



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

TE CUENTO, ME CUENTAS: NARRATIVAS DE INFANCIA SOBRE LA ACOGIDA

VIVIANA ACEVEDO GALEANO

MANUELA ZAPATA RAMÍREZ

GABRIEL JAIME MURILLO ARANGO

Doctor en educación

TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA INFANTIL

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN
2018

TE CUENTO, ME CUENTAS: NARRATIVAS DE INFANCIA SOBRE LA ACOGIDA

RESUMEN

A lo largo de la vida se acumulan experiencias que se manifiestan a través del relato, pues contar y escuchar historias ha sido, es y será, sin lugar a dudas, una actividad inherente al ser humano. Por ello, el presente trabajo inspirado en el enfoque biográfico-narrativo exploró en las narrativas infantiles, los sentires de los niños¹ de la Institución Educativa San Benito (Medellín) alrededor de la familia, escuela y ciudad como estructuras de acogida, a partir de técnicas cualitativas como observación, grupos focales, anécdota, cartografía, juego de roles y entrevista dialógica.

En suma, las narrativas infantiles revelaron la manera como los niños se sienten acogidos desde su propia experiencia con el mundo que los ha recibido, el cual se representa en un primer momento en dos estructuras fundamentales como lo son la familia y la escuela, resaltando aspectos infalibles en ambas estructuras como el afecto, la compañía, el cuidado y la protección. En cuanto a la ciudad, expresan miedo e inseguridad por las diversas situaciones de calle que vivencian, por tanto, se concluye que no es una estructura que les brinde acogida, sino que por el contrario genera sentimientos de desprotección.

ABSTRACT

Throughout life experience accumulate that are manifested through the narrative, to count and listen to stories has been, and will be, without place to doubts, an activity inherent to human beings. Therefore, the present work inspired by the biographical-narrative approach explored the child narratives the feelings of children, of the educational Institution San Benito in the city of Medellin around the family, school and city as host structures, from the qualitative techniques such as observation, focal groups, anecdotes, cartography, role play and conversation.

In short, children's narratives revealed how children feel welcomed from their own experience with the world that has received them, which is initially represented in two fundamental

¹ Al hablar de *niños* nos referimos tanto a niños como niñas.

structures such as family and school, highlighting infallible aspects in both structures such as, company, care and protection. As for the city, express fear and insecurity for the various street situations that they experienced, therefore, it us conclude that it is not a structure that gives them acceptance, but instead generates feelings of disprotection.

PALABRAS CLAVES

Investigación biográfico-narrativa, estructuras de acogida, empalabramiento, imaginación narrativa, narrativas infantiles.

KEYWORDS

Narrative biographical research, host structures, wording, narrative imagination, children narratives.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

TE CUENTO, ME CUENTAS: NARRATIVAS DE INFANCIA SOBRE LA ACOGIDA

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	2
1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
2.1. General.....	6
2.2. Específicos.....	6
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
3.1. Antecedentes	6
3.2. Formulación del problema	13
3.3. Comunidad.....	16
4. MARCO TEÓRICO	18
4.1. Estructuras de acogida.....	18
4.2. Empalabramiento.....	18
4.3. Rituales performativos.....	19
4.4. Imaginación Narrativa.....	20
4.5. Experiencia vivida.....	21
4.6. Trayecto biográfico	21
4.7. Investigación biográfico-narrativa.....	22
5. METODOLOGÍA	24
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS	30
6.1. Acogida y familia: percepciones narradas por los niños.....	30
6.2. Los niños y su escuela: percepciones y sentires	35
6.3. Los niños en la ciudad: representaciones de sus experiencias.....	39
6.4. Reflexiones pedagógicas: un camino a resignificar a partir de la experiencia	44
7. CONCLUSIONES	46
8. RECOMENDACIONES	48
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXOS	52

1. INTRODUCCIÓN

Las concepciones que socialmente se tienen sobre la infancia, han provocado que la educación centre su atención en temas en los que anteriormente no tenía mucha cabida, como es el caso de las narrativas infantiles. Pensar a los niños como sujetos activos en la construcción de sus realidades, ha implicado la consolidación de nuevos paradigmas educativos que permiten reconocerlos como interlocutores válidos, sujetos escuchados y tomados en cuenta. En los últimos años se han desarrollado diversas investigaciones, tanto en el plano internacional, nacional y local alrededor de este tema, con el propósito de dar lugar a las voces de los niños y generar procesos de transformación en la manera de ver, entender y tratar la infancia. Por ello, el presente proceso de investigación buscó a partir del enfoque biográfico-narrativo explorar los sentires de los niños en relación con la acogida que el mundo les ha brindado, rescatando sus experiencias y vivencias a través del relato.

Partiendo de lo anterior, utilizamos diferentes técnicas e instrumentos para suscitar, reunir, registrar y analizar las narrativas infantiles, de las cuales resaltamos la observación, grupos focales, ruedas de conversación, anécdotas, cartografía, juego de roles, entrevistas dialógicas y diarios de campo. Conforme a esto, este trabajo pretende abrir espacios en las aulas para configurar ambientes en donde la relación a través de la palabra promueva el reconocimiento de todos como sujetos, y la comprensión entre los actores educativos, instaurando la imaginación narrativa como capacidad para relacionarse con otros y en consecuencia entender ese otro.

Durante la implementación del proyecto en la I.E. San Benito, nos encontramos con algunas limitaciones que pusieron a prueba la aplicación de la metodología anteriormente mencionada, puesto que en las escuelas no hay una apuesta por escuchar a los estudiantes, por lo tanto, en el comienzo de las intervenciones cuando se trataba de dialogar con los niños, estos opinaban con desmotivación: “otra vez vamos a hablar”, lo cual constituyó una lucha para transformar la manera de entender el acto educativo como un proceso en donde se debe hacer silencio. A medida que avanzaron las intervenciones, los niños percibieron la importancia de sus relatos y del desarrollo de nuestras actividades, por ello, este trabajo tuvo un alcance no solo en ellos, sino

también en los maestros, la Institución Educativa y las familias de los niños participantes que poco a poco han descubierto la relevancia de sus voces.

2. OBJETIVOS

2.1. General

Explorar los sentires de los niños de preescolar y primero de la Institución Educativa San Benito sobre la familia, la escuela y la ciudad como estructuras de acogida.

2.2. Específicos

- Identificar la acogida que le brinda la familia a los niños mediante las anécdotas narradas en las entrevistas dialógicas.
- Identificar los sentires predominantes en los niños sobre la escuela a través de la observación y las ruedas de conversación.
- Representar la idea que los niños tienen sobre los espacios de ciudad por medio de cartografías y juego de roles.
- Reflexionar sobre los propios cambios generados durante el desarrollo del trabajo de la práctica pedagógica.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1. Antecedentes

Al realizar una búsqueda de investigaciones producidas tanto en el ámbito internacional, nacional y local en educación que apunten al descubrimiento y reconocimiento de las voces infantiles, se

evidencia que, aunque el tema ha tenido un auge en los últimos años, son pocas las indagaciones que realmente recogen y exponen las narrativas de los niños. No obstante, se destacan algunos aportes vinculados al interés del proyecto investigativo que nos ocupa y que tienen en cuenta el enfoque biográfico narrativo.

En el plano internacional consultamos las siguientes investigaciones, comenzando por “*As crianças na escola, seus enredos e narrativas*”, realizada por Gianine de Souza (2017) en una escuela pública de la ciudad de Niterói, Rio de Janeiro (Brasil). Esta investigación exhibe las voces infantiles y se centra en crear reflexiones que conlleven a pensar mejor el papel de la escuela a partir de lo que son y dicen los niños, y no de lo que podrían ser. En este sentido sobresale la importancia que se le da a las narrativas infantiles, a su capacidad reflexiva y las contribuciones que estas pueden tener en la transformación de experiencias y espacios escolares. En consonancia con la investigación anterior, “*Las tendencias narrativas en pedagogía y la aproximación biográfica al mundo infantil*” (Gil y Jover, 2000) llevada a cabo desde un enfoque de investigación biográfica en educación, en la Universidad Complutense de Madrid, analiza la manera cómo perciben los niños de educación primaria (6-12 años) el mundo que habitan y, en consecuencia, el mundo en el que les gustaría vivir. Es preciso mencionar que a través de la investigación se espera construir espacios en los cuales los niños puedan expresarse, hablar y configurar sus narraciones.

De la misma forma se puntualiza en el estudio narrativo “*Crisis en la infancia: ¿qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres?*” (Cifuentes y Milicic, 2010) llevado a cabo por dos especialistas en psicología en una institución educativa de Valparaíso (Chile), con un grupo focal conformado por 12 niños entre los 9 y 12 años de edad, de estrato socioeconómico medio. La finalidad de la investigación es revelar la experiencia que tienen los niños respecto a la separación de sus padres y el significado de esta actualmente en sus vidas. Es de destacar que el análisis explícito en los resultados del trabajo, se da a partir de las narrativas obtenidas durante el proceso, por lo que se visibilizan las voces de los niños y se les otorga una verdadera participación y protagonismo. Semejante al presente trabajo, dicha investigación utiliza como técnica el grupo focal con el fin de exponer la experiencia de los niños mediante las narrativas. Ahora bien, se ubica como aspecto diferencial considerar un suceso familiar como tema de

interés, pues desde la mirada de las estructuras de acogida, muchos más sucesos de la vida cotidiana tienen cabida.

La siguiente investigación titulada “*Subjetividades negadas. La narrativa de quienes hacen posible la primaria multigrado unitaria*” (Hernández, 2015), es elaborada con un grupo de niños pertenecientes a una primaria rural de carácter multigrado unitaria² ubicada en el suroeste del Estado de México, esta investigación rescata y expone las narrativas de niños, que dan cuenta del cómo viven la escuela, considerando que viven en un contexto sociocultural marcado por la pobreza y la adultez prematura en la que no sólo son sujetos dedicados a la escuela. Es importante señalar que el trabajo subraya con importancia las narrativas infantiles, a su vez busca generar el reconocimiento de sus voces, un aspecto que, sin duda, se relaciona con el objetivo de la presente investigación.

Por su parte, el psicopedagogo italiano Francesco Tonucci, ha dirigido desde el año 1991 el proyecto “*La ciudad de los niños*”³, y partir de los resultados obtenidos, realiza la publicación “*Cuando los niños dicen ¡BASTA!*” (2002) que expone de manera clara la relevancia que tienen las palabras de los niños en la construcción de una ciudad pensada por ellos. El autor mencionado plantea que hay que devolverles la ciudad a los niños a partir de la escucha consciente de sus pensamientos y propuestas sobre esta, posibilitando a los adultos desde una actitud de curiosidad e interés comprender a los niños y niñas como sujetos activos en la vida no solo familiar y escolar sino también ciudadana. Desde esta lógica, se pretende resaltar las voces de los niños y hacerlas valer en la sociedad, desde la participación y responsabilidad ciudadana que desde la infancia tiene el ser humano con el mundo.

Habría que mencionar, el texto “*Imaginario de Ciudad en niños y niñas de Barranquilla-Colombia*” (Vega y García, 2005), que expone el resultado parcial de un proyecto de investigación de la Universidad de Zulia (Venezuela), interesado en conocer los imaginarios que

² Se caracteriza por la presencia de niños de diferentes grados y edades dentro de una misma aula.

³ Este proyecto se originó en Fano (Italia) y actualmente se han involucrado alrededor de 200 ciudades de países como Italia, España, Argentina, Uruguay, Colombia, México, Perú, Chile y Líbano, conformando una red internacional con el fin de escuchar las ideas que la infancia tiene para aportar a la construcción de mejores ciudades que los hagan sentir parte de ella.

tienen 72 niños entre 9 y 11 años de edad, sobre la ciudad de Barranquilla (Colombia) y la ciudadanía, a través de grupos de discusión y registro de notas de campo. Es relevante resaltar los contextos en los que se lleva a cabo el proyecto, pues es propuesto desde un espacio académico internacional, pero se desarrolla en una ciudad del territorio nacional, esto evidencia el auge de las narrativas infantiles en diversos lugares. La investigación se realizó para darles la palabra a los niños y así comprender las visiones que estos tienen sobre su ciudad, indagando por la manera como ellos la perciben, sueñan y sienten.

Teniendo en cuenta la anterior investigación, es interesante destacar que a escala nacional se encuentra el proyecto investigativo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, titulado “*Doña Juana: narrativas y saberes de la infancia en la vereda Mochuelo Bajo*” (Mendoza, 2016) realizado por una estudiante de especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo con más de 15 niños que asisten cada sábado a diferentes talleres artísticos en el antiguo Colegio Distrital Mochuelo Bajo de Bogotá (Colombia), con el fin de generar una conciencia y transformación social desde las particularidades del contexto y del sujeto. En dicho lugar se presentan situaciones que vulneran la seguridad y calidad de vida de la comunidad, es por esto que desde la investigación surge la inquietud por escuchar y conocer las narrativas que tienen los niños sobre su contexto con el fin de empoderar y hacer visible su saber, sentir y experiencia en relación con el lugar que habitan.

También es importante reseñar “*Relatos infantiles sobre alegrías y tristezas*” (García y Yepes, 2017) trabajo realizado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá), en la Maestría en Infancia, Cultura y Desarrollo. En este se evidencia el interés en un primer momento por indagar los saberes que tienen más de 200 niños entre 9 y 12 años sobre los adultos, desde su propia voz, es decir, desde los relatos infantiles, con la intención de materializar una investigación con la infancia y no sobre la infancia. Posterior a ello, partiendo de los resultados se centró la atención en la construcción que realizan los niños sobre las emociones, a partir de los relatos y experiencias que estos han tenido con la alegría y la tristeza, correspondiente a las perspectivas infantiles y no a las adultas como comúnmente se enfatiza.

En definitiva, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá) desde hace no muchos

años ha promovido el lugar de la narrativa en los proyectos educativos tanto de pregrado como de posgrado que llevan a cabo sus estudiantes. Por ejemplo “*Mi boca narra lo que la memoria calla*” (Cárdenas y Flórez, 2016) planteada desde la maestría en Ciencias Sociales, Ética, Política y Evaluación, es otra de las apuestas hacia la recolección y análisis de relatos narrados por 25 niños de la Asociación Amor, Paz y Vida, del municipio de Mosquera (Cundinamarca), con el fin de recuperar las narrativas de los niños como memoria histórica, en donde se reconoce y se reconstruye el territorio, como un espacio en el cual se vivencian múltiples experiencias.

De igual manera, destacamos los trabajos desarrollados por Javier Naranjo, quien ha dedicado gran parte de su vida a escuchar y reconocer las voces infantiles de nuestro país, recopilando narrativas sobre diferentes temas, con la intención de acercarse a la manera divertida y creativa que tienen los niños para definir las palabras y los acontecimientos de la vida cotidiana, alejándose de la mirada que tienen los adultos. A partir de esta recopilación consolida el libro “*Casa de las Estrellas*” (2009), compuesto por 177 palabras con más de 500 definiciones de niños entre los 4 y 12 años de edad. Asimismo, publicó el trabajo “*Los niños piensan la paz*” (2015) que expone los sueños e imágenes que tienen los niños sobre la paz, un tema que por el auge de la actualidad también merece el reconocimiento de las opiniones de la infancia. Los anteriores trabajos se llevaron a cabo mediante talleres, pensados desde ambientes cálidos y tranquilos caracterizados por la conversación espontánea, cargada de empatía entre investigador y participantes para lograr las narraciones infantiles dotadas de comprensiones subjetivas que se derivan de la experiencia de cada niño. Verdaderamente los trabajos de Javier Naranjo son un ejemplo de la manera como se registran las voces de los niños sobre determinados temas, consolidando como producto un libro que expone las voces de los más olvidados, dejando enseñanzas sobre cómo la vida tiene infinidad de formas de ser comprendida.

