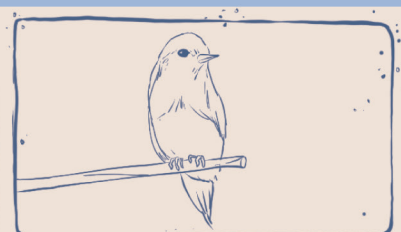


# Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar...

Narrativas infantiles en la escuela

Luisa Fernanda Torres Sanchez





# *Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar....*

Narrativas infantiles en la escuela

**Luisa Fernanda Torres Sánchez**



# Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar...

Narrativas infantiles en la escuela

---

**Luisa Fernanda Torres Sánchez**

Línea de investigación en Educación y cultura política

Tutora: Jeritza Merchán Díaz

Diseño e ilustraciones: Jairo Ampudia




**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

Trabajo de grado para optar al título de  
Magister en Educación


Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Educación  
Departamento de Posgrados  
Bogotá, Agosto de 2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>RECONOCIENDO LA DIVERSIDAD</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de maestría
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar. Narrativas infantiles en la escuela.
<b>Autor(es)</b>	Luisa Fernanda Torres
<b>Director</b>	Jeritza Merchán Díaz
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2018. 198 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Palabras Claves</b>	INFANCIA; NARRATIVAS; FORMACIÓN ETICO - POLITICA DESDE EL ARTE Y LA LITERATURA.

2. Descripción
<p>Tesis de grado donde la autora se propone comprender los sentidos y significados de las narrativas infantiles como herramienta didáctica para la formación ético- política de los niños y niñas, problematizando el lugar que se le otorga a la subjetividad infantil en la escuela para a partir de allí construir un análisis que resalta la importancia de otorgar voz a las infancias para contarse a sí mismas.</p> <p>Destaca las narrativas infantiles como formas de reconocimiento de lo social y lo subjetivo que deben ser puestas en el escenario escolar como un importante lugar desde el cual es posible validar el saber – ser de los niños y niñas, porque poseen una genuina riqueza en el sentido humano que da lecciones acerca de la empatía, el hermanamiento, la solidaridad, el respeto a la otredad, otorgando un lugar político a su voz que reclama el derecho a nombrarse y decir.</p> <p>Encuentra el arte y la literatura como lenguajes sensibles que activan principios éticos y vehiculizan sentidos y sensibilidades que permite a las infancias entrar en contacto con otros, representar la realidad y su sentir, decidir, crear y proponer destacando su importante función social y política al potenciar la capacidad para transformar y proponer alternativas distintas.</p>

3. Fuentes
<p><b>ARCHUF Leonor.</b> El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político. En: Utopía y praxis latinoamericana. Año 13, No. 42 (julio-septiembre), (2008) p. 131-140.</p> <p><b>DUCHAVSKY Silvia,</b> BIRGIN Alejandra. ¿DÓNDE ESTÁ LA ESCUELA? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. FLACSO MANANTIAL. Buenos aires.</p> <p><b>EFLAND, A.</b> Arte y cognición. Barcelona: Octaedro. 2004</p> <p><b>GARCIA Nyzla.</b> La literatura infantil y juvenil en la escuela: Un péndulo entre imaginación narrativa y memoria social.  <a href="http://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/06/La-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-escuela-un-pendolo-entre-imaginacion-narrativa-y-memoria-social.pdf">http://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/06/La-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-escuela-un-pendolo-entre-imaginacion-narrativa-y-memoria-social.pdf</a></p> <p><b>MAIZTEGI Nerea.</b> Literatura infantil y educación ética: análisis de un libro. Children's literature and education in ethics: analysis of a children's book. Mondragon Unibertsitatea. Revista de Psicodidáctica Año 2007. Volumen 12.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>RECONOCIENDO LA DIVERSIDAD</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 3</b>	

**MANEN Max.** El tacto en la enseñanza, el significado de la sensibilidad pedagógica. Editorial Paidós. 1998

**MELICH Joan Carles.** El otro de sí mismo, por una ética desde el cuerpo. Barcelona 2010

**MÈLICH Joan carles,** PALOU Juli, POCH Concepció, FONS Monserrat. Responder del otro. Universidad Autónoma de Barcelona. Editorial . España. 1999

**MERCHAN Jeritza,** ORTEGA Piedad, CASTRO Clara, GARZON Lorena. Narrativas testimoniales poéticas de la alteridad. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2016

**MOTTA Humberto.** La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colombia. 2017

**SARLE Patricia, IVALDI Elizabeth, HERNANDEZ Laura.** Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid, España. 2014

#### 4. Contenidos

##### 1. Una mirada analítica a las infancias, contexto y perspectivas

Este capítulo problematiza la categoría de infancia a partir del análisis de las políticas económicas y educativas que intervienen en su configuración, reconoce la existencia de prácticas violentas, su naturalización e incidencia en los escenarios que habita la infancia; observa la escuela como escenario de negación de la subjetividad infantil y por último discierne los tipos de infancia que se construyen a partir de esas dinámicas sociales, culturales e históricas.

##### 2. La potencia de las narrativas infantiles en la escuela

En este capítulo se analiza de qué manera se pueden potenciar las narrativas infantiles en la escuela y como estas favorecen la formación ético-política de los niños y niñas, reconociendo que estas poseen formas particulares para comunicar desde el sentido humano, pero además poseen un potencial político que les permite comprenderse a sí mismos y hacerse sujetos históricos. Encuentra en el arte y la literatura lenguajes comunes que hacen posible acercarse a la infancia desde la sensibilidad para potenciar desde allí esa necesidad de contarse y reclamar el derecho a decir.

##### 3. Una didáctica para la formación política de las infancias desde valores éticos


Este capítulo propone una didáctica para la formación política de las infancias desde valores éticos que se construyen en el encuentro con el otro, es una invitación a transformar los imperativos pedagógicos para transitar hacia la ética fundante de una escuela sensible. Para ello propone una serie de dinámicas que pueden ser provocadas en el aula, basadas en el afecto, el tacto, la escucha, el acogimiento y la conversación.

