



**Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia
del COVID-19**

Yurany Marcela Chaverra Álvarez
Gustavo Andrés Leyton Agudelo

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título
de: Magíster en Estudios en Infancias

Asesora:
Jeidy Alejandra Cardona Castrillón
Magíster en educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Estudios en Infancias
Medellín, Colombia
2023

Cita	(Chaverra Álvarez & Leyton Agudelo, (2023)
Referencia	Chaverra Álvarez, Y. M. y Leyton Agudelo, G. A. (2023). <i>Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia del COVID-19</i> .
Estilo APA 7 (2020)	[Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Maestría en Estudios en Infancia, Cohorte V.



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada

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

Dedicatoria

A los niños y niñas de grado quinto de la institución educativa Colombia, quienes durante una pandemia lograron resistir sus realidades, quienes con su curiosidad, asombro y ocurrencias me ayudan a ver la vida de forma diferente para ser una mejor maestra.

Chaverra Álvarez, Y. M



A los niños y niñas del grupo 3°1 de la Institución Educativa Efe Gómez, con quienes he compartido desde su incursión a la escuela en el grado primero, a quienes les enseño algunas cosas y de los que aprendo todo cada día.

Leyton Agudelo, G. A.



Agradecimientos

A Dios, por el milagro de vivir, a mis padres, Argiro y Lucelly, quienes con su amor y resistencia han sido mi ejemplo a seguir. A mi esposo, Camilo, por confiar en mí y apoyarme en cada meta que me propongo. A mis hijos Luna e Isaac, por ser mi mayor inspiración para ser una mejor persona. A mis amigos, por sus palabras de ánimo y comprensión. A mis profesores, por retarme a ser mejor. A la Universidad de Antioquia, por darme la posibilidad de estudiar para permitirme cumplir mis sueños.

Chaverra Álvarez, Y. M

A la vida, por permitirme vivir esta experiencia que se gestó desde hace mucho tiempo como un sueño a veces inimaginable de alcanzar y a todas las personas que de diversas formas me alentaron a persistir y no abdicar a este desafiante, pero satisfactorio proceso.

Leyton Agudelo, G. A.

Contenido

-	INTRODUCCIÓN.....	13
1.	INDAGAR	15
1.1	Llega la pandemia: una ruptura inesperada.....	15
1.2	Cierre de las escuelas: ¿y la continuidad de la educación?.....	17
1.3	Regreso a la presencialidad: un tiempo de adaptación y reencuentros.....	19
1.4	Desafíos pedagógicos: interrogantes que sitúan la investigación.....	21
2.	PROYECTAR	24
2.1	Objetivo general	24
2.2	Objetivos específicos	24
3.	EXPLORAR.....	25
3.1	Ámbito internacional	26
3.2	Ámbito nacional y local	32
4.	PROFUNDIZAR.....	38
4.1	Escuela: Un escenario camaleónico.....	38
4.2	Binomio Escuela-Niños y Niñas	40
4.3	Contingencia COVID-19, pandemia y pospandemia	44
4.4	Narrativa: una aproximación a lo que dicen los niños y las niñas.....	47
4.5	Narrativas infantiles.....	48
4.6	Narrativa, experiencia y educación.....	49
4.7	El lente de los niños y las niñas sobre lo vivido.....	51
5.	CONSTRUIR	52
5.1	Nuestro camino recorrido.....	52
5.2	Los niños y las niñas como constructores del conocimiento	55
5.3	Maestro, Maestra investigadores	58
5.4	Estrategias pedagógicas para la recolección de información: Narrografías	59
5.4.1	Dibujos narrados.....	61
5.4.2	Epístolas viajeras	62
5.4.3	Films narrados	63
5.4.4	Diario pedagógico.....	64
5.5	Comprensiones de la investigación e interpretación de narrografías	65
5.5.1	Análisis de resultados: comprensión de narrativas infantiles.....	65
5.6	Consideraciones éticas	70
6.	COMPRENDER.....	73
6.1	Resultados. Narrografías, una forma de investigar con niños y niñas.....	74

6.2	Las narrografías, radiografías de las subjetividades de los niños y las niñas	76
6.3	Encuentros y desencuentros: familia, maestros(as) y escuela.	87
6.4	¿Y qué pasó con la escuela? Reinención de la escuela	102
6.5	Sentires, emociones y anhelos de los niños y las niñas.	106
6.6	El momento de volver a la escuela en pospandemia	108
6.7	Memoria histórica desde las narraciones de los niños y las niñas.....	117
7.	CONCLUIR	121
8.	RECOMENDAR.....	122
9.	REFERENCIAS	124
10.	ANEXOS	134
10.1	Formato de consentimiento informado.....	134
10.2	Asentimiento informado a los niños y las niñas.....	135
10.3	Reconocimiento.	136

Lista de tablas

Tabla 1.	Análisis de la información	66
Tabla 2.	Categorías de la investigación: unidades de sentido.	67
Tabla 3.	Muestra de Narrografía	68

Lista de figuras

Figura 1. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	15
Figura 2. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	18
Figura 3. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	19
Figura 4. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	21
Figura 5. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	25
Figura 6. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022	38
Figura 7. Pasos para comenzar con el trabajo de campo. Ago. 2022	60
Figura 8. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Samuel, 5 años	68
Figura 9. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Octubre 2022. Luis Miguel, 8 años.....	68
Figura 10. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isaac, 9 años.	74
Figura 11. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sep. 2022. Valeria, 9 años	76
Figura 12. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Salomé, 7 años	77
Figura 13. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Nicole, 7 años	77
Figura 14. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Anthonella, 11 años.....	78
Figura 15. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Jonathan. 7 años.	78
Figura 16. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Alexis, 7 años	80
Figura 17. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Sebastián, 10 años.....	81
Figura 18. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Génesis, 12 años.....	84
Figura 19. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Nicole, 8 años	85
Figura 20. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sebastián, 10 años	87
Figura 21. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Abigail, 7 años.	87
Figura 22. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Matthew, 7 años	88
Figura 23. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Jhonan, 7 años.....	89

Figura 24. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Luciana, 7 años	92
Figura 25. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabella, 8 años.....	93
Figura 26. Dibujos narrados (oralidad), Trabajo de campo. Sept. 2022. Sara, 9 años.....	94
Figura 27. Dibujos narrados (oralidad) Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabella, 12 años	96
Figura 28. Dibujos narrados (oralidad) Trabajo de campo. Sept. 2022. Divana, 11 años.	97
Figura 29. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabel, 8 años.....	100
Figura 30. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sebastián, 10 años	100
Figura 31. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sara, 11 años	101
Figura 32. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Matías, 7 años	101
Figura 33. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Dulce, 10 años	103
Figura 34. Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. María, 9 años	105
Figura 35. Dibujos narrados(oralidad), Trabajo de campo. Sept. 2022. Ángel, 8 años .	106
Figura 36. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sofía, 10 años.....	106
Figura 37. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Thomas, 9 años	107
Figura 38. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Dulce María, 7 años.	107
Figura 39. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. José, 6 años	109
Figura 40. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Camila, 7 años.....	109
Figura 41. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. María, 9 años.....	110
Figura 42. Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. Ángel, 8 años .	111
Figura 43. Dibujos narrados (oralidad.) Trabajo de campo. Sept. 2022. Mariana, 9 años	112
Figura 44. Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. Manuela. 10 años.	113
Figura 45. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Brahiam 9 años	114
Figura 46. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Matthew, 7 años.....	116
Figura 47. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Salome, 7 años	116

Figura 48. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Daniel, 10 años	117
Figura 49. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Ángelo, 8 años	119
Figura 50. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Camila, 7 años	119

RESUMEN

Este escrito presenta la propuesta investigativa *Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia del COVID-19*, que se desarrolló con estudiantes de cuarto y segundo grado de dos instituciones educativas de carácter público de Antioquia, la primera en el municipio de Girardota y la segunda, en el municipio de Vegachí. El objetivo de esta investigación fue comprender las narrativas escolares durante la pandemia y pospandemia del COVID-19 desde las vivencias, expresiones y voces de los niños y las niñas con edades entre los 5 y 12 años.

Esta exploración se desarrolló desde la investigación cualitativa, con un enfoque hermenéutico y se empleó el método biográfico narrativo. El trabajo de campo se llevó a cabo con tres estrategias pedagógicas las cuales se denominaron narrografías, referidas a las diversas expresiones y producciones infantiles sobre lo que significó la pandemia y el regreso a la escuela desde sus narrativas. La primera estrategia fueron dibujos narrados, la segunda epístola viajeras y la tercera los films narrados. Los resultados de dicha investigación fueron analizados desde los principios de la teoría interpretativa de Ricoeur (1976, 2003) citado por Escalante, E. (2013) que nos indica tres etapas de análisis: 1. lectura ingenua de la narrativa, 2. análisis estructural y 3. la comprensión integral (interpretación del todo). En consecuencia, se pudieron reconocer otras comprensiones y significaciones que establecen los niños y las niñas diferentes a los adultos, en los resultados ellos narran la importancia de la escuela y sus espacios cotidianos para jugar, ser autónomos y libres para compartir con sus pares, esto representa un reto para los maestros(as) que acompañamos los procesos escolares.

Palabras claves: Contingencia, Escuela, Familia, Infancia, Narrativas, Niños y Niñas

ABSTRACT

This brief presents the research proposal school narrative of children during the time of pandemic and post-pandemic of COVID-19, which was developed with students of the fourth and second grades at two educational institutions of a public nature of Antioquia, the former in the municipality of Girardota and the latter, in the municipality of Vegachí. The objective of this research was to understand the school narratives during the pandemic and Postapandemics of COVID-19 from the expressions and voices of boys and girls aged between 5 and 12 years.

This exploration was developed from qualitative research, using both a hermeneutical approach and the narrative biographical method. The fieldwork was carried out with three pedagogical strategies called narrographs, referring to expressions and various children's productions around their narratives. The first strategy was narrated drawings; the second traveled epistle, and the third narrated films. The research results were analyzed from the principles of Ricoeur's interpretive theory (1976, 2003) cited by Escalante, E. (2013) that indicates three stages of analysis: 1. Naive reading of the narrative, 2. Structural analysis and 3. Integral understanding (interpretation of the whole). Consequently, other understandings and meanings were possible to be established by boys and girls within the school setting with their peers upon the dynamics of power, autonomy, and freedom, not much taken into consideration by those adults who accompany the school processes. However, these aspects become paramount in the transformation suffered by the school following the COVID-19 health contingency.

Keys of words: contingency, school, family, childhood, narratives, boys and girls

- INTRODUCCIÓN

A continuación, nos complace presentarles el informe del proceso de investigación con los niños y las niñas de dos instituciones educativas de carácter oficial del departamento de Antioquia. Este documento muestra el camino recorrido, donde nos propusimos diferentes acciones para cumplir con nuestros objetivos, algunas de ella fueron: indagar, proyectar, explorar, profundizar, construir e interpretar, para comprender el panorama de la educación en pandemia durante la cuarentena y en pospandemia con el regreso a la presencialidad de forma gradual, desde las narrativas de los niños y las niñas, los cuales expresaron formas diferentes de ver y pensar la escuela.

El **indagar** fue el primer momento, donde nos dedicamos a plantear el problema de investigación en el cual hicimos un recorrido histórico y contextual de la llegada de la pandemia del Covid-19 y los desafíos que implicó para los maestros y maestras este tipo de contingencias, además de conocer cómo esta, cambió el espacio de la escuela. En el segundo momento, nos propusimos **proyectar**, era momento para trazarnos los objetivos de esta investigación que marcarían el camino de acciones que realizaríamos. El tercer momento fue **explorar**, para elaborar el estado del arte consultando otras investigaciones y textos que se vincularan a nuestro tema de investigación. En cuarto momento, nos situamos a **profundizar** para construir el referente conceptual, en el cual dejamos en evidencia cómo comprenderíamos las unidades de sentido. En quinto momento, nos dispusimos a **construir** el diseño metodológico, estableciendo el camino a seguir para la recolección y análisis de la información, allí nos dimos a la tarea de construir nuestros propios instrumentos, los cuales planteamos como estrategias pedagógicas, denominándolas narrografías, pensadas para desarrollar de forma creativa con los niños y las niñas. Para finalizar tuvimos un momento para **comprender**, para ver reflejado el cumplimiento de nuestros objetivos, en este momento nos dispusimos a interpretar las narrativas de los niños y

las niñas mostrando la importancia de reconocer sus voces y posturas, para pensar nuestras prácticas como maestros y maestras, además, para conocer cómo se reinventó la escuela en pandemia y pospandemia.

Sin más, los invitamos a leer de manera sensible esta experiencia investigativa, valorando el proceso de investigar, como la posibilidad para pensar y ver la escuela como con niños y niñas, desde sus narrativas, sentimientos y emociones. A su vez los invitamos a ustedes a evocar sus propias vivencias de la pandemia y pospandemia que por un momento nos detuvo nuestra manera cotidiana de vivir y transitar.

1. INDAGAR

1.1 Llega la pandemia: una ruptura inesperada



Figura 1. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022

El 31 de diciembre del año 2019 la Organización Mundial de la Salud (OMS) notificó el primer reporte de la enfermedad por coronavirus COVID-19 en Wuhan China, que se esparció rápidamente por los continentes y provocó una pandemia que forzó al mundo a un confinamiento obligatorio. Posteriormente, en marzo del año 2020, en Colombia, se decretó el confinamiento de la población ante la inminente amenaza por el COVID-19; dicha circunstancia afectó la economía, la movilidad, las interacciones sociales y por ende, las dinámicas institucionales, entre ellas las relacionadas con la educación, lo que se convirtió en una afectación social generalizada, como lo expresa Ramonet (2020) “lo que las ciencias sociales califican de «*hecho social total*», en el sentido de que convulsa el conjunto de las relaciones sociales, y conmociona a la totalidad de los actores, de las instituciones y de los valores” (p. 2).

A lo largo de la historia, la escuela entendida como constructo social ha sufrido transformaciones y ha tenido diversas significaciones que han estado vinculadas a cada momento histórico, a los cambios en la cultura y a las políticas establecidas por cada sociedad, lo que supone que los acontecimientos generados por el COVID-19 tienen repercusiones significativas en la escuela que hoy conocemos.

En un momento histórico la escuela se ideó o fue creada para unos pocos, en particular para las personas de la clase alta, posteriormente, se estableció como una forma de colonización a poblaciones consideradas salvajes, bárbaras o con falta de civilidad, pero también, con los cambios pedagógicos, políticos y sociales, la escuela ha sido concebida como un espacio igualitario, tal y como lo expresan Masschelein y Simons (2014):

La escuela surge como una concreta materialización y espacialización del tiempo que literalmente separa o saca a los alumnos del (desigual) orden social y económico (el orden de la familia, pero también el orden de la sociedad en su conjunto) y los lleva al lujo de un tiempo igualitario. (p. 12)

En ese sentido, el orden desigual que la escuela minimiza frente a las condiciones sociales, familiares y singulares de los niños y niñas se ve truncado por la contingencia sanitaria generada por el COVID-19, ante esto, es imperativo escuchar sus voces y de este modo, visibilizar lo que tienen por decir a partir de sus sentires en torno a lo vivido durante y después de la pandemia.

Ante esta eventualidad gestada por el COVID-19, el gobierno, las directivas de las instituciones educativas y los maestros(as) se vieron en la necesidad de idear nuevas formas de ser y hacer escuela. Por ello, es posible pensar en que se desterritorializó, es decir, los espacios ocupados por la escuela se tornaron desiertos, solitarios, sin transeúntes, la escuela se vio obligada a ser vivida a través de otros ambientes de aprendizaje y bajo otras dinámicas, tal como lo manifiesta, Huarcaya (2021):

No obstante, con el cambio de modalidad, ocurriría una fragmentación del espacio-tiempo, en que la escuela se vería obligada a responder a las distintas realidades de los hogares, de sus familias y expandir su servicio a distintos sitios geográficos, dinámicas que darían el surgimiento de una escuela desterritorializada. (p. 62-63)

Con esta premisa, durante la cuarentena obligatoria, los niños y las niñas ya no pertenecían al lugar institucional como estructura física llamada escuela, sino a un lugar simbólico que desarrolló prácticas educativas a partir de diversas modalidades: educación remota, educación a distancia, educación virtual (sincrónica- asincrónica), educación mediada por un componente tecnológico o virtual y metodologías híbridas.

Pese a lo anterior, se presentó un desafío para los niños y las niñas que implicó nuevas formas de representar, resignificar y experimentar la escuela, por lo que resulta de gran importancia para nosotros como maestros(as) reconocer las narrativas escolares vividas durante la pandemia y el regreso a la escuela desde las voces de los niños y las niñas. Lo anterior, cobra sentido cuando se piensa en aquellas situaciones que mutaron; entre ellas, las maneras de socializar, de aprender, de vivir el juego, la libertad de los espacios, de compartir con sus pares y de asumir diversas representaciones de autoridad y cuidados.

1.2 Cierre de las escuelas: ¿y la continuidad de la educación?



Figura 2. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022*

Ante el confinamiento obligatorio impuesto por el gobierno colombiano como medida para salvaguardar la vida, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021), en el mes de abril del año 2020 se resolvió adelantar las vacaciones de los estudiantes de todo el país con el fin de analizar cómo se daría continuidad a los procesos escolares, por ende, los centros educativos cerraron, lo que significó nuevos horizontes para implementar la educación en nuestro país. En el caso de las dos instituciones educativas focalizadas para la investigación; la Institución Educativa Colombia de Girardota que hace parte del área metropolitana y la Institución educativa Efe Gómez de Vegachí de la subregión del nordeste antioqueño, se inició un diagnóstico de los estudiantes que tenían dispositivos móviles y fijos para constatar quiénes contaban con líneas telefónicas e internet.

En pandemia surgió la denominada metodología “educación desde casa”, definida por el MEN (2021) como la “continuidad en la prestación del servicio educativo con estrategias flexibles para ser desarrolladas en los hogares, de acuerdo con los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con el acompañamiento de los docentes” (p.8). Particularmente en los niveles de preescolar y básica primaria, el proceso fue abordado de dos maneras; en primer lugar, con la utilización de una mediación tecnológica, y en segundo lugar, quienes no contaban con los recursos tecnológicos, se recurrió al diseño de guías de aprendizaje impresas que la familia o acudientes debían reclamar en la Institución para ser implementadas por los estudiantes con el apoyo de sus acudientes, para que luego, el docente pudiese retroalimentarlas y realizar el seguimiento oportuno.

Respecto al uso de la tecnología, se evidenciaron grandes brechas de desigualdad existentes en nuestro país, “tras el cierre de los centros educativos, muchos niños, niñas y

adolescentes vulnerables no tienen igual acceso a la formación online a distancia, ni tampoco a servicios básicos que recibían en el ámbito escolar” (Pérez, 2020, p. 9).

El uso de la tecnología en la mediación educativa deja entrever problemáticas relacionadas con necesidades de conexión, el analfabetismo digital, la exacerbación de la violencia intrafamiliar y problemas relacionados con la salud mental de niños, niñas y jóvenes, ante esto, UNICEF (2021) expone que “la pandemia fue una fuente importante de estrés para muchos jóvenes [niños y niñas], aunque los efectos a largo plazo no están claros” (p.20).

Con relación a la educación desde casa, la utilización tecnológica implicó y sigue significando una serie de reflexiones en torno a la pertinencia, apropiación y uso de los recursos; ya que su uso afectó tanto las iniciativas planteadas por los maestros(as), como el proceso llevado a cabo por cada estudiante.

1.3 Regreso a la presencialidad: un tiempo de adaptación y reencuentros

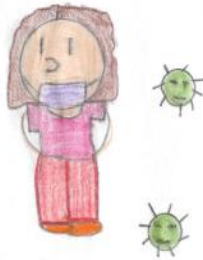


Figura 3. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022*

A principios del año 2021, en pospandemia, ante las nuevas políticas expresas por el Ministerio de Educación Nacional surgió la metodología de alternancia educativa, entendida como:

Opción de combinar estrategias de trabajo educativo en casa con encuentros presenciales en los establecimientos educativos consentidos por las familias y los estudiantes, previo

diagnóstico de cumplimiento de las condiciones de bioseguridad para preservar el bienestar de la comunidad educativa y definición por parte de directivos y docentes, del ajuste del plan de estudios, adecuación de la jornada escolar, edades de los estudiantes que pueden retornar, cantidad de grupos, lugares de encuentro, entre otros. (MEN, 2021, p.8)

Esta metodología de alternancia implicó la atención escolar presencial en la mayoría de las instituciones educativas del país, las condiciones implícitas bajo este modelo consistían en que los centros educativos contaran con servicio de agua potable y los protocolos mínimos de bioseguridad. Los y las estudiantes comenzaron a asistir a clases teniendo en cuenta el distanciamiento social y los protocolos de bioseguridad establecidos (uso de tapabocas, gel desinfectante y lavado de manos frecuente).

Luego de la distribución de los grupos por burbujas¹ y de la adecuación física de la escuela para la atención de los estudiantes se inició la educación presencial, la cual consistía en subdividir los grupos en dos o más subgrupos según el número total de estudiantes que comenzaron a asistir a la escuela en horarios especiales y discontinuos.

Los estudiantes y los maestros (as), tras un receso en la presencialidad de aproximadamente un año, regresaron a las aulas para encontrar espacios, interacciones y dinámicas diferentes a las vividas antes en los centros educativos: zonas demarcadas, contactos salubres, juegos controlados, entre otras situaciones que podrían denotar una alteración en la experiencia escolar.

¹ Burbujas hace referencia a la ubicación de los niños y niñas por subgrupos para asistir por días o por horas a la institución educativa para evitar el contagio masivo. En las dos Instituciones focalizadas se tuvo denominaciones diferentes, pero se estableció la misma metodología de subgrupos.

1.4 Desafíos pedagógicos: interrogantes que sitúan la investigación



Figura 4. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022*

Las nuevas normalidades emergentes ante la contingencia sanitaria por el COVID-19, implicaron una serie de retos para los actores involucrados en los procesos escolares; familias, maestros(as), directivos docentes y estudiantes, fueron y siguen siendo el centro de múltiples reflexiones, como lo expresa Larrosa (2006):

Tal vez reivindicar la experiencia sea también reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos. Unos espacios que podemos habitar como expertos, como especialistas, como profesionales, como críticos. Pero que, sin duda, habitamos también como sujetos de experiencia. Abiertos, vulnerables, sensibles, temblorosos, de carne y hueso. Unos espacios en los que, a veces, sucede lo otro, lo imprevisto. Unos espacios en los que a veces vacilan nuestras palabras, nuestros saberes, nuestras técnicas, nuestros poderes, nuestras ideas, nuestras intenciones. Como en la vida misma. (p. 123)

Estas reflexiones nos permiten ubicar la mirada en las vivencias educativas como eso que sucede y es necesario visibilizar desde nuestro oficio como maestros (as), en el cual la escucha atenta y el reconocimiento son vitales para pensar la escuela. Por esta razón, las palabras y

múltiples expresiones de los niños y las niñas amplían los caminos para que las contingencias y la incertidumbre que hacen parte de la experiencia humana se habiten de manera conjunta, sensible y pedagógica, en palabras de Martín (2020):

Aparece una invitación ineludible a reconocer la polifonía de voces que aparece en las experiencias de los niños, no hay lugar a la homogeneización de la experiencia cuando se trata de la condición humana. Desde el campo de experiencias pedagógicas, se presenta el reto por hacer de la práctica educativa un proceso reflexivo, ético y político, que permita la pluralidad de expresiones y acompañe las diversas maneras en las que los niños se narran, lo que en últimas converge en narrativas comunes y compartidas desde la escuela. (p.15)

Estas trayectorias nos llevan a indagar por las narraciones de los niños y las niñas entre los 6 a 12 años de edad, vividas en cuarentena, durante la pandemia y posteriormente con el regreso a la escuela -en pospandemia-. En este sentido, se espera recuperar las voces y narrativas de los niños y las niñas, los cuales expresan un punto de vista diferente al de los adultos para comprender los entramados de la escuela. Algunas de las palabras que hacen eco en las aulas son:

(Angie, 8 años) Cuando todo se detuvo yo aprendí que había muchas cosas para ayudar mi mamá y que mi mamá me ayuda a mí en muchas cosas, como hacer las tareas, aunque a veces se enojaba cuando yo no entendía las multiplicaciones o las historias”

(Isaac, 10 años) “En pandemia yo aprendí a valorar más a mi familia, me gustó mucho haber entrenado fútbol con mi papá en la terraza, ver películas, me gustó mucho haber estudiado virtual a veces podía estar en pijama o comer en clase”²

² Los fragmentos anteriormente escritos surgen de las conversaciones con los niños y las niñas en el aula en pospandemia.

Al escuchar estas palabras sobre las libertades que ganaban y perdían en sus casas frente a la educación, los aspectos que reconocieron en sus hogares, las personas que se hicieron más presentes para ellos durante ese tiempo, nos lleva a considerar los interrogantes que se disponen para pensar el campo pedagógico: ¿cuáles son las narrativas escolares durante la pandemia y pospandemia del COVID-19, de los niños y las niñas de básica primaria de la Institución educativa Colombia y la Institución Educativa Efe Gómez del departamento de Antioquia? y otros cuestionamientos que surgen en este camino de investigación son: ¿Cómo aprender de ese tiempo para desarrollar nuevas estrategias y posibilidades educativas en la escuela? ¿Qué aprendieron y a qué se enfrentaron los niños y las niñas durante la pandemia y pospandemia? ¿De qué forma las experiencias vividas por los niños y las niñas permean las prácticas pedagógicas de los maestros(as)?, entre otras preguntas que se entran en la construcción de este trabajo. Con relación a estas preguntas y corroborado en el estado del arte, se pudo encontrar que existen múltiples reflexiones en torno a la educación durante la pandemia, pero pocas investigaciones recurren a las voces de los niños y las niñas, así como escasos trabajos que exploren las vivencias de estos con relación a la escuela en los periodos de pandemia y pospandemia, tal vez porque es un hecho reciente que precisa de una observación paulatina y de nuevas comprensiones.

2. PROYECTAR

2.1 Objetivo general

Comprender las narrativas escolares durante la pandemia y pospandemia del COVID-19 a través de las narrografías de un grupo de niños y niñas de básica primaria de dos instituciones educativas de carácter público de los municipios de Girardota y Vegachí.

2.2 Objetivos específicos

- Conocer las voces de los niños y las niñas a partir de las narrografías, con el fin de visibilizar las formas en las que vivieron la experiencia referida al COVID-19.
- Describir lo que expresan los niños y las niñas con relación a lo escolar en el tiempo de pandemia y el regreso a la escuela en pospandemia.
- Documentar las narrativas escolares de los niños y las niñas sobre la contingencia del COVID-19 a partir de estrategias pedagógicas que dan cuenta de sus experiencias.
- Interpretar las narraciones de los niños y las niñas para resignificar nuevas formas de hacer escuela y ser maestro(a).

3. EXPLORAR



Figura 5. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022

Esta propuesta de investigación: Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia de COVID-19, se llevó a cabo en los municipios de Girardota y Vegachí Antioquia, en dos instituciones de carácter oficial y buscó recoger las voces de los niños(as) sobre sus vivencias durante la pandemia y pospandemia con relación a las dinámicas escolares en el contexto de casa y la escuela.