En lo referente al plano regional se presentan diferentes investigaciones, tales como “*Experiencia de acogida en la escuela desde estudiantes que vivencian situaciones emocionales adversas*” (Mape, Martínez, Orozco, Ospina y Urrego, 2015). Esta investigación parte de las voces de cuatro estudiantes de la I.E Los Gómez del municipio de Itagüí (Antioquia) que vivencian situaciones emocionales adversas como eje fundamental para comprender su experiencia de acogida en la escuela, buscando con ello hacerles visibles en la participación escolar y propender

por la reflexión en la comunidad educativa sobre las singularidades humanas en la escuela. Dicha investigación al igual que la presente considera la escuela como una estructura de acogida que debe incluir y permitir a todos la participación, la cual solo es posible al reconocer y dar importancia a las voces de los estudiantes.

A su vez, *“Cuentos para despertar los sueños”* (2017) es un proyecto elaborado por la Asociación PALCO y la emisora La Esquina que busca reconocer la ciudad por medio de los juegos y cuentos de los niños, partiendo también de la palabra de cada uno de los participantes. Precisamente escuchar las narraciones que construyen los niños a través de varios recorridos por espacios de la ciudad, la radio y el dibujo permitió la construcción de un audiolibro como producto principal del proyecto elaborado con múltiples apoyos y esfuerzos en la ciudad de Medellín. Desde esta lógica de ideas, este proyecto pretende recalcar la importancia de las construcciones de ciudad que hacen los niños de las diversas comunas de Medellín, exponiendo sus gustos, miedos y sueños con respecto al lugar donde su existencia tiene sentido, en otras palabras, su comuna.

En la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, se han publicado diferentes trabajos de grado para optar por el título de Licenciatura en Pedagogía Infantil, los cuales han centrado su atención en las narrativas infantiles, tal como la investigación *“Los sentidos de la Calle: Narraciones de la calle de un grupo de niños y niñas de Medellín en su cotidianidad”* (Vergara, 2017), que muestra a través de la narrativa la experiencia y los acercamientos con la calle desde situaciones de juego que tienen algunos niños entre los 8 y 12 años de los municipios de Medellín y Bello, recuperando el sentido que para la infancia tiene esta estructura. El trabajo citado se acerca a la presente investigación en el sentido en que toma como objeto central de estudio la calle, una de las estructuras de acogida abordadas desde las voces de los niños y niñas de la I.E. San Benito.

De igual modo, se encuentra el trabajo *“Yo alteridad, el reconocimiento de 15 niños de la I.E. Antonio Derka, de Medellín, como personajes políticos a través de las narrativas”* (Giraldo y Castañeda, 2017), realizado desde un enfoque cualitativo con un diseño biográfico-narrativo, que aborda la narrativa como práctica del lenguaje que posibilita comprender realidades socio-

culturales y la construcción de sentidos a la experiencia vivida y narrada. Su interés se centra en la subjetividad y las experiencias de los niños que pretenden configurar políticamente las formas de ser, pensar y actuar a través de historias, relatos, anécdotas, diálogos, entre otras narrativas, que posibilitan comprender una realidad para tomar posición crítica frente a ella. Es posible destacar aspectos muy importantes que desarrolla este trabajo de manera similar al nuestro, como la importancia que se le otorga a la narrativa y el acercamiento al enfoque biográfico-narrativo, ya que se aborda como una cualidad del enfoque cualitativo y en nuestro trabajo se plantea como el mismo enfoque de investigación.

Por último, se pone la mirada en el estudio de caso “*Narrativas de experiencias escolares. La acogida de las voces infantiles*” (Marín, Rosero y Agudelo, 2016), desde el enfoque de investigación biográfico-narrativa, en el cual se aborda como tema principal las narraciones de la infancia enfocadas en las percepciones de los niños sobre las estructuras de acogida de casa, colegio y calle, para analizar sus voces y resignificar el lugar del niño en la sociedad. Es de resaltar la presencia de varios aspectos similares a la presente investigación, pues abordaron las principales estructuras de acogida desde las voces infantiles y además coincide en la utilización de algunas técnicas cualitativas; a pesar de ello, la metodología enmarca un aspecto diferencial notable que distingue ambos proyectos de investigación en las maneras distintas de exponer, recolectar, analizar y organizar la información.

A manera de conclusión, los trabajos que se referencian dan cuenta del reconocimiento de las voces infantiles, el análisis de las narrativas recolectadas y metodologías innovadoras, los cuales son aspectos que sobresalen de manera valiosa para la presente investigación y que al mismo tiempo reflejan un creciente interés por rescatar las voces infantiles. Sin embargo, se evidencian algunas diferencias, pues cada una de ellas toma por separado la familia, la escuela y la ciudad, dejando de lado los demás ámbitos sociales que acogen al sujeto desde su nacimiento, reconocidos en el marco de este proceso como estructuras de acogida. Además, aunque las investigaciones citadas tratan sobre narrativas infantiles, son muy pocas las que se proponen desde el enfoque biográfico-narrativo con el cual se realizó el presente trabajo.

3.2. Formulación del problema

A lo largo de la historia la concepción de infancia ha cambiado. Anteriormente, la vida infantil no era diferenciada de la vida adulta, razón por la cual le fueron atribuidas funciones propias de los adultos, considerándolos como adultos en miniatura. Después se comenzaron a pensar como seres inocentes, dependientes y desprotegidos que no se valían por sí mismos y necesitaban en todo momento del cuidado y acompañamiento de un adulto o institución que le brindara la atención indispensable, por ello la familia y la escuela se constituyeron como principales espacios para la acogida de la infancia:

Volviendo a la historia, sólo señalaremos que, en un proceso obviamente largo y complejo, el reconocimiento de la especificidad de la infancia y la descripción de su naturaleza van a ordenar un conjunto de prácticas que se desplegarán sobre la población infantil. Entre ellas, la separación del mundo adulto y la configuración de espacios y tiempos sociales especialmente destinados a su protección y a la orientación de su desarrollo: la familia y ya, en el Siglo XIX, la escuela (Diker, 2009, p.21)

Teniendo presente el reconocimiento de la infancia y el lugar que comienza a ocupar en la sociedad, es preciso señalar que en el transcurso del siglo pasado fue aumentando la preocupación por la infancia, especialmente por sus condiciones de vida, lo que ha generado un incremento en la protección que la sociedad le ofrece, pero a pesar de estos avances, aún son notorias las ambivalencias en el trato que reciben debido a que sus voces no son escuchadas y mucho menos tomadas en cuenta.

Por consiguiente, la infancia en los diferentes ámbitos sociales sigue siendo opacada, aunque se han creado ciertas políticas para mejorar su bienestar y favorecer su desarrollo, hasta el día de hoy prevalecen concepciones que inciden en gran medida en la manera como son tratados y recibidos en el mundo; por tal razón, la relación niño-adulto opera en una lógica de desatención, en términos de Diker (2009), “como una relación de des-acogida, de no bienvenida.” (p.24). En consecuencia, la educación como tal ha sido un campo de luchas de poder hegemónico, en el que interfieren diferentes ramas institucionales y aunque ha sido pensada para el acogimiento, en ella se presentan puntos de discordia en los que la infancia no tiene cabida.

Precisamente el interés por indagar qué dicen, piensan y sienten los niños, se incrementó al percibir los diferentes significantes negativos que actualmente se tienen sobre la infancia, y los pocos cambios que ha generado la escuela en pro de una nueva construcción social que posibilite al niño ser un sujeto activo en los diversos ámbitos, pues la voz de los niños sigue ausente en los procesos pedagógicos, los cuales centran su atención en la conceptualización de conocimientos y en educar personas para la producción, ignorando las subjetividades que en el acto educativo se construyen.

Es preciso señalar que se han venido desarrollando investigaciones desde la escuela que tienen como fin contribuir a un mejor panorama para la infancia, la mayoría de estas se centran en escuchar lo que los adultos piensan y sienten que se debe realizar y transformar, olvidando que los niños son los protagonistas del acto educativo, omitiendo de nuevo sus voces.

Por esta preocupación se comienza a dar vuelta a las perspectivas mencionadas anteriormente, con el surgimiento de nuevos enfoques que buscan generar una transformación en la manera de ver, pensar y tratar la infancia. Entre estos enfoques, se encuentra el enfoque biográfico-narrativo que se originó hace no mucho tiempo para dar cabida a las narraciones de experiencia dentro de la investigación en múltiples áreas del conocimiento, esencialmente en educación.

A partir de los años veinte del siglo pasado este enfoque aparece en el campo sociológico, con la ruptura epistemológica que se da por la incursión de la investigación cualitativa en las ciencias sociales; esta dio lugar a nuevos métodos y formas investigativas que tomaban en cuenta cartas, diarios, postales, esquelas y diarios de campo con los que se empezó a utilizar los momentos personales y las historias de vida en investigación. Con lo anterior se pone la mirada en los imponderables hechos de la vida cotidiana, evidenciando la necesidad de rescatar las narrativas de las personas.

En los años sesenta, se reconocen las historias de vida en Estados Unidos y en Francia los relatos de vida, cuyos significados precisos, en su orden, aluden a historia de una vida completa, desde que se nace hasta que se muere, en tanto los relatos de vida se refieren a vivencias en las que se permite la intervención de quien las vivió. En esta época la investigación biográfico-narrativa

tiene un renacer, el interés por las historias de vida se hace notable, contar lo que nos ha pasado y lo que nos pasa se constituye como una manera de producir conocimiento y sobre todo de darle sentido al existir humano.

Partiendo de lo anterior, la investigación biográfico-narrativa permea el campo educativo puesto que la acción pedagógica es por sí misma una acción narrativa, es un proceso de identificación en el cual toma forma la existencia humana, lo que somos, lo que hacemos y lo que pensamos; por lo tanto, la educación es por excelencia un campo de experiencia narrativa pues a la escuela asisten seres humanos que tienen historias que contar y escuchar, y con ellas producir conocimientos.

Siendo así, esta investigación es relevante para rescatar, dar voz y otorgar a la infancia el lugar que merece, visibilizando sus opiniones y puntos de vista sobre la familia, la escuela y la ciudad. Para ser más específicos, es viable realizar este tipo de estudios en educación porque es desde la escuela que se promueve la transformación social, a través de la creación de espacios para la participación de los niños y niñas desde una concepción más amplia de la infancia, entendiéndolos como interlocutores válidos. Además, llevar la narrativa a la escuela permite encuentros con los sujetos y de esta manera se busca abrir camino a nuevos paradigmas educativos centrados en el ser, es decir, una educación más humanizada.

Teniendo en cuenta el panorama actual de las narrativas en educación, la I.E San Benito se constituye como un lugar que abre las puertas al enfoque biográfico-narrativo, incursionando la narrativa en la escuela a partir de prácticas pedagógicas propuestas por estudiantes de diversas licenciaturas, tales como: Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales, Licenciatura en Ciencias Naturales de la Universidad de Antioquia, que desde hace algunos años desarrollan trabajos de grado con enfoque biográfico-narrativo alrededor de los relatos y la experiencia.

En este caso, el contexto que enmarca la I.E San Benito posibilita múltiples reflexiones que suscitan los relatos de la infancia sobre la manera de comprender las experiencias vividas, dado que el sector se inscribe en un mundo complejo de paradojas que hacen parte de su cotidianidad.

De este modo se plantea la pregunta de investigación: *¿Qué percepciones y sentires se evidencian en las narrativas de los niños de los grados preescolar y primero de la Institución Educativa San Benito acerca de la familia, la escuela y la ciudad como estructuras de acogida?*

3.3. Comunidad

La I.E San Benito protagonista del proceso investigativo, ubicada en el corazón de la ciudad de Medellín, se caracteriza por pertenecer a un contexto en el que se presentan situaciones de vulnerabilidad que evidencian desigualdades en las condiciones de vida. Resulta paradójico pensar que aquel sector, antes estimado como un epicentro del desarrollo de la ciudad, que concedía estatus y dominio socioeconómico a las familias que habitaban allí, hoy en día sea reconocido como un espacio inseguro, el cual genera un estado de peligro y precaución al transitar sus calles.

De acuerdo con esto, llama la atención como la existencia misma de la escuela constituye una línea divisoria entre dos mundos, allí se observa que el entorno próximo a la institución tal como su acera e infraestructura, es respetado y reconocido por la comunidad como un espacio de acogida, debido a que la institución emana tranquilidad y seguridad. Mientras que, solo al cruzar la calle, enfrente del edificio se localiza un espacio apropiado por personas en situación de calle, trabajadoras sexuales, drogadictos en un ambiente de relaciones tensas; sin embargo, aunque se encuentren tan cerca no traspasan los límites que dividen ambos espacios, pero que directa e indirectamente influyen en los comportamientos de los estudiantes, expuestos a una realidad distinta que suscita miedos, preocupaciones, pero a su vez reflexiones y pensamientos sobre la vida y las oportunidades de ese otro.

El colegio sugiere un ambiente de seguridad a toda su comunidad, relacionado también con las condiciones de un espacio físico adecuado para acoger cerca de 500 estudiantes, puesto que consta de un edificio de tres plantas, adaptado con rampas y escaleras que permiten el fácil acceso de toda la población. De acuerdo con la descripción realizada hasta el momento, se centra la atención en la población de la primera infancia de la I.E San Benito, precisamente en los

grados preescolar y primero. El grado preescolar conformado por 36 niños, tiene a su disposición un espacio físico perfectamente adecuado a sus necesidades; el aula permite la ubicación cómoda de las mesas de estudio que promueven el trabajo en equipo y que no centra su atención al tablero. Llama la atención que este se encuentra diseñado para ser utilizado de manera más didáctica e interactiva, privilegiando la participación de los niños, porque cuenta con una tarima en la que interactúan desde el inicio del día escolar. Asimismo, en el aula se encuentran baños de uso exclusivo para ellos con un diseño arquitectónico apropiado a su estatura, una pequeña zona de aseo, un cuarto de materiales, y un patio de juegos en el cual se encuentran columpios, un tobogán y un tapete sintético.

En contraste, el grado primero está conformado por 45 niños, ubicados en el tercer piso de la institución, en un salón de clase dotado con más de 47 sillas individuales acomodadas en filas al frente del tablero, un televisor y algunas piezas de material didáctico. Más aún, se evidencian rupturas en cuanto a la educación pensada para la primera infancia, debido a que el grado preescolar cuenta con espacios propicios para el aprendizaje colectivo y en primero se comienza a privilegiar la individualización y a fomentar posturas corporales más rectas propias de la educación tradicional, pues allí se utiliza como recurso principalmente el tablero y en algunos casos el televisor para ver un video o escuchar alguna canción. Además, este grado no cuenta con un espacio propio para el juego, comparte el espacio de la institución con los demás grados durante el tiempo de descanso.

Allí se encuentra que ambos grupos de niños pertenecen a entornos familiares y socioeconómicos diversos, de estratos 1, 2 y 3 que asisten a la institución, bien sea porque es aledaña a sus hogares o porque es próxima a la zona de trabajo de sus padres, quienes en su mayoría se dedican a actividades como la venta informal, principalmente en el centro de la ciudad y la plaza minorista.