#### 5. Metodología

La metodología utilizada en este trabajo investigativo referido a las narrativas infantiles, reconoce en los métodos biográficos o narrativos una posibilidad para dejar ser a esa multiplicación de las voces donde lo vivencial, lo privado o lo íntimo se narran desde el registro de la propia experiencia.

Buscó construir desde una experiencia investigativa en el aula, otros caminos y perspectivas que ofrecieran nuevos horizontes, interpelar la escuela desde adentro, desde sus actores, reconocerla y a la vez propiciar nuevos escenarios más flexibles y genuinos dando la palabra a sus protagonistas.

Es así como las narrativas recogidas dieron origen al análisis que surge a manera de diálogo con los referentes teóricos y la realidad de algunas escuelas y sus infancias, a fin de promover con ello una

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>EDUCACIÓN AL SERVIDICIO</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 3</b>	

reflexión que tiene la intención de ser visible en especial a los maestros, busca ser una invitación a seguir construyendo saber desde este lugar, no menos valioso, ni verídico, que es la voz de sus estudiantes.

Pues las narrativas no son consideradas aquí método ni objeto, son ellas la investigación en sí misma, es en ellas donde cobran relevancia los sujetos de la investigación, pues el poder otorgado a la infancia para hablar de sí, de sus experiencias cotidianas, situaciones conflictivas, de sus dolores, miedos, emociones y sentires es ahondar en las trayectorias de vida de sujetos pertenecientes a grupos sociales subordinados.

### 6. Conclusiones

Este proceso investigativo deja una invitación abierta a la necesidad de reflexionar respecto a la importancia de generar escenarios de escucha en la escuela, en los cuales las infancias puedan expresar las lecciones de humanidad que tienen por dejar a los adultos como un legado que parte de sus saberes y experiencias en un mundo que ha ocultado su voz, impidiendo conocer el carácter político que existe en su narración.

Espera ser provocación para que se inscriban en las prácticas pedagógicas la voz de las infancias, pero a la vez las de los maestros, pues a través de ellos también se cuentan, es necesario conocer qué acciones se están empleando en el aula de los primeros grados para transitar hacia la consolidación de un nuevo modelo de país en el que la construcción de la sociedad se geste a partir de unos nuevos principios que estén orientados desde el sentir y no desde el deber.

Nuestras infancias nos quieren enseñar, nos proponen salidas para vivir distinto, nos regalan pájaros para que podamos volar, su capacidad de sentimiento, de maravillarse, debe tener lugar en la escuela y en los procesos de enseñanza. Sus "cuentos reales" son indispensables para lograr su atención, para desarrollar su capacidad de amar o restablecer sus vínculos entre pares, con los adultos, con su entorno, con sus historias y memorias. En un país que desea transitar del odio a la convivencia, de la impunidad a la justicia y de la pedagogía de la muerte a pedagogías de vida, es importante que escuchemos las infancias, principales víctimas de las distintas violencias.

<b>Elaborado por:</b>	Luisa Fernanda Torres Sánchez
<b>Revisado por:</b>	Jeritza Merchán Díaz

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	27	11	2018
--	----	----	------



*Al canto, la hermosa melodía que embellece mis días,  
sonrisa noble que recibe y acoge cuando se siente  
desfallecer, mi impulso, mi sueño hecho realidad, mi  
mejor canción, mi primer amor...*

*a ti Santiago*

*A ti, mis alas, mi luz, mi despertar tranquilo, sereno y  
emotivo, a ti, mi locura, mi fragilidad y mi fortaleza, al  
paciente espectador de este transitar, al principal autor,  
mi voz y la suya. En tu honor y en el de muchos que,  
como tú, la escuela no sabe escuchar...*

*a ti Sebastián*

*Al nido que siempre recibe, que nunca abandona, que  
acompaña, que cree que siempre es posible, al nido que  
persistió, que libró la batalla con la fuerza más grande  
y bondadosa de su amor infinito, a los artifices de mi  
ser y de este deseo profundo de amar y educar...*

*a ustedes, Papá y mamá*

*¡Gracias!*

*A los pájaros que cantarón y abrieron sus alas para volar,  
a los que pintaron las mías y me dejaron acompañarlos  
en su vuelo, a los que dibujaron conmigo su cielo,  
nuestro cielo, a su voz, a su amor, a su humanidad...*  
*a los muchos niños que han tocado mi alma*

*Al viento de libertad que dejo ser a este vuelo, el viento  
que impulsa, que permite ver miles de horizontes  
posibles, el viento de humanidad que acompaña y  
escucha, mi gran maestra y amiga...*

*a ti Jeritza*

*A los amigos, a los que siempre dieron su voz de aliento  
y pacientemente me recibieron en su abrazo, en su  
palabra, en su consejo, a los acompañantes que como  
yo creyeron que es posible volar...*

*Como no agradecer a ti, si eres el cielo...*

## Contenido

Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar...	13
Para el miedo la mudez del canto de los pájaros y el cerrojo de sus jaulas...	20
Una mirada analítica a las infancias, contexto y perspectivas	23
1.1 La relación entre políticas económicas y educativas para la infancia	25
1.2 Naturalización de prácticas violentas y su relación en la configuración de las infancias	31
1.3 Escuela e infancia: Silencio, esperanza y desafío	35
1.4 Desde donde son asumidas las infancias en esta apuesta investigativa	40
1.5 La subjetividad de las infancias en la escuela: negación y participación	45
El canto de las aves es la llave que abre sus jaulas y despliega sus alas con la armonía del viento como proclama de su existencia.	48
La potencia de las narrativas infantiles en la escuela	51
2.1 Narrativas y memoria como activador político	56
2.2 Narrativas estéticas, arte y literatura como puentes hacia la humanización	58
2.3 En la literatura se construye alteridad	60
2.4 Arte, creación y recreación del mundo	62
2.5 Dejar ser el vuelo	66
Por el deseo de que los pájaros recuperen el vuelo en un veloz y firme viaje de libertad y esperanza	74
Una didáctica para la formación política de las infancias desde valores éticos	77
3.1 Imperativos para la construcción de una escuela sensible	80
3.2 El primer paso a la apertura: La escucha y la conversación	83
3.3 La respuesta a la demanda del otro “yo soy tú cuando soy yo”	88
3.4 El acontecimiento como oportunidad de formación	92
3.5 El agenciamiento político de las infancias desde la ética	93
Creando espacios de libertad para su vuelo	100
Una narrativa de la investigación	100
CONCLUSIONES	104
BIBLIOGRAFÍA	108



*Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar...*



## A modo de introducción

En la actualidad se recogen cientos de voces para hablar de la infancia, lo que las configura, las agencia, las potencia, las limita, innumerables discursos se tejen alrededor de ella, sin embargo, no es tan amplio el espectro cuando se habla de hallar qué es lo que tienen por decir las infancias acerca de sí mismas.

Las continuas contingencias producto de las dinámicas de globalización que intervienen en las formas de configuración de las familias actuales, irrumpen por supuesto en la manera de ser y habitar de la infancia, así como de las instituciones que las acoge y los discursos que se construyen para definirla, caracterizarla o trazar políticas que las implique.

A su vez, al estar insertas en un contexto atravesado por la violencia social, incide en la manera como son concebidas pero más allá de eso, se constituyen como sujetos que tienen unas experiencias que narrar, una historia particular con un importante saber acerca del conflicto, porque lo han sentido, lo han experimentado de manera directa o indirecta y eso hace que exista la necesidad de que su voz sea escuchada.

Esta apuesta investigativa busca ser apertura a la reflexión y análisis respecto al lugar que se le deben otorgar a las narrativas infantiles desde el escenario escolar, en tanto, como espacio de formación tiene la responsabilidad de acoger esas historias porque son ellas un significativo aporte para entender desde otra perspectiva el legado de la violencia para las infancias, una mirada que se encuentra dada más desde el sentir que desde la razón. Son un universo de posibilidad para educar porque resaltan el valor de lo humano.

Pues el acto pedagógico no se configura en solamente una palabra. “Si la definimos como lo que nos dirige y atrae afectivamente hacia los niños, la palabra pedagogía cobra sentido. La pedagogía no se encuentra en las categorías sujetas a observación, sino que, como el amor o la amistad, se encuentra en la experiencia de su presencia, es decir en las situaciones concretas de la vida real” Manen (1998)

De esta forma la escuela ha de sensibilizarse para comprender que el silencio, la obediencia y la homogenización han de ser transformados para transitar hacia la construcción de nuevos imperativos pedagógicos que estén fundados en principios humanistas, como la responsabilidad, la alteridad y el acogimiento.

Abrir espacios de formación distendidos que propendan por dar lugar a las narrativas de los niños y niñas como una forma de acercarse al reconocimiento de su realidad, pero a la vez dejarse implicar por la lección humanizante que puede dejar el ser tocado por ellas desde los lenguajes de la sensibilidad.

Así el arte y la literatura como lenguajes cercanos a la infancia brindan la posibilidad a los niños y niñas de encontrar en la sensibilidad que le proporcionan las historias de otros, la música, las artes plásticas, la expresión libre del cuerpo y demás manifestaciones de las artes y la cultura, una posibilidad de vincularse con esas historias como un regalo del mundo y la cultura de las naciones, las cuales ponen en manifiesto que sus aflicciones, frustraciones, sueños y deseos han sido también de otros, conectándose en un estrecho lazo de alteridad.

Saber que la imaginación nos permite ser otros y ser nosotros mismos, descubrir que podemos pensarnos, nombrarnos, soñarnos, encontrarnos, conovernos y descifrarnos en tantas voces, es lo que otorga sentido a la experiencia literaria como expresión de nuestra “común humanidad” Reyes (2007)

De esta forma el acercamiento en la escuela con estos otros lenguajes como oportunidad de formación ético-política de las infancias conduce a hacer que cada niño encuentre su gesto humano a través de una vivencia real de los valores. Por supuesto lo anterior solo es posible si se dan unas condiciones favorables para ello que implican inicialmente la reflexión del maestro y demás agentes educativos acerca de la importancia de transformar los imperativos pedagógicos vigentes como el individualismo y la competencia, para transitar hacia la escucha y el acogimiento.

Una escuela fundada en el afecto y la receptividad que se aleje de los estereotipos que por décadas se han ido configurando e instalando en sus dinámicas relacionales, para interesarse por lo que le importa a los niños y niñas con el fin de ampliar la visión que se tiene de formar, comprendiendo que es en la vivencia cotidiana, en el acontecimiento donde se toma conciencia acerca de los valores, donde el testimonio del maestro cobra un significativo valor, pues es este quien desde su existencia en la escuela en una actitud de respuesta a las demandas de sus estudiantes a partir del tacto, el afecto y el compromiso, enseña.

A su vez, esta investigación sienta una postura respecto a lo que tienen por enseñar las infancias acerca del sentido humano, pues comportan genuinamente actitudes y valores que se manifiestan en el interés que demuestran por el bienestar del otro como una respuesta de compasión ante lo que le aflige.

Rescata esa posibilidad de poder enseñar en calma, salir de los agitados devenires que conlleva la labor de el maestro para hacer una pausa y encontrar tiempo para dedicarle al otro como prioritario, estar disponible para acogerlo, escucharle y aprovechar los acontecimientos reales y de conflicto como situaciones educativas.