Uno de los desafíos como investigadores, fue encontrar afinidades y puntos de articulación de los referentes conceptuales con las apuestas y posturas propias, por esta razón, para enriquecer esta propuesta indagamos en diferentes fuentes bibliográficas como libros, tesis de pregrado, posgrado y artículos de investigación. La búsqueda de literatura comenzó en bases de datos como Dialnet, Scielo, y Google Académico; luego en bases de datos de la Universidad de Antioquia y de universidades nacionales e internacionales, públicas y privadas. En torno al estado de la cuestión, se halló un sin número de reflexiones y descripciones sobre situaciones relacionadas con la infancia y la pandemia, sin embargo, hallamos pocas investigaciones relacionadas con las vivencias de los niños y niñas en esta, debido a que este trabajo aborda una

problemática reciente que impone retos para la educación, la escuela, los maestros, las familias, los niños y las niñas.

A continuación, se presentan una serie de textos organizados cronológicamente que evidencian las lecturas y hallazgos con relación a las categorías que retomamos en esta investigación: experiencia, familia, escuela y pandemia, COVID-19.

Entre los textos consultados, se destacan nueve artículos de investigación, cuatro tesis de pregrado, dos tesis de posgrado y un ensayo académico. En la construcción del estado del arte se definió un rango de tiempo para seleccionar el material; entre el año 2020 y 2021 aquellos textos que hicieran referencia a la pandemia COVID- 19 y textos publicados en los últimos siete años alusivos a las narrativas, que nos permitieron comprender las motivaciones y trayectorias de otros investigadores sobre el tema.

El presente estado del arte se desarrolló en dos apartados; 1) Ámbito internacional y 2) Ámbito nacional y local. Al final de cada apartado, se plantearon algunas tendencias, inquietudes y claridades que suscitó la revisión de otras fuentes bibliográficas.

3.1 Ámbito internacional

La contingencia por el virus del COVID-19 se convirtió en una problemática mundial, lo que se tradujo en una pandemia que modificó las dinámicas sociales, culturales, económicas y educativas, fue así como este fenómeno nos llevó a buscar investigaciones en diferentes territorios, que sin importar la nacionalidad centraron su interés en estudiar las repercusiones del COVID-19 en las vivencias de los niños y las niñas en torno a los procesos educativos. De esta manera, se recopilaron las producciones de investigadores de México, España, Chile, Argentina, Ecuador, Perú, y Cuba.

En primer lugar, en México, en julio de 2020, se publicó el artículo llamado: “La educación fuera de la escuela en época de pandemia por COVID-19. Experiencias de alumnos y padres de familia”. En sus conclusiones, este artículo expresa no sólo las falencias técnicas relacionadas con la educación desde casa, sino también en la dificultad de los padres de familia al asumir los nuevos roles que debían desempeñar ante las nuevas circunstancias. Respecto a los roles, los autores aluden a que las familias debían “desempeñarse como asesor, acompañante, guía y soporte de sus hijos en la educación escolar. Se puede decir que su trabajo se incrementó exponencialmente provocando sentimientos de desesperación, estrés y ansiedad” (Vázquez, Bonilla, Acosta, 2020, p. 22). En este sentido, el confinamiento causado por la pandemia, afectó a todos los actores involucrados en el proceso de educación, sin embargo, la brecha de desigualdad social marcó significativamente la situación de muchas familias en las que los y las acudientes debían procurar por el sustento de sus familias y además acompañar el proceso escolar de sus hijos(as).

En segundo lugar, en España, Ibarra y Escorial (2020), publican en la revista *Quaderns de polítiques familiars*, un artículo de investigación titulado: “La infancia en España ante la COVID-19”. Este artículo muestra cómo se abordó el impacto por el COVID-19 en las condiciones de vida de la infancia, los investigadores, apoyados en cifras, muestran el riesgo de pobreza, exclusión social y las brechas de desigualdad en un recorrido que hacen antes y durante la pandemia; describen los retos que se deben asumir a futuro desde las políticas públicas para asumir la educación, las brechas digitales, la violencia, la pobreza infantil y la conciliación trabajo- familia.

En tercer lugar, un artículo publicado en Chile en agosto del año 2020, titulado “Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile”, aborda las

implicaciones de un confinamiento prolongado desde tres dimensiones: “comprensión lectora y habilidades TIC, condiciones materiales para la educación remota (calidad de la vivienda y acceso a internet y a computador o Tablet) y el apoyo familiar al interior del hogar” (Eyzaguirre, Le Foulon, & Salvatierra. V. 2020, p. 169). En esta producción se abordan los efectos adversos dadas las condiciones de desigualdad en esta nación, esta vez esbozando las consecuencias que traería directamente sobre los niños y niñas; pérdida de habilidades sociales, físicas, cognitivas y el aumento de la deserción escolar.

En cuarto lugar, se presenta un artículo de investigación que es el resultado de una investigación de tipo mixto, publicado en Chile por Ponce Mancilla, *et al.* (2021), titulado: “Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19”. Este informe muestra los resultados de una serie de encuestas online autoaplicadas, dirigidas a familias y acudientes de estudiantes entre 4 y 18 años, con una muestra de 4.912 hogares de 241 comunas en las diferentes regiones de Chile. Esta investigación tuvo como objetivo conocer y comprender las experiencias educativas en el hogar, en el contexto pandemia COVID-19, de niñas y niños pertenecientes a distintas clases sociales, de zonas metropolitanas, urbanas y rurales de Chile, desarrollado por un equipo del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile, entre los hallazgos los investigadores describen:

No todas las familias están siendo afectadas de la misma forma ni intensidad por la pandemia COVID-19. Para conocer estas diferencias, el cuestionario recabó información acerca de las condiciones generales del hogar de niñas y niños confinados, preguntando por trabajo, vivienda, crisis económica o laboral, violencia de género y carga de cuidados, entre otros temas. (p.19)

Esto nos lleva a reconocer que la crisis que provocó la pandemia, no solo afectó a los niños y niñas para asumir la educación sino también sus condiciones de vida al estar confinados con sus familias.

En quinto lugar, en Argentina, en el año 2020, el artículo llamado “Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina”, centró su interés en las políticas destinadas a garantizar la continuidad del servicio educativo en el territorio argentino y los efectos de estas medidas en los implicados en el proceso escolar, entre sus principales conclusiones Anderete Schwal (2020) afirma:

La desigualdad escolar se replica y se intensifica durante tiempos de pandemia, donde la educación a distancia derivada de la cuarentena es posible para algunos que tienen los recursos tecnológicos necesarios y se vuelve imposible para otros que carecen de esos recursos profundizando las desigualdades iniciales. (p. 9)

Lo anterior denota las iniciativas que emprendieron los diferentes estados para contener el COVID-19 e intervenir con acciones puntuales en el campo educativo, lo que en muchos contextos exacerbó las brechas de desigualdad.

En sexto lugar, en Chile, la investigación “Pandemia y niñez: efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia COVID-19”, muestra cómo diferentes autores analizan los efectos de la pandemia en la infancia y, a su vez, las distintas consecuencias en el desarrollo y el crecimiento de los niños, el objetivo de esta investigación fue realizar una revisión narrativa sobre las posibles complicaciones en el desarrollo de los niños; en sus conclusiones los autores expresan “los resultados de la presente revisión bibliográfica permiten concluir que los efectos de la pandemia tendrán incidencia de alguna manera en las tres variables estudiadas, como son el

Desarrollo Biopsicosocial, Salud Mental Infantil y Salud ocupacional y familiar en teletrabajo”(Lizondo -Valencia *et al.*, 2021, p.22).

En séptimo lugar, en Ecuador, en marzo del 2021, se publicó el artículo denominado: “El entorno familiar y el comportamiento de los niños en tiempos de pandemia”, en el que se explora cómo el comportamiento de los niños se ve afectado por el entorno familiar y cómo ésta juega un papel privilegiado como primeros formadores de los niños y niñas, los autores expresan: “las familias son un espacio donde se construyen aprendizajes previos o espontáneos, que inevitablemente juegan un rol no sólo en el aprendizaje sino también en las formas de actuar de los niños y niñas en la escuela” (Ruíz Santander y Ramírez, 2021, p. 4). Se sobreentiende entonces, que el rol fundamental de los padres y madres de familia determinó en gran medida el éxito de los niños y niñas en el trabajo escolar desde casa.

En octavo lugar, en Perú, Huarcaya (2021), en su tesis: “Afecto y participación en la relación familia-escuela en tiempos de la COVID-19”, en el marco de una maestría en antropología, se analizó el caso de un aula multigrado en la comunidad campesina San Antonio de Cusicancha. El proceso investigativo centró su interés en la relación familia- escuela y en cómo la desterritorialización de la escuela fue uno de los retos a los que se enfrentaron los docentes, acudientes y estudiantes, además de la relación escuela -familia que se vio fragmentada por la educación a distancia.

En noveno lugar, en Cuba, en Abril de 2021, en el artículo: “Infancias cubanas y acceso al conocimiento bajo el signo de la COVID-19”, describen los efectos de los medios de comunicación (teleclases) en un grupo de niños de diferentes territorios cubanos, en los resultados planteados por los autores exponen que “los medios de comunicación han desempeñado un rol esencial en la divulgación de las medidas higiénico-sanitarias

imprescindibles en esta etapa y se han convertido en una plataforma efectiva para la comunicación enfocada en la infancia” (Jiménez Marata *et al.* 2021, p. 15). Sin embargo, en el contexto cubano la efectividad de los medios de comunicación contrastaba con el tedio que presentaban los estudiantes dadas las largas jornadas de las teleclases, también se hace evidente el acompañamiento de los adultos que estuvieron a cargo de los niños y niñas, quienes, a pesar de sus condiciones, acompañaron los procesos de los estudiantes.

Como muestran las investigaciones en el ámbito internacional, la relación familia- escuela en tiempos de pandemia generaron múltiples reflexiones y miradas, entre las que podemos destacar algunos elementos que se estructuran como recurrentes, entre ellos, que las categorías escuela y familia ocuparon un renglón fundamental en las discusiones sobre el COVID-19 y que los adultos que acompañan a los niños y niñas en casa ocuparon un lugar privilegiado en la mediación de procesos educativos y en la respuesta ante las actividades que propuso la escuela durante la pandemia.

Con relación al uso e impacto de la tecnología, diversos artículos determinaron que la gran mayoría de las familias no estaban preparadas para asumir una educación mediada por las TIC's, lo que expresa que el uso o no de estas, marcó sustancialmente la forma en que los niños y niñas vivieron el trabajo escolar desde casa. Sumado a ello, quedan reflexiones en torno a las posibilidades de acceso; es decir, si las familias contaban con equipos y redes para dar continuidad a la educación de los niños y las niñas desde la virtualidad, o si, por el contrario, la distancia con la escuela se agudizó como efecto de las condiciones sociales y culturales de las familias.

Por último, durante el relevamiento de la información fue claro el interés de muchos países por dar respuesta a la continuidad educativa. Hubo múltiples iniciativas que sirvieron de puente

entre la escuela y la familia y que, aunque improvisadas, aparecieron como posibilidad para responder al confinamiento.

3.2 Ámbito nacional y local

En el rastreo realizado en el contexto nacional y local, se reconocen las investigaciones de pregrado y posgrado que estudiaron los efectos de la pandemia (COVID-19), así como los trabajos de índole narrativo relacionados con la educación. En estos antecedentes se consideró como aportes significativos las tesis de pregrado, dado que la calidad de los trabajos de investigación no la determina el nivel académico de sus investigadores, sino la rigurosidad con la que se asumen los procesos formativos. A continuación, se presentan los trabajos rastreados en las ciudades de Medellín y Bogotá.

En primer lugar, en Medellín en el año 2018, se ejecutó la tesis en pregrado de licenciatura en pedagogía infantil denominada: “Te cuento, me cuentas: narrativas de infancia sobre la acogida”, en la que se destaca la narración como la forma en que los niños dan cuenta de las significaciones que tejen del mundo que les rodea y que resultan reveladoras para nosotros los adultos, así se expresa en las conclusiones de esta indagación: “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” (Acevedo Galeano y Zapata Ramírez, 2018, p. 48). Lo anterior, hace referencia a las voces de los niños y niñas que ponen de manifiesto la capacidad que poseen estos para dar cuenta de sus experiencias a través de la narración y las múltiples posibilidades de interpretación que a los adultos nos cautiva y asombra, pero que en algunas ocasiones pasamos desapercibidas. Esta es una investigación con modalidad cualitativa con enfoque biográfico-

narrativo, entre los hallazgos que se destacan en este trabajo, emerge la escucha atenta de las anécdotas y situaciones vividas por los niños y las niñas que llevaron a las autoras a comprender el lugar que ocupan las infancias en las instituciones sociales, así, como a la deconstrucción de ideales y concepciones en torno a la acogida que socialmente se les brinda a las infancias.

En segundo lugar, en Bogotá, en el año 2020 se llevó a cabo una investigación de pregrado llamada: “La incidencia de la modalidad remota en la cultura escolar. Una mirada a estudiantes de primera infancia en tiempos de pandemia”. Esta es una investigación de tipo descriptiva, donde el interés de este estudio se centró la incidencia de las prácticas de la modalidad remota en la cultura escolar y sus dinámicas, en este sentido, el rol del docente aparece en las conclusiones de esta investigación como un asunto que cobra relevancia, al respecto los autores plantean que “el rol docente, que es uno de los aspectos que han sido alterados debido a que al cambiar la educación presencial a lo remoto implicó que los docentes tuvieran que desarrollar sus prácticas educativas, haciendo uso de nuevas herramientas tecnológicas” (González Segura *et al.* 2020, p. 78). Dado lo anterior, el maestro emerge como mediador en la modalidad remota, lo que implica también cambios estructurales en lo que a su didáctica respecta y su rol es asumido en gran medida por los acudientes (tutores) de los niños y niñas quienes empiezan a acompañar el proceso escolar desde casa.

En tercer lugar, en Medellín, en el año 2020, desde la Licenciatura de Artes de la universidad de Antioquia, el ensayo académico titulado: “La educación artística para el manejo de emociones en la pandemia por COVID-19”, analiza la repercusión de la pandemia en la educación y explora los aportes que tiene el arte en la formación de los estudiantes. La autora enuncia que es urgente reflexionar sobre la educación, además en las transformaciones que emergen en la realidad, ya que la pandemia ha significado una serie de cambios en torno a

prácticas culturales, sociales y educativas, así lo expresa: “ la crisis que vivió el mundo en el 2020 por la pandemia del COVID-19, no termina con el desarrollo y aplicación de una vacuna generando inmunidad en los distintos continentes, sino que esto modificó todas las prácticas sociales y culturales” (Ángel Echeverri, 2020, p. 25). De esta forma, la educación artística aparece como una forma de fortalecer la inteligencia emocional, la empatía y la tolerancia con los estudiantes.

En cuarto lugar, en la ciudad de Medellín, en el año 2021, la investigación de pregrado: “Las Realidades de la Infancia en la Cuarentena: una visibilización desde la experiencia espacial y la agencia Infantil”, tuvo como objetivo reconocer las voces de los niños y niñas con relación a las experiencias vividas durante la cuarentena generada por el COVID-19. En las conclusiones, se enuncia el papel preponderante que implica escuchar para comprender las voces de los niños y las niñas en los temas relacionados con estos, así como sus capacidades para sentar opiniones y postura frente a las situaciones en las que están directamente implicados (Amariz *et al.* 2021, p. 84)

Es así como se concibe a los niños y niñas de forma diferente, se piensan y reconocen como sujetos activos con voces propias, que tienen mucho por decir y aportar con relación a las realidades que experimentan.

En quinto lugar, en la tesis de pregrado de la licenciatura en educación básica primaria de la Universidad de Antioquia: “El lugar de la didáctica – el maestro- en momentos de emergencia, desde la experiencia de una maestra de básica primaria durante la pandemia COVID-19”, la autora se propuso comprender la experiencia en el confinamiento por COVID-19 y el lugar del maestro y la didáctica mediada por las nuevas tecnologías, en los resultados de estas indagación la autora, además evidencia el papel de la familia y el contexto con relación a los aprendizajes de

los niños y niñas, donde la virtualidad permitía la consecución de aprendizajes significativos para la vida, más allá de la concepción tradicional que se posee de la evaluación (Chaverra. 2021).

Podemos decir entonces, que los niños y niñas durante la pandemia vivida desde el hogar, no solo aprendieron contenidos, sino que adquirieron otros aprendizajes relacionados con las prácticas familiares, las rutinas en casa, la autonomía en el cumplimiento de sus responsabilidades, el uso de las nuevas tecnologías, entre otros elementos que fue posible reconocer durante el curso de esta investigación.

En sexto lugar, también en Medellín, el año 2020, en el marco de la maestría en infancias de la Universidad de Antioquia, se publicó la tesis: “Narrativas en el contexto escolar: una aproximación sensible a las experiencias de niños y niñas”. Esta investigación de perspectiva cualitativa con enfoque biográfico-narrativo, refiere que escuchar las voces de los niños y las niñas posibilita comprender los sentidos que estos y estas le dan a la escuela, de esta forma, la autora afirma que “para comprender a los niños y las niñas, sus necesidades e intereses, y actuar en consecuencia, es esencial escucharlos, darles la palabra, permitir que den cuenta de sus experiencias, pensamientos, sentimientos y emociones” (Martín Cartagena, 2020, p. 127).

En séptimo lugar, Gabriel Jaime Murillo, en su tesis de doctorado “La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI”, publicada en el año 2016, explora el enfoque narrativo y nos aproxima a la noción de experiencia, así:

Los contenidos expuestos en la presente tesis están signados más que ninguna otra palabra por el concepto de experiencia, y trae a la memoria la figura indeleble de Walter Benjamín. Más precisamente, la de Benjamín y su paradigmático artículo El narrador, que deplora la extinción de una forma primaria de mediación en la que el contenido de lo narrado se desprende de la experiencia vivida por él mismo o le ha sido transmitida por

otros, el cual se convierte a su vez en experiencia para el que escucha o lee, de modo que el receptor es capaz de recordar lo que no ha vivido, la experiencia no experimentada en carne propia, pero que le ha sido transmitida en el relato. (Murillo Arango, 2016, p.7)

Este trabajo de investigación muestra cómo la narración transmite experiencias vividas, por lo que se advierte la importancia de que en esta investigación el interés serán los relatos de los niños y niñas con relación a sus experiencias escolares durante la pandemia y pospandemia. Con esta última pesquisa para la consolidación de estado del arte, se encontró que las categorías más recurrentes fueron: narraciones, experiencias, pandemia COVID -19, infancias, niños- niñas y maestros, de las cuales podemos decir que la pandemia del COVID-19 generó diferentes dinámicas escolares a las históricamente conocidas por la escuela formal, entre las que evidenciamos las modalidades remotas que no necesitaban de la presencialidad de los estudiantes.

Por otro lado, en las investigaciones citadas, se observan abordajes distintos sobre el COVID-19, así como intereses que se relacionan con el lugar de los niños- niñas, el lugar del maestro y la didáctica, el lugar de la familia, las emociones y el arte. Con el hallazgo de estos múltiples intereses, aparece una urgencia en el proceso de escritura y es poder acotar el tema de investigación y definir la pregunta y los objetivos que van a orientar el horizonte metodológico y conceptual. Esta revisión de antecedentes representa un aporte para pensar abordajes que han sido poco explorados y para retomar autores y procesos de investigación que enriquezcan la formación académica. Además, que se pueda comunicar a otros profesionales que interactúan en el campo de la educación, aquellos elementos que suponen una riqueza en la articulación de las familias con la escuela y en la posibilidad de ampliar las metodologías para la enseñanza.

Después de esta búsqueda y lectura, se puede decir que esta propuesta investigativa toma fuerza al preguntarse por las vivencias escolares desde las voces de los niños y las niñas en el

marco de la pandemia y la pospandemia, lo que hace que esta propuesta sea innovadora y necesaria para ampliar los debates sobre escuela-pandemia y sobre el lugar de los niños y niñas en las reflexiones por la educación.

4. PROFUNDIZAR



Figura 6. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022*

La trayectoria de esta investigación supuso comprender los caminos en torno a las siguientes categorías: escuela (niños, niñas, maestros, maestras y familias), contingencia (COVID-19) y narrativas sobre la experiencia vivida durante la pandemia y la pospandemia, que se convirtieron en los lentes a través de los cuales observamos las conceptualizaciones que se tejen para pensar el mundo escolar y las vivencias situadas en él. A continuación, se comparten una aproximación a las reflexiones, autores y conceptos que cimientan esta propuesta.

4.1 Escuela: Un escenario camaleónico

A lo largo de la historia, la escuela se ha definido y transformado de distintas formas, esta no es estática y es dinamizada por cada sociedad, quizá la escuela nos resulte familiar o cercana, sin embargo, ha sido objeto de cambios que han estado ceñidos a un determinado contexto histórico, lo que hace que para cada sociedad la escuela tenga un sentido particular. Esta institución es representada entre otras cosas como un lugar, como acciones, como vivencias, como interacciones, tal y como lo expresa Jackson (2001):

La escuela es un lugar donde se aprueban o suspenden exámenes, en donde suceden cosas divertidas, donde se tropieza con nuevas perspectivas y adquieren destrezas. Pero también

es un lugar en donde unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices. En la escuela hallamos amigos y enemigos; allí se desencadena la imaginación y se acaba con los equívocos (p. 45).

La escuela representa un cúmulo de emociones, escenarios, configuraciones frente al mundo y, también, deconstrucciones frente a las contingencias cotidianas, es un tiempo y espacio en la vida de las personas que la habitan: niños, niñas, maestros, maestras y familias. Es también institucionalidad, límite y normatividad; muros de cemento que marcan umbrales, cuadernos que se saturan de letras, cronogramas que instan cumplirse y metas que deben ser alcanzadas. La escuela es una amalgama de subjetividades y de-venir.

En este trabajo se entiende la escuela como una construcción social ideada por la modernidad, que históricamente ha sufrido una serie de transformaciones. Respecto a sus inicios, Pineau *et al.* (2001) expresan:

[...] la forma educativa que llamamos “escuela” estaba -en el mejor de los casos- asociada a la cultura “alta” -como gusta llamarse así mismo el saber elaborado-; era casi una dependencia de la universidad y, por ello, abarcaba un segmento muy acotado de la población. Si hasta principios del siglo XIX había algo llamado “experiencia escolar” esta era una presencia limitada en el tiempo y para unos pocos. (p. 22)

Se entiende entonces que la escuela emergió como un lugar para unos cuantos, aquellos que tenían el acceso por las condiciones privilegiadas que ocupaban en la sociedad y que los convertía en los opcionados para ser partícipes de esta. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, la escuela adquirió un carácter político-económico hacia la homogeneización de las masas que se conciben como parte de un proyecto desarrollista en el que los niños y las niñas se convierten en el capital humano más importante en el que se debe invertir (Noguera *et al.*, 2005).

4.2 Binomio Escuela-Niños y Niñas

A mediados del siglo XX la educación se presentó como uno de los pilares fundamentales en las sociedades, tal y como se consagra en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), ésta se establece como fin y medio en el que el binomio escuela-niños y niñas resultan inseparables e íntimamente relacionados, tanto así, que es imposible imaginar uno sin el otro, pese a lo anterior, la escuela presenta concepciones sobre los niños y las niñas, desde voces adulto-céntricas, es decir, desde las voces de los maestros (as) o las familias, quienes en ocasiones, desconocen las miradas que los niños y las niñas poseen acerca de la escuela y su vivencia singular.

Históricamente los niños y las niñas han sido los sujetos por excelencia a intervenir, casi siempre desde una óptica moldeadora y pocas veces como sujetos provistos de voz e idoneidad para aportar a los ámbitos sociales en los que crecen y aprenden, sin embargo, la escuela se plantea como un escenario en el que los niños y las niñas, se convierten en sujetos dotados con vivencias por narrar que merecen ser escuchadas, valoradas y puestas en común, tal como lo plantea Martín (2020) “es menester recuperar estas voces, relatos, historias, narraciones, para posteriormente darles sentido desde la interpretación, comprender lo que pasa en las interacciones del aula, sus formas de habitar la escuela” (p. 14-15).

La escuela es el escenario donde los niños y las niñas se ponen en contacto con el conocimiento y la cultura, no obstante, estos dos elementos sobrepasan los límites escolares con la aparición de los medios de la información y la comunicación a partir de los cuales tienen acceso a un mundo que antes era exclusivo de los adultos, además por las condiciones que se filtran en la escuela desde el ámbito social, político y cultural que precisan ser consideradas.

Lo anterior, se evidencia en la segunda mitad del siglo XX, así lo plantea Herrera (2016) donde se tejieron discursos que suponían la muerte de la escuela debido a la aparición de los medios de comunicación y sus efectos adversos sobre esta y el sistema educativo, no obstante, vale la pena aclarar que la escuela no muere o desaparece, se transforma, máxime con la experiencia vivida durante la contingencia del COVID-19 que obligó a la escuela a utilizar los medios de comunicación e información para dar respuesta a la continuidad de los procesos educativos, es decir, la tecnología emerge en medio de la pandemia como un puente entre los niños, las niñas, sus familia y la escuela.

La escuela además trae consigo a unos actores que son quienes vivencian y experimentan las dinámicas asociadas con lo escolar, en primer lugar, están el niño y la niña, en quien la institucionalidad (la escuela) encuentra quien la encarna y represente, quien le da vida y cuerpo; es el niño y la niña convertido por ella en alumno(a) como lo afirma Narodowsky (2007) “el niño, de esta manera, es la base para construir teóricamente al alumno. El niño(a) es el supuesto universal para la producción pedagógica, supuesto de entidad irrefutable como cimiento privilegiado del edificio de la educación escolar” (p. 28).

Según el autor, el cuerpo del niño y la niña configura la existencia de la escuela como institución, la cual lo convierte en alumno. Esta acepción de alumno, no suprime la condición de ser niños y niñas, ambos, niño (a)-alumno (a) coexisten en el mismo cuerpo, con voces propias, que tiene cosas por decir y pueden dar cuenta de sus vivencias en la escuela.

Dado lo anterior, pensamos a los niños y las niñas desde una categoría plural, bien lo expresa Amador (2012) cuando se refiere a que es el momento de concebir a las infancias lejos del esquema elaborado por la modernidad, cada vez más cercano a una categoría más amplia, alejados “de la infancia en singular (noción prototípica del proyecto de la modernidad) a las

infancias (categoría analítica que da cuenta de la pluralidad de los mundos de vida de los niños y las niñas en el tiempo presente)” (p. 74).

Concebir las infancias supone tener en cuenta los contextos y las realidades en las que estos se desenvuelven, así como sus vivencias y voces, entendiendo que estas albergan y a la vez son el medio para conocer sus significaciones, pensamientos, emociones y subjetividades.