Nuestra intervención se centró en los grados mencionados, en un principio con una totalidad de 80 niños entre los 5 y los 8 años, aunque terminaron aproximadamente 60, debido a la deserción constante de la institución. En vista de la asistencia poco estable y de que algunas autorizaciones enviadas a los padres de familia no fueron diligenciadas, para efectos de la presente investigación se seleccionaron 10 niños por grado, es decir, una muestra de 20 niños de ambos grados en total.

4. MARCO TEÓRICO

“La educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias.”

Connelly y Clandinin

4.1. *Estructuras de acogida*

Al nacer el ser humano llega a un mundo desconocido y no elegido, en el cual debe ser esperado y acogido para vivir, lo que será de gran importancia a lo largo de su vida porque el acogimiento que experimenta determina la manera como éste reconozca, nombre y se apropie del mundo. Desde los planteamientos de Duch, el ser humano es acogido principalmente por tres estructuras, entendidas como instituciones sociales, tales como: *la familia* (codescendencia) aquel grupo de miembros conformado por vínculos biológicos, culturales o afectivos; *la ciudad* (corresidencia) lugar donde convergen las colectividades y su responsabilidad en las relaciones sociales; y *la espiritualidad* (cotrascendencia) cúmulo de creencias, valores e inquietudes que llenan de sentido la existencia. Estos “han sido los ámbitos privilegiados donde se ha efectuado la transmisión” (Duch, 1997, p.27), posibilitando la socialización, en donde se crean vínculos con los otros y a su vez se integra al individuo en la cultura.

En este sentido, las transmisiones que recibe el niño en la interacción con el entorno le permiten configurar su identidad, a lo largo de la vida en un proceso inacabado de la construcción de sí, teniendo en cuenta la anticipación simbólica, es decir, la capacidad inherente a la condición humana de recordar el pasado y proyectar el futuro para reconfigurar su presente.

4.2. *Empalabramiento*

Es importante destacar el papel de la capacidad de anticipación simbólica que es propiamente el lenguaje humano, que se desarrolla a partir de la capacidad de representación, característica

intrínseca del hombre, por medio de la cual logra expresar, comunicar, verbalizar, nombrar su realidad, dicho de otra manera, poner en palabras su existencia, puesto que “para el hombre, sólo existe lo que es capaz de expresar y/o anticipar simbólicamente” (Duch, 1997, p.27). Esto es lo que se denomina empalabramiento, una relación permanente entre el lenguaje y el acogimiento de cada sujeto en el mundo, que determina el sentido que cada quien le otorga a su existir.

Poner en palabras requiere la emergencia del lenguaje; en los primeros meses de vida el llanto supone la principal fuente de comunicación del niño, pues por medio de este logra hacer saber sus necesidades, más luego los balbuceos representan el inicio del desarrollo de la articulación del lenguaje, por el cual pronto se configuran sonidos, y estos a su vez se van transformando en palabras con sentido. Es allí donde logra mediante las interacciones con el entorno, nombrar el mundo que lo rodea como también su existencia, tal como lo plantea Van Manen (2004):

Nombrar algo, en efecto, es más que aprender a etiquetarlo. En el acto de nombrar alumbramos algo ante nosotros. Llamar algo por su nombre significa llegar a conocer qué es realmente, qué significa ese qué y ese esto. Al nombrar las cosas desarrollamos una nueva familiaridad con ellas; empezamos a reconocer <<yos>> en el mundo que nos rodea. (p.22).

4.3. *Rituales performativos*

Otra forma de nombrar desde luego se expresa en los rituales performativos, que reflejan el acogimiento que la escuela brinda en la manera en cómo se desarrollan y viven las dinámicas educativas, las cuales se componen de diversos relatos, señales y signos considerados como rituales performativos, en efecto Delory (2011) plantea que:

La escuela es un espacio ritual performativo: puesta en signos y puesta en escena de la escuela. Más que cualquier otro ambiente institucional y social, la escuela es un espacio del discurso y de la “puesta en signos” (*enseñar, insignare* = dar a conocer por medio de un signo), donde la palabra es acto y donde el acto no vale sino por los signos que le permiten estar al día. (p. 207).

De tal forma las prácticas propias del quehacer educativo, se encuentran configuradas por rituales performativos que permiten entrever emociones, sentimientos y situaciones cotidianas, en

ocasiones compartidos por grupos o bien, subjetivas. Por esta razón, las acciones que se presentan están organizadas y giran alrededor de unos modos de vivenciar y narrar las experiencias que allí se construyen, de acuerdo con Delory (2011) estas prestan un doble carácter, dirigen los gestos y señales del hecho educativo según protocolos reconocidos y compartidos, y llevan a la realización performativa de lo que se da en representación.

4.4. *Imaginación Narrativa*

Las representaciones que se crean a través de los diferentes modos de narrar las experiencias vividas, promueven en los niños la capacidad de ver el mundo a través del otro, es decir, de comprender el significado de lo que narran y expresan los demás, y por tanto de sus emociones y sentimientos. Es así como, la educación juega un papel fundamental al emplear el relato en la configuración de la identidad propia pero también con la identificación que se teje continuamente entre unos y otros, por tanto:

Se define la educación en su esencia como el relato de formación de la subjetividad, que es un relato de identidad no en cuanto a identidad consigo mismo de la que habla en un primer estadio Paul Ricoeur, sino más bien como un proceso de identificación, es decir, un proceso que se construye en relación con los otros, va hacia los otros y vuelve sobre sí mismo.” (Murillo, 2016, p.42).

Por lo que se refiere a la relación y comprensión del otro, Nussbaum (1995) propone el concepto de imaginación narrativa que: “implica el sentimiento de empatía, de ponerse a sí mismo en el lugar del otro para comprender el significado de sus sentimientos, sus deseos, sus expectativas y sus logros.” (p. 23) Esta se desarrolla a partir del juego y las artes, entendidas como actividades indispensables para la formación de la personalidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, opiniones y el desarrollo de la sensibilidad.

Dicho lo anterior, a partir de esas transmisiones de experiencias y vivencias que reflejan la identidad de cada sujeto, es necesario fomentar el desarrollo de la imaginación narrativa, “es decir, la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con



inteligencia el relato de esa persona y de entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona” (Nussbaum, 1995, p.132). Supone entonces, lograr que las voces sean realmente escuchadas, desarrollar sensibilidad para entender el mundo del otro y tener conciencia de que el mundo es un lugar en el que no se está solo. Por tal razón, es imprescindible estimular dicha capacidad a través del asombro, la imaginación, la representación y el juego, ya que es a partir de estos que podemos conectar con empatía con la realidad del otro.

4.5. *Experiencia vivida*

En el campo de las relaciones con el otro, la fenomenología es un extraordinario lente de comprensión, entendida como la descripción y reflexión de las experiencias y trayecto de una vida tal como se viven, en palabras de Van Manen (2003): “El mundo de la vida, es decir, el mundo de la experiencia vivida, constituye el origen y, a la vez, el objeto de estudio de la fenomenología” (p.71).

Por medio de este enfoque se procura recordar una experiencia, dar lugar a las vidas y por consiguiente tomar conciencia del sentido de vivir, analizando lo que implica vivir la vida como cada uno lo hace en la cotidianidad. Una vez más Van Manen (2003) nos dice:

En las obras de los grandes fenomenólogos, el carácter reflexivo se describe como una concienciación, una preocupación, una armonización atenta (Heidegger, 1962), es decir, el acto de preguntarse atenta y conscientemente sobre el proyecto de vivir, de lo que significa vivir una vida. (p.30).

4.6. *Trayecto biográfico*

Dicha experiencia vivida toma forma en el trayecto biográfico, definido por Murillo (2016) como “el proceso de trabajo mediante el cual el hombre busca el sentido de la vida; ese algo que va descubriendo en un mundo complejo” (p.116) y que solo es posible encontrar a través del lenguaje, o más precisamente, al narrar y escuchar historias.



En efecto, el trayecto biográfico comprende la vida desde el nacimiento hasta la muerte, y en ese lapso de tiempo se originan un sinnúmero de experiencias que se representan a través de la narrativa de las personas que validan y le dan significado a cada una de ellas. Siendo así es importante resaltar que:

<<El hombre es siempre un narrador de historias -- nos dice Jean- Paul Sartre--; vive rodeado de sus historias y de las ajenas, ve a través de ellas todo lo que sucede y trata de vivir su vida como si la contara>> (Sartre, 1965, p.63). Esto significa que rara vez pasamos un día entero, quizá ni siquiera una hora, sin oír, oler un relato o sin contarle algo a alguien (Jackson, 2005, p.26).

Por ello se hace indispensable concebir el ser humano como narrador espontáneo que tiene la necesidad de transmitir pensamientos, sentimientos, emociones, que revelan y transforman su identidad, encontrando que:

Si el sentido de quiénes somos está construido narrativamente, en su construcción y en su transformación tendrán un papel muy importante las historias que escuchamos y que leemos, así como el funcionamiento de esas historias en el interior de prácticas sociales más o menos institucionalizadas como, por ejemplo, las prácticas pedagógicas. La auto comprensión narrativa no se produce en una reflexión no mediada sobre sí mismo, sino en ese gigantesco hervidero de historias que es la cultura y en relación al cual organizamos nuestra propia experiencia (el sentido de lo que nos pasa) y nuestra propia identidad (el sentido de quiénes somos). (Larrosa, 1996, p.28)

4.7. *Investigación biográfico-narrativa*

Con base en los anteriores aspectos la investigación biográfico-narrativa se configura como un enfoque que ha tenido auge en los últimos tiempos y toma como objeto de estudio la narrativa de las experiencias vividas que se tienen en el trayecto de vida. Esta:

Desde hace décadas, a ambos lados del Atlántico y de Norte a Sur, viene indagando las formas, los procesos y las prácticas discursivas a través de las cuales los agentes sociales elaboran narrativamente e incorporan biográficamente los acontecimientos y las experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida. Las fuentes (auto)biográficas y narrativas, constituidas por

historias de vida, relatos de sí, relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videgrabaciones, se configuran como objeto de indagación transversal en las ciencias sociales y humanas, y amplían las vías y los recursos metodológicos para el conocimiento de las experiencias vitales y narradas de los sujetos (Suárez, 2015, p.7).

La escuela es una de las instituciones que históricamente ha forjado la cultura y que ha sido sin duda atravesada por el tema de la narración; debido a ello algunas investigaciones han centrado la mirada en su estudio, siendo este el caso de la investigación biográfico narrativa. Según Connelly y Clandinin (1995):

La razón principal para el uso de la narrativa en investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo (p.11).

Es así como la investigación biográfico-narrativa destaca que la educación no es ajena al relato y la experiencia, considerando que tanto “la acción de narrar y la acción de educar tienen en común el propósito de transmitir experiencias” (Murillo y Salinas, 2013, p.4), de modo que, las prácticas educativas dan lugar a los relatos de los estudiantes, y partir de ellos deduce incluir no sólo la experiencia del sujeto en el proceso de aprendizaje, sino la interacción con los demás ámbitos sociales en los que se desarrolla, como la familia y la ciudad considerando que “se distinguen por “hacer sitio al que llega”, equivalente al acoger, el acompañar.” (Murillo, 2016, p. 121). En definitiva, el acogimiento y la narrativa en la educación son dos aspectos que se complementan y deben estar presentes en el proceso educativo, en donde las experiencias, formas de ser y estar de los sujetos cobran cada vez mayor relevancia y, por tanto, son punto de mirada desde la investigación biográfico-narrativa.

5. METODOLOGÍA

Proyectar es lanzar hacia el infinito. Pensar un acto educativo desde el presente, pero trasladando el pasado para posibilitar futuros. El proyecto se convierte en una guía. Es una acción intencionada. Es el puente entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela.

González, E.

El presente proyecto investigativo se propuso desde la modalidad cualitativa, reconocida como aquella por la cual se obtienen datos descriptivos de personas, situaciones y acontecimientos que se recopilan a partir de diversas técnicas que analizan tanto las palabras orales o escritas y los comportamientos observables. En este sentido, se realizó desde un enfoque biográfico-narrativo, que va más allá de una estrategia metodológica y conforma un modo propio de investigar, donde la narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de investigación, puesto que según Bolívar (2002):

La investigación biográfica (desde la life-history) y, especialmente, narrativa (narrative inquiry) se han constituido, tras la crisis del positivismo y el giro hermenéutico en ciencias sociales, en un enfoque específico de investigación con su propia credibilidad, que reclama -como hemos defendido (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001)- un modo distintivo del paradigma cualitativo convencional. Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado a su mundo mediante el lenguaje (p. 560).

Lo anterior evidencia la manera cómo a partir de las narrativas de vida comprendidas en expresiones de vivencias, como historias de vida, autobiografías, biografías o, según Bolívar, Domingo y Fernández (1998) reflexiones orales y escritas, es posible describir, comprender y analizar la experiencia personal de los sujetos para construir conocimientos, ya que cada vez más se presenta la necesidad de volver al yo, es decir, a lo que el ser humano ha sido, es y será y las construcciones que realiza en su trayecto de vida. En este caso, acercarse a las experiencias que los niños han tenido con la familia, la escuela y la ciudad desde sus narrativas para indagar sus percepciones y sentimientos, evidencia el enfoque biográfico-narrativo con el cual se desarrolló

la investigación y al mismo tiempo su carácter hermenéutico al revelar su interés por conocer la experiencia humana tal cual como ha sido vivenciada y las interpretaciones que se generan sobre ellas.

En particular, el análisis y la comprensión de los relatos de los niños, se abordaron desde el método de estudio de caso, que permite establecer claramente la comunidad objeto de estudio, en otras palabras, fijar la mirada en el grupo de estudiantes de la I.E San Benito, puesto que busca, según Bolívar (2002):

La comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad, más que una explicación causal por una generalización, suele adquirir -tanto en su proceso de investigación como en el informe- la forma de una investigación biográfico- narrativa. Por su parte, la investigación biográfico - narrativa se focaliza igualmente en casos ejemplares o singulares, y se configura como estudio de caso en la medida en que pretende desvelar un contexto de vida (individual o grupal) específico (p. 561).

De acuerdo con lo anterior, el investigador adquiere una función fundamental, “se convierte en aquel que construye y cuenta la historia (researcher-storyteller) por medio de un relato.” (Bolívar, p. 560). Para ello es imprescindible escuchar aquellas voces silenciadas y observar los aspectos que llenan de sentido las dinámicas del aula, entendiendo según Jackson que es “un auténtico reto la tarea de examinar lo cotidiano.” (2010, p.31), poner la mirada y demás sentidos en los detalles presentes en el aula que pasan desapercibidos, principalmente en la relación maestro-estudiante como el saludo, la organización del aula, la hora del recreo, la postura y gestos de los niños, entre muchos otros aspectos que hacen parte de la rutina escolar, y que se naturalizan negando la posibilidad de resaltar lo extraordinario.

Con esta finalidad, para el desarrollo de nuestro trabajo se emplearon varias técnicas de recolección de información, como la observación participante, técnica ineludible para examinar de manera permanente los procesos y situaciones propias del aula y en específico los grupos reseñados. En esta interviene no solo la vista, sino también los demás sentidos, resaltando los detalles por medio de “la mirada epistémica”, definida por Eisner (1998) como:



El tipo de saber obtenido a través de la vista. Mi énfasis en la mirada debería considerarse como una manera taquigráfica de referirse a todos los sentidos y las cualidades a las cuales son sensibles. Las aulas, al igual que el vino, se conocen por las cualidades aromáticas y táctiles, así como por las visuales (p.87).

