos, estilos, conductas, patrones, etc.	ACCIONES: movimientos de los participantes en el relato, para ilustrar pensamientos y experiencias de los niños	PROBLEMA O SITUACIÓN QUE PRESENTA: se describe o descifra en el relato	CONCLUSIÓN DEL RELATO: Como terminar su relato

**Nota:** Esta ficha siempre debe estar acompañada de la ficha de observación



**ANEXO N° 6**

**Ficha de Análisis de información**

Participante:

CATEGORÍAS, TEMAS o subcategorías que emergen de las narrativas.	HECHO, EVENTO O EXPERIENCIA Que se visualiza	NARRATIVA OBSERVADA A TRAVÉS DEL TIEMPO (cronología)	NARRATIVAS VARIADAS, SIN CONEXIÓN	NARRATIVA MÁS COMÚN INDIVIDUAL	EVOLUCIÓN DE RELATO