De esta manera la formación en valores éticos propenderá por la construcción de un nuevo sujeto social que encuentre valor a los otros basado en los principios de responsabilidad y alteridad transitando hacia la configuración de comunidades solidarias, fraternas y participativas que comprenden el papel que desempeñan como sujetos históricos, pero que además utilizan su pensamiento creativo para imaginar y edificar su realidad, transformando las condiciones de sometimiento y silenciamiento de las que han sido partícipes.

Para dar sentido y organización al trabajo investigativo se consideró elaborar una ruta pedagógica e investigativa que estuviera centrada en la conversación, gestada en las relaciones de aula, donde se generaron procesos de participación para los niños y niñas partiendo de la asamblea como escenario de escucha, interacción, reflexión y análisis de las narraciones de las experiencias infantiles, las cuales reclamaban ser puestas en el escenario pedagógico como oportunidad formativa, pero también investigativa, que tuviera en cuenta que la presencia de un otro que demanda ser escuchado, reclamando su derecho a ser, decir y manifestarse. Esta relación dialógica se construye a partir de la narración. De ahí que como lo afirma Bertaux (1997:59), retomando a Franco Ferrotti, “nadie cuenta su vida a un grabador. A un maniquí tampoco” Si los métodos cualitativos suponen la construcción del dato en la interacción del investigador con los sujetos que estudia, esto es particularmente evidente en la historia de vida en la que el dato surge en el ejercicio de un diálogo entre dos personas. Vasilachis (2006)

Por la dinámica misma de este ejercicio se estimó que fuera a partir de los métodos narrativos o biográficos que se considerara el abordaje investigativo, en tanto se constituyen en una perspectiva de análisis de lo social que tiene en cuenta los sujetos de la investigación como sujetos no como objetos, reconociendo su experiencia como una importante fuente de análisis de la realidad, que, aunque no intenta considerar sus relatos como principio de veracidad, los reconoce como valiosos en tanto expone subjetividades, individualidades, e interacciones que son reflejo de dinámicas propias de lo social.

“La dimensión ética es que fundamental: un principio de equidad del discurso que hace a esos pequeños relatos, a esas voces que se entran en la escena de la educación, protagonistas reconocibles y valorados en el juego de interacciones de la institución. La inclusión en la interlocución se revela así como el primer paso de la inclusión a secas. Porque más allá de los condicionamientos sociales y materiales que trazan asimetrías y desigualdades, la exclusión de la palabra - o el silenciamiento de la voz- imponen un límite simbólico difícilmente franqueable”. Arfuch (2008)

En el proceso de desarrollo de este trabajo investigativo la palabra, la voz de los niños y niñas que participaron fue fundamental, en tanto manifestaron no sólo su pensamiento y representaciones de la realidad que habitan (expuestas de manera transversal en el documento), sino a su vez se convirtió en una oportunidad de hacer del aula un escenario de escucha en el que la conversación se volvió activadora de relatos y memorias infantiles que potenciaron la narración, desarrollando

la posibilidad de ampliar la reflexión respecto de dinámicas sociales que afectan a las infancias, a las cuales no se les otorga espacio para que sean usadas como potencial formativo ético y político, a la vez que investigativo desde el análisis metodológico de esas narraciones.

De esta manera, este trabajo expone en los siguientes capítulos la construcción de una serie de reflexiones en el marco de las narrativas infantiles así; en el primer capítulo se aborda la problematización de la categoría de infancia, a partir del reconocimiento de las dinámicas políticas y sociales que intervienen en su configuración y la manera como son concebidas en el ámbito educativo; sus propósitos de formación orientados a partir de unos objetivos económicos que actúan sobre ellas, participan de los discursos que la definen e influyen en la configuración de su subjetividad, negando la expresión de sus experiencias, saberes y sentires.

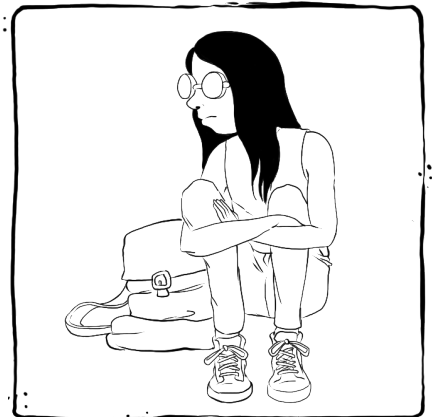
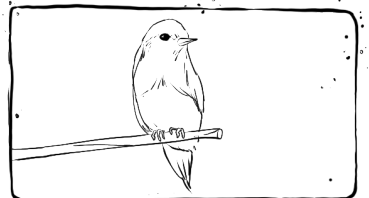
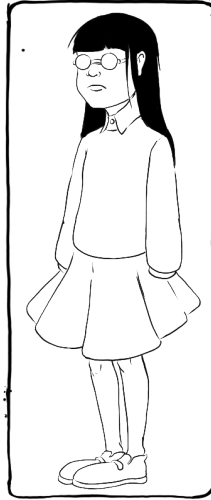
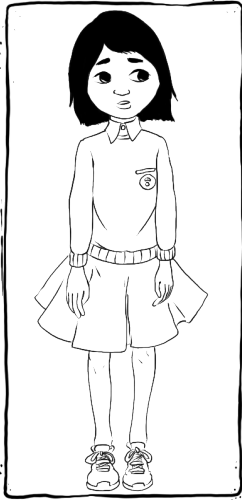
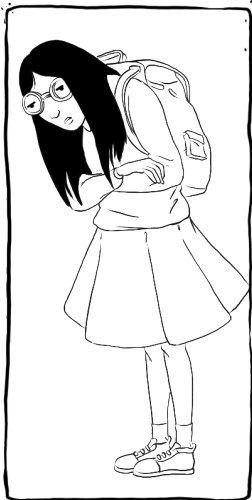
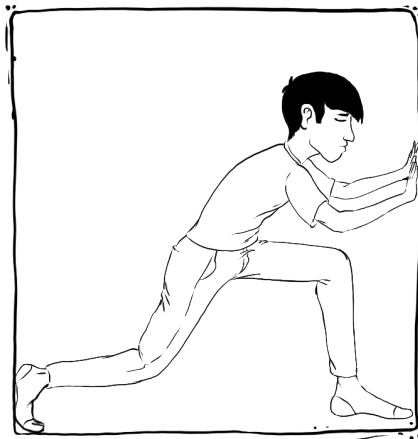
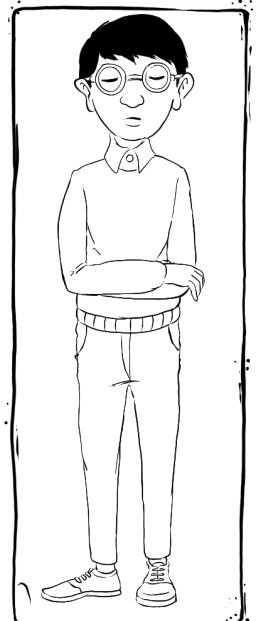
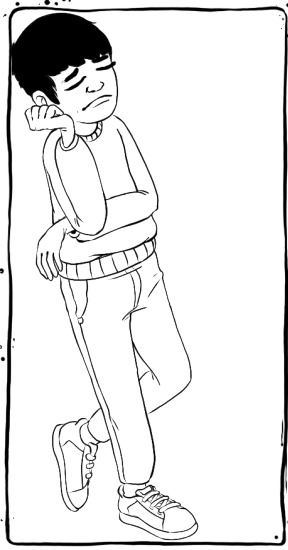
El segundo capítulo resalta la potencia de las narrativas infantiles en la escuela como oportunidad para formar ética y políticamente a los niños y niñas, revela las posibilidades que ofrecen el arte y la literatura como mediadores de sus narraciones, puente para expresar sus sentires y construir lazos de alteridad. Reconoce en los lenguajes sensibles formas de conectar con el mundo infantil, que descubren la particularidad de su pensamiento, el potencial de su palabra y actuar desde el sentido humano como una forma genuina de ser y estar en el mundo.