Asimismo, se realizaron diversas actividades dirigidas a un grupo de 10 niños por grado (Preescolar y Primero) que conformaron los grupos focales, técnica que define Murillo (2016), “como un proyecto de conversación o diálogo entre varias personas a través del cual se hace posible rescatar el análisis de los discursos y de las representaciones simbólicas relacionadas con un fenómeno social determinado” (p.127). Dichos niños fueron seleccionados teniendo en cuenta los consentimientos éticos aprobados por ellos y los padres de familia, para autorizar su participación en la investigación, el uso de sus narrativas, la grabación de voz y video durante los encuentros con fines académicos. Otros de los criterios de selección fueron: la asistencia constante a la institución, el interés por participar en las actividades, su disposición durante ellas y el aval de la maestra para ausentarse durante un tiempo considerable del aula de clase, ya que algunos niños presentaban dificultades en las áreas de estudio y no podían posponer su proceso.

Se emplearon las ruedas de conversación, técnica utilizada en Brasil con buenos resultados en investigaciones similares en educación, por autores como Henares y De Carvalho (2014), para inducir y acoger las narrativas de los niños; estas hicieron parte de las actividades propuestas para el desarrollo de cada sesión, con el fin de privilegiar la interacción con la palabra, el conocimiento y la comprensión del otro a través de esta, posibilitando reflexionar sobre las opiniones y los sentires que se presentaron en el grupo. Cabe destacar que esta técnica fue fundamental en el proceso de investigación, ya que por medio de ella se desarrollaron cada una de las sesiones permitiendo construir un ambiente cálido y de confianza en el que cada niño tenía la oportunidad de contar sus experiencias, encontrando en las ruedas de conversación un espacio en el que se sentían partícipes, escuchados y en consecuencia acogidos, aunque en un principio presentaron resistencias a una nueva metodología, pues en la cotidianidad de la escuela sus voces eran sinónimo de mal comportamiento, por lo que predominaba el silencio.

La entrevista dialógica, por su parte, se utilizó considerando los dos propósitos específicos que plantea Van Manen (2003, p. 84) como medio para explorar y reunir material narrativo

experiencial sobre la familia como estructura de acogida y así podemos servir de este recurso para el desarrollo de nuestro trabajo investigativo; y, por último, como vehículo para desarrollar una relación conversacional con los niños sobre el significado de sus experiencias frente al tema señalado. Por tanto, se realizó por parejas en ambos grupos focales, mediante la forma de diálogo sin ningún formato o guía, sólo con la premisa de escuchar de manera atenta y comprensiva, pues ambos aspectos jugaron un papel primordial al asumirlos como interlocutores válidos. Durante su desarrollo se incluyeron actividades de expresión gráfico-plástica con el fin de motivar las narrativas tanto de manera verbal como artística, pues consideramos que los dibujos también nos comunican situaciones, pensamientos y sentimientos. En relación a esto Salinas y Murillo (2013, p.8) expresan que esta técnica no solo tiene como objeto reunir información sobre la experiencia vivida, sino que además podría dar lugar a una interacción reflexiva con el otro participante.

De manera puntual, la anécdota se convirtió en una técnica esencial que en el transcurso de las intervenciones fue tomando fuerza en las narraciones infantiles, debido al acercamiento y confianza que se instauró entre las maestras investigadoras y los niños. Esta técnica permitió el relato de las experiencias vividas en cada una de las estructuras de acogida, que en consecuencia posibilitó la recolección de material de primera mano, pues “las narraciones anecdóticas, o historias, son importantes para la pedagogía por lo bien que funcionan como material de casos vivenciales sobre los cuales es posible llevar a cabo una reflexión pedagógica” (Van Manen, 2003, p.137).

También se empleó la cartografía como técnica interactiva entendida como dibujos de lo que significa para las personas el espacio (lugar, tiempo) en el que habitan, por tanto, utilizamos esta técnica para la descripción de los espacios de la escuela, resaltando el sentimiento y emociones que les genera al expresar el agrado, disfrute o desagrado que encuentran en ellos. De igual modo, para explorar las percepciones de los niños en torno a la ciudad, se construyó una cartografía de manera colectiva, en la cual cada uno ubicó aquellos lugares que son frecuentados, que hacen parte de su diario vivir, con el fin de hacer comprensible el universo que conocen y cómo lo conocen.

Igualmente, planteamos la presencia del juego de roles en varias intervenciones, puesto que a través de él los participantes interpretan un papel determinado para representar de manera espontánea diversos aspectos, en este caso las percepciones de los niños frente a la escuela y la ciudad. Además, hace posible comprender la realidad de los niños desde la experiencia y las posiciones que estos ocupan en la sociedad, debido a que el juego en su esencia es:

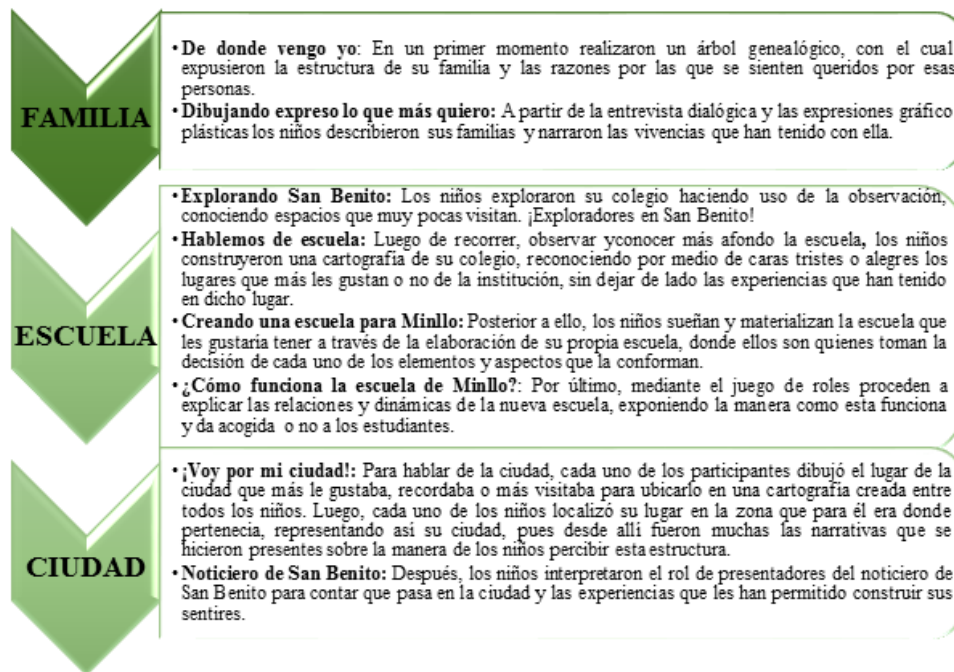
Un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos y ellas dentro del juego. Solo se aprende a participar participando. (Peña y Castro, citados por el MEN, 2014, p.16)

Partiendo de que el arte propicia la representación de realidades, particularmente en la primera infancia, esta propuesta se fundamentó en los lenguajes expresivos, puesto que propicia la expresión de ideas, sentimientos y percepciones, considerando que “el arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de los niños y las niñas.” (MEN, 2014, p.15)

Para registrar las narrativas infantiles durante el desarrollo de cada una de las técnicas ya mencionadas, se utilizaron diversos instrumentos de recolección de información como las grabaciones de las voces infantiles y los diarios de campo para describir las experiencias vividas en cada uno de los encuentros, éstos suscitaron reflexiones sobre el objeto de estudio y nuestra práctica docente. También los instrumentos audiovisuales ya que se tomaron fotografías y videos que sirvieron como material de apoyo para el desarrollo de algunas sesiones y como evidencia de cada una de ellas.

En resumen, las anteriores técnicas se abordaron desde el proyecto de aula *Minllo, ¡Te voy a contar!*, instrumento didáctico en el cual se planificaron las actividades a desarrollar para develar las narrativas infantiles sobre la familia, la escuela y la ciudad. Los proyectos de aula “son en sí mismos, instrumentos de la planificación de la enseñanza y del aprendizaje con un enfoque global” (Carrillo, 2001, p.335). A continuación, la gráfica N° 1 ilustra un resumen de lo realizado durante el ejercicio de investigación, para mayor profundidad revisar el anexo *Proyecto de aula*:

Minllo ¡te voy a contar!



Gráfica N°1: Resumen Proyecto de aula

El cierre de nuestra práctica en la I.E San Benito, se llevó a cabo con una reunión que extendió su invitación a los directivos, maestros, estudiantes, colaboradores y padres de familia que acompañaron y facilitaron nuestro proceso de práctica. En dicho encuentro nos propusimos exponer los resultados que dieron cuenta de las actividades realizadas con los niños y además realizar una devolución en agradecimiento por el acogimiento brindado durante todo el año escolar. Los niños, nuestros principales protagonistas, disfrutaron de la exhibición de sus obras artísticas, fotografías, videos y del periódico que realizamos en conjunto para informar a toda la comunidad sobre sus experiencias en el proyecto realizado, plasmando sus propias voces, además nos dieron su último adiós despidiendo a Minllo, nuestro mediador didáctico, por medio de notas de afecto que elevaron al cielo.

Con respeto al análisis de la información reunida, después de terminar el proceso de intervención nos dedicamos a transcribir cada una de las grabaciones realizadas, y construimos una matriz que nos permitió clasificar las voces infantiles dentro de las principales categorías que orientaron la investigación: familia, escuela y ciudad, de las cuales consideramos necesario describirlas por subcategorías para exponer de manera coherente los resultados. Además, esta herramienta no sólo

da cuenta de nuestros hallazgos, sino que describe a pequeña escala nuestro proceso investigativo, pues puntualiza los objetivos, las técnicas e instrumentos utilizados y el análisis realizado a cada estructura de acuerdo con las narrativas infantiles (ver anexo *matriz y análisis de la información*).

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Al llegar a la I.E San Benito, teníamos la concepción de que sus estudiantes eran desprotegidos por estar inmersos en un contexto vulnerable y que por lo tanto familia y escuela no eran lugares que brindaran las condiciones de afecto, protección y abrigo necesarias para el desarrollo de la infancia. Al comenzar el proyecto de investigación (2017), logramos escuchar múltiples anécdotas y situaciones que nos llevaron a comprender el lugar de la infancia en las instituciones sociales. En los diferentes encuentros con los niños, tuvimos la oportunidad de acercarnos a sus realidades y además reflexionar sobre ellas, pues sus narrativas nos llevaron a deconstruir ideales y concepciones sobre la supuesta no acogida que socialmente se le brinda a la infancia.

En las siguientes líneas puntualizamos los hallazgos que obtuvimos a lo largo del desarrollo del proyecto ya mencionado, que se fundamentan en las voces de los niños. Dichas voces fueron registradas, escuchadas y analizadas por medio de diferentes categorías que nos permitieron describir de manera amplia las percepciones, significantes y sentires de los niños hacia las estructuras de acogida abordadas en el marco de la investigación.

6.1. Acogida y familia: percepciones narradas por los niños

**“Yo quiero a mi mamá, a mis hermanitos, a mi papá, al planeta y a todo el mundo”
(Emiliano)**

Al hablar de familia con los niños emergen diferentes significantes, pero, en general, es comprendida como las personas con las que se convive o se forma una unión, un vínculo de confianza y afecto, pues no necesariamente deben compartir la misma vivienda. Logramos

encontrar que los niños reconocen a través de las experiencias vividas las personas que hacen parte de su grupo familiar, claramente evidenciado al afirmar: *“mi familia son muchos, mi mamá, mi papá, mi tío, mi abuela y ya, las otras están en otra parte”* (Andrea⁴). Además, dentro de este grupo social no sólo se incluyen las personas que comparten un vínculo sanguíneo, sino que también llegan a formar parte nuevos sujetos que generan sentimientos de empatía y amor como los amigos, las mascotas y los padrastros o madrastras que en algunos casos llegan a ser considerados como sus propios padres *“Él fue mi mejor papá... el día que me dijeron que ellos eran novios fue cuando lo conocí”* (Diana).

En este punto son determinantes las relaciones de afecto que se construyen a través del acogimiento que recibe el niño, pues a través de estas consigue identificar a un sujeto como parte de su familia y como alguien grato o no en ella, lo cual es revelado por medio del empalabramiento, es decir, del nombramiento de estos sujetos, y de los gestos que dejan entrever sentimientos, que acompañan siempre su relato. El niño al nombrar los sujetos que hacen parte de su familia como *“Mi mamá, mi papá, mi hermanito, mis tíos”* (Paulina) le otorga en su existencia un lugar lleno de significado. Asimismo, el hecho de afirmar *“Mi mamá, yo y mi papá”*, (Pablo) refleja su vínculo más estrecho, pues es de destacar que generalmente los sujetos que son nombrados son quienes están al pendiente de su cuidado, les brindan amor, protección y satisfacen sus necesidades, por lo cual estas se convierten en características esenciales en las relaciones de afecto y acogida.

Conviene subrayar que en esas relaciones de afecto también adquieren un gran valor los recuerdos significativos de vivencias que generan una marca positiva al narrar: *“Recuerdo una vez que fuimos a un cumpleaños y pasamos muy bueno. Pasaron muchas cosas buenas, mi mamá se divirtió mucho conmigo, jugamos.”* (Susana) manifiesta con emoción lo que para ella representa disfrutar de un tiempo en familia dedicado a la diversión, y como este ejemplo muchos más expresan lo que prefieren hacer en familia, *“Ir a piscina, pasear, me gusta que ellos me lleven a pasear al parque”* (Jerónimo) de lo cual se infiere que les atribuyen gran importancia a estos espacios, porque además de generar un cambio en las dinámicas cotidianas, ayudan al fortalecimiento de los vínculos familiares.

⁴ Aclaremos que los nombres de los estudiantes los hemos modificado por respeto a su confiabilidad y privacidad.



En consecuencia, aparece la unión entendida como un sinónimo de familia, cuya interpretación supone que siempre deben estar todos juntos sin importar las problemáticas que dentro de ella se presenten. Aunque se entiende que no siempre la familia convive en una misma vivienda, cuando se presenta la ausencia de alguno de los padres esta lógica resulta más compleja: *“Toda mi familia es mi mamá y mi papá”* (Luciana). Este ideal de unión se refleja en muchas narraciones como: *“Yo quiero que mi familia nunca se separe, que nunca peleen.”* (Felipe) y es que cuando se presentan situaciones tensas que ponen en peligro la caída de este ideal, los niños expresan con preocupación y tristeza:

- *“Que no sigan peleando la familia, mi papá y mi mamá pelean con cuchillos. Es por que ellos a veces se ponen bravos. Me siento mal, siento como si ellos se iban a separar.”* (Felipe)
- *“Yo cambiaría de mi familia que dejen de pelear, yo me salgo para afuera”* (Ana)
- *“Mi papá pelea con mi mamá y yo me asusto y mi papá dice ya no peliemos que el hijo se está asustando... pelean porque no hay plata, mi papá le dice a mi mamá que si ella tiene plata y ella dice que no y él dice y porqué no tiene plata para darle la comida a los niños... Estoy triste cuando pelean... Cambiaría que no peleen pero que tengan la misma cara”* (Jerónimo).