Herrera (2016) expone el lugar preponderante que tiene la escuela en la emergencia y configuración de las infancias, es decir, en los modos que tiene la sociedad para pensar a los sujetos infantiles y para responder -desde la institución escolar- a su educación, esto implica entender cómo las dinámicas de la sociedad han creado diferentes configuraciones a lo largo de la historia para modelar las formas de ser de los niños y las niñas, no obstante, es importante aclarar que esta se ha configurado también a partir de la existencia del niño(a), de esta manera, la autora plantea:

Las relaciones que la infancia ha tenido históricamente con la pedagogía y la escuela, con los sistemas educativos y los procesos escolarizados han jalonado a la vez que su emergencia, su configuración y transformación. En tal sentido, hemos recorrido dichos cambios en clave pedagógica fundamentalmente para entender que, como institución social, la escuela ha configurado históricamente unos modos de ser de los sujetos infantiles para un modelo de sociedad colombiana. (p.215)

La relación escuela-niños(as) siempre ha sido vista como cercana y rodeada por un aire de codependencia, aunque quizá en el imaginario colectivo circula la idea de una relación no bidireccional, donde se cree que es sólo la escuela la que ejerce influencia sobre los niños y las niñas, sin embargo, este trabajo investigativo reconoce esta relación en doble vía, donde los

niños y las niñas se consideran sujetos dotados con voces propias con ideas y opiniones que están en la capacidad de aportar y transformar lo que acontece en escuela.

También ligados a la escuela, están los adultos que acompañan los procesos escolares de los niños y las niñas, que en palabras de Noguera (2005) los considera vitales pues “el niño no se desarrolla solo, es necesario un ambiente particular, un conjunto de experiencias que sólo el adulto puede propiciar” (p. 410). En este punto, es válido también considerar los entornos y biografías de los niños y niñas como fuente de un saber que circula en el escenario escolar y que da lugar a formas singulares de ser y hacer escuela.

En el marco de la educación colombiana, los adultos que acompañan los procesos escolares de los niños y las niñas son los maestros(as) y sus familias o acudientes (padres, tíos, abuelos, vecinos, entre otros), es decir, por un lado está la familia y su papel como primera institución formadora y por otra parte, están los maestros, representación de la figura del adulto en la escuela que tienen la función de enseñar y de “crear condiciones que no están dadas o aseguradas, más allá de lo que acontece” (Alliaud, 2014, p. 321), máxime con la experiencia de la contingencia sanitaria COVID-19 donde el lugar del maestro (a) y su función de enseñar se convirtió en un desafío e implicó la instalación de nuevos caminos y planes de acción para dar lugar a nuevas formas de relacionarse.

Para concluir, se reafirma la postura al concebir la escuela como una construcción social y un escenario camaleónico, ya que esta se transforma con el devenir de la historia, se vivencia y significa de forma diferente para cada sociedad y vincula casi siempre a los mismos actores (niños, niñas, maestros, maestras y familias) lo que lleva a escudriñar en las nociones dadas y pocas veces tenidas en cuenta que expresan los niños y las niñas y pueden resignificar el campo de la enseñanza y la educación.

4.3 Contingencia COVID-19, pandemia y pospandemia

La pandemia y pospandemia, relacionadas con el COVID-19, han representado una oportunidad para narrar la escuela en el marco de dinámicas no experimentadas por las poblaciones escolares precedentes. Sobre todo, por haberse dado en un siglo caracterizado por avances tecnológicos que, debido a su aparente efectividad, podían mantener bajo control cualquier irrupción en los contextos de los sistemas contemporáneos, incluido el escolar.

Como resultado, el COVID-19 puso en jaque de forma súbita a todas las instituciones de nuestra sociedad. En palabras de Echeverry *et al.* (2021) refiriéndose a la pandemia por COVID-19: “Es tan traumático e intenso lo que se vivencia que se espera –diríamos que infructuosamente– que, después de esas catástrofes, se asista a un ejercicio de introspección subjetiva y colectiva que permita revisar cómo reaccionamos frente a lo acontecido” (p. 10).

En consecuencia, esperamos que las narraciones que expresen los niños y las niñas alrededor de la escuela en los periodos de pandemia y pospandemia puedan convertirse en oportunidades para resignificar, reflexionar y explorar otras concepciones de lo escolar desde sus voces, movilizandole de esta manera posibles acciones que puedan dar otros sentidos tanto a los actores y sus roles como a las dinámicas inmersas en lo escolar.

La pandemia ha suscitado todo tipo de narrativas desde su aparición el 31 de diciembre de 2019, desde las más suspicaces que hablan de un plan de conspiración mundial para establecer un nuevo orden social, pasando por las ambientalistas que establecen al COVID-19 como una manera que ejerce la madre naturaleza para depurar y contrarrestar el daño propinado a esta por el hombre, hasta las más risibles y descabelladas que aseguran que por la ingesta de una sopa de murciélago se propagó el COVID-19 por todo el planeta; sin embargo, vale la pena mencionar

estos elementos, que aunque suenen cómicos, poco racionales o no, dan cuenta de la capacidad narrativa ligada a los seres humanos y, por ende, estas representan nuevas formas de dar razón el mundo que nos rodea, tal y como lo plantea Armus (2021) refiriéndose a lo que piensa la gente entorno al COVID-19:

Los que piensan que las ciudades serán distintas, los que vislumbran un mundo sin besos y sonrisas por el uso de las mascarillas, los que ven en ellas la señal de que China muy pronto dominará el mundo, los que encuentran en la virtualidad de zoom el anticipo de cuán superfluos están deviniendo los cuerpos, los que afirman que el apocalipsis económico de la pospandemia no tendrá precedentes, los que están convencidos que se está frente a la mayor crisis en la historia del capitalismo, los que frente a las desigualdades que la pandemia pone al desnudo repiten recetas conocidas e ineficaces. (p. 25)

Por consiguiente, el COVID-19 se constituye no sólo como una problemática, sino como un medio para plantearse nuevas discusiones, nuevos retos y otras formas de narrar el mundo, lo que implica que desde lo escolar se entretengan también discusiones, retos y narraciones que bien pueden ser esbozadas por los niños y las niñas en calidad de habitantes naturales de tales escenarios.

En relación con lo anterior, es importante recalcar que, gracias a la pandemia, lo escolar ocupó espacios, medios y herramientas no siempre directamente implícitas en lo que conocíamos como escuela, tal y como lo expresa Siede (2021):

Con diversos matices, la relación con los grupos familiares y la redefinición de las responsabilidades entre ellos y la escuela ocupó un lugar destacado entre las tareas de todo

el año. En ese vínculo, la comunicación estalló en múltiples canales antes marginales o ajenos, pero también resonó en los medios masivos. (p. 87)

Por tanto, el COVID-19 configuró otras formas de cotidianidad y nuevas formas de relaciones niños(as)-escuela, niños(as)-maestros, niños(as)-familias, niños(as)-hábitos, en las que se pueden producir otras comprensiones y significaciones de lo escolar, donde las narraciones de los niños y las niñas resultan vitales ya que estos experimentaron de primera mano las consecuencias que trajo consigo el virus del COVID-19, bien lo expresa Jiménez Betancourt (2021):

En la vida de cada estudiante, la pandemia implicó la irrupción de todas sus rutinas, esto se evidencia desde la posibilidad de ver clases en pijama hasta poder ver las grabaciones de las clases en el momento en que el estudiante lo deseara. El horario escolar se confundió con las rutinas fuera de la jornada y ya no fue necesario desplazarse a otro lugar. Esto, y otras situaciones que cambiaron con la pandemia respecto a la vida escolar, también hacen parte de lo que fue para los estudiantes la escuela, una vez esta se vio afectada por la crisis de la pandemia. (p. 12)

En efecto, el COVID-19 se convirtió en un hecho histórico trascendental en devenir de la humanidad, máxime cuando nos referimos a los niños y las niñas que sufrieron cambios abruptos con relación a su cotidianidad, a la escuela, a los modos de relacionarse, de comunicarse y de acceder al conocimiento, por lo que vale la pena ahondar en lo que estos dicen, escudriñar en sus voces y en sus narraciones puesto que el COVID-19 trajo consigo diversas normalidades que permearon lo escolar en todas sus periferias, sus dinámicas e incluso en los sujetos y los roles que estos desempeñan.

4.4 Narrativa: una aproximación a lo que dicen los niños y las niñas

Lo acontecido en el marco de lo escolar durante la pandemia y pospandemia del COVID-19 implica volver sobre lo temporal, es decir, volver sobre lo ocurrido en ese determinado momento histórico, el reto en ello está en extraer de lo ya acontecido valor epistémico y dotado de sentido, es ahí, donde la narración se convierte en un elemento ineludible, tal como lo sugiere Arfuch (2008).

La idea de que la temporalidad sólo es aprehensible en la narración, de que todo relato supone una “puesta en forma” que es a la vez una puesta en sentido, y que por ende es el relato la temporalidad lo que da sentido tanto a la historia como a la ficción” (p. 138).

Por tanto, los acontecimientos que se originaron en la pandemia y pospandemia del COVID-19, en el que los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de experimentar situaciones y dinámicas no convencionales o desconocidas hasta el momento en el campo de lo escolar, hace que sus narraciones puedan estar nutridas de significaciones y nuevas concepciones que permitan establecer reflexiones en torno a la escuela, sus dinámicas y las prácticas ejercidas por los maestros y maestras.

El concepto de narrativa en esta investigación se entenderá como lo propone Mateos y Núñez (2011) como una de las formas características de construir la realidad en la medida en que expresa, representa y ordena la experiencia dinámica de la acción humana. (p. 111). Esto nos permitirá reconocer la realidades de los niño y las niña en este tiempo atípico desde sus narraciones, ya que la narrativa en este trabajo se constituye como un eje transversal que no se establece únicamente como un modo de investigar, sino también como la forma en la que quienes participan en ella, los niños y las niñas, pueden otorgar diversos sentidos, significaciones y reflexiones acerca de las realidades en las que están inmersos, como lo expresa Borja Maturana (2011) “la narrativa me presentó otra forma de conocer el mundo, muy alejada de la visión

positivista que ha direccionado tradicionalmente la investigación, que ha invisibilizado al sujeto investigado y negado la construcción subjetiva e interactiva de la realidad” (p. 177), y es que narrar posibilita que el sujeto se exprese, dando lugar a todo tipo de subjetividades donde se abarcan las emociones, sentimientos e ideas de sí mismo y del mundo que lo rodea.

4.5 Narrativas infantiles

Los niños y las niñas hablan, preguntan, gestualizan las experiencias de las que son parte, lo que, a su vez a la construcción de su identidad, por eso es la experiencia la que posibilita el lenguaje, Fuentes (2008) expone:

Es la experiencia la que posibilita al lenguaje, pero la experiencia lo altera, y le da vida.

En ese hiato entre experiencia y lenguaje, entre vida y relato, nos ubicamos en la infancia: lo que una generación le deja a otra no son sólo acontecimientos, sino también la experiencia cotidiana, los modos de vivir y experimentar, y de experimentar lo novedoso, lo todavía no experimentado, que en definitiva es la posibilidad de hacer historia. Y son relatos cargados de sentido. (p.8)

Entender que los niños y las niñas narran lo que sucede en su vida y a su alrededor de forma diferente a los adultos es reconocer su capacidad para constituirse como sujetos activos que pueden aportar, en el caso de esta investigación, a la pedagogía, la didáctica, la escuela y a sus actores. Lo anterior significa, que estos pueden ser interlocutores válidos cuando se trata de intercambiar vivencias y nociones sobre lo que ocurre en su ambiente cotidiano.

Los niños y las niñas enuncian la vida diferente, puesto que tienen otros intereses, posturas y miradas del mundo adulto y su cultura, pero ¿qué se altera de lo heredado y que dejan como legado los niños y niñas?, Fuentes (2008) expone que:

La experiencia que posibilita la narración también es alteridad. En la relación entre generaciones, entre los niños y jóvenes, por un lado, y adultos por el otro se produce este encuentro, y no sólo por una cuestión jurídica, política, psicológica, educativa. Sino porque ese encuentro o choque nos vuelve a dejar a las puertas de la experiencia, de algo que no es certeza ni control. No solo porque la infancia en cuanto a edad evolutiva simbolice y/o sea efectivamente la experiencia en cuanto tal, sino porque, como hemos dicho, la relación entre generaciones vuelve a situarnos en las puertas de la experiencia y los relatos que se pueden construir como herencia, como legado. (p.9)

Conocer las narraciones de los niños y las niñas nos permitió reflexionar sobre las alteridades presentes en sus experiencias, el legado que dejan y lo que conservan de lo heredado de los adultos y de su cultura. De allí el interés de esta investigación de conocer las vivencias infantiles escolares en un momento histórico que cambió y detuvo la vida de toda la humanidad.

4.6 Narrativa, experiencia y educación

Larrosa (2006) reconoce la experiencia como un proceso de transformación y cambio, además, como un acontecimiento que cambia a los sujetos, así este no dependa de ellos mismos. Se reconoce entonces que las experiencias no pueden ser calculadas o predichas, puesto que la transformación que suscitan es diferente para cada sujeto. En el 2006, Larrosa sugiere:

La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. (p. 88)

El autor nos invita a reconocer que la experiencia no es algo estático, sino que es eso que le pasa al sujeto, lo que hace que se modifique algo en él y con ello, que surjan preguntas, reflexiones y acciones producto de los cambios que sugiere ser atravesado por la experiencia.

De esta forma, es necesario reconocer cómo la experiencia surge desde eso que acontece en el sujeto, volviendo a Larrosa, (2006):

Si la experiencia es "eso que me pasa", el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me pasa", al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. o, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece. (p.91)

Así pues, a manera de metáfora podemos decir que en la experiencia escolar los niños y las niñas son territorios en los cuales los procesos y prácticas escolares dejan su rastro y, que esto a su vez, produce para cada uno un padecer diferente. Por ende, cobra relevancia preguntarnos por lo que significa para los niños y niñas, desde su vivencia cotidiana, la experiencia de la pandemia, para ello es clave entender que:

La experiencia lo es siempre de lo singular. No de lo individual, o de lo particular, sino de lo singular. Precisamente de lo que no puede haber ciencia porque la ciencia trabaja justamente generalizando, la ciencia trabaja con lo que es "en general". Pero si es verdad que de lo singular no puede haber ciencia, sí que puede haber pasión. Es más, la pasión es siempre de lo singular. (Larrosa, 2006, p.102-103).

En este punto el autor nos revela cómo la experiencia surge desde algo singular, algo que no se puede determinar como la ciencia lo haría, si no que puede reflexionarse y pensarse desde la pasión con la que se comprende el acontecimiento de la experiencia, de ahí la importancia de

tener una postura ética en la manera que interviene la subjetividad de quien reconoce la experiencia de cada niño y niña desde sus narraciones, voces y miradas.

4.7 El lente de los niños y las niñas sobre lo vivido.

Pensar la posibilidad de los niños y las niñas para narrar sus experiencias nos lleva a reconocer que los niños y las niñas tienen vivencias que les permite expresar emociones, sentires e ideas. Reconocer la experiencia infantil nos lleva a problematizar y preguntarnos por eso que le acontece a la infancia, como lo expresa Fuentes (2008):

Hablar sobre los niños, problematizar la infancia significa mucho más que sostener una mirada retrospectiva, histórico-evolutiva hacia lo que alguna vez fuimos, o hacia lo que están siendo aquellos sujetos que mañana serán adultos. Hablar sobre los otros, en este caso, los niños, la niñez, la infancia, implica ponderar una construcción. Y una construcción de unos “otros”. (p.1)

En este caso los niños y las niñas nos llevan a identificarnos con nuestra propia infancia y pensarlos desde la experiencia vivida, pero que en realidad no es la misma puesto que el tiempo y las circunstancias son para cada uno o una diferente y, es preciso reconocer esto para pensar nuestro quehacer como maestros y maestras, puesto que reconocer su experiencia permitirá que las prácticas pedagógicas reflejen el saber que ya han atesorado en sus propias trayectorias.

Reconocer la experiencia infantil como los imaginarios, sentires, pasiones, sueños y expresiones que viven los niños y niñas, permite abrir un camino para posibilitar que la palabra, el dibujo, el silencio y las diversas formas de expresión infantil tomen valor en el terreno de la escuela y en las interacciones que se promueven con las nuevas generaciones.

5. CONSTRUIR

“Debemos atribuirle al niño un enorme potencial y los niños deben sentir esa confianza. El profesor debe renunciar a todas sus ideas preconcebidas y aceptar al niño como un co -constructor”.

Loris Malaguzzi

5.1 Nuestro camino recorrido

Esta investigación buscó comprender las narraciones, relatos y voces de los niños y las niñas con relación a un momento históricamente inusual y atípico como el que significó el COVID-19, en el que se tejieron nuevas discusiones en torno a la pertinencia y el rol de las distintas instituciones adscritas a nuestra sociedad y, en el que por supuesto, el contexto educativo no fue la excepción, no obstante, las reflexiones emergentes alrededor de lo que significó ese tiempo estuvo representada en su mayoría desde la voz de los adultos, lo que se puede traducir en una invisibilización de lo que dicen, sienten y viven los niños y las niñas en torno a las dinámicas escolares experimentadas durante la pandemia y pospandemia del COVID-19.

Esta investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa, en la cual los docentes investigadores plantearon diversos interrogantes y caminos para comprender las narrativas de los niños y las niñas en aras de promover una escucha atenta y un reconocimiento a sus vivencias a través de dibujos, textos escritos, relatos y narraciones, tal y como lo afirman Denzin y Lincoln (2011) con relación a la manera de indagar cualitativamente: “se formulan preguntas [dibujos narrados, epístolas viajeras y films narrados] y construyen respuestas que permitan destacar el modo en que la experiencia social es creada y dotada de sentido” (p. 62).

Cabe aclarar que durante la infancia aparecen múltiples formas de expresar lo que se vive, por ello, la sensibilidad ante los múltiples lenguajes es una cuestión medular durante la indagación y la producción de nuevo conocimiento donde los niños y las niñas aparecen como sujetos activos en este proceso.

La relación que se establece entre dos sujetos se constituye de forma próxima y empática según la investigación cualitativa; por un lado, los investigadores (nosotros como sus maestros) y, por el otro, los sujetos partícipes (los estudiantes) que juegan un papel determinante para la construcción del conocimiento (Schettini y Cortazzo, 2015), máxime cuando desde sus voces generan aportes y comprensiones que le dan sentido a lo que se teje en la escuela desde el encuentro y la formación, así como a este trabajo de investigación. Por ello, pensar la investigación cualitativa supone una reflexión y un reconocimiento constante en torno a los sujetos, a los espacios en los que se desarrolla la práctica investigativa y a las transformaciones que subyacen como consecuencia de las trayectorias compartidas.

Entre los enfoques de la investigación cualitativa se encuentra el hermenéutico que fue implementado en esta investigación para conocer e interpretar las vivencias escolares de los niños y las niñas durante la pandemia y pospandemia del COVID-19. Este enfoque alude a la posibilidad de retomar la hermenéutica como el camino para interpretar las narraciones de los niños y las niñas y comprender cómo le aportan a la escuela, a los maestros y a sus prácticas pedagógicas para resignificar el lugar de la educación.

Entender lo vivido por los niños y las niñas, es decir, eso que les pasó, servirá de referente para pensar el lugar de los maestros y maestras y dar cabida a palabras y nociones sobre la escuela de hoy, después de la pandemia donde algo se transformó y nos obligó a crear formas de

hacer y ver la escuela. Los lenguajes y formas de expresión de los niños y las niñas permitieron conocer sus relatos y experiencias de lo vivido, como lo plantea Ricoeur (2001):

[...] la cualidad común de la experiencia humana, marcada, articulada y clarificada por el acto de relatar en todas sus formas, es su carácter temporal. Todo lo que relatamos ocurre en el tiempo, lleva tiempo, se desarrolla temporalmente y, a su vez, todo lo que se desarrolla en el tiempo puede ser relatado”. (p. 16).

Relatado, interpretado y comprendido, para ello utilizaremos la hermenéutica como “el camino” que nos permitió encontrar significado a las narraciones y voces de los niños y las niñas, para ello Martínez (2015) explica que “es importante reiterar que la comprensión hermenéutica se basa en una concepción del lenguaje, y también del tiempo”. (p.55)

Por ende, el método utilizado en esta investigación fue el biográfico narrativo, decisión que nos permitió describir y documentar las vivencias escolares transitadas por los niños y las niñas durante la contingencia del COVID-19. Por esta razón, se advierte una escritura en primera persona que vincula lo que se indagó en el contexto de la investigación, acuñado a lo que viven los investigadores y participantes en la búsqueda de sentidos sobre el fenómeno abordado.

El método biográfico y narrativo se asienta dentro del giro hermenéutico por lo que este ejercicio de reconocimiento y comprensión de las voces de los niños y las niñas a partir de sus vivencias durante la pandemia y pospandemia, implicó que las narrativas se conviertan en el eje central de esta indagación: la narrativa como forma de evocación en los participantes, como instrumento para acceder a la información y como perspectiva metodológica, es decir, en una investigación de esta naturaleza, las narrativas abarcan todos los momentos de la construcción de la misma, en ese sentido lo plantea Bolívar (2012):

La investigación biográfico-narrativa incluye, al menos, cuatro elementos: (a) Un narrador, que nos cuenta sus experiencias de vida; (b) Un intérprete o investigador, que interpela, colabora y “lee” estos relatos para elaborar un informe; (c) Textos, que recogen tanto lo que se ha narrado en el campo, como el informe posterior elaborado; y (d) Lectores, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa (p. 3).

Es así que, en esta investigación, las narrativas se gestaron como el hilo conductor que agenció las voces de los actores involucrados: la de los niños y las niñas como sujetos con voces propias que nos narran lo que les aconteció y la de sus maestros como investigadores, que como nos cuenta Bolívar (2012) recogen la información y hacen un informe de esto que manifiestan; las narrativas también le aportaron una forma característica al cuerpo final del proyecto, al igual que a los resultados que se exponen en un capítulo posterior, lo que indica que las narrativas en este estudio se entendieron como una manera de investigar, un medio de indagación y un fin investigativo.

5.2 Los niños y las niñas como constructores del conocimiento

Como ya se ha reiterado, esta investigación propone a los niños y las niñas como sujetos activos y propositivos, ya que sus aportes son considerados vitales para la construcción de este trabajo o en palabras de Martín (2020): “Cada niño y cada niña aportó a este proceso desde su singularidad, con sus voces, preguntas, relatos de experiencias, con su presencia y existencia” (p. 65). Ello implica, un papel fundamental de los niños y las niñas en el que no son instrumentalizados o asumidos como un medio, sino como sujetos partícipes y activos en la construcción del conocimiento.

En el campo de la investigación, los niños y las niñas emergen desde la orilla de lo utilitario y si bien, cuando indagamos, instrumentalizamos de alguna manera a los sujetos, (sean adulto o niño o niña), existe cierta tendencia en la que los segundos son intervenidos desde el discurso de la indefensión, un lugar que le resta importancia a lo que dicen y por tanto, anula cualquier posibilidad en las que estos sean vistos como sujetos constructores de conocimiento, así mismo los expresan Mejía y Fernández (2019), cuando se refieren a la visión que tiene los adultos de los niños, “este desprecio por parte del adulto hacia las investigaciones del niño contribuye, pues, a que se martirice en secreto con sus preguntas” (p. 144).

Este trabajo se propuso escuchar las voces de los niños y niñas, ya que son concebidos como sujetos proactivos que tienen cosas por decir e interpelar con respecto al mundo y las realidades a las que están circunscritos, hecho que los sitúa no como un medio para llegar al conocimiento, sino como sujetos constructores del mismo, tal y como lo afirman Arroyo y Alvarado (2016), respecto a la forma en la que se construye el conocimiento:

La investigación en colabor además lleva a deconstruir la idea de la academia como el espacio exclusivo de la construcción de conocimiento y pone en un lugar de profunda validez, los agenciamientos que al respecto se dan en los y las jóvenes, en niños y niñas y los inteligentes aportes que ellos y ellas pueden hacer desde su conocimiento (p. 139).

Por tanto, cuando se pondera lo que dicen los niños y las niñas como discursos provistos de idoneidad, inteligencia y valor epistemológico, tal y como se les considera en este trabajo investigativo, estos pasan a ser gestores de conocimiento.

Cuando los niños y las niñas cuentan con la posibilidad de interpelar y cuestionar lo que piensan y lo que dicen los otros, se les brinda una participación efectiva, sin embargo, dicha

intervención está supeditada por los adultos y sus lógicas, tal y como lo plantean Delgado y Rojas (2014):

Niños y niñas son reconocidos y se auto-reconocen como sujetos activos de derechos y por tanto como un actor más en las decisiones. No obstante, este reconocimiento presenta una serie de dificultades que limitan el ejercicio efectivo del derecho a participar, que entre otros factores debe superar aspectos como la intervención de los adultos en sus decisiones (...) entre otros aspectos que se constituyen en barreras para una participación real y constante de niños y niñas (p. 21-22).

En consecuencia, en esta investigación los niños y las niñas tuvieron la posibilidad de volver sobre sus palabras, pudieron interpelar sobre lo plasmado por ellos en las narrografías, este ejercicio les permitirá corroborar, resignificar y conocer lo dicho por ellos mismos o por alguno de sus pares. Volver sobre lo dicho permitió a los niños y niñas cuestionar sus posturas, sus ideas y emociones, les otorgó un papel preponderante en los análisis de las narrografías y por ende en los resultados de este estudio, por lo que su rol no se enmarcó en el de partícipes de la investigación, sino en el de sujetos activos, donde sus voces fueron escuchadas y atendidas, tal como lo expresa Higueta (2022), refiriéndose a los niños y las niñas en las conclusiones de su investigación “que no son simples receptores disponibles a aplicar el conocimiento adulto, sino que también ellos construyen y modifican esos saberes; además, que sus acciones generan efectos para sí mismos y para los otros” (p. 253)

Desdibujar los discursos hegemónicos que a lo largo de la historia se han creado alrededor de los niños y las niñas, en contraposición a la posibilidad de tener una visión más amplia de lo que estos pueden aportar en la construcción del conocimiento de diversos campos, es un reto al

que nos enfrentamos quienes nos proponemos investigar con los niños y las niñas, lo que no resulta ajeno, dados los acontecimientos generados por el COVID-19 en la escuela que resulta ser un escenario privilegiado en el tránsito escolar de los niños y las niñas.

5.3 Maestro, Maestra investigadores

Durante el proceso de esta investigación, como maestros(as) en ejercicio nos posicionamos como maestro y maestra de aula que interpretamos e interpelamos lo que sucede en la escuela para reflexionar, para de-construir nuestras estrategias y posibilitar nuevas formas de enseñar y afrontar cada situación, como las que afrontamos debido a la contingencia ocasionada por la pandemia del virus de COVID- 19. Observamos que fue necesario que los maestros(as) nos ocupemos más de escuchar las necesidades y sentires de nuestros estudiantes que son nuestra razón de ser, por ello, hicimos el proceso de construir y documentar las narrográficas de los niños y las niñas, para comprender desde sus voces, su ser niño y ser niña como vivieron los procesos escolares en cuarentena y posterior a ella, con la convicción que somos un maestro y una maestra para la vida, que quieren que sus estudiantes tengan una educación con calidad incluyente y armónica, con aprendizajes significativos para la vida.