Por último, el tercer capítulo propone e invita a concebir otras dinámicas de formación en la escuela que estén fundadas desde principios éticos de reconocimiento a la otredad. Toma aportes fundamentales de Joan Carles Mélich para la orientación y creación de una didáctica que parte de la escucha, la conversación, la respuesta y el acontecimiento como imperativos para la construcción de una escuela sensible.

De allí que esta sea una invitación para recibir esos pájaros y abrir espacios de libertad en donde su canto que se resguarda en las escuelas, pueda salir para vislumbrar un horizonte distinto, para que puedan dibujar sus sueños y emociones de colores en un cielo dispuesto para ellos y vierta de él un soplo de humanidad en un mundo que debe prepararse para dejarse empapar por su palabra.



*Para el miedo la mudez del canto de los pájaros y el cerrojo de sus jaulas...*



*Día tras día se niega a los niños el derecho de ser niños. El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura, el mundo trata a los niños ricos como si fueran dinero, y a los del medio, a los que no son ni pobres ni ricos, el mundo los tiene bien atados a la pata del televisor para que desde muy temprano acepten como destino la vida prisionera. Mucha magia y mucha suerte tienen los niños que consiguen ser niños.*

*Los niños, Eduardo Galeano.*

## CAPITULO 1

### Una mirada analítica a las infancias, contexto y perspectivas

En el escenario político y pedagógico las infancias se han estudiado desde perspectivas diversas abriendo horizontes de análisis que permiten entenderlas en su complejidad, no sólo como un grupo etareo, sino desde la multiplicidad de sentidos que se les puede otorgar a partir del desarrollo humano, desde una perspectiva cultural, o bien sea desde el análisis particular de las dinámicas propias de sus contextos.

Se podría decir que, los discursos nacidos de estos análisis circulan en los escenarios donde se moviliza la infancia creando una complejidad de visiones respecto a lo que es y significa ser niño o niña, en el contexto nacional estos discursos se alimentan de las prácticas culturales y pautas de crianza que han sido heredadas y que ahora se entretajan con las políticas proteccionistas de la infancia, producto de una intención global de prevalecer el cuidado, protección y promoción de los derechos de los niños y niñas.

Ante este complejo y diversificado modo de entender a la infancia, la escuela como principal escenario donde esta se concentra requiere ampliar la reflexión respecto a lo que los niños y niñas tienen por decir acerca de si mismos, así como de los espacios que habitan, los cuales en el discurso han sido pensados para su desarrollo pero pocas veces son tenidas en cuenta, cooperando así en su silenciamiento.

*“ La infancia es una etapa muy bonita de la vida y crucial para el desarrollo de los niños, ser niño es no preocuparse por el futuro, es no entender la inmadurez de los mayores. Los niños deben jugar con sus amigos, ir al parque y disfrutar con sus padres, ir al colegio a clases de dibujo y pintar ”*  
*Sara Valentina, 7 años.<sup>1</sup>*

De allí la importancia que posee para esta investigación reconocer a las infancias en su multiplicidad de sentidos, teniendo en cuenta inicialmente la significación de estas para el escenario social y político actual, en tanto al develar cuales son las intenciones de los discursos que prevalecen en la esfera social, será posible comprender las prácticas y formas de relación que se establecen con la infancia al estar inscritas en un sistema capitalista que desvirtúa el sentido de educar y con ello pretende configurar un nuevo sujeto acorde a los propósitos globales que están lejos de una formación humana y crítica.