La separación de los padres debilita los vínculos de la familia y es asimilada por los niños como desprotección, respondiendo a ella con tristeza, culpa e inconformidad, lo que en algunos casos se manifiesta con agresividad. Ello se refleja en narraciones como *“Mi mamá y mi papá se separaron y que pelean mucho y que unas veces me pongo triste porque no estoy con mi papá”* (Andrea) de la cual también se resalta el sentimiento de abandono que en la mayoría de los casos acompaña esta situación: *“No lo volví a ver porque no me volvió a llamar... él no me volvió a ver, está trabajando.”* (Diana)

Los niños comparten sus sentires frente a la separación de los padres como la causa más sobresaliente de la desintegración familiar, pero también hacen referencia a otro tipo de situaciones como la muerte de uno de ellos: *“hay veces uno se siente triste por la persona que murió, como yo que me siento triste... yo perdí a mi padrino porque está muerto”* (Diana). En la

experiencia de Samuel al contarnos porqué a veces siente tristeza: *“porque se me murió mi hermano... se le estaba moviendo el corazón”*; al igual que en la de Camila al expresar: *“A mi hermanito lo mató un derrumbe”*. De lo anterior se destaca que, aunque son personas que ya no los acompañan físicamente, marcaron su trayecto de manera significativa a través de las relaciones de afecto y por esto, hoy en día permanecen en sus narrativas con sentimientos cargados de amor y tristeza por su ausencia.

“Quisiera que sean más felices, que nunca nos estén pegando” (Felipe)

El entender la familia como la primera institución social que acoge al recién llegado al mundo y, que constituye los vínculos primarios del niño, permite develar la función indispensable que cumple esta en la sociedad. Es posible tener un acercamiento a la acogida que recibe la infancia a través de las narrativas, que manifiestan las diferentes percepciones y opiniones de los niños que, sin lugar a dudas, se fundamentan en sus experiencias, los roles que desempeñan y el acogimiento que reciben en ella, en las cuales se evidencian los amores y desamores que despierta la familia y se ejemplifican al compartir juntos una tarde en el parque o al recibir un castigo por no comportarse de manera adecuada.

Esa manera de percibir los castigos se manifiesta en las narrativas de los niños al afirmar que se realizan: *“Porque nos portamos mal, tumbamos las cosas y hacemos una cosa que la mamá no nos dice y todo eso.”* (Diana). Pero es importante aclarar la manera como se realizan, pues con menor frecuencia los niños expresan que les llaman la atención con regaños, *“me regañan porque me porto mal... porque hago cosas que no debería hacer”* (Andrea), les imponen prohibiciones o les restringen ciertos beneficios como expresa Samuel: *“No me compran juguetes”*.

Pero en la mayoría de los casos, se les somete a castigos físicos: *“las pelias, uno todos los días se las gana... haciendo daños, no haciéndole caso a los papás”* (Paulina); y a la vez psicológicos: *“Me dicen groserías y me pegan con ganchos, con un zapato, con chanclas”* (Amelia). No obstante, aunque algunos afirmen: *“Mi papá a veces me pega con ramales y con correas... pero pasito”* (Paulina), muchos otros expresan *“Mi mamá una vez me pegó una pela... me quería matar... me tiró al suelo, me empujó... me sentí mal”* (Catalina), de ahí que los castigos, aunque

llegan a ser considerados por los mismos niños como una acción merecida para corregir un mal comportamiento, encubren malos tratos y se convierten en una acción de des-acogida, pues al narrar que *“Sentimos mucho miedo... qué aburrición... yo pienso que me odian”* (Amelia) se hacen visibles sentimientos de desprotección y decepción por sus padres quienes ocasionan ese dolor, que más allá de físico es emocional: *“Ella no lo debería de hacer antes me debería de tratar bien”*(Paulina).

Acorde a esto, los niños piensan en otras maneras de ser castigados *“con algo que me gusta mucho, por ejemplo, como dormir en mi cama nueva... no salir a la calle... no coger el computador ni el televisor, ni jugar con mis muñecas”* (Paulina), lo que deduce que reconocen que deben ser corregidas sus malas acciones, pero con otras prácticas que no generen maltrato ni angustia. De las anteriores sugerencias, sobresale la necesidad de ser tomadas en cuenta sus voces y que desde la familia se les considere sujetos activos en su educación y construcción de sí.

Sin embargo, aunque se presenten este tipo de situaciones, en los relatos de los niños prevalece el amor, sentimiento que caracteriza y define a la familia pues, para Michael, *“Lo mejor de mi familia es amor”*, y ese amor es mutuo, ya que afirman: *“Yo amo a toda mi familia, ellos han hecho muchas muy buenas cosas conmigo y yo los quiero mucho y ellos a mí también me quieren mucho”* (Susana), el sentirse amados y parte de una familia es lo que más los motiva al hablar de ella.

En sus narrativas, reconocen las fortalezas y debilidades de su familia, pero sobretodo la entienden como un ambiente protector en la medida en que satisfacen sus necesidades como alimentación, vestuario y recreación, expresiones como: *“Yo quiero a mi mamá porque me compra la ropa, los zapatos, las medias.”* (Samuel); *“Yo amo a mi papá porque me cuida, me aman, hacen la comida... huevo y sopa”* (Valentina); *“Me gusta que ellos cocinen lo que a mí me gusta, carne con arroz”* (Jerónimo); *“yo quiero que me dé la comida... me siento feliz”* (Andrea). Son declaraciones que dejan al descubierto el significado que les otorgan a esas acciones de cuidado y atención, las cuales determinan de modo valioso la manera de sentirse amados, tratados, acogidos en la familia, acogidos en el mundo.

En suma, la familia se constituye como el mejor lugar de acogida, debido a que en él se consolidan relaciones afectivas que se manifiestan mediante acciones como las descritas anteriormente o a través del lenguaje, puesto que lo mejor de la familia es *“Que hablan mucho de nosotros, de amor”* (Amelia), en este sentido, las expresiones de amor le dan sentido al ser parte de estas y al hecho de no querer cambiarlas por nada.

6.2. Los niños y su escuela: percepciones y sentires

“La escuela es mi segundo mejor hogar” (Michelle)

Con respecto a la escuela, es reconocida como una estructura de acogida que brinda protección y seguridad a todos sus estudiantes mediante tratos cálidos y amables, debido a que se configura como un espacio en el que las interacciones con los otros son concebidas por los niños como uno de los principales aspectos que más rescatan de ella al afirmar que: *“Me gusta el preescolar de San Benito porque hay unas personas que son queridas conmigo.”* (Felipe).

En este sentido, los tratos que reciben de sus maestras representan un referente de acogida, debido a que con ellas desarrollan el mayor número de interacciones al compartir toda la jornada escolar. Es la maestra la encargada de recibirlos, escucharlos, educarlos, atender sus dudas y reclamos, estar pendiente de cada uno de ellos, entre otras funciones que se perciben como muestra de atención y de afecto, lo cual cobra expresión en una narrativa como *“lo que más me gusta de San Benito son las profes”* (Paulina).

Asimismo, de manera espontánea uno de los estudiantes del grado primero, compuso una canción que enmarca la relevancia que tiene la escuela y las maestras en la vida de los niños y, sobre todo, destaca la manera como la escuela se encuentra alejada de los malos tratos, violencia y tal vez tristeza, que los niños pueden hallar en otros espacios:

*Hola, hola estamos aquí,
tú también y vamos a ser felices,
No maltrataremos y no trataremos de lastimarte,*

sólo enseñarte. (Nicolás)

Si bien las narrativas de los niños no están desprovistas de lo que piensan de sus maestras por algunos momentos de enfado hacia ellas, reconocen que en la escuela se sienten *“muy bien porque la profe, aunque nos regañe, es una forma de aprender de nuestros errores.”* (Nicolás). Aquí se evidencia que no es solo un lugar donde se transmiten conocimientos académicos, sino también se aprenden saberes útiles para el desarrollo como personas, se constituyen lazos sociales y se aprende a vivir juntos.

Por tanto, los estudiantes que conforman cada grado se conciben a sí mismos como una familia, en la que por medio de las interacciones aprenden a relacionarse en ese contexto tan amplio que resulta ser para ellos la escuela, construyendo valores como amistad, compañerismo, solidaridad, respeto, entre otros. Lo anterior se fundamenta en la descripción realizada por Felipe: *“Somos un grupo de niños que nos queremos demasiado y somos como una familia. Amamos el colegio y queremos que nuestra familia esté unida, nos queremos con sinceridad, amor y paz”*. De este modo, se evidencia que no solo las profesoras son quienes acogen y brindan seguridad a sus estudiantes, sino que incluye también a sus compañeros y forman por medio de vínculos una colectividad que abriga, da afecto y motivación para vivir nuevas experiencias.

“No me gusta pasarme de colegio” (Lina)

Los niños a través de una cartografía manifestaron los encantos y desencantos que encuentran en su escuela, y ello permitió reconocer aún más este espacio como un lugar para aprender, pero sobre todo para ser queridos y reconocidos. Lo anterior puso en relieve los aspectos positivos y negativos que resaltan de su escuela, tanto del espacio físico como de las vivencias que se desarrollan allí, debido a que expresan en sus narrativas lo que les gusta y no les gusta del lugar que les brinda acogida, llamado escuela.

Con caras felices, tristes y angustiadas los niños caracterizaron los espacios y dinámicas de la escuela, pero desde luego sus voces no callaron las percepciones ante ellas. En un manojito de sentires, al hablar del restaurante, la portería y la tienda afloraron diversas opiniones que no



hacen otra cosa que reflejar la subjetividad de los estudiantes. Lo que dicen los niños de estos espacios está determinado en algunos casos por las experiencias agradables que viven allí o por el bienestar que reciben. Ello se ejemplifica en el relato de Nicolás sobre cómo se siente en el restaurante: *“muy bien porque hacen comida muy rica para uno sobrevivir”*; y en el de Lina al afirmar: *“lo que más me gusta es mi salón.”* En suma, las narrativas son la viva voz de las construcciones que hacen los niños frente a los espacios mediante las vivencias significativas.

En este sentido, cada quién logró definir su lugar preferido a partir de anécdotas que surgieron de la interacción con el espacio. Al decir, *“me gusta la tienda porque algunos amiguitos me invitan y a mí me gustan los dulces”*, Valeria resalta el modo en que las experiencias precisan los sentires de los niños. Se debe agregar que el hecho de llegar a la escuela despierta en los estudiantes felicidad, aspecto que señala Cristián en el momento de referirse a la portería: *“Feliz, porque me abren la puerta del colegio para yo aprender.”* Esto revela las percepciones positivas que poseen los niños en relación con su escuela, que se confirma cuando expresan: *“el colegio es muy bonito, respetuoso, para estudiar, aprender y jugar”* (Helena).

De la misma manera, Andrés un niño que viajó con su familia para reubicarse en Medellín por situaciones de violencia, reconoce la I.E San Benito como un lugar de acogida que a través de su estructura física y de las interacciones con los pares o maestras, le permiten vivir una realidad diferente a la experimentada en Quibdó. Él nos describe su anterior colegio, estableciendo distinciones con lo que encuentra en su reciente escuela:

Allá no había parque ni nada, cuando era el descanso, allá apenas uno, allá hay un patio grandote, y ahí uno podía jugar lo que quisiera. Allá no hay nada de parque. Allá si le dan comida a uno. Mi seño cuando yo no quería comer la comida, no me daba de comer esa comida.... Apenas hay unas sillitas.... Apenas decía una grosería ya le pegaba a uno. Allá le pegaban a uno con unas palmas de pescar. En el segundo piso, a un pelaíto le partieron una regla aquí en donde sea.

De lo anterior se destaca que los niños no dirigen sus opiniones solo a los lugares físicos del colegio, sino también a las relaciones que desarrollan con sus compañeros, maestros, entre otros



que hacen parte de toda la comunidad educativa, manifestando que *“lo que más me gusta son los niños de preescolar”* (Felipe), *“a mí me gusta más el preescolar porque tengo muchas profesoras”* (Lina). Lo anterior evidencia la importancia que cumple la construcción de vínculos de amistad, afecto y confianza en las vivencias cotidianas que se dan en la escuela, pues los niños afirman: *“lo que más nos gusta son los amigos”* (Paulina), *“amamos nuestras profes y queremos hacer amigos por divertirnos en el colegio.”* (Julián).

Por otro lado, muestran desagrado por algunos espacios del colegio, como afirma Felipe: *“no me gusta la coordinación porque lo castigan a uno y lo dejan allá hasta que lleguen los papás”*; lo cual demuestra que este sentir está directamente ligado a las situaciones de interacción en la vida cotidiana, pues son esas vivencias las que generan una marca positiva o negativa en la experiencia del niño. Otro expresa: *“a mí lo que no me gusta es el restaurante, porque hay mucha comida y es muy maluca y ese fresco todo maluco”* (Estefanía), o también: *“no me gusta la portería porque ahí no lo dejan sentar nunca a uno”* (Felipe), o Nicolás cuando afirma que en la tienda no se siente bien porque *“hay muchos niños que lo empujan a uno y hacen que se le pierda la plata, le quitan el puesto y le rompen el billete”*. Estas, entre muchas más, son opiniones que se construyen de acuerdo a la experiencia y la subjetividad de cada quien.

Ahora bien, las narrativas de los niños no se quedan en la ilustración de aquellos espacios, procesos e interacciones que no les gustan, sino que los niños van más allá y proponen alternativas para mejorar su escuela. Algunas de ellas plantean la necesidad de la existencia de espacios para el juego y la recreación: *“yo quisiera que San Benito tuviera lo que sube y lo que baja”* (Julián); *“que hubiera un parque grande, con muchos columpios”* (Helena); *“al colegio le falta un jardín... un trampolín, un castillo de trampolín y tienda”* (Paulina); o el deseo de Julián de *“que el barco fuera la escuela”* o el de Estefanía *“que tenga cosas bonitas como decoración”*. De las anteriores expresiones sobresale que los anhelos de mejorar su escuela se limitan a aspectos meramente físicos, y aunque cuestionan el funcionamiento de ella en los diferentes espacios (aula, restaurante, tienda, coordinación, entre otros), en el momento de representar la escuela de sus sueños interpretando diversos roles, se reprodujeron las mismas dinámicas, pues la escuela no cambió mucho, es decir, no existió diferencia alguna entre la expectativa que ellos tienen de la escuela frente a su realidad.

Dicho lo anterior, descubrimos que se les dificulta pensar la escuela de otra manera a la conocida o aprendida por ellos, de acuerdo a lo puntualizado hasta el momento, aunque los niños hallan ciertas falencias o disgustos en su escuela, sienten amor por este espacio que los recibe y les concede la posibilidad de encontrarse con otros desde un ambiente distinto. La expresión *“el colegio es amor y paz... en el colegio me siento feliz y alegre”* (Valeria), revela que se sienten acogidos en él, debido a que los resguarda de los peligros que puedan encontrar en su exterior, lo cual se constata al narrar: *“cuando entro al colegio me siento bien, pero cuando salgo muy maluca”* (Camila). Hecha esta salvedad, es preciso afirmar que la escuela, en definitiva, es el segundo hogar de los estudiantes y proporciona condiciones favorables para el desarrollo de la infancia.

6.3. Los niños en la ciudad: representaciones de sus experiencias

“La calle es muy peliona” (Lina)

En contraste, la ciudad o la calle como comúnmente nos referimos a ella, es otra de las estructuras de acogida que suscita en los niños un sinnúmero de concepciones y opiniones que revelan la manera como es comprendida y por ende vivida. A través de las narrativas se revelan los sentimientos de miedo y angustia que generan las situaciones que los niños observan, escuchan y experimentan en diferentes lugares de la ciudad, por ende, se refieren a ella como *“peligrosa, allá matan”* (Andrés), identificando diversos riesgos que amenazan su bienestar y tranquilidad al sentir *“mal... miedo”* (Lina).