Por consiguiente, es importante para nosotros mostrar que la investigación en su totalidad es un asunto ético, ya que permitió reconocer el punto de vista de los niños y niñas frente a la vivencia durante la pandemia y la pospandemia, nos mueve del lugar adultocéntrico que revelan otros estudios. De igual forma, diseñar estrategias pedagógicas que respondan a sus maneras de expresarse y comunicar sus ideas, revela una apuesta pedagógica y política por parte de nosotros como maestros(as) investigadores.

Esto implicó considerar los aportes de la investigación narrativa, no solo como metodología, sino especialmente como estrategia dialógica para la activación de lenguajes de tipo

gestual, oral, corporal, alfabético, sonoro y visual, que favorecen la participación, la negociación cultural y la toma de decisiones (Estupiñán, 2014; Ospina-Ramírez & Ospina-Alvarado, 2022).

5.4 Estrategias pedagógicas para la recolección de información: Narrografías

En este trabajo de investigación, no se utilizaron instrumentos convencionales para la recolección de la información, sino que desde la aproximación que teníamos con el trabajo en el aula se crearon estrategias pedagógicas más amenas, pensadas para el trabajo de indagación con niños y niñas, puesto que no es lo mismo recolectar informaciones provenientes del mundo de los adultos, que de niños y niñas. Dado lo anterior, en función de este trabajo investigativo se decidió nombrar a las estrategias pedagógicas como *narrografías*, las cuales representaron las técnicas que fueron implementadas para la recolección de la información.

Narrografías es un término que surge de las reflexiones y conversaciones que como equipo de trabajo se sostuvieron en la construcción de esta investigación y donde las estrategias pedagógicas debían obedecer de alguna forma a la atipicidad que enmarcó la contingencia sanitaria COVID-19 y la polifonía del discurso narrativo, en los que además, confluyeron la temporalidad y el contexto (Bolívar, 2012), por lo que la singularidad en la elección metodológica se tornó en una imperativa tarea que dio como resultado las siguientes narrografías:

1. Dibujos narrados, 2. Epístolas viajeras y 3. Film narrados.

El término narrografía alude al arte de narrar a través de diversos medios que implican la producción de narraciones en cualquiera de sus formas: dibujos, textos escritos, audios o videos; en primer lugar, <<**Narro**>> de la posibilidad que tenemos los seres humanos de contar, que ha sido clave en la tradición oral y en la producción de medios estéticos para comprender el mundo y lo que acontece en él y <<**Grafía**>> como la capacidad de organizar el pensamiento y las ideas que tenemos del mundo a partir de representaciones que dan cuenta de los sentidos que cada

persona o comunidad construyen en torno a algo. Por esta razón, el trabajo de campo se constituyó a partir de narrografías que nos permitieron retomar las narrativas de los niños y las niñas que proponemos como sujetos activos que participan de diferentes caminos de indagación, los cuales planteamos de la siguiente forma:

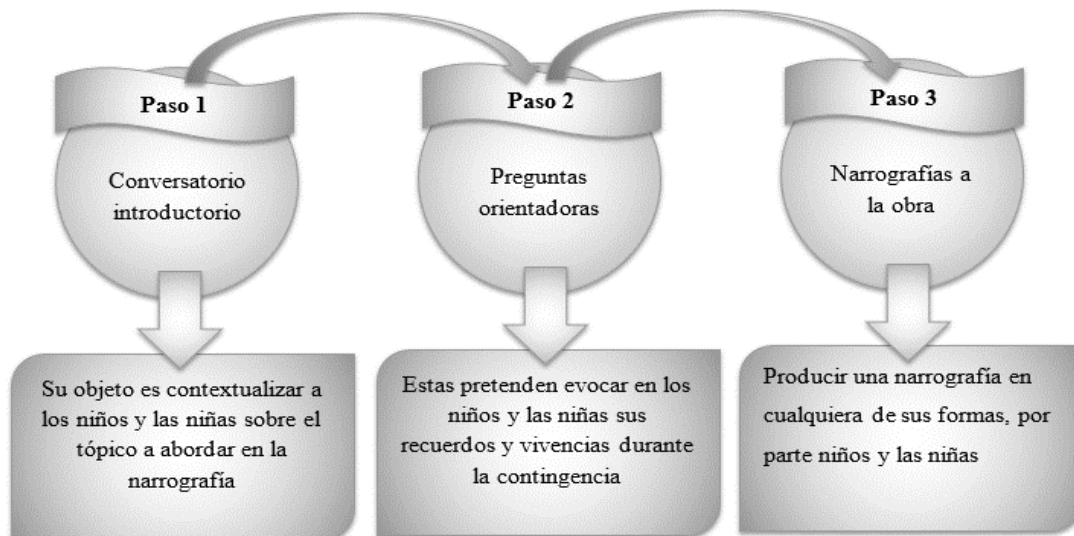


Figura 7. *Pasos para comenzar con el trabajo de campo. Ago. 2022*

Este proceso permitió contextualizar a los niños y niñas para plantear las siguientes preguntas y situaciones orientadoras en cada narrografía:

- a. En los dibujos narrados: ¿Qué extrañaron más de la escuela durante el estudio en casa en cuarentena? ¿Qué les gusto y que no tanto de estudiar en casa con la familia? ¿Cómo era estudiar en alternancia? ¿Cómo encontraron la escuela en pospandemia?
- b. En las epístolas viajeras: ¿Qué cambios observaron al estudiar en casa en cuarentena? ¿Qué cambios observaron al llegar de nuevo a la escuela en pospandemia?

- c. En los films narrados: en esta ocasión no propusimos preguntas orientadoras como tal, sino que creamos una situación donde a los niños y niñas los visitaba un extraterrestre que no conocía nada de la tierra, de sus costumbres, de sus lugares y personas, entonces ellos le debían contar la historia de lo que paso con todo, haciendo una diferencia entre el antes y el después de la pandemia. Para esto les presentamos el extraterrestre, preguntamos qué niños y niñas querían participar y a ellos se les grabo en video contándole al extraterrestre con preguntas que los maestros investigadores (entrevistadores) les hacían para orientar la conversación.

Esto permitió que los niños y niñas definieran las unidades de sentido de esta investigación, ellos nos dijeron con sus propias palabras que era pandemia, COVID – 19, maestros, escuela, familia, estudio, entre otras palabras que nos ayudarían a conocer como entienden estos conceptos los niños y las niñas.

Esta introducción nos lleva a explicarles cada una de las narrografías que creamos como estrategias para la recolección de la información, en las cuales los niños y niñas tendrían una participación activa.

5.4.1 *Dibujos narrados*

Los dibujos realizados por los niños y las niñas expresan las múltiples miradas que estos albergan del mundo que los rodea. Por medio del dibujo los niños y las niñas que no se han apropiado del código convencional escrito pueden expresar sentimientos, pensamientos, emociones y experiencias de su cotidianidad. En el dibujo se configuran narraciones que entrelazan aspectos relacionados con cada individuo y con las personas que los rodean, es decir, abarcan lo social y lo cultural (Rodulfo, 1992).

Los dibujos en esta investigación no sólo recogieron las ideas de los niños y las niñas más pequeños, sino que también, permitieron potenciar los textos escritos de aquellos que estaban más familiarizados con la escritura, por esta razón, los dibujos no sólo representan lo que sienten y piensan los niños y las niñas sobre la contingencia sanitaria COVID-19, sino que estos entramaron una narración a viva voz de sus realidades y experiencias.

En esta línea, es en el arte que el individuo transforma subjetivamente lo real, descubre nuevas realidades y formas de organizar su mundo y sus relaciones (...) es una dimensión que se proyecta más allá y explora nuevos modos de ser, de relación, de sentimiento, y de expresión (Martínez, 2004, p. 15).

Los dibujos narrados se convierten en un lenguaje familiar y primario que permitió que los niños y niñas plasmaran las realidades que experimentaron durante la pandemia y pospandemia; estos dibujos guardan un valor semántico que aportan a la comprensión de las subjetividades y miradas particulares emergentes de la experiencia vivida en la escuela.

5.4.2 *Epístolas viajeras*

Escribir desde una situación comunicativa real, escribir para ser leído por otros y escribir para narrar las experiencias propias, son los propósitos que se les plantea a los niños y las niñas con la escritura de epístolas viajeras. El género narrativo, es por excelencia el elegido por la escuela para crear un puente entre los niños y las niñas a través de la lectura y la escritura, por ello, proponer la redacción de cartas, aparece como una forma de incitar la discusión desde lo íntimo y personal, además asumiendo el reto que implica que el emisor deba encontrar la manera precisa para hacerse entender por el receptor (Hoyos, et al., 2021).

Las epístolas viejeras conectaron a los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Efe Gómez de Vegachí, con los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Colombia de Girardota, quienes intercambiaron correspondencia en torno a los cambios que trajo consigo el COVID-19 referidos propiamente a las escuelas a las que asisten. Esta estrategia permitió la interlocución entre pares de diferentes contextos escolares y suscitó escrituras sobre las experiencias situadas que se vivieron durante la contingencia.

El género epistolar posibilita la producción textual, donde las emociones, los sentimientos y las ideas pueden ser expresadas por los niños y las niñas evocando así experiencias vividas y aspectos que consideren significativo que, en el marco de este proyecto, representó la posibilidad de escuchar sus voces y hacer emerger nuevas ideas en torno a las dinámicas escolares experimentadas por ellos y ellas en la pandemia y pospandemia del COVID-19.

Por otra parte, la comunicación entre pares estableció dinámicas propias, lo que llevó a que las epístolas viajeras, contengan ideas y reflexiones que quizá los niños y las niñas no hayan compartido con los adultos que acompañan el proceso educativo; por lo que estas no sólo se convierten en una forma de comunicación dada por el emisor, sino también, en una interpretación que a su vez es asignada por el receptor; dado lo anterior, resulta de suma importancia escuchar las diversas aproximaciones a un mismo texto; ya que estas originaron potentes reflexiones que cimentaron este trabajo investigativo, en el que las voces de los niños y las niñas, son tan importantes en términos de lo textualmente dicho como de lo que los estos interpretan de sus producciones.

5.4.3 *Films narrados*

Los materiales audiovisuales permitieron establecer una mirada panorámica de los acontecimientos, capturar lo que se dice en video-imagen, no sólo recogió las voces, sino también las expresiones y emociones; lo que permitió recuperar las vivencias a través de narraciones con mayor detalle y sensibilidad, al respecto, Verardi, et al., (2015) plantea: “El uso del video en este sentido permite considerar a la imagen no sólo como instrumento para presentar y verificar datos, sino como un modo de analizar y reconstruir la realidad, habilitando diferentes lecturas” (p. 207).

Plasmar lo que los niños y las niñas dicen en el formato de video, posibilita una visión más amplia de sus comprensiones e ideas del mundo que los rodea, más aún frente a un momento histórico tan relevante como el generado por el COVID-19, en el que las estructuras de lo

conocido como escolar debieron modificarse por dinámicas nuevas o poco exploradas, lo que implicó que el material audiovisual develara aspectos en el que lo textual (el hablar) y lo kinésico (lo corporal) confluyen de forma armónica para establecer nuevas lecturas de lo vivido y experimentado por los niños y las niñas durante este periodo de sus vidas.

Comprender las realidades experimentadas de los niños y niñas en el transcurso de la contingencia COVID-19, durante la pandemia y luego en la pospandemia es una tarea que requiere ser registrada por un medio audiovisual. Los films narrados representaron un reto no solo para los niños y las niñas en términos de hablar frente a una cámara, sino también para los docentes investigadores que debieron captar esta vez, no sólo las voces, sino también las emociones y los sentimientos albergados por la gestualidad de los niños y las niñas, tarea que sugirió un reto por el objetivo de este estudio que se centró en escuchar y comprender lo que dicen los niños y las niñas.

5.4.4 *Diario pedagógico*

El diario de campo pedagógico fue una herramienta fundamental para los maestros investigadores porque permitió registrar qué dicen los niños y las niñas acerca de la investigación en la cotidianidad de la escuela, esto dotó de sentido no solo el recorrido de la investigación sino también las prácticas pedagógicas, como lo expresa Monsalve Fernández, A. Y. y Pérez Roldán, E. M. (2012):

El diario pedagógico se concibe como un texto escrito que, como ya se ha dicho, registra experiencias, sin embargo, adquiere un sentido de carácter más epistemológico que narrativo, en la medida: en que no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico originado en los resultados obtenidos por los facilitadores

en determinado momento, los cuales dan lugar a prácticas pedagógicas que se deben tener en cuenta como parte de la cualificación del proceso educativo.(p.119)

Escuchar y observar lo que aconteció en el transcurso de las clases, las actividades y los espacios en la escuela, fue motivo de reflexión y de atención para comprender que ocurrió con sus actores y estos como transitan con sus experiencias en este espacio.

En esta línea, el diario expresa las incertidumbres, posiciones y miradas de los maestros investigadores frente a una realidad vivida por los niños y niñas, en este sentido, también se recupera la voz de los educadores para dar lugar a la reflexión, la pregunta y la comprensión de lo que significó la pandemia desde la mirada atenta de lo que aconteció en el aula y en los espacios de la escuela.

5.5 Comprensiones de la investigación e interpretación de narrografías

A continuación, se presentan las categorías que servirán de hilo conductor en el proceso de análisis e interpretación de la información, las cuales representan una carta de navegación que integra las referencias bibliográficas, la experiencia de los investigadores y los hallazgos de las estrategias pedagógicas implementadas con los niños y las niñas.

5.5.1 *Análisis de resultados: comprensión de narrativas infantiles*

En los resultados compartiremos los hallazgos recogidos de las narrativas de los niños y las niñas en el trabajo de campo desde las tres estrategias pedagógicas planteadas como instrumentos para la recolección de la investigación, para ello se incluyen tablas, figuras, diagramas y otro material que resulta ilustrativo en este ejercicio:

Tabla 1.*Análisis de la información*

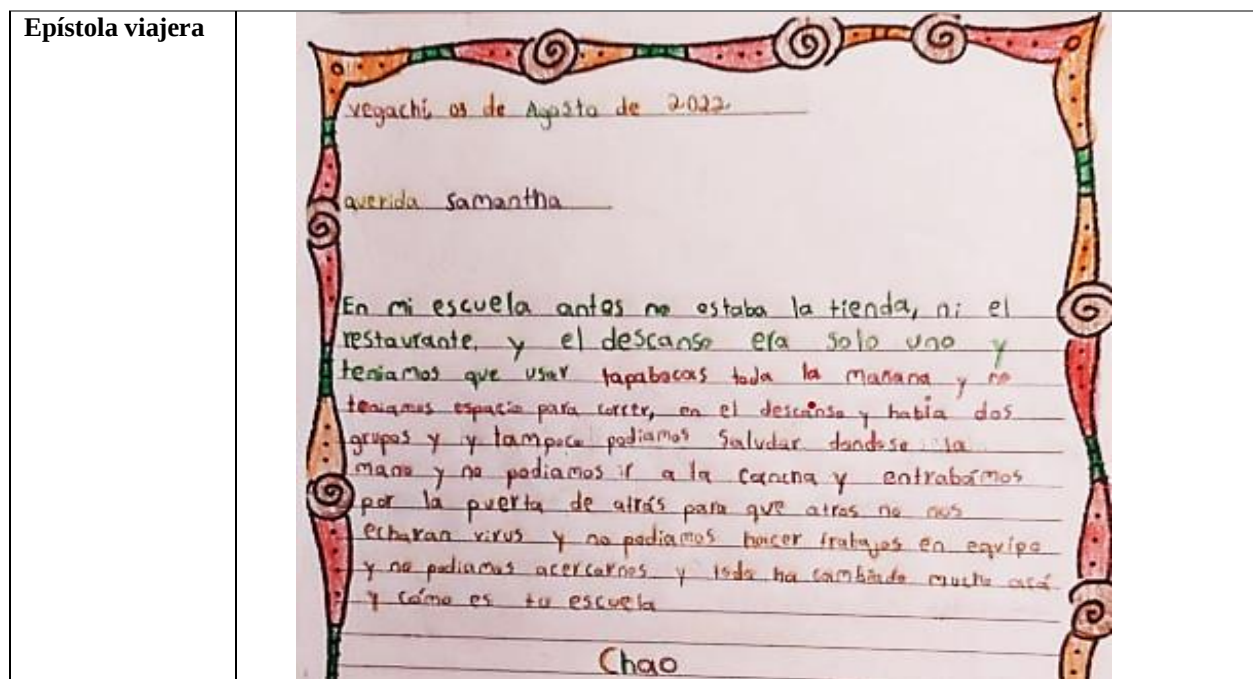
Fases de análisis	Dibujos narrados	Epístolas viajeras	Films narrados
Lectura ingenua (Observación y escucha atenta)	1, Dibujo 2. Escritura o presentación de la interpretación personal del dibujo por parte de los niños y las niñas.	1. Escritura de las epístolas 2. Envío de las epístolas a la otra escuela. 3. Socialización de la lectura de las epístolas que les llegaron de la otra escuela. (registro en el diario de campo)	1. Motivación y ambientación para la entrevista semiestructurada. Aplicación y grabación de las entrevistas semiestructuradas.
Análisis estructural (Cruce la información)	1. Documentación de los dibujos narrados. 2. Transcripción de las narraciones orales de los niños y las niñas. 3. Categorizar la información por parte de los maestros(as) investigadores.	1. Documentación de las epístolas viajeras. 2. Transcripciones detallada de las percepciones de las epístolas que recibieron de la otra escuela. 3. Categorizar la información por parte de los maestros(as) investigadores.	1. Documentación de los films narrados. 2. Transcripciones detallada de los films narrados. 3. Categorizar la información por parte de los maestros(as) investigadores.
Comprensión integral (Tejidos para la reflexión)	1. Lectura de las estrategias pedagógicas a la luz de la escritura y socialización de los niños y niñas en el aula. (primeras impresiones) 2. Interpretación: recurrencias en las narraciones de los niños y las niñas. Preguntas para proyectar la escritura: - ¿Qué reconocen diferente los niños y las niñas de la escuela y sus dinámicas? - ¿Qué invitación nos hacen a los adultos, los niños y las niñas para pensar la escuela y las prácticas educativas? - ¿Cómo reconocen los niños y las niñas los espacios de la escuela y sus actores? - ¿Qué relación tiene la escuela y la familia en la actualidad? - ¿Qué papel tuvo las TICS durante la Cuarentena? - ¿Qué emociones y sentimientos proporcion el vivir una pandemia? - ¿Cómo se reinventó la escuela en pospandemia? Comprensión del todo a tres voces: - Los niños y las niñas con sus narraciones en las narrografías. - Los maestros(as) investigadores con su interpretación interpelada por las narraciones de los niños y las niñas. - Los autores que apoyan la escritura con sus posturas.		

Nota. Creación propia

Tabla 2.*Categorías de la investigación: unidades de sentido.*

Categoría	Subcategoría	Definiciones (Muestras tomadas de las narraciones de los niños y las niñas)
Escuela	Niños y niñas	“Somos personas curiosas y alegres”. Sara, 8 años
	Adultos (maestros(as))	“Son personas con mucho trabajo por hacer” Jerónimo, 9 años
	Adultos (familiares y cuidadores)	“Son personas que viven con nosotros y nos cuidan, como mi mamá” Mariana, 7 años
Contingencia	Pandemia (Periodo de cuarentena COVID – 19)	“Fue cuando nos encerraron a todos en casa, no podíamos salir porque nos podíamos morir, por el virus del COVID- 19 que crearon en China” Simón, 9 años
	Pospandemia (Regreso a la presencialidad COVID -19)	“Fue cuando llegamos a la escuela y no nos podíamos abrazar, jugar o compartir nuestros útiles” Paulina, 10 años
Narrativas escolares	Voces de los niños y las niñas	“Es cuando nos escuchan y creen lo que decimos, por es importante” Matías, 9 años
	Estilos de aprendizaje	“Es lo que hacen los profes para que cada uno aprenda, a veces cantan, otras veces pone videos o hacemos manualidades” Felipe, 10 años

Nota: creación propia

Tabla 3.*Muestra de Narrografía***Figura 8.** Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Samuel, 5 años**Figura 9.** Epístola Viejera, Trabajo de campo. Octubre 2022. Luis Miguel, 8 años

Films narrados	<i>“La escuela se fue a la casa y era muy aburrido estudiar con mi mama y mi papa porque siempre me amenazaban, mis papas a lo último me ponían videos de YouTube para poder entender, extrañaba mis maestras ellas me explican y yo entiendo porque ellas si saben hacer cosas divertidas, en casa era solo copiar y copiar talleres”</i> Brahiam, 10 años.
-----------------------	---

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022

Nota: creación propia

Luego de desarrollar con los niños y las niñas las narrografías en todas sus etapas nos dispusimos a sistematizar toda la información con el fin de registrar las vivencias y relatos que narran los niños y las niñas, como lo expresa Connelly y Clandinin (1995)

La razón principal para el uso de la narrativa en la 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 al mundo (p. 11).

De manera que, tomar como objeto de saber las narraciones de los niños y las niñas en este tiempo atípico nos permitió conocer cómo experimentaron ellos ese momento histórico, marcando un camino a seguir para los maestros, maestras e instituciones educativas, que deben pensar la educación para las nuevas generaciones.

Los resultados de esta investigación fueron tratados entonces desde los principios de la teoría interpretativa de Ricoeur (1976, 2003) citado por Escalante, E. (2013) que indica que:

Esto significa que los datos se procesan a través de las siguientes etapas: 1) lectura ingenua de la narrativa – en orden a identificar un significado amplio, del todo en relación con la finalidad del estudio; el investigador se abre a la otredad y significado de la narrativa; se formula en lenguaje fenomenológico y guía el análisis estructural; 2) análisis

estructural – que focaliza características estructurales particulares de la narrativa; unidades de significado (palabras/frases/párrafos) que permitan identificar la experiencia del sujeto; se mueve entre las partes y el todo de la narrativa y continua en la medida que se capte un significado nuevo y más profundo; este segundo proceso puede ratificar, rechazar o confirmar la impresión obtenida por la comprensión ingenua; y 3) una fase más sofisticada de comprensión, construida a partir de las dos etapas anteriores, esto es, la comprensión integral (interpretación del todo), la consideración de la comprensión ingenua, el análisis estructural y la pre-comprensión del investigador. (p.183)

A partir de este proceso, los investigadores nos dispusimos a sistematizar las narrografías de forma escrita para tener claro un significado general de lo que emergió en la voz y expresiones de los niños y niñas, luego de esto se desarrolló la segunda etapa que consistió en separar por unidades de sentido las palabras, las frases, expresiones y párrafos más recurrentes en sus voces y, finalmente en la última etapa, consistió en escribir la interpretación de las narraciones de los niños y las niñas recogiendo los aportes de sus voces para la práctica pedagógica y para pensar la educación en medio de la contingencia.

5.6 Consideraciones éticas

Esta investigación comenzó con la convicción por parte de los maestros investigadores de tener honestidad y ética en la escritura de cada apartado o información suministrada, con el fin de proporcionar nuevo conocimiento que sirva de base para otros profesionales e instituciones que se ocupan de la enseñanza, de la formación de nuevos maestros y de la educación.

Para comenzar con el proceso de intervención es preciso reconocer los aspectos éticos relacionados con el tratamiento de la información. Los maestros investigadores tienen claro que pueden darse diferentes complicaciones éticas debido a la recolección de información desde

diferentes técnicas e instrumentos, también en la comprensión de participación y expresiones de los niños y las niñas.

Esta investigación se llevó a cabo desde lo aprobado en la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de 2005 en la que se escribe según Garrafa y Osório de Azambuja:

[...] la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO, comienzan a incorporar otras categorías o referenciales teóricos y prácticos a la bioética, como: derechos humanos, dignidad humana, responsabilidad (individual y pública), vulnerabilidad, integridad, privacidad, confidencialidad, igualdad y equidad, no discriminación y no estigmatización, solidaridad, tolerancia y otros, además de lo que llamamos las “4 P” para el ejercicio de una práctica bioética comprometida con los más desprotegidos, con la “cosa pública” y con el equilibrio ambiental y planetario del siglo XXI: prudencia, con el desconocido; prevención de posibles daños e iatrogenias; precaución frente al uso indiscriminado de nuevas tecnologías; y protección de los excluidos sociales, de los más frágiles y vulnerables. (p.82)

Este proceso ético comenzó desde los planteamientos de esta investigación en diálogo con la asesora de práctica de la universidad de Antioquia y en diálogo con los rectores a quien se le presentó la propuesta para implementar en el grado segundo en Vegachí y grado cuarto en Girardota, quienes autorizaron llevar a cabo el proceso en las instituciones educativas. Para llevar a cabo el trabajo de campo fue necesario presentar a las familias un consentimiento informado, para que autorizan a los niños y a las niñas a participar en el proceso. Así mismo, se presentó un asentimiento informado a los niños y las niñas para que decidieran su participación en la investigación y se aclaró que la información recolectada en fotos, videos, textos, grabaciones de clases, conversatorios y entrevistas no sería usada para la evaluación académica de sus hijos e hijas, sino con fines educativos involucrados en una investigación que buscó

fortalecer las prácticas de educativas de los maestros investigadores y de las instituciones educativas. (Ver anexo 1 y 2)

Esta ruta permitió que las familias tuvieran claridad de que por ningún motivo se publicará información de carácter confidencial como documentos de identidad o nombres propios de los niños y niñas, por esta razón, los nombres fueron cambiados para respetar la confidencialidad y privacidad de los participantes.

Por otro lado, a los niños y las niñas se les motivó a participar mencionándoles que esta investigación permitirá compartir lo vivido durante y después de la pandemia con otras personas, por lo que cada uno decidió su participación con un asentimiento informado por escrito donde firmaron como participantes y sus padres de familia o acudientes como sus responsables legales.

6. COMPRENDER

“Una escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basada en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes”.

Loris Malaguzzi

La investigación con niños y niñas se debe pensar de forma diferente, atendiendo a la construcción de instrumentos pertinentes para propiciar su participación, reconociendo de forma ética y respetuosa sus voces en torno a lo escolar, donde se configuran en actores claves desde las relaciones que se establecen en este espacio, además, con toda la responsabilidad que implica escucharlos; tal y como lo asumen Gil Cantero y Jover Olmeda (2000) “Las narraciones biográficas pretenden, acertadamente, dar la palabra a los niños y las niñas. Ayudarles a reconocer su propia voz en el mundo que les rodea supone para los adultos aprender a conocerlos y a saber acompañarlos” (p. 120).

Las narrografías elaboradas por los niños y las niñas serán la carta de navegación para el desarrollo de este apartado. Por consiguiente, como maestros investigadores podemos hacer referencia a los siguientes resultados teniendo en cuenta la descripción y el análisis de las diferentes narrografía logradas por los niños y las niñas en la consolidación de esta propuesta investigativa. Los anteriores conceptos serán abordados desde la perspectiva de Monje Álvarez (2011), entendiendo la descripción como aquella que “permite reunir los resultados de la observación en una exposición relacionada de los rasgos del fenómeno que se estudia de acuerdo con criterios que le den coherencia y orden a la presentación de los datos” (p.210) y el análisis como aquello que “representa pues un paso más allá de la descripción en tanto procura establecer los factores que intervienen en la generación de un fenómeno bajo estudio” (p. 211)

6.1 Resultados. Narrografías, una forma de investigar con niños y niñas

Las narrografías realizadas por los niños y las niñas vislumbran una serie de reflexiones en torno a las significaciones que estos le otorgan a la escuela, a los maestros, a sus compañeros, a las interacciones con sus pares, a los espacios que ocupan y a las diversas dinámicas que establecen en torno a lo escolar, lo que en palabras de Arias Cardona y Alvarado Salgado (2015) establecen como: “poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos” (p. 172). Las narrativas esbozadas por los niños y las niñas permiten sumergirnos en sus subjetividades a veces obviadas por el discurso hegemónico del adulto, sin percatarnos, que la escuela está permeada por el transitar dinámico que ejercen los niños y las niñas, y que sus voces son indispensables para resignificarla.