Las leyes del mercado se imponen por encima de todo y el dinero y el consumo son los nuevos horizontes de sentido a los que nos vemos abocados. Es el caso que esta mentalidad propia de nuestra sociedad de consumo suele contaminar la visión más global que podemos tener de la vida, hasta el punto de hacernos asociar, sin visión crítica, el pasado a algo que está absolutamente obsoleto, que hay que superar. Vivimos en un mundo en el que las instituciones que tradicionalmente difundían los valores han entrado en crisis y se encuentran en clara competencia con las nuevas fuentes generadoras de valores que ha desarrollado la sociedad moderna, hay unos nuevos valores dominantes. (Melich, 2001, p. 29)

Así, este capítulo centra su análisis en comprender de qué manera las dinámicas de globalización<sup>2</sup> han incidido en la configuración de políticas económicas y educativas y cómo estas tienen un impacto en la manera como son concebidas las infancias en el escenario social; al igual que en las formas de relación que se establecen con estas desde las instituciones y por supuesto en el ámbito educativo, todo ello centrado en la particularidad del contexto nacional entendiendo que la violencia social ha tenido un importante efecto en la construcción de estas políticas y en la formación de las infancias.

---

<sup>1</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés “Memorias de un país imaginado” (2016)

<sup>2</sup> Globalización significa la creación de un nuevo espacio económico internacional, donde el grueso de la riqueza está en manos de capitales privados transnacionales asociados a las finanzas; donde el capital financiero entendido como capital especulativo, capital que actúa a través de los bancos, las corporaciones y las instituciones crediticias en general, es el capital que concentra la mayor parte de esa riqueza. Globalización tiene que ver, entonces, con internacionalización, pero una internacionalización controlada por los operadores privados del capital financiero internacional. (Caicedo D, 1999, p. 4)

## 1.1 La relación entre políticas económicas y educativas para la infancia

El orden mundial actual, impuesto por las potencias económicas, sus formas de funcionamiento y regulación de las sociedades desde el modelo capitalista que impera, ha profundizado las problemáticas sociales debido a la nueva configuración que se le ha otorgado a la construcción de la sociedad; el paso del cooperativismo y el trabajo colectivo desde abajo y la modificación en las relaciones horizontales de trabajo en torno a un fin común que beneficiará a una comunidad, se ha desvanecido, el tejido social se ha roto, se ha transfigurado en unas nuevas formas de ser y de estar.

nuestro sistema hoy en día se inscribe en la competitividad, el individualismo y la construcción de capital económico. El consumo no admite demora, como valor va asociado a la inmediatez y, también, a la novedad. Es el caso que esta mentalidad propia de nuestra sociedad de consumo suele contaminar la visión más global que podemos tener de la vida, hasta el punto de hacernos asociar, sin visión crítica, el pasado a algo que está absolutamente obsoleto, que hay que superar. Mélich (2001)

Lo anterior nos ha conducido a la configuración de sociedades cada vez más apacibles, más dóciles ante la imposición silenciosa del poder hegemónico que se ha perpetuado y afianzado gracias a la ayuda mediática que también está controlada por los hilos invisibles del poder económico. No hay lugar para la crítica, para la disidencia; la manipulación del pueblo a través del discurso y la imposición del miedo ha conducido a la creación de inconciencias, mentes adormecidas que actúan bajo los nuevos principios de nuestra época: el miedo, la desconfianza y el odio; segregando, legitimando y normalizando el uso de la violencia como una vía útil para defender los intereses individuales.

Es imposible desconocer cómo estas dinámicas de poder y control económico han desencadenado una serie de problemas que derivan en la ampliación de la pobreza, la inequidad e injusticia, sumado a la herencia que por décadas nos ha dejado el conflicto; las huellas de la violencia recorren, permean y configuran, intervienen en la subjetividad, en la relación que se construye con sí mismo y con los otros.

*“ Recuerdo cuando ellos (tíos) estaban ahí encarcelados y que ella (mamá) estaba ayudándolos pero no sabía el camino, a ella le da miedo que alguien la vaya a matar ”*  
*Valery Mariana, 5 años.<sup>3</sup>*

---

<sup>3</sup>Colegio La Belleza los libertadores. Grado Transición. Asamblea en aula. (2018)

Este tipo de sistema irrumpe en los escenarios en los que habita la infancia, las dinámicas familiares actuales responden al modelo económico instalado, donde los derechos se han convertido en servicios y se ofertan como mercancía. acudimos a un abandono de la infancia, pues se ponen en tensión las obligaciones económicas propias de una sociedad inequitativa que requiere que la mayoría de los miembros del grupo familiar hagan aportes monetarios para su supervivencia respondiendo a las necesidades que la sociedad de consumo impone.

Las exigencias creadas por el capitalismo junto a la inequidad y la pobreza imprimen en las mentes la necesidad de producir capital económico, el horizonte de vida se determina en relación con lo que se puede adquirir, unos nuevos principios en los que se desarrolla la sociedad desvirtúan la importancia de las relaciones, de la creación de lazos colectivos de solidaridad, fraternidad y cuidado, que empiezan por la familia y se extienden en la esfera social.

Máxime cuando estamos hablando de escenarios donde la guerra, violencia política y conflicto armado, despojan emocional, psíquica, simbólica y materialmente ese criterio de familia construida por consanguinidad y afectos filiales, pues cercanos a siete millones de desplazados lo excepcional es encontrarnos con familias nucleares. Las consecuencias de un conflicto de larga duración conlleva a la exacerbación de múltiples conflictos sociales que adquieren la impronta de lo violento, entre otras la desarticulación afectiva y de seguridad emocional, vulnerándose de facto los derechos a la familia, el amor y tener una familia y no ser separados de ella, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión<sup>4</sup>.