De manera puntual, la mayoría de los niños comparten el principio que expresa Michelle: *“yo no salgo a la calle sin mi mamá, yo no salgo sola”*, porque como afirma Samuel: *“cuando uno sale solo se lo roban”*, preocupación que resulta ser latente, pues consideran que *“cuando uno va solo a una cosa, obviamente se lo roban, porque uno está solo y nadie lo puede ayudar”* (Amelia). Es decir, la ciudad es pensada como un espacio en el cual debe haber un adulto responsable del cuidado de los niños, porque en ella aparecen sujetos que atentan contra su integridad.



Es así como la infancia percibe en el ambiente, la inseguridad que generan algunas personas que habitan la ciudad, en particular, refieren sus preocupaciones a las centenares de personas en situación de calle que se ubican al frente de la I.E San Benito, cerca de los lugares de trabajo de sus padres y de donde residen, contando: *“por donde yo vivo, viven un poco de gamines, ay no, yo no puedo salir solo”* (Julián); *“en la minorista hay muchos gamines y si uno está en la calle lo pueden robar”* (Amelia). De esta circunstancia los niños expresan su deseo de desplazarse por las calles que transitan a diario de una manera tranquila, sin la presencia de estas personas que representan para ellos inseguridad, afirmando que *“cuando se vayan van arreglar esa calle...Ya van a quitar todos esos gatos de allí, los locos de aquí, nosotros le decimos así porque eso cómo huele de maluco allá, casi a mí no me gusta ver a esos gatos”* (Camila).

Por tanto, cuando se les pregunta a los niños qué piensan de la ciudad exponen: *“les venimos a contar cuántos peligros hay en la calle”* (Pedro), revelando un amplio reconocimiento de las situaciones y experiencias que les generan temor. Además de la presencia de personas en situación de calle, ellos identifican la drogadicción como una problemática que permea su cotidianidad resaltando por ello que la calle *“es peligrosa, en una casa de esa vendían licor, esa marihuana y ese perico y vinieron la policía y el que vendía eso, a él lo capturaron como 100 días en la cárcel”* (Andrés). Asimismo, reconocen que en la ciudad *“Atracan a las personas”* (Cristián), y relatan experiencias en relación a esta amenaza: *“en la minorista paso algo, atracan a las personas... mataron a un señor que se llama Miguel Ángel.”* (Jerónimo)

Cabe señalar que los sentimientos de los niños frente a la calle se sustentan en lo que perciben, especialmente por lo que viven en ella. Para Andrés, lo que piensa y dice de la calle se encuentra delimitado por las circunstancias que a su corta edad ha debido experimentar, como el desplazamiento forzado, narrando: *“Ay que qué... ni nunca. Eso lo pintaron y después mi mamá se tuvo que ir de ahí. Pintaron la casa con esa cosa que pintan”*; y las situaciones de violencia en la ciudad, acerca de las cuales expresa: *“Se vino la policía, se vino el que manda de la policía y después eso se revoltó y estaban tirando un poco de bombas. Y estaban tirando tiros y tenía un miedo, ay no”*. Por todo esto, la ciudad se configura como una estructura de no acogida desde la perspectiva de los niños, puesto que desde sus percepciones deben estar de la mano de un adulto

significativo para no sentirse desprotegidos: *“hay que cogerse de la mano de la mamá o del que esté al lado.”* (Cristián).

“Me gusta que me dejen salir, yo salgo sola y a mí no me roban” (Camila)

A pesar de los resultados anteriores encontramos que los niños, aunque enfatizan en el miedo que la calle les transmite, disfrutan de estar en ella en compañía de sus padres, pues destacan las acciones que son posibles realizar en los espacios públicos. Para ilustrar mejor, plantean que en la calle se *“puede caminar, ir a misa y jugar fútbol sin dejar caer el balón”* (Diego), lo que supone una percepción diferente a la mencionada en los párrafos anteriores, la que pone de relieve su cara amable y amigable.

Las narraciones infantiles admiten la relación que establecen los estudiantes en su entorno más próximo con la calle, ya que el andén de su casa constituye una zona de juego: *“Yo solamente salgo a jugar con mi amiguita Camila... Juego con unos patines, monopatín.”* (Diana), frase que ilustra la manera como se presentan interacciones interesantes entre el niño y la calle pero que, al mismo tiempo, pone de manifiesto que estar alejado de la vigilancia de su familia representa cualquier tipo de riesgo, pues al indagar por las salidas solos de sus casas demuestran que hay áreas que tanto los adultos como los mismos niños demarcan con preocupación. Siendo así, para Andrés es impensable salir de su hogar sin compañía alguna incluso para situarse allí, en la acera de su barrio: *“Ni nunca, ahí en el andén.”*

Otras apreciaciones evidencian las preferencias de los niños en la ciudad: *“me gusta que ellos me lleven a pasear al parque”* (Jerónimo), *“monto bicicleta en el parque de las luces”* (Paulina), lo cual demuestra las múltiples actividades que realizan, que sin duda alguna se hallan directamente relacionadas con el disfrute que les produce frecuentar la calle. Así también, en el momento de hablar y compartir sensaciones sobre esta, aparecen lugares como el parque de los deseos, jardín botánico, zoológico, parque norte y la Universidad de Antioquia como los predilectos para disfrutar en familia y dar lugar a momentos de juego y descanso.

Ahora bien, la calle además del disfrute abarca otros usos según los niños, tal como para comprar el mercado u otros elementos esenciales; desde esta lógica, *“Yo solo salgo con mi mamá para comprar lo que necesita”* (Michelle), demuestra el contacto que establecen los niños con la calle. En especial, acompañar a sus padres en las tareas diarias a la Plaza Minorista para abastecerse de verduras y otros víveres, posibilita la construcción de percepciones, en donde la calle se convierte en sinónimo de comercio y consumo para los niños.

A pesar de lo mencionado en esta categoría, el pensar la calle como un espacio de disfrute o comercio no es suficiente para que los niños transformen las percepciones desfavorables que poseen sobre ella, en definitiva, lo que ven, escuchan y sienten en la interacción con la calle o ciudad produce miedo, nervios y resistencias para conocer y habitar la ciudad de modos diferentes.

“Me gusta ir al trabajo con mi papá al semáforo porque me dan plata” (Ana)

Otra manera de los niños vivenciar la ciudad, se relaciona con las actividades laborales que los padres realizan para satisfacer las necesidades de la familia, una responsabilidad que entienden los niños al afirmar: *“En mi casa trabaja mi papá y mi mamá para conseguir comida”* (Jerónimo). Aunque, además de proveer para cumplir con las necesidades fundamentales, el trabajo también se asimila como el medio por el cual se pueden obtener y cumplir algunos sueños como el de Catalina *“Mi papá trabaja, consigue plata y yo por eso voy a ser cantante para comprar una casa con piscina”*.

Los niños desde muy pequeños se involucran en las actividades laborales de los padres y describen con orgullo y amor: *“mi papá trabaja mucho... vende mangos”* (Valentina); *“en mi casa trabajan mi mamá y mi papá, trabajan piñas, aguacates, de todas las frutas”* (Camila); ocupaciones que se presentan con mayor frecuencia en las familias de la institución y que se desempeñan por lo general en la Plaza Minorista y en el centro de la ciudad. Si bien anteriormente aludimos a las ocupaciones más sobresalientes entre los acudientes, los niños identifican que, en la ciudad aparte de vender alimentos, es posible dedicarse a otro tipo de oficios como: *“mi mamá trabaja en panadería y mi papá en coser cortinas”* (Andrea); y a los



que hace referencia Diana: *“Mis papás trabajan arreglando carros y en máquinas, y mi mamá en un restaurante en la fundación, pero la fundación queda cerquita. Todos mis hermanitos trabajan en el mismo restaurante menos los chiquitos.”*

Al salir del colegio, la mayoría de los niños pasan el resto del día al lado de sus padres mientras ellos terminan de laborar, como expresa Martín: *“cuando salgo del colegio me voy para el trabajo de mi mamá en la minorista... vende verduras, la comida, toda la comida”*. Algunos disfrutan este tiempo, pero también expresan cansancio y la necesidad de tener un espacio para jugar o dormir al terminar la jornada escolar. Por otro lado, aunque en algunos lugares que frecuentan con sus padres vivencian situaciones de violencia, los niños se sienten seguros con ellos, y esta experiencia de compartir ese tiempo juntos les permite construir múltiples saberes y conocimientos sobre la ciudad y cómo funciona, además de reconocer el trabajo de sus padres, lo que hacen para tener alimentos en sus viviendas y para ofrecerles una mejor vida.

Desde otro punto de vista, Jerónimo sostiene: *“cuando salimos del colegio nos quedamos en la casa y a veces voy al centro, espero un momento hasta que mi mamá venda y me compre una cosita”*; allí sobresale que algunos días luego de la jornada escolar se dirigen a su casa y con sus padres encuentra un tiempo para el descanso, pero en otras ocasiones no cuenta con la compañía de sus padres, ya que no lo llevan al lugar de trabajo: *“Yo no les ayudo porque me dejan en la casa solo, viene mi mamá sola, mi papá llega en la noche.”* Es preciso rescatar la narración de este niño, puesto que él como muchos otros permanecen solos la mayor parte de la tarde, contrario a aquellos que van con sus padres, lo que implica un contacto restringido con otros espacios y otro tipo de sentimientos. Así lo expresan: *“No me gusta que me dejen solo en la casa”* (Lucas), reflejando el anhelo de estar siempre acompañado para sentirse acogido.

6.4. Reflexiones pedagógicas: un camino a resignificar a partir de la experiencia

Mi caminar, mi pensar, mi soñar: transformaciones provocadas por la práctica pedagógica

Manuela Zapata Ramírez

No se me hace difícil recordar el terror con el que enfrenté mi primera práctica en la carrera (2014), no había pisado el aula y ya temblaba del pavor que me hacía sentir la responsabilidad de ser maestra. Sea como sea llegué, y en los primeros minutos supe que ser maestra era a lo que me quería dedicar, por tanto, entre sustos, derrotas, sacrificios, pero también felicidad, esperanza y mucho amor, me tracé la meta a alcanzar. Cada uno de los espacios y prácticas propuestos por la universidad, me ayudaron a construir un camino y trazar rutas a explorar como maestra, desde las cuales he aprendido, aprehendido y desaprendido saberes, no sólo para mi vida profesional sino también para mi ser, una de las apuestas que ha tenido cabida a lo largo de este gran sueño: ser cada vez más humana.

Desde esta perspectiva, apostarle a la humanización de la educación me acercó al proyecto de investigación con el que me propuse terminar mi carrera y en el que, sin duda alguna, hallé oportunidades, aprendizajes y experiencias que marcaron mi vida, la manera de ver y entender el mundo. Escuchar lo que los niños tienen por decir, fue para mí comprender la manera como cada uno de ellos construye su realidad, acercándome a situaciones que en algunos momentos para los niños fueron tristes, en los que se vieron reflejadas etapas que en mi niñez también se hicieron latentes. Por ejemplo la separación de los padres y el hecho de tener que alejarse de uno de ellos, me permitió volver a mis ocho años, recordar el dolor que significó este hecho y, en definitiva, comprenderme, reconocer el trayecto que he vivido y al mismo tiempo darle sentido a cada paso o situación que a lo largo de mi vida, por muy difícil que haya sido, ha configurado la persona y maestra que hoy soy. Además de ello, conocer lo que atraviesan los niños posibilitó desde mi experiencia acompañarlos, escucharlos, comprenderlos, para otorgarle en este sentido mayor relevancia y valor a las narrativas infantiles.

Debo agregar que la interacción con los niños en el aula fue un gran reto, pues estar atenta a los relatos de más de ochenta niños implicó para mí, preparación en torno a la manera como el relato

y las historias han estado presentes en la humanidad y cómo a partir de ello, la investigación biográfico-narrativa se ha configurado como un enfoque de investigación, especialmente en educación, pertinente para explorar la infancia, sus deseos, pensamientos, construcciones, entre muchos otros aspectos que histórica y socialmente han girado alrededor de la vida adulta. En consecuencia, haber contado con una formación teórica tan fuerte me concedió seguridad para desarrollar el proyecto que pensamos con el corazón y el alma, que reveló la manera como los niños vivencian la familia, la escuela y la ciudad, pero sobre todo la acogida que reciben de estas estructuras.

Siendo así, la I.E San Benito se convirtió para mí en sinónimo de acogida, donde la calidez humana me abrigó y me hizo sentir una maestra más de la institución, puesto que las dinámicas de allí me atraparon, en medio de besos y abrazos, que también se expresaron al decir: *Profe, te quiero*. En este lugar tuve la gran oportunidad de aprender de maestras con una larga trayectoria en educación, que me permitieron valorar aún más la labor del maestro, las implicaciones que socialmente tiene ejercer este oficio y la relevancia de la vocación.

Un trayecto de aprendizaje: prácticas y experiencias imborrables

Viviana Acevedo Galeano

El estar hoy a pocos meses de culminar este proceso que empecé con muchos deseos de aprender, pero más que todo de enseñar, genera en mí sentimientos de nostalgia, miedo y angustia, por la incertidumbre que supone el comienzo de una nueva experiencia, pero a la vez felicidad por finalizar esta etapa que, con mucho esfuerzo y dedicación, me permitió a través de diversos encuentros construir aprendizajes que marcaron en definitiva mi existencia.

Al realizar una mirada retrospectiva de mi trayecto académico, mi memoria proyecta los recuerdos de los primeros acercamientos vivenciales que tuve en la carrera formativa, y al decir vivenciales me refiero a aquellas experiencias tempranas en las que medí mis capacidades al enfrentarme a un aula de clase con pocos conocimientos concretos sobre el quehacer maestro, pero sí con muchas expectativas y deseos de dar lo mejor de mí. Por mucho tiempo anhelaba obtener una fórmula que me permitiera tener el control de todas las situaciones que se presentan

en un aula, pero poco a poco fui asimilando que tal fórmula no existe, pues es a través de la relación maestro-alumno que se construyen las diversas maneras de entendernos, conocernos, tratarnos y, por tanto, mantener un vínculo de aprendizaje mutuo.

Es así como a través de dichas experiencias pude ir construyendo y deconstruyendo concepciones, que me permitieron comprender que ser maestra no es solo cuestión de enseñar, es también dejarnos vislumbrar por cada niño que acompaña nuestro recorrido, manteniendo nuestro asombro y curiosidad para aprender de ellos los diversos conocimientos que pueden aportarnos. Y en este camino de construir una nueva manera de ver, entender y tratar la infancia, encontré en el tacto pedagógico la manera de reconocerla a través de sus narrativas.

Por tanto, el presente proceso investigativo me permitió además de obtener un amplio enriquecimiento conceptual, la oportunidad de vivenciar una experiencia que marcó de manera significativa, no solo mi formación como licenciada en pedagogía infantil, sino toda mi esencia, al hacer de mí una persona más humana, es decir, más sensible a la realidad del otro, al trato que le brindo, lo cual se percibe como una forma de acoger en el mundo. Escuchar las narrativas infantiles de los niños de la I.E San Benito, deja en mí la importancia de reconocer y dar lugar a esas voces que muchas veces son silenciadas e ignoradas, responsabilidad que como futura maestra espero cumplir en el recorrido de mi experiencia de vida.

Sé que quedan mil cosas por aprender en esta hermosa profesión, agradezco a mi alma mater por todos los aprendizajes que me posibilitaron construir, porque formaron en mí los cimientos para mantener abiertos mis sentidos y seguir construyendo mi esencia, pues no soy un ser concluido, por el contrario, soy un ser que va tomando forma de acuerdo a todas las experiencias y relaciones con los otros.