Figura 10. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isaac, 9 años.³

³ El tamaño de las narrografías elaboradas por los niños y las niñas no se presentan en este documento del mismo tamaño puesto que es indispensable que lean detenidamente lo que narraron los niños(as) en ellas.

Al observar la anterior narrografía podemos reconocer que para los niños y niñas la cuarentena y la escolaridad desde casa fue tomada para algunos de forma positiva y para otros no tanto, en el caso de Isaac, para él fue bueno porque podía comer en las clases virtuales y no se quedaba atrasado porque lo podía hacer bajo su propio ritmo, porque en el espacio de la escuela se establecen pactos de aula con normas y los maestros(as) están allí para velar que se cumplan, una de esas es no comer en clase a menos que se encuentren en alguna actividad de compartir.

Esto nos deja como reflexión a los maestros(as) que los niños y niñas tienen unas maneras de ser y estar en casa diferentes a la escuela, por ello es tan importante la escuela porque les permite otras maneras de relacionarse, de aprendizaje, de adaptación. La educación y sus dinámicas en casa cambiaron, por ejemplo, como lo contaba Isaac en su dibujo narrado, en la escuela están los maestros(as) en el tablero para borrar porque hay unos momentos y tiempos para cada actividad, mientras que en casa el trabajo es más autónomo, un panorama amigable pero no para todos, como por ejemplo Valeria que nos escribió que no le gustaba estudiar en casa:

Lo que menos de estudiar durante la pandemia
fue que darme en casa *Si lo pudiese ir al colegio*



Figura 11. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sep. 2022. Valeria, 9 años*

Esta narrografía nos deja ver que el estudio en casa a todos les generó sentimientos, emociones y actitudes diferentes porque todos los hogares son diferentes, con prácticas de vida diferentes, lo que nos invita a los maestros y maestras a enseñarles en el aula sobre la importancia de gestionar las emociones y sentimientos para en momentos de emergencia asuman una actitud que los motive, para que puedan tomar decisiones adecuadas que genere en ellos bienestar.

6.2 Las narrografías, radiografías de las subjetividades de los niños y las niñas

Luego de escuchar, leer y observar lo que dicen y piensan los niños y las niñas, se conocen sus discursos como palabras provistas de idoneidad y valor epistemológico, por ello, nos dispusimos a comprender cada una de las estrategias pedagógicas planteadas, sistematizando sus respuestas; encontrando similitudes y diferencias en las dinámicas escolares llevadas a cabo por las dos instituciones educativas: Institución Educativa Colombia de Girardota y la Institución Educativa Efe Gómez de Vegachí.

Por consiguiente, de las narrografías podemos decir: en primer lugar, que los dibujos narrados plasman en esencia, la perspectiva que los niños y las niñas poseen de lo que les acontece, “que pueden ser analizadas no sólo en “lo que dicen” sino en los modos de su enunciación, atendiendo a las voces del relato, su temporalidad, sus protagonistas” (Arfuch, 2008, p. 11). Esto se conjuga con sus sentimientos, pensamientos y emociones de tal manera que pueden expresar comprensiones inadvertidas por los adultos, sobre todo, las de los maestros que en definitiva, poseemos una visión de escuela en la que enseñar, aprender, currículo y áreas del conocimiento se consideran pilares fundamentales de la razón de ser de la escuela y por tanto, nuestras preocupaciones en la contingencia del COVID-19, se centraban en estas, sin embargo, los niños y las niñas mostraron preocupaciones y sentires diferentes, incluso, al indagar en los

dibujos narrados por lo que más añoraban en el tiempo de cuarentena, el maestro(a) estuvo bastante ausente de lo que los niños y las niñas extrañaron de la escuela, tal cual se puede observar en los siguientes dibujos narrados:

Era triste porque no podía jugar con mis amigos pero ahora me siento mejor porque ya puedo jugar con mis amigos



Figura 12. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Salomé, 7 años



Figura 13. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Nicole, 7 años



Figura 14. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Anthonella, 11 años.



Figura 15. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Jonathan, 7 años.

Atendiendo a lo expresado por los niños y las niñas y contrario a lo que esperábamos los maestros, la escuela no les resulta relevante por el contacto con los adultos que acompañan el proceso escolar al interior de las aulas, es decir, los niños y las niñas ratifican en los dibujos narrados, que la escuela es importante en la medida que estos comparten con los otros, por consiguiente, los pares juegan un papel indispensable en la dinámica que estos establecen en la escuela, donde el adulto no es el centro de interés, por el contrario, muy pocos niños y niñas expresaron extrañar a los maestros (as) durante la cuarentena del COVID-19. Lo anterior, deja expresa una reflexión potente que puede y debe ser tomada en cuenta en las prácticas pedagógicas de los maestros (as), quienes debemos explorar a fondo el lugar preponderante que los niños y las niñas le dan a sus pares en el escenario escolar, además, resulta importante señalar que el trabajo en equipo y colaborativo podrían ser la clave para dinamizar y potenciar el aprendizaje en las aulas de clase.

En segundo lugar, las epístolas viajeras tenían como cometido, el canje de ideas en torno a los cambios que observó cada grupo de estudiantes en sus respectivas instituciones; tanto los niños y las niñas de la Institución Educativa Efe Gómez de Vegachí, como los estudiantes de la Institución Educativa Colombia de Girardota manifestaron posturas similares en torno a las nuevas normalidades que trajo consigo el COVID-19 y que a su vez, ordenaban otras formas de departir con sus pares, de apropiación y autonomía con los espacios. Los niños y las niñas recalcaron en las epístolas viajeras su descontento por los descansos pasivos, con la demarcación de límites en los espacios y la no utilización de escenarios deportivos; incluso, la ausencia de la tienda escolar ocupó incisivamente las líneas escritas de la gran mayoría de las cartas hechas en ambas aulas de clase y que, a pesar de estar separadas por más de 100 kilómetros de distancia, las narrativas en sus mensajes compartían bastantes similitudes, ello se evidencia en las siguientes epístolas viajeras:

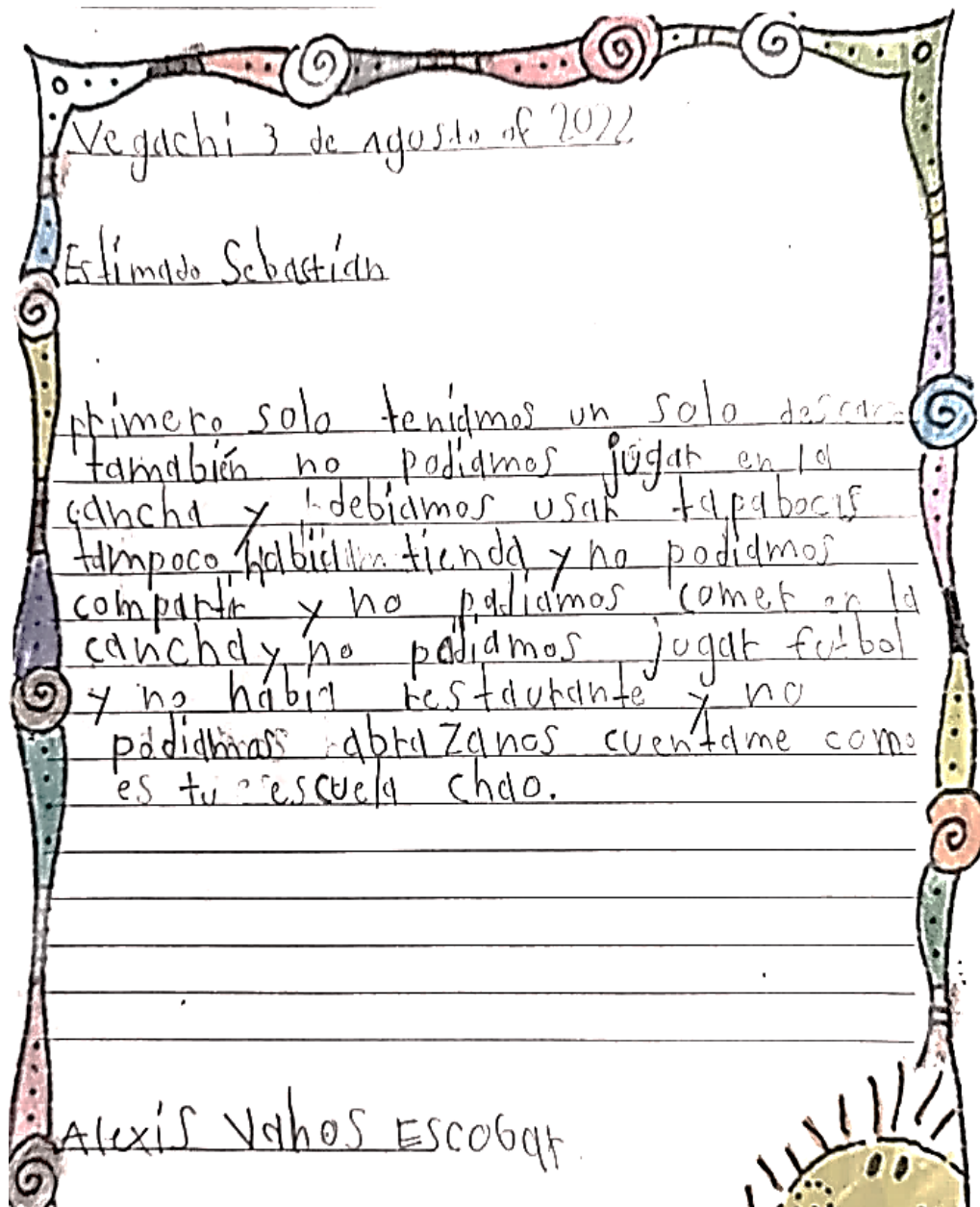


Figura 16. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Alexis, 7 años

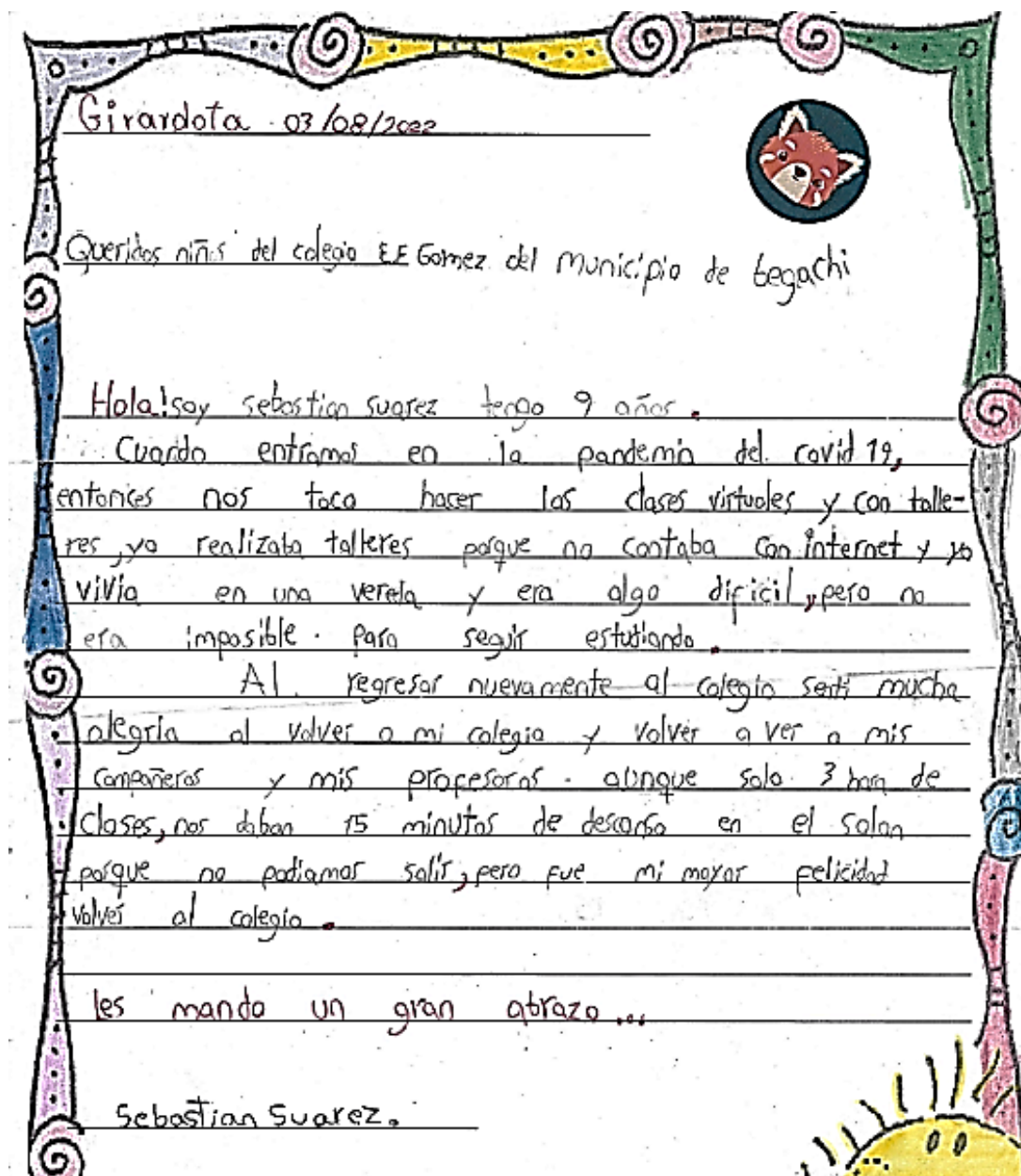


Figura 17. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Sebastián, 10 años

Los anteriores ejemplos de epístolas viajeras, ponen en evidencia la importancia del espacio escolar, ya que por medio de estas, los niños y las niñas reclamaron constantemente los espacios ocupados por estos, tanto así, que sus añoranzas fueron asiduas en torno a la cancha, el restaurante y la tienda escolar, como también, de los tiempos de descansos en que estos hacían

uso de dichos escenarios, de esta manera, el espacio escolar aflora como manifestación de apropiación, ya que al parecer estos no sólo transitan, sino, que sienten la escuela y sus espacios como suyos, lo que implica fuertes relaciones entre los niños y las niñas, los espacios y las dinámicas de juego, poder y autonomía que experimentan en la escuela a través de los espacios, por tanto, la añoranza de estos lugares, hacen emerger a los niños y las niñas no sólo como seres sociales, sino también como seres políticos que ejercen apropiación de los espacios que vivencian, bajo reglas propias que pueden ejercer en la escuela y los escenarios que esta les ofrece.

En tercer lugar, los films narrados tuvieron como finalidad capturar a viva voz los recuerdos de los niños y las niñas a través de un medio audiovisual con relación al tiempo de pandemia y pospandemia del COVID-19, por medio de estos, se indagó por el hilo conductor que llevó a los niños y a las niñas a experimentar cada fase de esta temporalidad de acuerdo a las situaciones, necesidades y prohibiciones que se imponían en cada etapa de esta contingencia, además, dejaban ver los gestos y emociones con los que los niños y niñas expresaban de lo vivido. Los films narrados, también, dejaron entrever las narrativas que circularon por los medios de comunicación y cómo estas comenzaron a hacer parte del discurso de los niños y las niñas. Un ejemplo de ello se evidencia en el siguiente fragmento de uno de los films narrados:

Entrevistador: -David, vamos a hacer el siguiente ejercicio, vamos a imaginar que viene un extraterrestre, un ser de otro planeta que no conoció la pandemia, que no supo de qué se trató y tú le vas a explicar de qué se trató eso del COVID-19, de qué se trató la pandemia, cómo funcionó, ¿qué le dirías?, ¿qué le contarías?

David: -Lo que le diría es que lo primero que en la pandemia todo el mundo tenía que estar encerrado en sus casas pues porque había un riesgo de que, si uno salía, a uno lo podían

arrestar porque el riesgo era que uno se podía infectar del COVID-19, entonces todos se quedaron encerrados en sus casas y pues para no infectarse. Lo segundo que yo diría sería que los creadores de esta pandemia serían los de China, pues ellos, ellos hicieron un virus que se les salió de control y se esparció por todo el mundo. Lo tercero que le diría sería que al virus no haberse quitado del todo, al virus no haberse eliminado del todo, todos, todos después de la pandemia..., de la casa por cárcel, todos tendrían que utilizar tapabocas, pues así evitaban el riesgo de que se contagiaran.

Entrevistador: - *¿La casa por cárcel?*

David: -Sí.

Entrevistador: - *¿Cómo así que casa por cárcel?*

David: -*Casa por cárcel es que uno está encerrado en la casa y no puede salir, que sería como una cárcel porque uno no podía salir.*

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. David, 9 años.

El anterior film narrado deja en evidencia la capacidad comunicativa de los niños y las niñas para adquirir los discursos que surgen desde diversas fuentes de información, así como la capacidad para replicarlos de manera eficiente, haciendo un uso del lenguaje que muchas veces pasamos inadvertido. Este film narrado muestra también la capacidad semántica que tiene los niños y las niñas para relacionar otros términos con las realidades que los permean, es así como el término “casa por cárcel” fue utilizado por David, que entonces contaba con nueve años de edad y que, ante la interpelación del entrevistador, este hace una analogía perfecta entre “casa por cárcel” y el confinamiento que obligatorio del COVID-19. Todo lo anterior, deja en manifiesto las capacidades comunicativas de los niños y las niñas que imperativamente deben ser valoradas

y potenciadas en las aulas de clase a través de la atenta escucha y no subestimación de lo que estos tiene por decir, todo esto nos invita a los maestros y maestras a pensar en la escuela como un lugar donde hay múltiples espacios para el diálogo que aportan a diferentes vivencias y experiencias.

Así mismo, los films narrados fueron una oportunidad para ratificar los discursos que los niños y las niñas venían expresando a lo largo de la implementación de las diferentes narrografías como los dibujos narrados, lo que permitió cotejar y obtener nuevas aproximaciones a las subjetividades desde las voces de los niños y las niñas en dos narrografías diferentes como se muestra a continuación:



Figura 18. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Génesis, 12 años

“Todos tendrían que utilizar tapabocas, pues así evitaban el riesgo de que se contagiaran”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. David, 9 años

“Siempre teníamos que salir con tapabocas y casi nunca era para salir, siempre era en la casa, encerrados”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. Luís Miguel, 7 años.

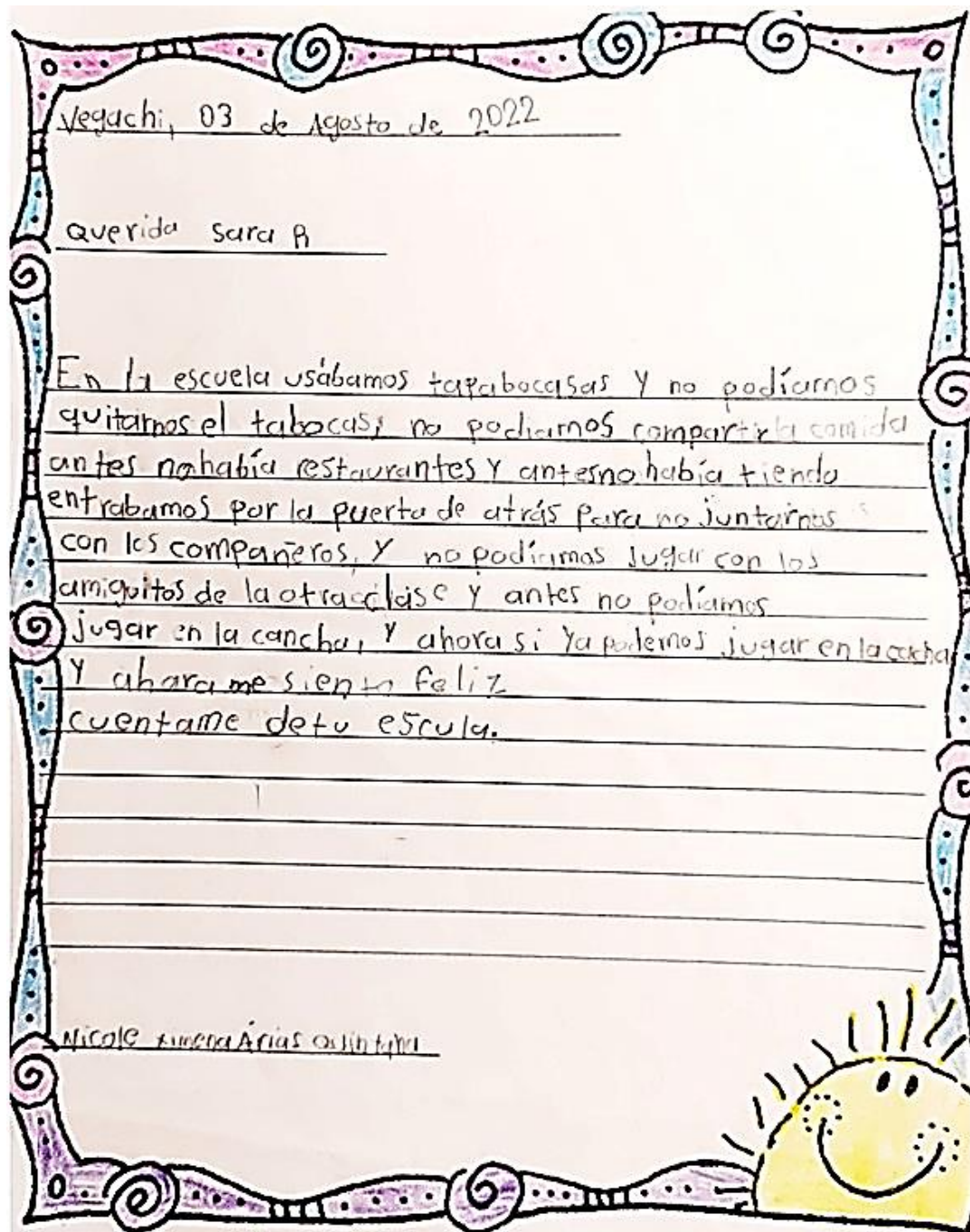


Figura 19. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Nicole, 8 años

Los protocolos de bioseguridad que impuso la contingencia del COVID-19 se instalaron como parte de nuevos aprendizajes que tanto niños y niñas, debieron asumir, para sobrellevar esta emergencia sanitaria. Los protocolos de bioseguridad generaron en muchos adultos altos niveles de ansiedad y rigidez, no obstante, en los niños y las niñas estos fueron acogidos con receptividad, pero sin el estrés y verticalidad asumido por el adulto, nos lleva a reflexionar en la capacidad de asimilación que poseen los niños y las niñas para afrontar las adversidades, misma de la que debemos aprender los adultos.

Sumado a lo anterior, los films narrados, además, dejaron en evidencia también los descontentos de los niños y las niñas en torno a temas como la virtualidad y el uso de la tecnología, tal como se observa en los siguientes films narrados:

“Nosotros tuvimos que estudiar por teléfono, eso no me gustaba casi porque eso era muy aburrido, todo el día encerrado uno en la casa”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. Juan David, 8 años

“Me parece mejor estar con los compañeros y no estudiar en casa porque yo creo que aquí en la escuela aprendo más que en la casa”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. Camila, 7 años.

“fue un poquito aburrido porque no podíamos ver a nuestros amigos y a nuestros compañeros. Y también yo me estresada porque no podía salir de mi casa”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov del 2022. Jonathan, 7 años

A partir de lo anterior, podemos evidenciar que los distintos tipos de narrográficas coinciden en varios aspectos concernientes a las dinámicas escolares durante la pandemia y pospandemia del COVID-19, lo que nos lleva validar estas estrategias pedagógicas como instrumentos fiables a la hora de investigar en torno a las voces de los niños y las niñas.

6.3 Encuentros y desencuentros: familia, maestros(as) y escuela.

Lo que más me gusto mientras
Estabamos en yandemia en clases

Lo que más me gusto fue el
experimento ¿Como se uuelve la mantequilla
si la metemos en una olla en el fogón
y lo que pasa es que se derrite?
lo hice con mi abuelo



Figura 20. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sebastián, 10 años

Lo que me gusta de la experiencia



Figura 21. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Abigail, 7 años.

Las familias actuales, son diversas y acompañan la educación desde diferentes puntos de referencia de acuerdo a las dinámicas sociales, culturales y económicas que se establecen al interior de su núcleo funcional. Los modelos de crianza en casa, en medio de la educación remota emergente por la contingencia sanitaria por el COVID-19 permitió que observáramos que los niños y niñas se desenvuelven según los deseos de los padres de familia y cuidadores, lo que los sitúa en condiciones de protección, acompañamiento positivo o negativo, castigo y abandono, tal como se puede evidenciar en las siguientes narrografías:



Figura 22. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Matthew, 7 años

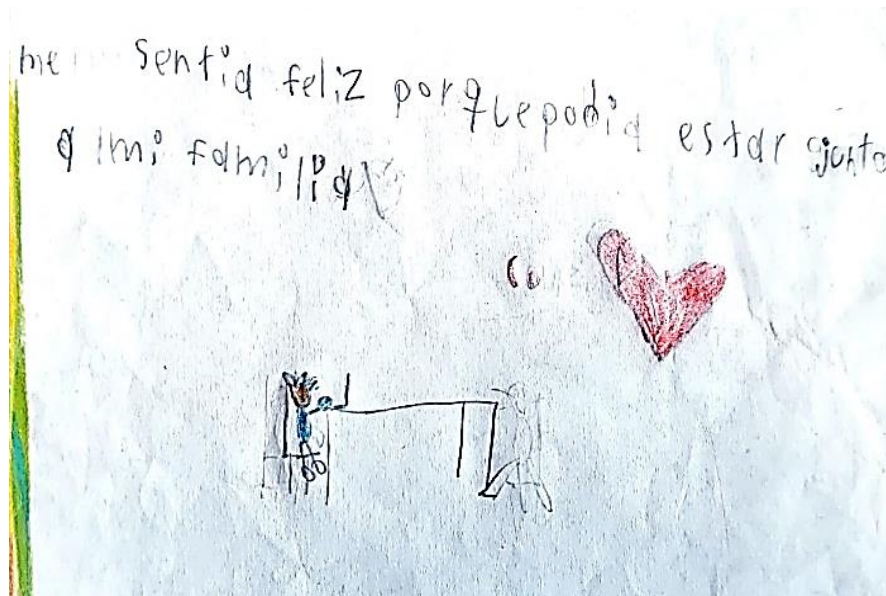


Figura 23. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Jhohan, 7 años

“Se trataba de hacer las tareas con su acudiente, mamá o papá y por eso era más difícil porque no les prestaba tanta atención, sino que el profe lo explica todo, mientras que nuestras mamás y papás no tiene casi tiempo, tienen que trabajar y uno tiene que hacerlo todo solo y uno no sabe, no le explican bien.”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Luís Miguel, 7 años

Por otra parte, conocer qué paso con la educación y todos sus actores durante la pandemia y pospandemia, nos lleva a observar que todos asumimos este tiempo de contingencia de distintas maneras, quizás tan complejos para los maestros (as), padres de familia y cuidadores, como para los niños y niñas quienes tienen unas posibilidades diferentes a las de los adultos de ahora cuando eran niños y niñas, puesto que pertenecen a una generación de infantes diferente, por ello, es importante repensar las prácticas de los maestros (as), las dinámicas escolares, el currículo, la evaluación y las modalidades para proceder en una próxima contingencia educativa y reconocer qué cambió en el sistema educativo durante esta contingencia.