La publicidad es una de las nuevas instituciones que ejercen un severo control sobre el comportamiento colectivo. La cultura del logotipo define un nuevo estilo de vida... La publicidad define ahora el espacio de la moralidad pública. Las leyes del mercado se imponen por encima de todo y el dinero y el consumo son los nuevos horizontes de sentido a los que nos vemos abocados. (Melich, 2001, p. 32)

Estos cambios de paradigma han incidido en la transformación de las dinámicas familiares afectando de manera profunda la infancia, para Melich (2001) las exigencias de la vida cotidiana, la incorporación de las mujeres al mundo del trabajo remunerado y la presión del mundo laboral hacen que muchas familias no puedan garantizar la esfera de protección que los niños necesitan. Pues participar de un sistema voraz y un Estado con políticas públicas inoperantes, irresponsables e incoherentes con la infancia, configura formas de vida que demandan de las familias mayor

---

<sup>4</sup> Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. Artículo 44 Constitución Política de Colombia

productividad para cubrir su sostenimiento, lo cual implica que los adultos responsables de los niños y niñas deleguen el cuidado y protección de sus hijos a terceros.

Ello conlleva a la consolidación de una infancia institucionalizada, amparada en sistemas educativos formales y no formales que brindan protección y asistencia acorde a los cambios tangenciales de la sociedad privando cada vez más a los niños y niñas de compartir un espacio familiar que los proteja, contenga, forme y eduque. porque, aunque acudir a escenarios de cuidado garantizan su atención, ofreciendo además apoyo escolar o actividades extracurriculares, siguen siendo espacios despersonalizados que ofrecen sus servicios pero que no comparten lazos fraternos y afectivos con las infancias, lo cual conduce a que estas crezcan y se desarrollen con sus pares, docentes y cuidadores, en ocasiones distantes de su contexto más próximo (la familia) por las obligaciones que devienen de participar de un sistema económico desigual e inequitativo.

De hecho, uno de los principios que promulga el informe sobre el Estado Mundial de la Infancia se refiere a “promover la equidad es más que una obligación moral. Es un imperativo de orden práctico a la par que estratégico que contribuye a romper los ciclos intergeneracionales de desventaja, reduciendo así las inequidades que socavan todas las sociedades” (UNICEF, 2006). Porque una de las principales causas de los conflictos por violencia social, política y armado proviene y exacerba justamente las condiciones de inequidad en las que se reincide por generaciones, instalándose y perpetuando prácticas discriminatorias que amplían la brecha económica y social, allí radica la importancia de concentrar los esfuerzos de las naciones en crear políticas públicas que promuevan condiciones de equidad en torno a la promoción y protección de los derechos de la infancia, como sujetos altamente vulnerados y por ende vulnerables en todos los aspectos de su vida.

Aunque las creaciones de estos informes buscan llamar la atención de los Estados a partir del reconocimiento de su papel como garante de los derechos de la infancia, traen consigo, una intención de favorecer la creación de políticas que tengan en cuenta las condiciones básicas para el desarrollo de la infancia en pro de generar beneficios a largo plazo para el desarrollo económico de las naciones.

De esta forma al plantear unas condiciones esenciales bajo las cuales se garantice la protección de los derechos de los niños y niñas en pro del fortalecimiento social, la equidad y por supuesto el desarrollo de la nación, expresa a su vez la necesidad de llevar a cabo dichas acciones a través de políticas que refuercen estos compromisos con el fin no solamente de proteger a la infancia, sino de alcanzar un desarrollo económico deseable para las naciones que se vea reflejado en el mundo laboral. En el desarrollo de este acápite se da lugar a estas afirmaciones a partir de los informes de UNICEF y los lineamientos de políticas públicas educativas para la primera infancia que refuerzan este argumento.

Desde esta mirada del desarrollo económico también se gestan políticas educativas, entre ellas está la creación de la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”

(2007) enmarcada en el Plan Nacional de Desarrollo, la cual refuerza los compromisos adquiridos por la nación en la Convención Internacional de los Derechos de los Niños (1989), amparados en argumentos científicos, sociales, culturales, legales, políticos y éticos.

Así, el principal objetivo de esta política se basa en promover el desarrollo integral de los niños y niñas, respondiendo a sus necesidades y características, contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia. Para lograr tal fin se propone ampliar la cobertura en Educación Inicial en el marco de la atención integral de los niños y niñas de 0 a 6 años.

A su vez busca potenciar la Primera Infancia basado en el concepto de Desarrollo humano a partir del cual se genera el progreso como explicitó objetivo de la nación, para ello se hace necesario garantizar que los niños y niñas tengan acceso a salud, nutrición, prácticas de vida saludable, saneamiento, vivienda y educación desde la mirada de protección integral de sus derechos y el principio de corresponsabilidad.

En este sentido se concibe que el Estado debe garantizar unas condiciones básicas en términos de protección de los derechos de los niños y niñas en pro de favorecer su desarrollo a partir de la implementación de lo que en la política se denominará programa de Atención Integral a la Primera Infancia, amparados en los siguientes argumentos desde el desarrollo humano:

*“Durante estos primeros años de vida, no solamente se crean las bases fisiológicas para una buena salud, sino que se transmiten de padres a hijos aquellos valores esenciales que tendrán grandes compensaciones en el mundo laboral”*

(UNICEF, 2006)

Argumento que se debe problematizar en tanto asume la necesidad de favorecer y potenciar el desarrollo integral de la infancia como un indicador de crecimiento económico posterior para la Nación, visibilizando con ello estructuras que articulan la formación de sujetos y el propósito de la educación a un sistema de producción en serie acorde a los objetivos de la sociedad capitalista, es decir, como evocación progresiva, pero no como obligatoriedad de derecho fundamental.

A su vez la creación de otras políticas educativas que propenden por mejorar las condiciones en términos de calidad en la educación ya sea básica, media o superior han sido fuertemente influenciadas por los planteamientos y propuestas del contexto empresarial y comercial al ámbito educativo, específicamente en lo relacionado con las políticas y lineamientos para el aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia en atención, en gran medida, a los requerimientos y las “recomendaciones” de organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE o el Banco Interamericano de Desarrollo. García y Plazas (2014)

Lo cual origina tensiones que enfrentan las concepciones de la educación que la comprenden como un derecho para pasar a concebirla como una mercancía con fines comerciales, impactando de manera directa todo el sector educativo, en tanto estos discursos se hacen tangibles en la práctica de las comunidades académicas, afectando el propósito de la educación y por supuesto consolidan con ello un sujeto útil para los fines lucrativos y mercantiles de las naciones.