7. CONCLUSIONES

A lo largo de nuestra experiencia con el presente proyecto, por medio de las narrativas y las anécdotas logramos identificar la acogida que la familia les brinda a los niños, encontrando que en su mayoría se presenta como un entorno de protección, amor y compañía. Las voces de los



niños evidenciaron situaciones y vivencias difíciles, que más allá de encasillar la familia como estructura de des-acogida, permitió entender la manera como esta le otorga un lugar a la existencia del niño, consolidándose como una estructura de acogida ineludible, puesto que Lluís Duch desde sus planteamientos describe la codescendencia (familia) como la estructura que recibe, da un lugar al recién llegado al mundo, lo cual es determinante en la manera como el sujeto irá a conocer, aprender y experimentar el lugar al que llega, construyéndose como un sujeto social. En este sentido, la familia como institución de acogida brinda hospitalidad a la infancia, aspecto que se destaca en las narrativas de los niños.

Referente a la escuela, son múltiples los sentires predominantes en los niños sobre esta institución, los cuales permitieron encontrar que a pesar del contexto en el cual está ubicada la institución educativa, para los niños la escuela es su segundo hogar, puesto que en el momento de cruzar la puerta quedaban atrás angustias y miedos que en el exterior sentían. Es así como esta estructura se configura en un ambiente de protección en el cual los niños construyen lazos afectivos, a partir de las experiencias que allí vivencian y que a su vez son narradas para transmitir los sentires que la escuela les despierta. Lo anterior afirma los pensamientos de De Souza, quien plantea que escuchar y conocer los sujetos permite la participación en los espacios escolares que ocupan y aporta a la socialización de los sujetos desde la colectividad.

De igual modo, el trabajo investigativo permitió hallar ideales significativos que los niños tienen frente a la ciudad, que configuran esta estructura como un lugar en el cual se sienten desprotegidos, temerosos y angustiados. Debido a las experiencias negativas que en ella han vivenciado, la infancia no se permite habitarla con autonomía, por el contrario, resaltan la necesidad de la presencia de adultos que los resguarden de los diversos peligros a los que quedan expuestos, evidenciando así, la poca o casi nula acogida que suscita la ciudad. Desde esta lógica, Tonucci resalta la importancia que tiene escuchar las voces infantiles ya que los niños son capaces de intervenir expresando opiniones y presentando propuestas sobre los problemas de la ciudad, porque ellos también los viven como cualquier otro ciudadano. Siendo así, las narrativas de los niños deben ser escuchadas para desarrollar propuestas con la infancia que apunten al mejoramiento de las ciudades con la intención de transformarlas en espacios más amables y habitables para todos los ciudadanos.



Teniendo en cuenta lo anterior, percibir las narraciones infantiles posibilitó en nosotras como maestras variaciones sobre la manera de estar presente y disponibles para los niños, pues al observar, vivir y comprender en cierta medida las experiencias de ellos, son muchas las transformaciones que se propician. En definitiva, dicho proyecto cambió la forma de acercarnos e interactuar con la infancia, ya que el abrir una puerta tan amplia como el mundo infantil facilita el descubrimiento de universos desconocidos, diversos, pero a su vez fascinantes y cautivadores. En este sentido, nuestro trabajo se consolidó como una oportunidad no sólo para escuchar las voces de los niños, sino también para crear un espacio de acogida, que permitió diálogos permanentes entre maestros y estudiantes para compartir vivencias en relación al trayecto de vida. Siendo así, cada una de las voces recogidas puso en evidencia las experiencias que hasta el momento pudieron tener y, por lo tanto, evidencian las construcciones subjetivas a las que cada quien ha logrado llegar.

8. RECOMENDACIONES

De acuerdo con lo anterior, señalamos de manera reiterativa la importancia de construir vínculos desde la familia, en donde se les permita a los niños participar activamente en las dinámicas que se presentan tanto en ella como en la escuela, ya que son muchos los aportes que la infancia tiene para dar a la vida en sociedad, a partir de sus experiencias y las lecturas que han realizado del mundo. Siendo así, recomendamos a los padres de familia, cuidadores y maestros dar lugar a las narrativas de los niños sobre la transformación de espacios y castigos, algunos de los temas en los que en nuestro trabajo los niños elaboraron propuestas de cambio interesantes, que, sin lugar a duda, fortalecen la acogida que estas estructuras les brindan.

Es por esto que sugerimos a la sociedad en general, acercar la ciudad a la infancia puesto que el hecho de no considerarlos como ciudadanos participativos, los ubica en un rol de visitantes, es decir, a pesar de que se han realizado esfuerzos para construir algunos espacios y programas para los niños, estos no toman en cuenta sus necesidades e intereses por lo tanto quedan a merced de las decisiones que los adultos, instituciones, ciudades, entre otros, tomen sobre ellos. De ahí que pensamos que es relevante hacer la ciudad disponible para los niños, que además de propiciar

experiencias e interacciones con espacios de la ciudad que sean enriquecedores para su desarrollo, permitan reconocer a las voces infantiles desde la planificación y puesta en escena de los proyectos.

A la luz de los resultados obtenidos, consideramos interesante continuar con investigaciones que puedan además de reconocer las narrativas infantiles, materializar las propuestas que los niños realizan para la transformación de las diferentes estructuras que acogen al ser humano como la familia, escuela y ciudad. No sobra resaltar que es vital producir investigaciones en educación que apunten a la búsqueda de la comprensión de la infancia, generando mayores aportes en el campo educativo en beneficio de los niños, para llevar a efecto proyectos y programas que garanticen oportunidades diferentes para la infancia.

Para finalizar, se hace relevante plantear algunos interrogantes que surgieron en el proceso de investigación, los hallazgos y las conclusiones que logramos alcanzar, los cuales pueden tomarse en cuenta en futuras investigación o como escenario para desarrollar futuros proyectos: ¿Es viable involucrar a los padres de familia e instituciones educativas y/o sociales en proyectos como el nuestro para generar un reconocimiento de las situaciones que la infancia enfrenta? ¿Cómo? ¿De qué manera la ciudad podría transformarse en un lugar de acogida para la infancia? ¿Cómo las transformaciones que sufren las estructuras de acogida en beneficio de la infancia involucran las narrativas infantiles, es decir, toman en cuenta lo que piensan, sienten y dicen los niños?

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación PALCO. (2017). *Cuentos para despertar los sueños*. Medellín

Bolívar, A; Domingo, J. & Fernández, M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Grupo FORCE. Universidad de Granada: Grupo Editorial Universitario.

Bolívar, A (2002). *El estudio de caso y la investigación biográfico - narrativo*. Arbor. CLXXI, 675 (marzo), pp. 559-578. Madrid

Carrillo, T. (2001). *El proyecto pedagógico de aula*. Educere, aula, vivencias y reflexiones. Vol. 5, No. 15 (Oct-Dic), pp.335-344. Venezuela.

Cifuentes, O. & Milicic, N. (2010). *Crisis en la infancia: ¿qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres?* Universitas Psychologica, 11(2), 469-480.

Connelly, M. & Clandinin, D. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. Lotre, Barcelona, pp. 11-59.

Delory, C. (2015). *El relato de sí como hecho antropológico. En: Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

De Souza, G. (2017). *As crianças na escola, seus enredos e narrativas*. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica. Salvador, 02 (04) (enero- abril), 205-219.

Diker, G. (2008). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias? El discurso de la novedad*. Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Duch, L. (1997). *La educación y la crisis de la modernidad*. Capítulo 1. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

Gil, F. & Jover, G. (2000). *Las tendencias narrativas en pedagogía y la aproximación biográfica al mundo infantil*. Enrahonar 31, Universidad, Complutense de Madrid, 107-122.

Giraldo, C. & Castañeda, L. (2017). "Yo alteridad", el reconocimiento de 15 niños de la I.E Antonio Derka, de Medellín, como personajes políticos a través de la narrativa. Medellín: Universidad de Antioquia.

González, E. (2001). *El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación*. Revista Universidad de Medellín. No. 73 (octubre), 124-132.

Henares, M. & De Carvalho, G. (2014). *Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio*. Imagens da Educação. Vol. 4. No. 2, pp. 31-39.

Hernández, J. (2015). *Subjetividades negadas. La narrativa de quienes hacen posible la primaria multigrado unitaria*. México.

Jackon, P. (2005). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. Capítulo 1, pp 25- 51. En: La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires.

Jackson, P. (2010). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.

Mape, W; Martínez, P; Orozco, L; Ospina, J. & Urrego, G. (2015). *Experiencia de acogida en la escuela desde estudiantes que vivencian situaciones emocionales adversas*. Sabaneta: Convenio Universidad de Manizales y CINDE.

Marín, A., Rosero, N. & Agudelo, S. (2016). *Narrativas de experiencias escolares. La acogida de las voces infantiles*. Medellín: Universidad de Antioquia.

MEN. (2014). *El juego en la educación inicial*. Bogotá.

Mendoza, P. (2016). *Doña Juana: narrativas y saberes de la infancia en la vereda mochuelo bajo*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Murillo, G. (2016). *La apuesta narrativa en las prácticas de formación de maestros. En: Perspectivas epistémico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica / Inés Ferreira de Souza, Maria Helena Menna Barreto y Márcia Santos Ferreira (org). Curitiba: CRV, pp. 115-129.*

Murillo, G. (2016). *La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Murillo, G. & Salinas, M. (2013). *Yo no enseño, cuento*. En: Universidad de los niños. Donde todos cuentan. Medellín: Universidad EAFIT.

Naranjo, J. (2015). *Los niños piensan la paz*. Bogotá: Banco de la república.

Naranjo, J. (2009). *Casa de las Estrellas*. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S. A.

Nussbaum, M. (1995). *Justicia Poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Boston: Beacon Press.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.

Passeggi, M., Nascimento, G. & de Oliveira, R. (2016). *As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em educação*. Revista Lusófona de Educação. No. 33 (junio), pp. 11-125.

Suárez, D. (2015). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Tonucci, F. (2002). *Cuando los niños dicen ¡BASTA!* España: Editorial Graó.

Van Manen, M (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. España: Idea Books, S. A.

Vega, M & García, L. (2005). *Imaginarios de Ciudad en niños y niñas de Barranquilla-Colombia*. Quórum Académico, Vol. 2, Nº 1, enero-junio 2005, Pp. 37 - 60. Venezuela: Universidad de Zulia.

Vergara, S. (2017). *Los sentidos de la Calle: Narraciones de la calle de un grupo de niños y niñas de Medellín en su cotidianidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.

ANEXOS

Proyecto de Aula: Minllo ¡Te voy a contar!

Presentación

El presente proyecto de aula se planteó como una propuesta metodológica, para guiar las intervenciones que se desarrollaron en el proyecto de investigación “Te cuento, me cuentas: Narrativas de infancia sobre la acogida”. Su implementación se realizó a partir de grupos focales y ruedas de conversación que permitieron la constitución de espacios lúdicos y de confianza, para explorar las narraciones infantiles, considerando que “la construcción de un espacio lúdico proporciona la invención del universo del contar” (Passeggi). Por tal razón se recurrió al uso de un mediador didáctico, para este caso, un extraterrestre que deseaba conocer la familia, la escuela y la ciudad de los estudiantes de preescolar y primero de San Benito, a través de sus sentires.

Contenidos conceptuales

- Narrativa

- Investigación biográfica-narrativa
- Imaginación narrativa
- Experiencia
- Estructuras de acogida (Familia, escuela y ciudad)

Contenidos actitudinales

- Aceptación de reglas o normas propuestas para el trabajo a desarrollar.
- Escucha
- Participación
- Conversación
- Creatividad

Contenidos procedimentales

- Cuento
- Noticiero
- Juego de Roles
- Obra de títeres
- Relatos
- Expresiones gráfico- plásticas

Tiempo: Las actividades se presentaron inicialmente para 15 sesiones, en las cuales se pretendía disponer del horario de 7:30 a 11:30 de la mañana, pero a raíz de diversas actividades institucionales que tuvieron lugar en el tiempo de intervención, las sesiones se aplazaron en algunos casos y en otros se dividió una sesión en varias para llevar a cabo de manera organizada cada uno de los momentos planeados.

Secuencia: Construyendo la historia de mi familia

De donde vengo yo

Para comenzar con las actividades del proyecto, se les propone a los niños crear el árbol genealógico de cada uno, empleando cartulina café para el tallo y cuadros en los cuales cada niño dibujó las personas de su familia con las que vive, las más significativas para ellos o las que más extrañan. Luego de realizar los retratos familiares, cada niño los pegó en su árbol para construir a partir de las narrativas la historia de su familia alrededor de cómo se sentían en ellas, quienes son las personas que dibujaron y porque las dibujaron, dejando salir de esta manera recuerdos que han marcado la vida como familia.



Recursos y materiales:

- Cartulina
- Colores
- Colbón

Tiempo: 2 sesiones

Dibujando expreso lo que más quiero

Luego de la actividad “De dónde vengo yo”, se da paso las entrevistas dialógicas realizadas con una pareja de niños cada 30 minutos, en donde narran anécdotas y dibujan experiencias, sentires y percepciones sobre su propia familia, conversando de manera espontánea con las maestras.

Recursos y materiales:

Hojas de block
Pintura

Tiempo: 10 sesiones

Secuencia: Mi escuela es de otro planeta

¿Quién acaba de aterrizar en nuestra escuela?

La secuencia inicia con la lectura del cuento “*Quién será Minllo*” elaborado por las pedagogas en formación para darle pistas a los estudiantes sobre el visitante que llega a San Benito para acompañar las demás sesiones, proporcionando espacios para la imaginación y creatividad. Más luego, se da paso a la presentación de Minllo, mediante un teatro de títeres dirigido por las maestras en formación, allí conocen al amigo extraterrestre que viene a descubrir la escuela de San Benito con mucho interés porque en su planeta no existen escuelas.

Así mismo, se conforman los grupos focales mediante la entrega de una brújula y carné de determinado color, el que indica el grupo al cual van a pertenecer. Después de tener claro cada grupo, se les propone a los niños que con estos materiales se convierten en exploradores de su escuela y para ello construyen un

mapa con recursos como colores y hojas, que les permite guiar el recorrido de exploración, junto con los binoculares que crean para observar con atención cada espacio de esta.

Realización: Esta primera actividad se desarrolla en el aula con el debido acompañamiento de la maestra cooperadora. Para ello, se utiliza una sesión.

Recursos y materiales:

Cuento

Teatrino

Títire

Papel Bond

Cartulina de colores

Lana

Tubos de cartón

Tiempo: 2 sesiones

Explorando San Benito

Teniendo en cuenta el mapa realizado con antelación, los exploradores se disponen para seguir la ruta que cada grupo ha elaborado, llevando consigo los materiales que han construido para recorrer su escuela. Durante las visitas a los diferentes lugares del colegio, los niños realizan pausas y en ellas hacen entrevistas a la comunidad con el objetivo de que les cuenten sobre la función y utilidad del espacio visitado. Es importante agregar que los exploradores tuvieron la misión de tomar fotografías de los lugares observados, reconstruyendo así, una imagen colectiva de la institución con la finalidad de presentársela al extraterrestre y de que él pueda conocer los diferentes espacios que posee la escuela.