Por ende, luego de aplicar las tres estrategias pedagógicas que utilizamos como instrumentos de recolección de información; los dibujos narrados, las epístolas viajeras y los films narrados, podemos decir que los niños y niñas narran situaciones, sucesos, dan ideas y aportes significativos, pero nos dejan ver que la familia es un eje central en todo el proceso educativo y más en ese momento, donde familias y cuidadores fueron el puente entre maestros(as) y estudiantes.

Las familias durante esta contingencia albergaron a los niños y niñas en sus hogares de forma inesperada, no estaban preparados los espacios y los tiempos para atender la educación en casa, lo que nos lleva a pensar en lo que es la familia y como se configura en esta época, como lo mencionó Velásquez (2007), “La postmodernidad, ha desmitificado la familia nuclear como la organización normal y universal, para reconocer otras formas de vida que también son llamadas familias. Las hay de todo tipo; extensas, nucleares, reconfiguradas, mixtas, monoparentales, homosexuales, etc.” (p.6). Esta diversidad en la configuración de las familias nos lleva a reconocer que cada niño y niña conforme a su entorno primario de socialización vivió este tiempo con ciertas particularidades. En esta línea, es necesario reconocerles como sujetos que le aportan al currículo desde lo que conocen y viven en esta época, tal como los dice Velásquez (2007):

Siempre han existido los niños, pero hoy hay nuevas coordenadas que han trazado un nuevo lugar para el niño dentro de lo social. Ha quedado atrás la condición de inexistencia que prevalecía siglos anteriores al XVII en cuanto a la figura del niño. En la actualidad, los niños constituyen el núcleo central de la institución familiar, son el principal grupo poblacional que determina el consumo, además de ser el elemento que potencialmente debe ser más capacitado y entrenado para sostener y enfrentar el mundo del futuro. (p.6)

Por esta razón, podemos reconocer que los niños y las niñas tienen en la actualidad un papel protagónico que les permite ser y estar de manera participativa, lo pudimos observar en la casa en cuarentena cuando la educación se volvió algo de la vida cotidiana y los padres de familia se tuvieron que ocupar de la escolaridad de manera directa, está a su vez se llenó de vivencias y anécdotas que mostraron el lugar de los niños y las niñas en cada uno de sus hogares.

Conforme a ello, logramos ver sus posibilidades, algunos niños y niñas tenían los medios para asistir a las clases o asesorías para las explicaciones, mientras que otros solo recibían los talleres o guías y los resolvían con las posibilidades que contaban en sus entornos, toda esta dinámica lograba que en ocasiones los padres de familia y cuidadores resolvieran las guías y talleres de los niños y las niñas por su cuenta, esperando obtener buenas calificaciones por cumplir con los deberes escolares.

En consecuencia, las clases o asesorías virtuales involucran no solo a los estudiantes sino también a las familias y cuidadores, que también escuchaban, esto hacía que los maestros fueran reconocidos y cuestionados por toda la familia, puesto que en ocasiones estos interrumpieron las clases o asesorías y realizaban preguntas para poder acompañar a los niños y niñas en la resolución de los talleres o guías de aprendizaje, lo que nos lleva a pensar cómo era ese proceso de acompañamiento, según las múltiples eventualidades u ocupaciones de quienes acompañaban el proceso educativo, porque si bien estaban quienes podían estar atentos a las responsabilidades escolares de sus hijos e hijas, también se encontraban quienes debían ir a trabajar con todas las medidas de bioseguridad y dejar a sus hijos solos, lo que hacía que ellos respondieran solos a las exigencias de la institución, por lo que se puede decir que esta contingencia propició también el abandono de los niños y las niñas de diferentes formas, pero ¿cómo percibimos el abandono?, ¿qué es el abandono?, dejar al otro solo acaso, privarle de ciertos sentimientos y compañías, según Zuluaga (1997):

El abandono... compromete un poco más allá la idea de privar al otro de amor, o de dejarlo solo en su existencia. No ser reconocido por el otro, no deja muchas vías posibles en la existencia, pero suponer que amar al otro es un permitir ilimitado de todo cuanto exige, arrojan a ambos a un caos. ¿A qué llamamos abandono? ¿Al estado de aquellos niños que cualquier día dejaron tirados solos en cualquier calle? O a aquellos otros que bajo la permisión de los padres transitan por el mundo sin saber que no todo puede ser posible, que sus deseos los más insensatos no tienen un horizonte de ley, que si hay un obstáculo saben que hay maneras fáciles de deshacerse de él, ambos se quedan solos frente a lo indomable de su existencia y arrastran nuestra sociedad a un caos... (p.6)

Llegados a este punto podemos reconocer que estos tipos de abandono se presentaron durante este tiempo de pandemia y pospandemia, en esta contingencia sanitaria los niños y niñas, observemos las manifestaciones al respecto por parte de los niños y las niñas:



Figura 24. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Luciana, 7 años



Figura 25. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabella, 8 años*

Volviendo al tema y como logramos ver en las anteriores narrografías, algunos niños y niñas expresaron que se sentían solos en casa, mientras otros se sentían bien con sus pares, como en el caso de Isabella que nos muestra con su dibujo narrado que la posibilidad de estar con sus primos le generó bienestar, caso contrario de Luciana que se sentía sola.

La pandemia permitió establecer contrastes y contradicciones entre el deber ser y lo que acontecía en la realidad, tal y como se muestra en los anteriores dibujos narrados, donde niños y niñas aun estando en casa, en un contexto aparentemente de protección y acogida, experimentaron sentimientos de tristeza y abandono, lo que indica que identifican claramente que estar rodeados de otros no es sinónimo de estar acompañado, que se puede sentir soledad aún en compañía de otros y que tal garantía del seno familiar como lugar de acogida es un imaginario generalizado por los adultos y no siempre una realidad experimentada por los niños y las niñas, y en contraste, en efecto hubo niños que se sintieron plácidos y felices en sus hogares, la reflexión en este punto, se posa en las vivencias de los niños y las niñas que a pesar de compartir

obligatoriamente la contingencia sanitaria del COVID-19 con sus familias, la soledad y la tristeza fueron una constante y así lo sintieron y expresaron algunos de ellos y ellas.



“Mi mamá se quedaba detrás del computador para que yo le respondiera a la maestra y me quedara quieta escuchando toda la clase”⁴

Figura 26. Dibujos narrados (oralidad), Trabajo de campo. Sept. 2022. Sara, 9 años.

Podemos reconocer como los niños y niñas nos expresa cómo las clases o asesorías virtuales involucraron no solo a los estudiantes sino también a los padres de familia y acompañantes que también escuchaban, esto hacía que los maestros fueran reconocidos y cuestionados por toda la familia, puesto que en ocasiones los acudientes interrumpieron las clases o asesorías y realizaban preguntas para poder acompañar a los niños y niñas en la resolución de los talleres o guías de aprendizaje, lo que nos lleva a pensar cómo era ese proceso de acompañamiento, según las múltiples eventualidades y ocupaciones de los padres de familia y

⁴ Los niños y niñas en algunos dibujos narrados no escribieron sus expresiones, sino que las compartieron con la clase de forma oral, por lo que tomamos el dibujo y la transcripción de los encuentros con los niños(as) y completamos el dibujo con su respetiva narración, estás aparecerán en la parte inferior de cada uno, como este ejemplo que señalamos.

acudientes, por si bien estaban los padres de familia que podían acompañar a sus hijos e hijas en las responsabilidades escolares, otros debían ir a trabajar y dejar sus hijos solos, lo que hacía que ellos respondieran solos a las exigencias de la institución.

“En las clases virtuales me aburría mucho porque eran muy temprano, mi mama me levantaba y me dejaba en mi cama listo para la clase virtual, cuando me llamaban yo decía presente maestra y me quedaba dormido a veces y solo escuchaba ahí hablando a la profe”.

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Anthony, 11 años

Algunos niños y niñas tenían un adecuado acompañamiento, contrario a otros quienes no encontraron apoyo en sus familiares por las múltiples ocupaciones laborales que debían atender. Ante la contingencia sanitaria los niños volvieron a ocupar todo el tiempo de sus padres de familia y cuidadores, además a ocupar el espacio de la casa las 24 horas del día por la cuarentena, en pro de cuidar y proteger sus vidas.

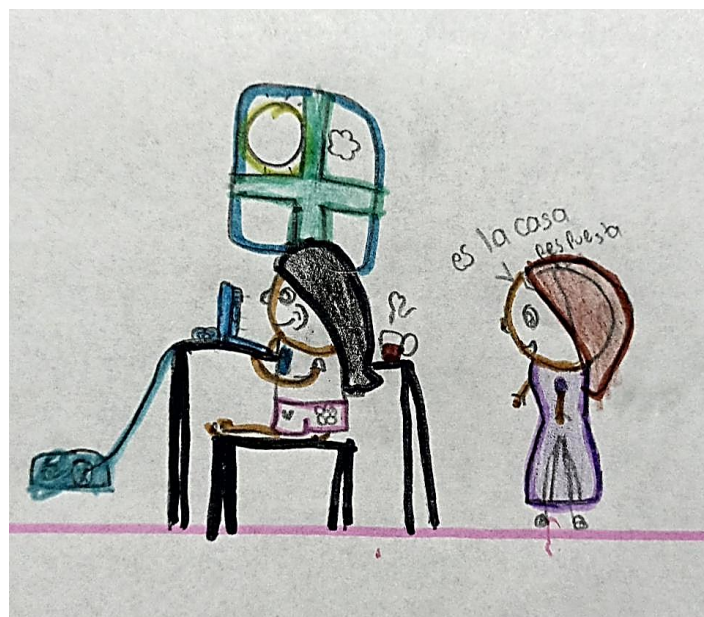
Un elemento que aparece susceptible de análisis son los espacios donde habitan los niños y las niñas, en ocasiones, estos escenarios no eran aptos para estudiar, puesto que las casas tenían espacios reducidos porque no esperaban estar en casa todos juntos, lo que dejó a los niños y a las niñas sin espacios para el esparcimiento y el desarrollo de sus actividades escolares, puesto que en familias nucleares, extensas y reconstituidas por el número de personas en casa trabajando y estudiando desde dispositivos móviles o digitales era difícil en ocasiones encontrar lugares en casa para atender de manera tranquila, en silencio y de forma adecuada las clases o asesorías, lo cual lo expresaron los niños y las niñas en sus dibujos. Esta situación revela las condiciones socioeconómicas de muchas familias y las limitaciones en el acceso a la información que fue crucial durante la pandemia.



“Estar en clase era un gran esfuerzo ya que mi familia hacía mucha bulla, mis hermanos también estaban en sus clases y mi mama trabajando en su computadora todo el día”

Figura 27. Dibujos narrados (oralidad) Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabella, 12 años

Considerando esta situación, podemos ver que en ocasiones los niños y las niñas interrumpían con tanta facilidad las clases virtuales porque estaban solos o con sus padres presentes pero ausentes por las demás ocupaciones que presentaban, por otro lado, había otras presencias que acompañaban de diferentes formas, observemos:



“Mi prima me invitó a jugar y le dije que no podía, entonces ella se quedó ahí conmigo y cuando la maestra me preguntó ella me gritó la respuesta y estuvo bien, la maestra me dijo que bien”

Figura 28. *Dibujos narrados (oralidad) Trabajo de campo. Sept. 2022. Divana, 11 años*

De la anterior narrografía podemos interpretar que la evaluación de los aprendizajes y procesos de los niños(as) por parte de los maestros y maestras quedó limitada por las nuevas modalidades y entornos de aprendizaje, puesto siempre había terceras personas inmersas en los procesos escolares, lo que nos lleva reconocer que habitar el espacio de la escuela para reconocer lo que aprenden, cómo lo aprenden y que se debe mejorar desde la prácticas pedagógicas para atender todos los procesos de aprendizaje es primordial para la educación.

Ahora bien, la familia debió sortear las problemáticas más agudas que generó el COVID-19, es decir, esta debió lidiar con lo económico, lo social, lo emocional y en la mayoría de los casos con lo escolar, los niños y las niñas en los films narrados expresaron todas las emociones y sentimientos que vivieron con sus familiares cuando se infectaron, Anthonella (11 años), por ejemplo, narró lo difícil que fue para ella ver que una ambulancia se llevara su papá porque en casa no podía respirar y soportar el hecho de saber que su papá estaba en una UCI y no sabía si él iba volver, ella lo expresa así:

“Mi papá se fue muy enfermo, mi mamá me ayudaba con las tareas, pero ella estaba muy preocupada y no era capaz de explicarme bien, yo la verdad extrañaba tanto a mi papa que hice mis tareas rápido y algunas no las termine”

Además, entender que estudiar era parte de la cotidianidad de padres e hijos también lleva a pensar que lo fue mientras muchas familias lucharon con esta enfermedad que nos confinó,

como el caso de Ángelo (11 años) que narra que a él le dio COVID-19 y no tenía ánimos de volver a estudiar, pensaba que no iba volver a jugar porque se sentía mal de salud.

“Estaba en casa con mi familia y me dio COVID-19 y me fue muy mal, me dio gripa, vómito, diarrea, fiebre, pensé que me iba morir porque decían en todos los medios que era una enfermedad letal, además no podía respirar bien cuando me iba a dormir, me quedé casi un mes sin hacer las tareas, solo le dijimos a la maestra que no era capaz de hacer nada porque todos estábamos enfermos”

Por esto, estar en casa estudiando y bajo estas circunstancias, nos permitió ver que fue tiempo difícil para darle continuidad a la educación, puesto las condiciones de salud de muchos estuvieron comprometidas, además que muchos estuvieron mal anímicamente, con miedo, angustia y temor a morir que fueron algunos de los sentimientos que los niños y las niñas vivieron en este tiempo, lo que bajo las circunstancias dadas les motiva el deseo de saber y como lo expresan Mejía y Fernández (2020):

Llamamos la atención sobre lo que supone para el ser humano aquello que es vacío de contenido, aquello que no tiene representación. Parece que ese vacío anima a la invención de teorías que apacigüen y que reduzcan ese sentimiento de pequeñez y de insignificancia del ser humano. (p.17)

Respeto a esto y después de todas estas vivencias los niños y niñas buscaron explicaciones y más aún cuando llegaron a la escuela con el enigma de la muerte de sus seres queridos, con temor de compartir por miedo a contagiarse y también morir, por lo que es indispensable reconocer que los niños y las niñas establecen comprensiones diferentes a los de los adultos.

Otro punto en cuestión es que los niños y niñas no solo lidiaron con las frustraciones propias, sino también con las frustraciones de sus padres que propiciaron diferentes castigos,

puesto fue la manera de estos reaccionar a la impotencia de no poder enseñar con efectividad como los mencionan en sus narraciones: *”mi mama me pegaba cuando no hacia los ejercicios de matemáticas bien “* Luciana, 8 años, *“mi abuela le daba mucha rabia que yo copiara despacio porque me entretenía con el televisor entonces me daba a veces con la correa o la chancha, me decía concéntrese”* Julián, 9 años, pero qué entendemos por castigo, por lo menos por castigo físico que es el mencionaron, según Mejía (2020):

[...] el castigo físico a lo largo del tiempo es una práctica justificada por representaciones sobre lo que es y debería ser la infancia. Así, el considerar al niño como una propiedad, que por demás se representa como impura, en falta y débil daba licencia para utilizar el golpe. Como si ese ser considerado rudimentario solo aprendiera con azotes.

Ahora bien, por el contrario, debemos comenzar a comprender que los niños y niñas no aprenden con los azotes, es necesario escuchar atentamente sus voces y narraciones para reconocerlos como sujetos proveedores de conocimiento.

El lugar de la familia como mediador en el proceso escolar apareció entre las narrográficas de los niños y las niñas como un elemento predominante en sus dibujos narrados. El contexto familiar asumió gran parte de la carga generada por la contingencia sanitaria, ya que “la familia es considerada como el contexto natural para crecer y para recibir auxilio” (Ospina-Alvarado, 2018. p. 63), en otras palabras, las familias debieron asumir la cuarentena y con ella, los desafíos imperantes que esta suscitó en los hogares, pero algunos niños y niñas lo vieron como algo positivo, observemos en los siguientes dibujos narrados:



Figura 29. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Isabel, 8 años



Figura 30. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sebastián, 10 años

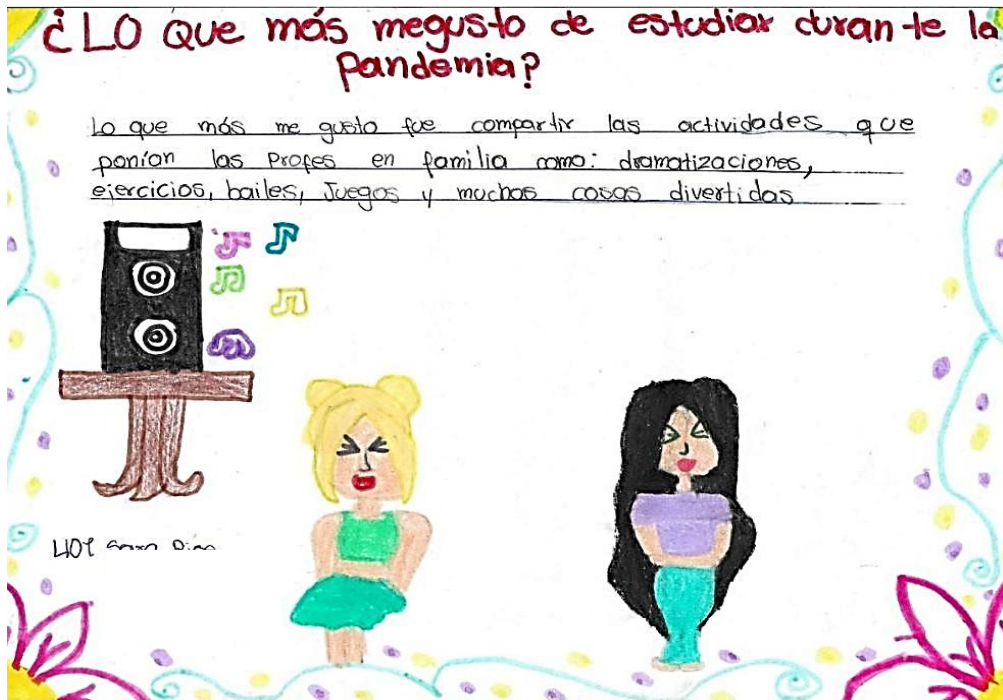


Figura 31. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sara, 11 años

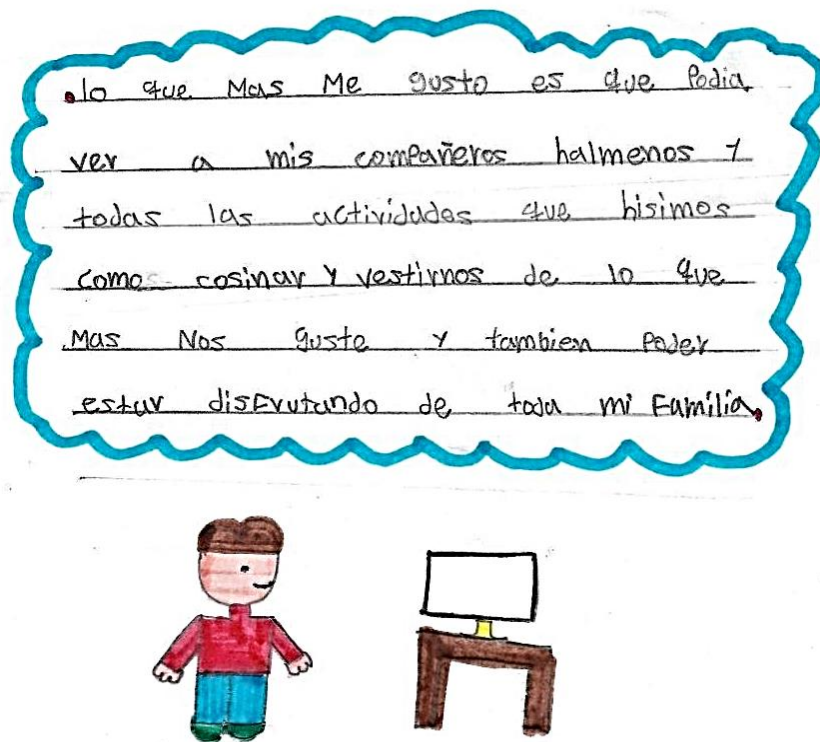


Figura 32. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Matías, 7 años

Las narrografías elaboradas por los niños y las niñas pueden dar cuenta del rol privilegiado que le correspondió a la familia en esta época de contingencia, donde estos manifiestan claras significaciones de lo acontecido desde lo familiar y su intensa labor para dar continuidad a los asuntos escolares de los niños y las niñas.

6.4 ¿Y qué pasó con la escuela? Reinención de la escuela

Las instituciones educativas debieron establecer un plan de acción para la contingencia sanitaria COVID-19 y de esta manera atender de forma unánime a la diversa población institucional. En consecuencia, el uso de tecnologías de la información deja una marcada brecha de desigualdad en términos de uso y accesibilidad entre las familias de los niños y las niñas. Al respecto estos comentan:

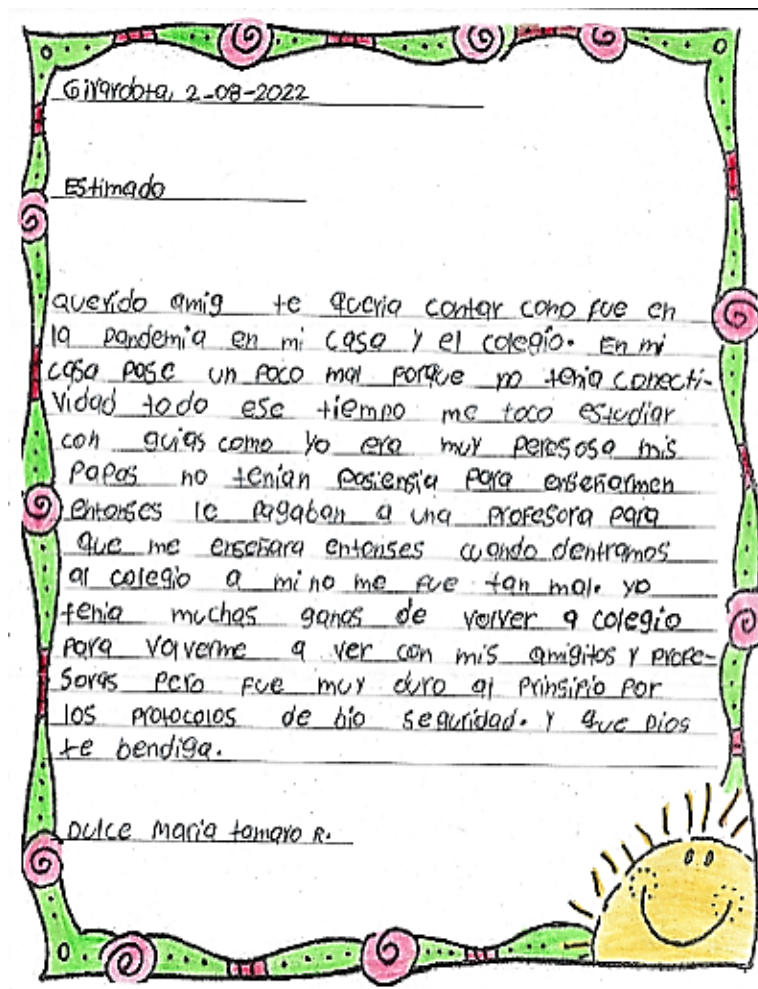


Figura 33. *Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Dulce, 10 años*

La escuela cambio de estar en un escenario físico a mudarse a todos los hogares de los niños y las niñas, al leer las narraciones de los niños y niñas observamos que cada uno tiene la capacidad de explicar cómo estudió y si esta experiencia fue agradable o generó sentimientos de inconformidad, además dan detalles de todos los procesos, observemos las siguientes narraciones:

“Con la escuela no pasó nada, la escuela se quedó desactivada y nosotros, los que no tenían computador y los que no veían las clases en línea, los profesores les mandaban las tareas, se las mandaban para que las hicieran en la casa y los que tenían computador y eso, eran clases en línea, que tenían que conectarse a clases con alguna aplicación.”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. David, 9 años

“Nosotros tuvimos que estudiar por teléfono, eso no me gustaba casi porque eso era muy aburrido, todo el día encerrado uno en la casa.”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Juan, 8 años

“Recuerdo que cuando estábamos en clase en línea no estamos todos los compañeros, cuando pregunte por mis amigos la profe me dijo que algunos no tenían internet o computador y que otros los papas no sabían manejar el computador, entonces me coloque un poco triste y extrañe las clases de informativa en la escuela que a todos nos prestan los computadores para hacer las actividades y jugar”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Alejandra, 10 años

De las anteriores narraciones de los niños y las niñas podemos interpretar que las directivas y maestros ingeniaron maneras diversas para responder la emergencia que fe el COVID-19, además abrió la posibilidad de pensar la escuela fuera de la estructura física y no

deja ver que la tecnología antes asociada al ocio y al disfrute, paso a ser un mediador en alguna medida de los procesos escolares. Según López Campuzano y Estrada-Orrego (2022) “En términos generales, los estudiantes indicaron que su nivel de disfrute del uso de TIC durante la pandemia bajó” (p. 17). La mediación tecnológica fue casi de manera obligatoria, independientemente su finalidad o intensidad, para clases remotas como manifiestan algunos estudiantes de la I E Colombia de Girardota o para la mera recepción de las guías de trabajo como fue el caso de los estudiantes de la I E Efe Gómez, su uso en el plano de lo escolar produjo apatía, aburrimiento y descontento.

Además, nos mostró la diferencia entre una institución urbanizada como es la I E Colombia donde la gran mayoría tenían recursos y competencias tecnológicas, mientras que los niños, niñas y padres de familia de la I E Efe Gómez, ubicada más cerca a zonas rurales tenían menos recursos y competencias tecnológicas, por lo que la educación no tuvo acceso a plataformas para acompañar el servicio educativo, sino que acudió a los recursos disponibles como teléfonos móviles y redes sociales.

Conviene subrayar que las narrografías realizadas por los niños eran interpeladas y cuestionadas en el aula de clase por sus pares y por nosotros como maestros investigadores; a su vez, el diario pedagógico permitió el registro de expresiones textuales, inferencias, ideas y resonancias que emergían de la interpelación de algunas de las narrografías, tal y como se muestra a continuación:



“Mi mamá siempre decía que montón de tareas, de talleres y a veces no sabía cómo las debíamos hacer”

Figura 34. *Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. María, 9 años*

La pandemia nos permitió pertenecer a estudiantes y maestros (as) a la escuela de forma simbólica y con ello conviene subrayar, que ambas instituciones educativas plantearon diferentes estrategias para darle continuidad a la educación entre ellas el mecanismo análogo (guías físicas) y analógico (virtualidad), para que los estudiantes logaran comprender las temáticas abordadas en el año escolar, para poder dar cuenta de un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación; pero en ocasiones, este proceso era muy tedioso para las familias y para los niños y las niñas porque era un taller para cada área del conocimiento (12 áreas del currículo formal en la I E Colombia de Girardota y 11 áreas en la I E Efe Gómez de Vegachí), por las cuales debían responder, con una secuencia de actividades para resolver por asignatura por asignaturas.



“La escuela estaba ahora en la casa”

Figura 35. *Dibujos narrados(oralidad), Trabajo de campo. Sept. 2022. Ángel, 8 años*

6.5 Sentires, emociones y anhelos de los niños y las niñas.



Figura 36. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Sofía, 10 años*

Los niños y las niñas durante el confinamiento obligatorio y la cuarentena, anhelaban una escuela desde la interacción con sus pares, la tendencia en este sentido estuvo fuertemente marcada por expresiones como:

“A mí me gusta más estudiar en la escuela porque explican mejor y mandan... y uno tiene tareas acá para hacer con los compañeros y hace trabajos en equipo, mientras que los trabajos en equipo que mandaban para la casa uno los tenía que hacer solo y a veces los papás no querían con uno, porque tenía que trabajar, entonces me gusta más estar aquí en la escuela y estudiar acá, porque uno puede hacerlo en parejas y estudia muy bueno.”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Luis Miguel, 7 años

“Me gusta más venir a la escuela, porque en la escuela aprendemos más, podemos jugar con los compañeritos, también podíamos hacer las tareas con los compañeritos.”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Nicole, 7 años



Figura 37. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Thomas, 9 años



Figura 38. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Dulce María, 7 años.

En efecto, los pares representan para los niños y las niñas un plus que indudablemente los maestros (as) debemos tener presente en nuestras prácticas educativas y aunque el discurso del trabajo en equipo en las aulas de clase suene a un discurso convencional; las narrografías evidencian una recurrente e insistente tendencia al reconocimiento de los pares como factor motivador en lo que concierne a la escuela. Es decir, tener presente este aspecto arrojado por las narrografías, implica por parte de los maestros (as), no sólo asumir de cierta manera un papel secundario en cuanto a lo que azuza a los niños y a las niñas a acudir a la escuela, pero sí un papel protagónico, para favorecer prácticas grupales y cooperativas como eje transversal y potenciador de los procesos escolares dentro de las aulas de clase.

6.6 El momento de volver a la escuela en pospandemia

La contingencia del COVID-19 marcó unos desafíos determinados para realizar una lectura a las realidades y contextos de cada uno de los niños y niñas, para repensar los modos de ser, actuar y construir conocimiento por medio de la educación, creando nuevas dinámicas improvisadas, que respondieran a las circunstancias que ponía en manifiesto la pandemia y la pospandemia, observemos algunas de impresiones de estar en casa en pandemia, en contraste con el regreso gradual a la presencialidad.



Figura 39. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. José, 6 años*



Figura 40. *Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. Camila, 7 años*

En concordancia con lo anterior, los maestros y maestras fueron fundamentales en el proceso de enseñanza, puesto que hicimos uso de la pedagogía y la lectura del contexto para atender a cada niño y niña según las ventajas y limitaciones que imponía la contingencia COVID-19, esto nos llevó a conocer cada familia un poco más que cuando se encuentran los niños y niñas en la escuela porque te limitas a tu labor allí, pero en este tiempo tu labor estaba dentro de casa, acompañando a los padres y acudientes que eran quienes debían explicar a tus estudiantes.



Figura 41. Dibujos narrados, Trabajo de campo. Sept. 2022. María, 9 años.

“Yo extrañaba la maestra y sus explicaciones porque en cuarentena mi mama y mi abuela me explicaba y no les entendía nada, más fácil entendía viendo una y otra vez videos de YouTube...así hice muchos de los talleres”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo. Nov. 2022. Camilo.11 años.

Al momento de regresar a la presencialidad luego de cuarentena, cada institución educativa pensó en la posibilidad de darle continuidad a la educación instaurando protocolos de bioseguridad para cuidar la vida de los estudiantes, pero tratando de evitar contagios de COVID-19, para ello, los grupos fueron divididos en dos pequeños subgrupos; en el caso de la I E Colombia de Girardota, el primero, grupo llamado burbuja A, asistían las tres primeras horas y el segundo grupo llamado burbuja B, asistía las dos últimas horas; por otra parte, en la I E Efe Gómez de Vegachí, los subgrupos eran denominados 1 y 2, en el primero estaba conformado por los estudiantes que presentaban adelantos o estaban conforme al nivel que exigía el grado de escolaridad y el segundo, estaba conformado por los estudiantes que presentaban desventajas o

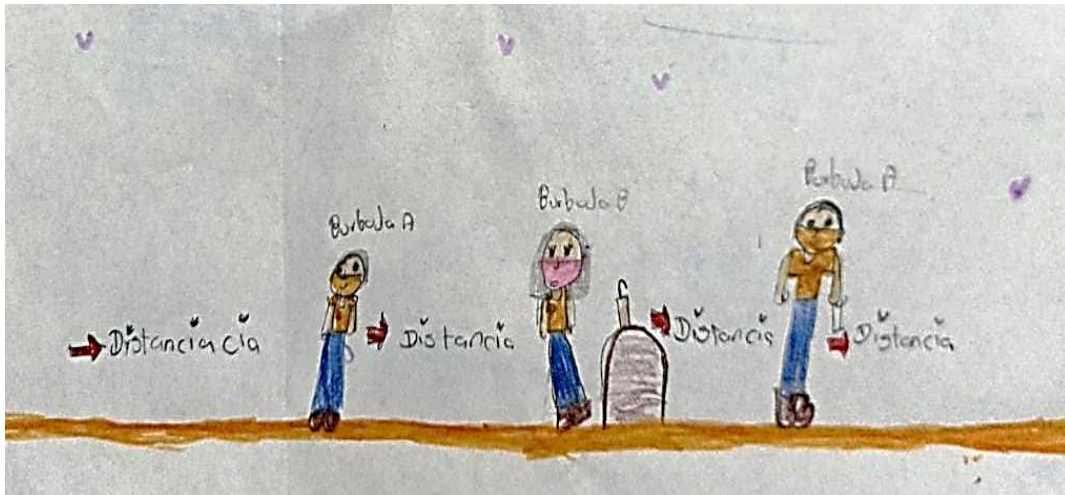
requerían nivelación con relación a su grado de escolaridad. En las narrografías se percibieron las subjetividades de los niños y las niñas en torno a estas nuevas dinámicas como queda expreso a continuación:



“cuando entramos al colegio había una línea amarilla en los salones que separaba la maestra de nosotros y no nos podíamos levantar de nuestro puesto por nada, porque todo era un peligro, estaba prohibido préstanos los colores o lápices y debíamos usar siempre tapabocas y lavar nuestras manos cuando entrábamos y cuando salíamos del salón”.

Figura 42. Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. Ángel, 8 años

En cuanto al aula de clase, está la conocíamos como un lugar para interactuar, compartir, crear y luego por el COVID-19, este era un lugar para hablar con un tapabocas y no levantarse del puesto, además ya no se podía compartir expresiones físicas (abrazos, caricias o besos) ni ningún objeto (útiles escolares o alimentos) puesto que en este intercambio se podía contraer el virus del COVID-19, tal como se evidencia a continuación:



“cuando volvimos, en la escuela siempre debíamos guardar distancia porque era la forma de cuidarnos”

Figura 43. Dibujos narrados (oralidad.) Trabajo de campo. Sept. 2022. Mariana, 9 años

En consecuencia, los intercambios entre los estudiantes debían ser limitados, puesto que cuando se reinició la presencialidad, no se podía tener descanso o receso pedagógicos, ya que no todos los estudiantes estaban vacunados contra el COVID-19, lo que significaba un riesgo que permanecer demasiado juntos; la escuela por primera vez se sentía diferente, ya no era un lugar en el que estar juntos fuese una ventaja, sino por el contrario, un lugar en el que se pedía estar distanciado e interactuar lo menos posible con los demás.

Los niños y las niñas en ocasiones no lo entendían, mostraban tristeza o angustia por no poderles expresar sus sentimientos de efecto a sus compañeros(as) o maestros(as), ante las recomendaciones algunos mostraban frustración u otros por el contrario, que habían pasado por la muerte de familiares o amigos querían tener el menor contacto posible con los demás, entonces volver a empezar de forma tan diferente en la escuela fue un proceso de aprendizaje para todos

donde los maestros y maestras tuvieron la tarea de crear momentos para recuperar la confianza, para hablar de los miedos, la enfermedad, la muerte, entre otros.



“Con el paso de los días en la escuela podíamos volver a hacer cosas juntos, como ir al parquecito y la cancha de la escuela, aunque debíamos continuar usando el tapabocas todos, hasta la maestra”

Figura 44. Dibujos narrados (oralidad). Trabajo de campo. Sept. 2022. Manuela. 10 años.

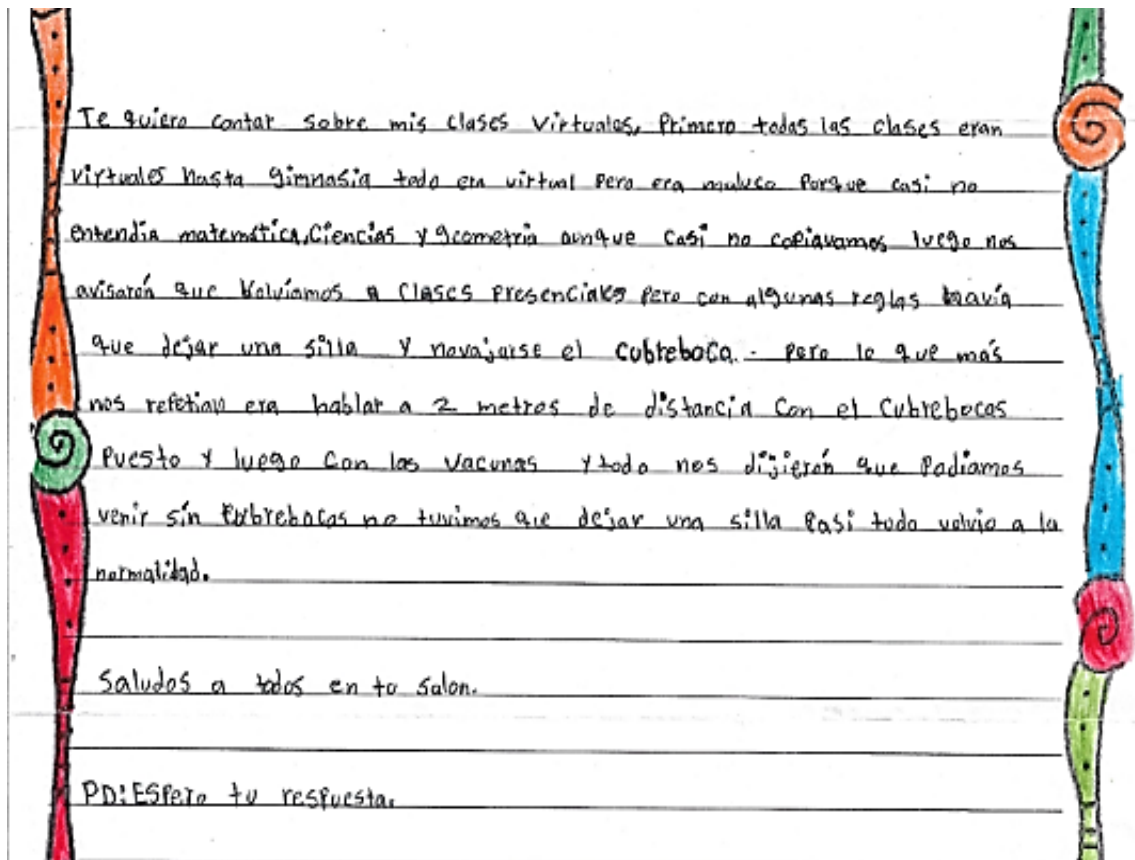


Figura 45. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Brahim 9 años

Desde el punto de vista arquitectónico, “la escuela es, pues, un objeto físico, el edificio; un objeto simbólico, ya que tiene la función de educar, y es también discursivo, porque es producto de las representaciones que provienen del Estado, la Iglesia y la sociedad civil” (Quiceno. 2011. p.14), es decir, de las representaciones de los adultos, no obstante, las narrográficas le otorgaron un espacio a las representaciones que hacen los niños y las niñas alrededor de la escuela y sus espacios, lo que valida una vez más, la necesidad de escuchar las voces, sus subjetividades en torno al algo tan suyo como lo es la escuela.

De ahí, que los espacios de la escuela posean vínculos con los niños y las niñas que permite sus propias representaciones del poder, de la política y de la economía. Los discursos de los niños y las niñas con relación a los espacios de la escuela reclaman el poder que tenían antes

de la irrupción del COVID-19. Emergen en sus narrografías, el regreso de sus propias políticas en torno a las posibilidades que les brindaba la escuela de antes y que a su vez permite cierta “independencia económica” ya que señalaban constantemente la ausencia de la tienda escolar, conviene subrayar, que los discursos que se tejen en función de la escuela, obedecen irrefutablemente a la naturaleza de las subjetividades de los niños y las niñas, no sólo por el hecho de que estos habitan este espacio como propio, bajo sus propias dinámicas; sino que además, porque los regula y tejen sus propias comprensiones.

El espacio de la escuela es un lugar de igualdad y acogida para los niños y las niñas, ya que tienen los mismos derechos y posibilidades; este, también da lugar a la autonomía en el juego y la autonomía económica de los niños y las niñas, así como se evidencia en la siguiente narrografía:

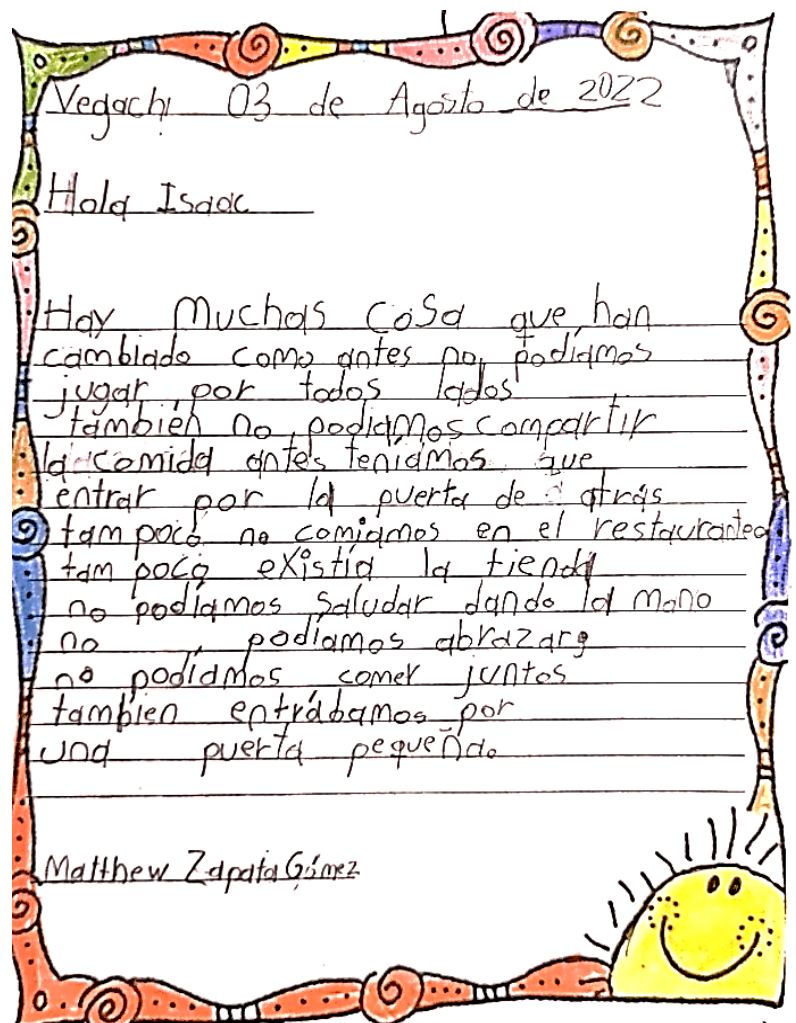


Figura 46. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Matthew, 7 años

A pesar, de dos contextos tan disímiles como el que presenta el municipio de Girardota como área metropolitana, versus el municipio de Vegachí como municipio más cercano a la ruralidad; respecto a las narrografías ostentan aristas similares desde las voces de los niños y las niñas, lo que implica que durante la contingencia sanitaria del COVID-19, algunas dinámicas escolares trastocaron de modo general los sentires de estos, indistintamente del lugar donde se encontraran, como lo muestran las siguientes narrografías:

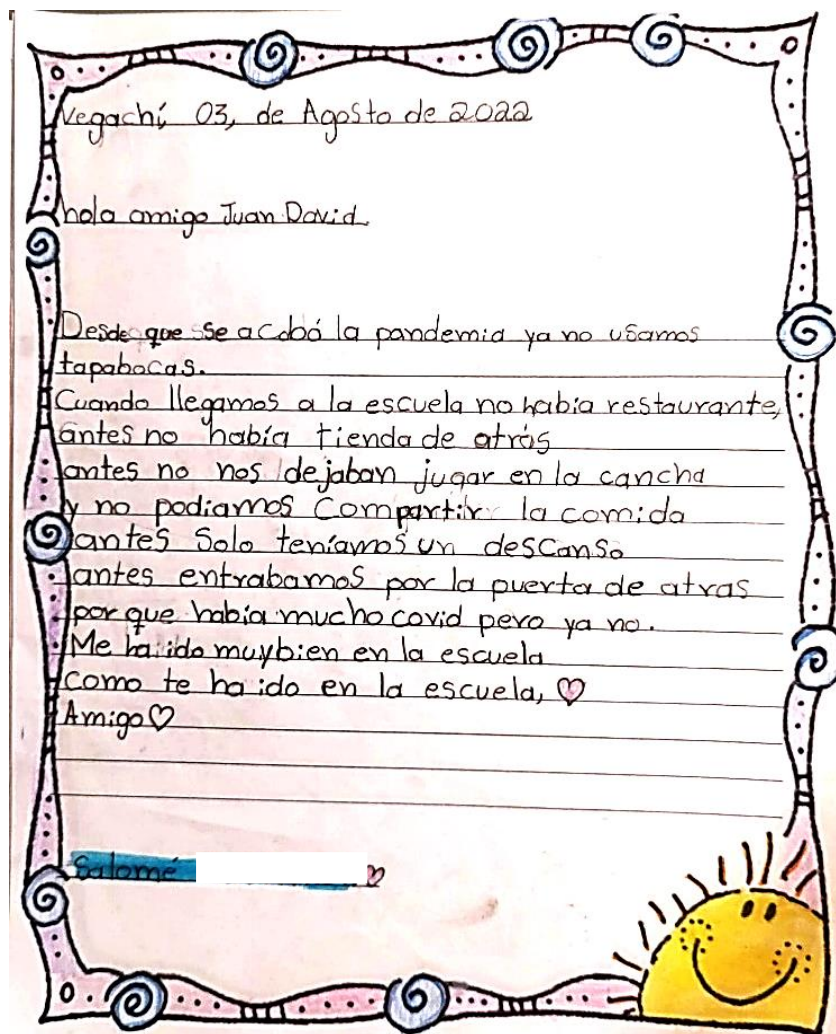


Figura 47. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Salome, 7 años

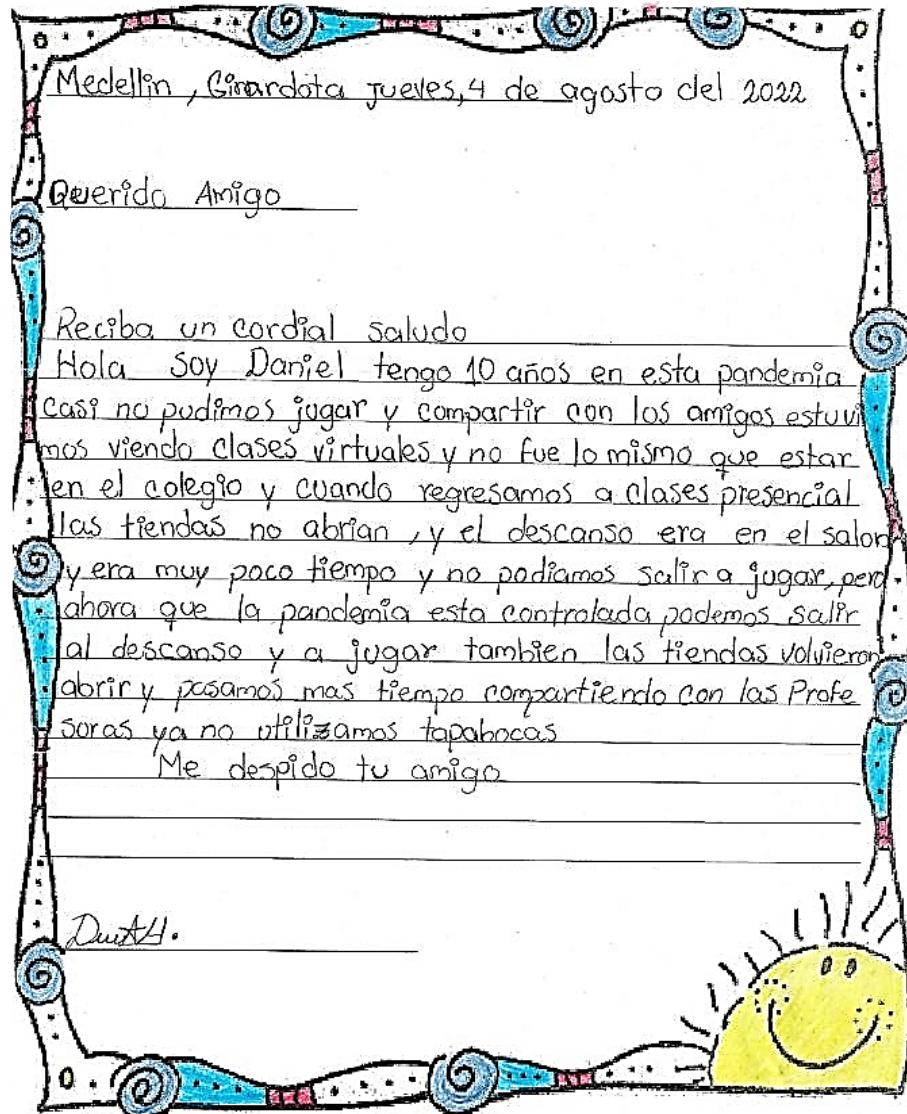


Figura 48. Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Daniel, 10 años

6.7 Memoria histórica desde las narraciones de los niños y las niñas

Las narrativas de los niños y las niñas permiten recoger la memoria histórica de lo ocurrido en la pandemia y pospandemia del COVID-19 frente a la educación y de esta manera, que la “historia no solo constituya un conjunto de datos y hechos que resulten ajenos y distantes del presente. Para realmente impulsar transformaciones, las miradas sobre el pasado deben interpelarnos, mover nuestras emociones, cultivar nuestra empatía y solidaridad hacia otros”

(CNMH, p. 44). Tal y como lo plantea en Centro Nacional de Memoria Histórica, las narrográficas obtenidas por los niños y niñas, se convierten en un puente que nos lleva a reflexionar sobre el contexto escolar, desde sus voces, ahondando en sus motivaciones, en sus relaciones con los espacios de la escuela y con sus pares. A propósito de lo anterior, las epístolas viajeras en sí mismas, guardan gran valor de la memoria histórica de la escuela en el tiempo de pandemia y pospandemia:

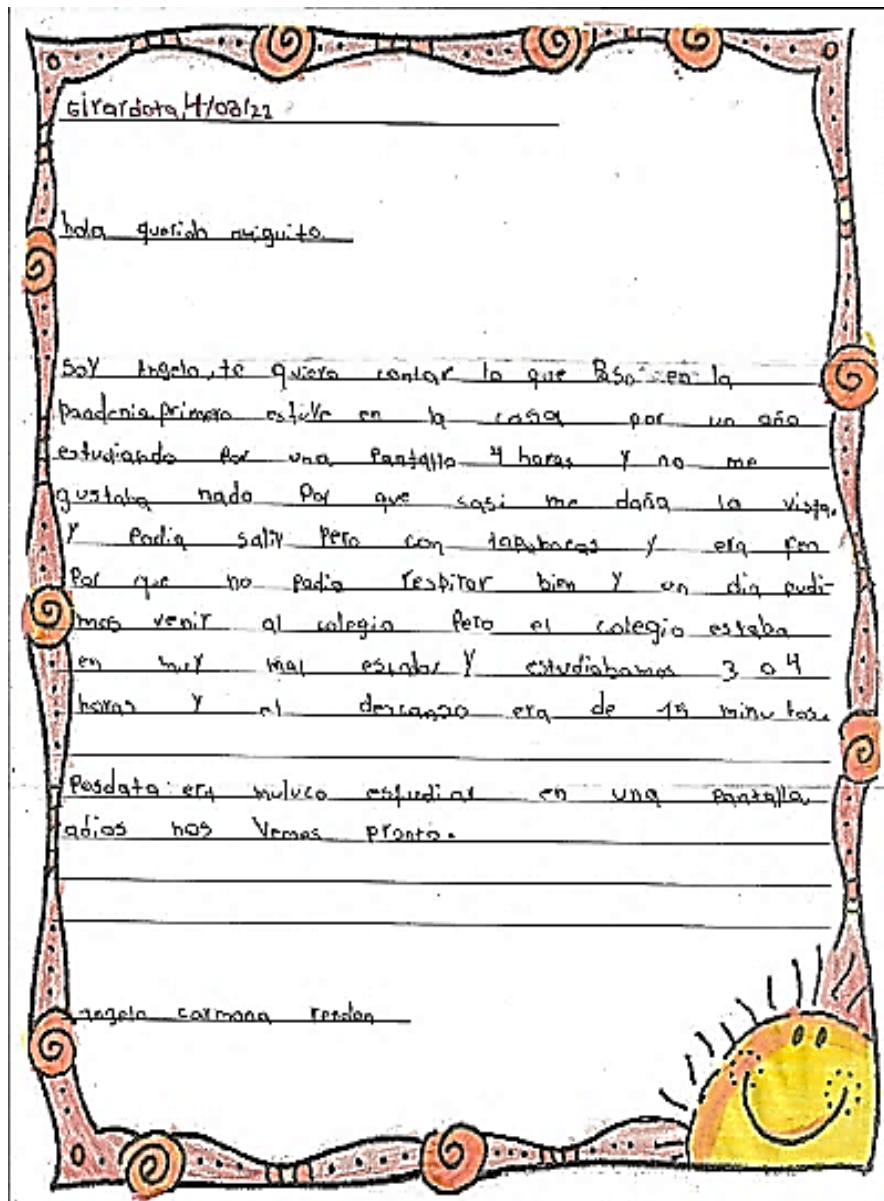
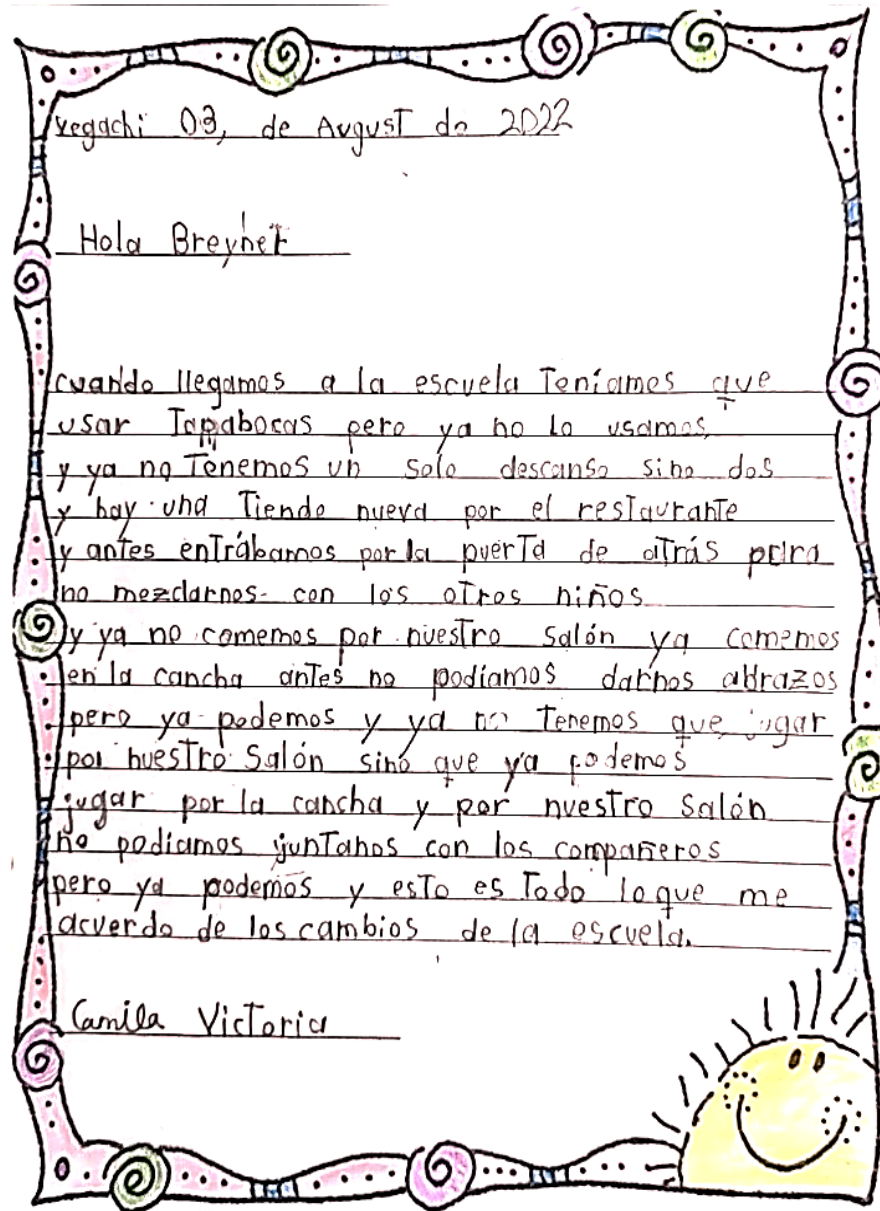


Figura 49. *Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Ángelo, 8 años***Figura 50.** *Epístola Viejera, Trabajo de campo. Oct. 2022. Camila, 7 años*

Dado lo anterior, permitir a los niños y las niñas contar su versión de los hechos ocurridos, permitió a su vez, observar cómo los discursos que circularon desde el inicio de la pandemia, se incorporaron a las narrativas de los niños y las niñas, lo que dio lugar a escuchar expresiones desde lo conspirativo tales como:

“entonces China creó ese virus y se salió de control y comenzó a matar gente y pues no pudimos, no pudimos estudiar todos en la escuela”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo, noviembre del 2022, David, 9 años.

“yo diría sería que los creadores de esta pandemia serían los de China, pues ellos, ellos hicieron un virus que se les salió de las... de control y se esparció por todo el mundo”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo, noviembre del 2022, Juan David, 8 años.

También emergieron asiduamente los discursos alrededor del autocuidado, donde los protocolos de bioseguridad se impusieron como imperativos imposibles de no tener en cuenta:

“teníamos que venir con tapabocas, no quitarnos el tapaboca porque si no, nos enfermábamos y no podíamos compartir la comida porque nos contagiábamos unos a otros”

Fuente. Films narrados, Trabajo de campo, noviembre del 2022, Camila, 7 años.

Para concluir este apartado, reiteramos nuevamente lo fundamental que resulta la vinculación de las voces de los niños y las niñas a las dinámicas de construcción y deconstrucción de lo que significamos como escuela. Los niños y las niñas son los llamados a trasegar la escuela, ya que son estos quienes la transitan y la vivencian de forma muy diferente a como la vivimos los adultos que hacemos parte de ella, en consecuencia, con este apartado se reivindica el rol de los niños y las niñas alrededor de la escuela, la potencia de sus voces para hablar de lo que esta les significa y sus subjetividades, que, de ser escuchadas, puede aportar a la transformación de lo que actualmente concebimos como escuela.

7. CONCLUIR

A partir de la consolidación de esta investigación y la implementación de las narrografías, se pueden establecer algunas tendencias que abren el camino a nuevos interrogantes y formas de aproximación a lo que dicen los niños y las niñas y nuevas subjetividades.

En consecuencia, los niños y las niñas establecen comprensiones y subjetividades del mundo que se nos escapan a los adultos, sobre todo, en aquellas que tienen que ver con su motivación alrededor de la escuela, sus pares, a los espacios y las dinámicas que habitan en esta y en efecto, epistemológicamente, los niños y las niñas pueden aportar a la reflexión y conceptualización de otras formas de asumir y concebir la escuela.

Asimismo, escuchar atentamente las voces y narraciones expuestas por los niños y las niñas, implican no sólo su reconocimiento como sujetos proveedores de conocimiento, sino también, en la posible clave para entender qué los motiva, cómo aprenden y aprovechar este potencial, lo que implica modificaciones no sólo en las dinámicas de los espacios escolares, sino en lo actitudinal y accionar de los maestros (as).

Por otra parte, la tecnología y su uso representa una abismal brecha de desigualdad en el contexto colombiano, sobre todo si hacemos énfasis en su uso pedagógico y educacional, lo que nos lleva a preguntarnos no sólo el nivel de apropiación que poseen las familias, sino también de la apropiación y el uso que le damos los docentes a los espacios en los que la tecnología se establece como medio para llegar a los niños y las niñas.

Finalmente, los hallazgos de este trabajo investigativo son un claro llamado a la institucionalidad y a los maestros (as) a tener en cuenta las voces de los niños y las niñas contemporáneos, en la resignificación de la escuela, máxime, después de lo producido por la contingencia sanitaria COVID-19 donde las dinámicas escolares viraron hacia horizontes antes no experimentados por quienes vivencian la escuela.

8. RECOMENDAR

- Las directivas y maestros(as) deben vincular al currículo temas como, cuidado y salud, la muerte, el abuso, la violencia y el abandono con el fin de que los niños y las niñas en próximas contingencias tengan elementos para transitar y responder a estas situaciones.
- Es necesario que los futuros maestros(as) investigadores comprendan la importancia de la infancia para pensar la educación, por lo que los invitamos a construir instrumentos de investigación acordes a los niños y las niñas.

Aristas:

- ¿Qué aprendizajes y preguntas nos quedan de la experiencia de la educación en casa?
- ¿Qué papel tiene la familia dentro de la educación?
- ¿Cuál es la relación familia- escuela?
- ¿Qué relación tiene el currículo con el contexto?
- ¿Qué situaciones de discriminación reproduce la escuela o sus actores?
- ¿De qué se ocupan los maestros(as) de básica primaria?
- ¿Qué dicen las voces de los niños y las niñas de la escuela?

Reconocimiento y divulgación del trabajo de investigación

Nuestra propuesta investigativa ha suscitado interés en diversos círculos académicos, por lo que ha sido divulgada en escenarios de carácter nacional e internacional, tales como: el Coloquio sobre estudios de infancia en Colombia llevado a cabo en octubre del año 2022, el VIII congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCYT 2023, que se llevó a cabo en la ciudad de Montería, en la Universidad de

Córdoba , además de la publicación de nuestra ponencia en la revista EDUCYT 2023 como resultado de dicha socialización, por otro lado la participación como ponentes en el VIII Seminario Internacional de Narrativas: Éticas contemporáneas de la narración, llevado a cabo en la ciudad de Medellín, en la universidad EAFIT en junio del año 2023. También, nuestro trabajo fue seleccionado para participar en V Bienal Latinoamericana y Caribeña en Primera Infancia, Niñez y Juventudes, que se llevará a cabo en la ciudad de Manizales, así mismo como la publicación de la ponencia en sus memorias. La acogida de nuestra propuesta en estos espacios, indica, que está posee relevancia en el campo investigativo y que puede aportar a la construcción de nuevas reflexiones, lo que reivindica el papel de los niños y las niñas y, por tanto, el valor de sus voces en el mundo contemporáneo.

Finalmente terminando la escritura de este trabajo investigativo, nos postulamos ante la gobernación de Antioquia a los reconocimientos Maestros y Maestras para la vida 2023, en la categoría maestro, maestra investigadores donde fuimos ganadores y galardonados el día 02 de octubre del 2023. (Anexo 3)

9. REFERENCIAS

- Acevedo Galeano, V., y Zapata Ramírez, in M. (2019). *Te cuento, me cuentas: narrativas de infancia sobre la acogida* [Trabajo de grado de pregrado] Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/12314>
- Aillaud, A. (2014) «Los artesanos de la enseñanza pos-moderna. Hacia el esbozo de una propuesta para su formación», *Historia y Memoria de la Educación*, V. 1 (2015): 319-349. Recuperado de:
file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Los_artesanos_de_la_ensenanza_pos-moderna_Hacia_el.pdf
- Amador Baquiro, J. C., (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, (37), 73-87.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064827007>
- Amariz, M., Aragón, L., y Gómez, D. (2021). *Las Realidades de la Infancia en la Cuarentena: una Visibilización desde la Experiencia Espacial y la Agencia Infantil*. [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/20300>
- Anderete Schwal, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina de Educación*. 4(1) 5-10.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/120164>
- Ángel Echeverri, L. I. (2021). *La educación artística para el manejo de emociones en la pandemia por COVID-19* [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/21035/1/AngelLaura_2021_Educaci%C3%B3nArt%C3%ADsticaPandemia.pdf
- Arfuch, L. (2008). El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(42), 131-140.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162008000300008

Arias Cardona, A.M. y Alvarado Salgado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010>

Armus, D. (2021). La pospandemia entre los vaticinios de cambios profundos y las modestas oportunidades. En de Paz Trueba, Y.; Echeverría, O.; Gómez S. A. y Lionetti, L. (Coords.). *Volver al después del contagio: las post-epidemias argentinas de la colonia a nuestros días*. (25-36). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO/Facultad de Ciencias Humanas UNICEN.

<https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2022/02/Volver-despues-del-contagio.pdf>

Arroyo Ortega, A. y Alvarado Salgado, S. V. (2016). Conocimiento en colabor: Reflexiones y posibilidades para la construcción de paz. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas* (25), 121-148.

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17163/uni.n25.2016.07>

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. En: Passeggi, M.C; Abrahao, Maria Helena M.B. (Org.) *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*, (79-109). Porto Alegre: Editoria da PUCRS. https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_BIOGRAFICO-NARRATIVA.pdf

Borja Maturana, M. (2011). La narrativa como instrumento para la reflexión educativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(61), 171-183.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/14030>

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Los caminos de la memoria histórica*, (2. Ed.) Bogotá, CNMH.<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/los-caminos-de-la-memoria-historica.pdf>
- Chaverra. Y. (2021). El lugar de la didáctica – el maestro-en momentos de emergencia, desde la experiencia de una maestra de básica primaria durante la pandemia COVID-19. [Pregrado]. Universidad de Antioquia
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995b). Relatos de experiencia e investigación educativa. En Larrosa, J. et al. (Comps.). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (11-59). Barcelona: Laertes/ Psicopedagogía.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1995a). Narrative and education. *Teachers and teaching*, 1(1), 73-85.
- Delgado Burbano, D. R. y Rojas León, J. P. (2014). *Análisis de experiencias de participación de niños y niñas en la toma de decisiones*. [Tesis de Máster]. Universidad Pedagógica Nacional.
[https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1572/DelgadoBurba noRojasLeon2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1572/DelgadoBurba%20RojasLeon2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- DíazGarrafa, V. y Erig Osório De Azambuja, L. (2009). Epistemología de la bioética - enfoque latino-americano. *Revista Colombiana de Bioética*, 4(1). 73-92.
<https://www.redalyc.org/pdf/1892/189214300004.pdf>
- Echeverry, O., Gómez, S., Lionetti, L., y Trueba, Y. Volver al después del contagio: las post-epidemias argentinas de la colonia a nuestros días. (2021). Clacso.

- Escalante, E. (2013). La perspectiva ricoeuriana y el análisis de las narrativas. *Fundamentos en Humanidades*, 14(27), Universidad Nacional de San Luis, pp. 175-192.
- Estupiñán, M. R. (2014). Perspectiva de niños y niñas en la investigación sobre familia. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 6, 154-167
- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C. y Salvatierra, V. (2020). Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios Públicos*. (159), 111-180. <https://doi.org/10.38178/07183089/1430200722>
- Fernández, A. Y. M., & Roldán, E. M. P. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia, UNICEF, Nueva York, enero de 2022.
- Fuentes, S. G. (2008). La filosofía de la infancia: acerca de la experiencia, el tiempo y el juego. En Memorias del X Congreso Nacional y II Congreso Internacional Repensar la niñez en el siglo XXI, Mendoza, Argentina. <https://feeye.uncuyo.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje1/Fuentes.pdf>
- Gil Cantero, F. y Jover Olmeda, G. (2000). Las tendencias narrativas en pedagogía y la aproximación biográfica al mundo infantil. *Enrahonar : quaderns de filosofia* (31). 107-122. <https://doi.org/10.5565/rev/enrahonar.412>
- González Segura, M. C., Robayo Medina, J. A., y Torres Cardona, N. J. (2020). *La incidencia de la modalidad remota en la cultura escolar. Una mirada a estudiantes de primera infancia en tiempos de pandemia*. [Trabajo de grado]. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/52306/La%20incidencia%20de%20la%20modalidad%20remota%20en%20la%20cultura%20escolar.%20Una%20mirada%20a%20estudiantes%20de%20primera%20infancia%20en%20tiempos%20de%20pandemia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Herrera Beltrán, C. X. (2016). La infancia en la historia de la pedagogía en Colombia. En Noguera Ramírez, C. E., Álvarez Gallego, A. y Herrera Beltrán, C. X. (Ed.), *Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia Escuela, maestro e infancia(s)* (159-215). Cooperativa Editorial Magisterio.

Higuita Bedoya, N. M. (2022). Saberes de los niños sobre sexualidad. En: El género se abre paso en la sociedad. Congreso Fórum núm. 19. Madrid, Editorial Thomson Reuters Arazandi. Pp 247-253

Hoyos, A., Ramírez, M. y Cardona, J. (2021). *Experiencias por correspondencia: una iniciativa para empalabrar el mundo desde la escritura. De las prácticas pedagógicas a las experiencias significativas*. Ministerio de Educación Nacional.

Huarcaya Pasache, C. E. (2021). *Afecto y participación en la relación familia-escuela en tiempos de la COVID-19: el caso de un aula multigrado en la comunidad campesina "San Antonio de Cusicancha"*. [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19067/HUARCAYA_PASACHE_CARLOS_ENRIQUE_AFECTO_Y_PARTICIPACION_EN_LA_RELACION_FAMILIA-ESCUELA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ibarra Roca, R., & Escorial Senante, A. (2020). La infancia en España ante la COVID19. *Quaderns de Polítiques Familiars*, (6), 1-9. <https://orcid.org/0000-0003-3974-1108>

Jackson, Ph. (2001). *La vida en las aulas*. (6.ª ed.). Morata.

<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/lavidaenlasaulas.pdf>

Jiménez Betancourt, E. (2021). *Narrar la escuela en pandemia: una introducción a las narrativas plurales en el área de lengua castellana y literatura* [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/25023/2/JimenezElizabeth_2021_NarrativasPluralesEducacion.pdf

Jiménez Marata, A., Sarduy Herrera, Y., y Jiménez Guethón, R. (2021). Infancias cubanas y acceso al conocimiento bajo el signo de la COVID-19. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(1), e8.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322021000100008&lng=es&tlng=es

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*. (19). 87-112.

<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/96984/1/566508.pdf>

Lizondo-Valencia, R. A., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F., y Muñoz-Marín, D. (2021).

Pandemia y niñez: Efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia COVID-19. *Veritas & Research*, 3(1), 16-25. <https://orcid.org/0000-0003-1085-9524>

López-Campuzano, C., y Estrada-Orrego, V. (2022). Desconexión entre actores: percepciones del uso de tecnologías educativas durante la pandemia por COVID-19. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 14(26),

<https://doi.org/10.22430/21457778.2213>

- Martín Cartagena, E. M. (2020). *Narrativas en el contexto escolar: una aproximación sensible a las experiencias de niños y niñas* [Tesis de Maestría]. Universidad de Antioquia.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17494/2/MartinElsa_2020_NarrativasenelContextoEscolar.pdf
- Martínez García, L. M. (2004). *Arte y símbolo en la infancia*. Octaedro Editorial-EUB. España.
- Martínez Migueléz, M. (2015). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. *Paradigma*, 23(1), 9-30.
<https://ciberinnova.edu.co:10004/archivos/plantilla-ovas1-slide/documents-UCN-Canvas/proyecto-integrador-II/lecturas%20unidad%202/TEMA%202/Hermenutica%20y%20Analisis%20del%20discurso.pdf>
- Masschelein, J., y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mateos Blanco, T., y Núñez Cubero, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación*, 23(2), 111-128.
<https://doi.org/10.14201/8648>
- Mejía Correa, M.P. y Fernández Fuentes, S. (2020). Los enigmas fundantes que dan origen al deseo de saber. *Pedagogía y Saberes*, (52), 105–115.
<https://doi.org/10.17227/pys.num52-9954>
- Mejía, M. P. (2019). El poder de los impotentes: Representaciones de los educadores sobre el castigo físico dirigido a la infancia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la*

implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa.

[Comunicado de prensa]. Ministerio de Educación. Bogotá: Colombia.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_9.pdf

Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa - Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. Neiva, Colombia.

Monsalve Fernández, A. Y. y Pérez Roldán, E. M. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.

<https://doi.org/10.21500/01212753.1406>

Murillo Arango, G. J. (2016). *La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Antioquia.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4555/1/GabrielJaimeMurillo_2016_investigacionBiograficoNarrativa.pdf

Narodowaki. M. (2007). Un cuerpo para la institución escolar. *Infancia y pedagogía*. En *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires: Argentina, Aique Educación, pp. 25- 58

Noguera, C. (2005). “La construcción de la infancia desde el discurso de los pedagogos de la Escuela Activa”. En: Dávila, P. y Naya, L. (2005) (coords). *La infancia en la historia: Espacios y Representaciones*. España: Espacio Universitario EREIN. XIII Coloquio de Historia de la Educación. Naya, L., Dávila, P. (2005). *La infancia en la historia espacios y representaciones II*. En Erein (Ed.), La construcción de la infancia desde el discurso de los pedagogos de la Escuela Activa. (pp.403-414). txaropena.

ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 diciembre 1948, 217 A (III), disponible en esta dirección:

<https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html> [Accesado el 5 Julio 2023]

- Ospina-Alvarado, M. C. (2018). Bases conceptuales de la perspectiva sistémica y el construccionismo social para comprender a los niños, las niñas y las familias: Capítulo 1. En Ospina-Alvarado, M. C. (Ed). *Construcción Social de Niños y Niñas: Familias, Docentes y Otros Agentes Relacionales*. 57-98. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Manizales: Universidad de Manizales.
- Pérez Navero JL. (2020) Repercusión En La Infancia Y Adolescencia De La Pandemia COVID-1. *Nuestro Medio. Vox Paediatr* 27. 7-11.
https://spaoyex.es/sites/default/files/pages_9_13.pdf
- Pineau, P., Dussel, I y Caruso M. (2001). *La escuela como máquina de educar, Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós.
- Ponce Mancilla, T., Vielma Hurtado, C. y Bellei Carvacho, C. (2021). Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19. *Revista Iberoamericana De Educación*, 86(1), 97-115.
<https://doi.org/10.35362/rie8614415>
- Quiceno Castrillón, H. (2011). Espacio, arquitectura y escuela. *Revista Educación Y Pedagogía*, 21(54), 11–27.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/9778>
- Ramonet, I. (2020). Coronavirus: La pandemia y el sistema-mundo. *Le Monde Diplomatique*. <https://bit.ly/ramonet-pandemia>
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Rodulfo, M. (1992). *El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós

Ruíz Santander. C, P., y Ramírez Soria. A. L. (2021). El entorno familiar y el comportamiento de los niños en tiempos de pandemia. *EduSol*, 21(76), 173-187.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000300173&lng=es&tlng=es

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP)

Siede, I. (2021). En busca del aula perdida: familias y escuelas a partir de la pandemia. Noveduc.

Vázquez Soto, M. A., Bonilla Moreno, W. T. y Acosta Rosales, L. Y. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 7(14), 111–134.
<https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213>

Velásquez, J. (2007). El niño en los inicios del Siglo XXI. En: Curso dictado por el grupo de investigación en psicoanálisis con niños; GIPN, de la Nel – Medellín.

Verardi, M. P., Kornblit, A. L., Beltramino, F. G., & Ortiz, Z. (2015). Medios audiovisuales e investigación social. *Question/Cuestión*, 1(48), 199-216.
<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/2735>

Zuluaga, Beatriz. (1997). ¿Qué entendemos por abandono? En: *Revista Ciudad Don Bosco*. (8), 2-9. Medellín.

10. ANEXOS

10.1 Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Antioquia, Girardota –Vegachí, 01 de marzo del 2022

Señor:

FAMILIA O ACUDIENTE

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN  UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803 Facultad de Educación	INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLOMBIA 	INSTITUCIÓN EDUCATIVA EFE GOMEZ 
---	--	---

Reciban un cordial saludo.

Queremos contarles que en el proceso educativo de grado cuarto orientado por la maestra Yurany Marcela Chaverra Álvarez en el municipio de Girardota y en el proceso educativo de grado segundo orientado por el maestro Gustavo Andrés Leyton Agudelo en el municipio de Vegachí estamos desarrollando un proyecto de investigación para optar por el título de Magister en Estudios en Infancia de la universidad Antioquia, llamado “Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia del COVID-19”. Dicho proyecto fue socializado con los directivos, docentes y los estudiantes de cada institución.

Por lo anterior es importante para nosotros como investigadores contarles que los niños y las niñas serán nuestros coinvestigadores puesto que compartirán con nosotros sus experiencias y sentires.

Queremos solicitarle entonces, formalmente, primero la autorización al estudiante: _____ para que forme parte de nuestro equipo de investigación como sujeto de esta, e igualmente presentarlos en la publicación de resultados con sus narraciones y voces.

En segundo momento queremos contar con su autorización como padre de familia o acudiente ya que dicha autorización se hace extensiva para recolectar algunos datos de su hijo o hija en forma de videos, grabaciones, fotos, informes, cartas, dibujos, entre otros que se han propuesto en las clases o momento de practica investigativa y que serán manejados solo con fines de la investigación.

Agradecemos su atención y colaboración.

Padre de familia o acudiente: _____

Yurany Marcela Chaverra Álvarez
Maestra Investigadora
Universidad de Antioquia.
Maestría en Estudios en Infancias

Gustavo Andrés Leyton Agudelo
Maestro Investigador
Universidad de Antioquia.
Maestría en Estudios en Infancias

10.2 Asentimiento informado a los niños y las niñas



Antioquia, Girardota –Vegachí, 01 de marzo del 2022
Asentimiento informado a los niños y las niñas

Niños y niñas, reciban un cordial saludo

Pretendemos contarles que en el proceso educativo de grado cuarto orientado por la maestra Yurany Marcela Chaverra Álvarez en el municipio de Girardota y en el proceso educativo de grado segundo orientado por el maestro Gustavo Andrés Leyton Agudelo en el municipio de Vegachí estamos desarrollando un proyecto de investigación para optar por el título de Magister en Estudios en Infancia de la universidad Antioquia, llamado “Narrativas escolares de niños y niñas de un tiempo de pandemia y pospandemia del COVID-19” como ustedes ya lo saben, por lo que los queremos invitarlos a participar de tres estrategias pedagógicas en las cuales asumirán la posición de sujetos activos que tiene voz y voto para contar lo que deseen y como lo deseen.

En segundo momento queremos contar con su autorización para recolectar algunos datos en forma de videos, grabaciones, fotos, informes, cartas, dibujos, entre otros que se han propuesto en las clases o momento de practica investigativa y que serán manejados solo con fines de la investigación.

Agradecemos su atención y colaboración.

Niño (a): _____

Yurany Marcela Chaverra Álvarez
Maestra Investigadora
Universidad de Antioquia.
Maestría en Estudios en Infancias

Gustavo Andrés Leyton Agudelo
Maestro Investigador
Universidad de Antioquia.
Maestría en Estudios en Infancias



10.3 Reconocimiento.

¿Qué es ser un maestro(a) para la vida?



¿Que es ser una maestra para la vida?

R- Para mi maestra para la vida es que enseñan algo diferente a lo mismo de siempre

Dibujos narrados, Agos. 2023.
Luciana, 10 años



Ser una maestra para la vida es apoyar a los alumnos por igual, enseñar a todos lo mismo y con paciencia, tenerle respeto a todos por igual, no debe de tener preferencias con ningún alumno, no importa de quien se trate.

Dibujos narrados, Agos. 2023.
Stephanie, 11 años



¿Que es un maestro para la vida?

Es un Dios porque lo lo sabe casi todo.

Dibujos narrados, Agos. 2023.
Jefferson, 8 años



¿Qué es un maestro Para la vida?

Un maestro Para la vida "que es" alguien o persona que nos enseña cosas nuevas para aprender por que eso es "Ser un maestro" para de estudio y enseñar a los profesores.

Emmanuel H. A.

Dibujos narrados, Agos. 2023.
Emmanuel, 8 años