Tiempo: 1 sesión por cada grupo focal. (En total fueron 4 sesiones)

Recursos y materiales:

Tablets

Papel de colores

Lana

Hablemos de escuela

Luego de haber recorrido la I.E San Benito, se da paso a la rueda de conversación sobre lo que observaron, lo que descubrieron en su colegio. Para ello se llevan impresas las fotografías tomadas por los niños para elaborar una cartografía sobre la escuela, con el fin de orientar el diálogo hacia lo que los niños (as) sienten y piensan de ella, señalando los lugares que más y menos les gustan, y dibujando aquellos que creen que hacen falta. Para esta actividad se emplearon unos círculos vacíos en donde los niños dibujaron el sentir que cada lugar les suscitó. Por ejemplo, al referirse al restaurante algunos dibujan caras felices, otras tristes y otros preocupados.

Tiempo: 4 sesión por cada grupo focal.

Recursos y materiales:

Llevar impresas las fotografías tomadas anteriormente por los niños (as).

Cartón

Cartulina de colores

Marcadores

Creando una escuela para Minllo

Para esta sesión, se retoman aquellos aspectos que surgieron de la rueda de conversación, sobre los lugares que los niños (as) creen que hacen falta en su institución, proponiéndoles construir una escuela para el extraterrestre, en la cual se vieron reflejados los ideales de cada grupo focal.

Tiempo: 3 sesión por cada grupo focal.

Recursos y materiales:

Cartón

Pintura

Cartulina de colores

Colbón

Tijeras

Plastilina



¿Cómo funciona la escuela de Minllo?

Luego de crearla, los niños emprenden un juego de roles donde interpretan el funcionamiento de la escuela que construyeron, y por último pasan a realizar los títeres de los personajes con los que llevan a cabo la actividad. Para concluir se programa una sesión para comprender cómo son las escuelas que los niños sueñan, teniendo en cuenta, como son las maestras, los espacios, los tiempos y demás aspectos propios de las escuelas.

Tiempo: 2 sesión por cada grupo focal.

Recursos y materiales

Escuelas construidas anteriormente

Bolsas de papel

Ojos locos

Lana

Colores



Secuencia: Conociendo y transformando mi ciudad

¡Voy por mi ciudad!

Para hablar de la ciudad, se le entrega una hoja en blanco a cada niño con el objetivo de que dibujen allí su lugar preferido de la ciudad, relatando por qué razón lo eligieron, que hacen allí, que otros lugares quedan cerca, entre otros. Posterior a ello, se construye una cartografía colectiva en donde cada niño ubica su lugar según su sentido de orientación y lo que conoce de la ciudad. Cabe anotar que la cartografía realizada permite visualizar a gran escala lo que conocen los niños de la ciudad y la manera de situarse y comprender este espacio.

En esta sesión se deja como consigna a los niños (as), observar los lugares de la ciudad a los que asistan durante la semana, lo que sucede allí, que les llama la atención y lo que piensan.

Recursos y materiales:

Colores

Papel

Tiempo: 1 sesión por cada grupo focal.

Última hora, ¿qué pasa en San Benito?

De acuerdo con la consigna propuesta la sesión anterior, se desarrolla en el aula un noticiero, en el que los niños (as), expresan todo aquello que observan y piensan de la ciudad. Para finalizar la sesión, se discute sobre lo expuesto con los compañeros en una rueda de conversación, dando un espacio para contar vivencias y experiencias semejantes en la ciudad.

Tiempo: 2 sesión por cada grupo focal.

Recursos y materiales:

Video

Accesorios para personificarse como presentadores (micrófono, gafas, corbata, entre otros)

1, 2 y 3, Minllo ya se fue

Esta última sesión inicia con un video de Minllo, en el cual él nos cuenta cómo ha ido construyendo su escuela y ciudad, y agradecerles a los niños (as) toda la ayuda prestada. Para finalizar se propone realizar cartas de despedida para Minllo, las que luego serán enviadas por medio de globos.

Tiempo: 1 sesión con todo el grupo de niños de preescolar y primero

Recursos y materiales:

Video

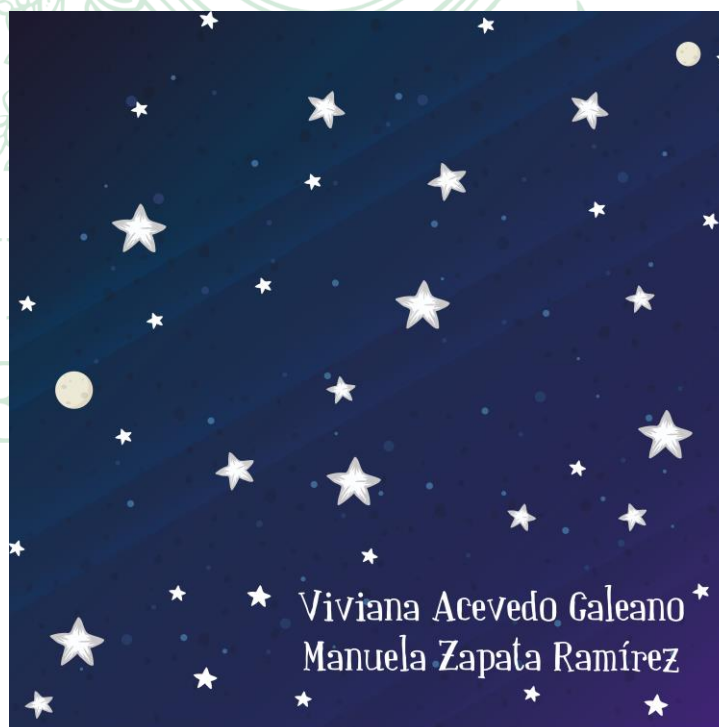
Televisor

Cartulina

Colores

Globos de helio

Cuento: “¿Quién será Minllo?”



-Minllo, ve a bañarte.
Le grita su mamá, sintiendo que se acercaba
una nave especial.

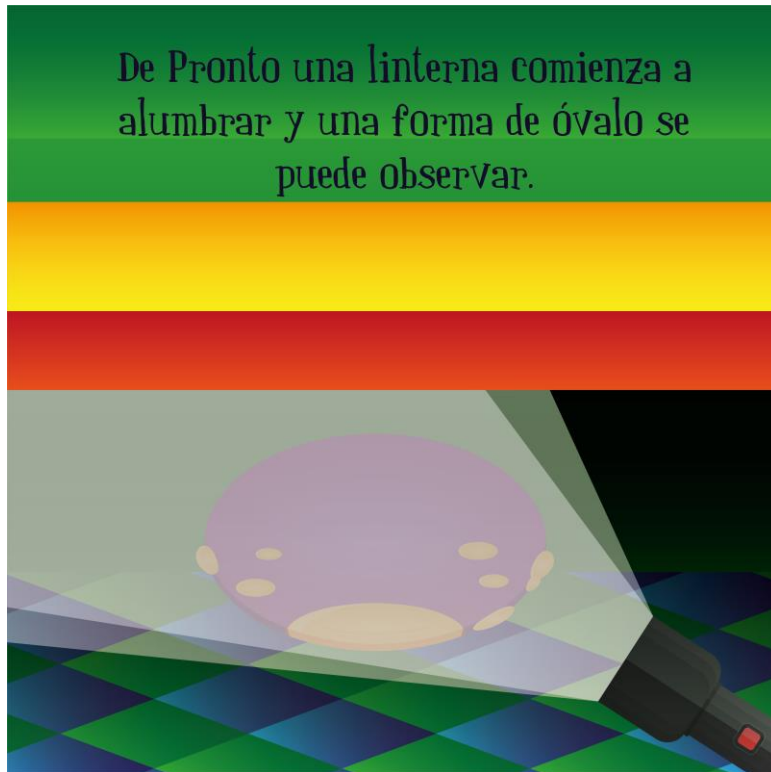


Pero Minllo muy travieso, se quiso
escapar y a la ducha caliente se
rehusó a entrar.

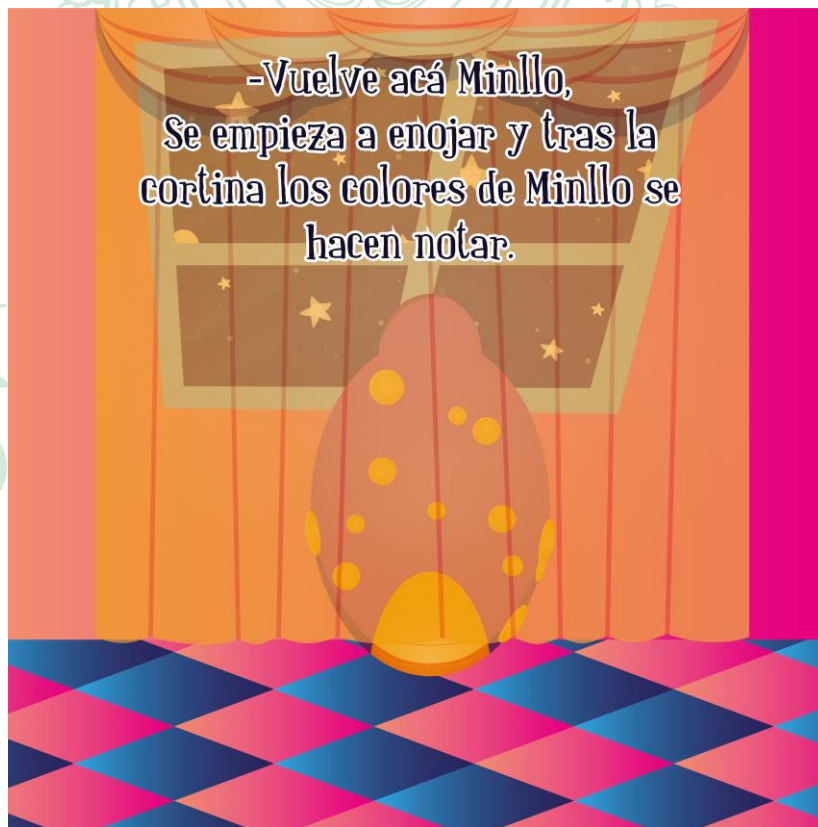


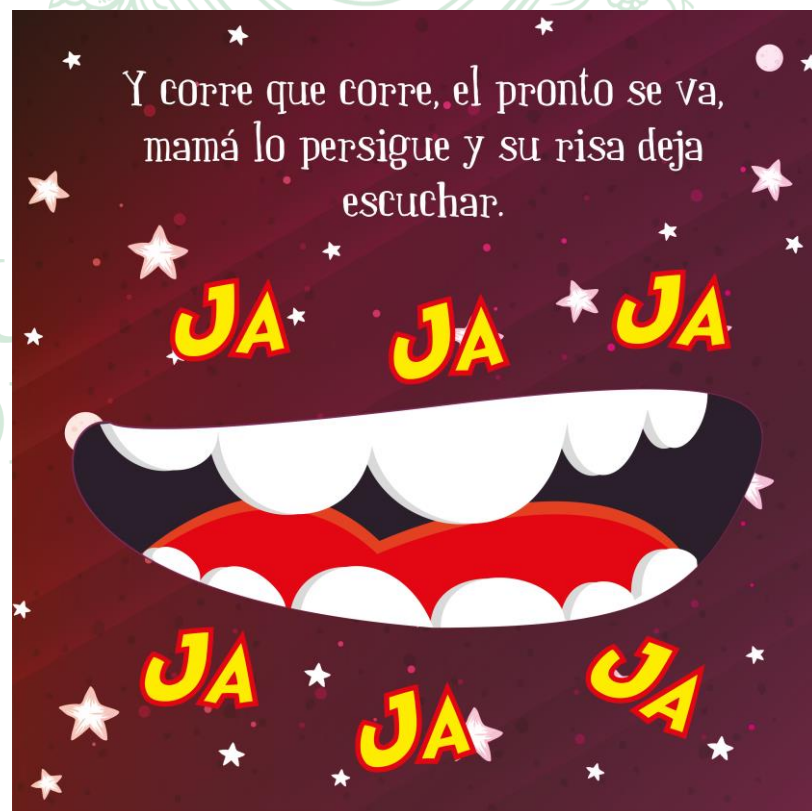


De Pronto una linterna comienza a
alumbrar y una forma de óvalo se
puede observar.



-Vuelve acá Minllo,
Se empieza a enojar y tras la
cortina los colores de Minllo se
hacen notar.





Detrás de la puerta su
escondite será, pero una
larga antena lo
delatará.



-Ya te vi Minllo
Le dice mamá, él muestra sus manos
pidiendo un ratico más.
-Seis minuticos y me voy a bañar, no me
metas al baño te lo pido mamá.



-Ya no más Minllo, la nave te va a dejar.
Vístete rápido que Medellín vas a visitar.



De prisa se arregla y de una
se va y con una dulce mirada
dice: -Hasta luego mamá.





Fotografías

Consentimiento



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN BENITO

Estimado padre, madre o acudiente

Durante este año escolar la Institución Educativa San Benito ha brindado un espacio para el desarrollo del proyecto pedagógico “*Te cuento, me cuentas: Narrativas de infancia sobre la acogida*” dirigido por dos estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, el cual tiene como objetivo dar lugar a las narrativas infantiles sobre las estructuras de acogida: familia, escuela y ciudad para visibilizar todo aquello que dicen, piensan y sienten los niños en relación a ellas.

De este modo es necesaria su autorización para que su hijo(a) participe voluntariamente de este proyecto. Usted y su hijo (a) tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento, lo cual no traerá efectos académicos negativos. El proyecto no conlleva a ningún riesgo ni compensación por participar.

Atentamente
Viviana Acevedo Galeano
Manuela Zapata Ramírez

AUTORIZACIÓN

Yo _____ doy mi consentimiento para que mi hijo (a) _____ del grado _____ participe en el proyecto *Los niños piensan la familia, la escuela y la ciudad. Narrativas de experiencia de infancia.*

Firma Padre de Familia y/o
Acudiente

Ruedas de Conversación



Entrevista Dialógica



Matriz de análisis de la información

Objetivo General: Exponer los sentires de los niños de la Institución Educativa San Benito acerca de la familia, la escuela y la ciudad entendidas como estructuras de acogida

Objetivos	Categorías	Subcategoría	Voces de los niños	Técnica	Instrumento	Análisis de información
Percibir la acogida que le brinda la familia a los niños, mediante las anécdotas narradas en las entrevistas dialógicas.	Acogida y familia: percepciones narradas por los niños	<i>“Yo quiero a mi mamá, a mis hermanitos, a mi papá, al planeta y a todo el mundo” (Emiliano)</i>	<p>“Yo quiero a mi mamá, a mis hermanitos, a mi papá, al planeta y a todo el mundo.” Emiliano.</p> <p>“Toda mi familia la quiero, y a mi mamá y a mi papá y a toda mi familia, porque me dan todo lo que yo necesito y cuando yo siempre cumplo años toda mi familia va y me lleva regalos.” Diana.</p> <p>“Mi mamá ama mi papá” Jerónimo</p>	<p>Observación Participante</p> <p>Entrevista Dilógica</p> <p>Anécdotas</p> <p>Lenguajes Expresivos</p> <p>Grupos Focales</p>	Diario pedagógico	A pesar de vivir en un contexto vulnerable, de pobreza, drogadicción, los niños reconocen las fortalezas y debilidades de su familia. Además, las entienden como un ambiente protector en la medida en que les brindan amor, compañía y la satisfacción de sus necesidades como alimentación, vestuario y recreación (paseos, juguetes).

De donde vengo yo



Dibujando expreso lo que más quiero



Explorando San Benito



Hablemos de escuela



Creando una escuela para Minillo



¿Cómo funciona la escuela de Minllo?



¡Voy por mi ciudad!



Noticiero San Benito



¿Qué cuenta San Benito?

UN DE AD ULA



Despedida y socialización



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3