Lo anterior, da origen a políticas educativas para el aseguramiento de la calidad, pensadas como estrategias y mecanismos que contribuyen a promover el mejoramiento de las instituciones, por medio del seguimiento al logro de los fines y los objetivos propuestos, así como el grado de pertinencia y trascendencia de estos para garantizar que efectivamente responden a lo que ofrecen y a lo que la sociedad espera de ellos (Nosiglia,2013) en Garcia y Plazas (2014)

Esto debido a que, con el ingreso del capitalismo como una nueva forma de Estado neoliberal, sus lógicas de organización del trabajo se direccionan hacia la búsqueda de calidad en la aceleración de los procesos de producción, influenciando de manera directa la política educativa entendiendo la educación como un factor decisivo para el desarrollo económico. “Los neoliberales generalmente están guiados por la noción de un Estado débil y consideran a los estudiantes como capital humano... en el ámbito educativo, la agenda neoliberal manifiesta una estrecha relación entre escuela y negocio”. Apple (2012)

Esta imagen distorsionada del proceso formativo conduce a la implementación de políticas instrumentalistas que accionan mecanismos de “protección” de la infancia amparados en discursos de corte humanista, pero que tienen como motor dinamizador la creación de condiciones favorables para el desarrollo del capital y la afirmación de políticas opresoras de creación de sujetos útiles en términos técnicos y no de favorecer una educación facultada para construir un sujeto social desde principios humanistas que brinden la posibilidad de reflexionar sobre su realidad y emprender acciones para la transformación social y cultural del país.

De allí la importancia de develar cual es el lugar que se da a las infancias en las políticas educativas, cómo se conciben y qué se espera de ellas; si bien es cierto, desde el discurso se consideran las infancias sujetos sociales, en la acción concreta del Estado lo máximo que atiende es asumirlos a partir de una mirada proteccionista-asistencialista, que busca garantizar sus derechos implementando acciones interinstitucionales que adopten las medidas necesarias para atenderlos mínimamente en términos de salud, nutrición, pobreza, desplazamiento, violencia y educación, pero no son suficientes para cumplir con uno de sus principales objetivos que es generar las condiciones necesarias para reducir la inequidad, lo que impide que las garantías para que tengan una familia se desarrollen integralmente, cuenten con posibilidades para recibir amor, educación, tener acceso a la cultura, estas condiciones son mínimas y para muchas personas infantes, casi nulas.

Ahora bien, es necesario observar cómo estas políticas asumen el papel de garante de derechos, debido a que, aunque crea unas condiciones básicas en términos asistenciales, es cuestionable en tanto ésta no podría estar limitada hacia el acceso o la cobertura que el Estado pudiera ofrecer, sino ser vista desde una perspectiva mucho más amplia en la que la calidad fuera un elemento fundamental dentro de la misma. Bastaría darle una mirada a la escuela para comprender cómo estas políticas asistenciales buscan demostrar mediante cifras y estudios de diferentes instituciones y organizaciones que están empleando los mecanismos y medidas a las que se comprometió el Estado en la Ley 1098 de 2006 Código de infancia y adolescencia con respecto a dar cumplimiento a la Convención Internacional de los Derechos de los Niños (1959), sin embargo, no son suficientes, ni óptimas para garantizar calidad educativa, nutrición, salud y protección a la niñez.

Eso en términos de satisfacción de las necesidades básicas, en lo que se refiere específicamente al campo educativo la política afirma: “lo propio de la Educación Inicial es el cuidado y acompañamiento del crecimiento y desarrollo mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos” (CONPES, 2012, p.109). esto refuerza la idea de minimización del poder transformador y dinamizador de la Educación Inicial, al reducirla al acompañamiento y cuidado, basados en los principios proteccionistas que promulga el Estado, conlleva a una subestimación no solo de la infancia y del poder agenciador que tienen y al cual no se le ha otorgado valor, sino también del maestro como sujeto transformador y por ende agente de cambio social.

La implementación de políticas neoliberales<sup>5</sup> afectan de manera tangencial la educación, sus efectos se hacen visibles en las formas de comprender y transformar la sociedad en torno a modelos internacionales que orientan la política del país conduciendo a que se inicie un proceso de instrumentalización de la enseñanza, provocando con ello un desplazamiento del maestro quien empieza a ser visto como un operario de los instrumentos del Estado para la educación, restándole importancia a su papel como creador y dinamizador de realidades. (Ortega, López, Tamayo, 2013).

De esta manera, asumiendo el último concepto, el adoptar una postura desde los principios de la pedagogía crítica, es posible reflexionar acerca del ejercicio docente, reconociendo la necesidad de posicionar y resignificar el papel del maestro desde el poder transformador que posee y el deseo accionante por llevar a cabo desde su quehacer emancipador asumir una postura ético - política fundada en el pensamiento crítico, que busque incidir de manera responsable y consecuente en la formación de ciudadanías críticas, que inicie en la escuela y de la cual se pueden generar importantes transformaciones en el escenario social.

Se hace necesario entonces, que desde el quehacer del maestro se asuma una postura que se resista a ver de manera ingenua y descontextualizada la implementación de estas políticas, por

---

<sup>5</sup> Políticas basadas en un modelo de desarrollo económico que pretende fortalecer y modernizar las estructuras de la organización económica y social a costa de reducir o anular las actividades económicas del Estado. Talavera (1985)

el contrario, se afirme como determinante en el marco político de la educación, es decir, que se convierta en motor para que el sistema educativo reflexione sobre las formas de conocimiento y cómo éste puede llegar a convertirse en fuerza social, pues el maestro tiene la responsabilidad de hacer un reconocimiento del contexto comprendiendo las necesidades, dificultades, y posibilidades que le ofrecen el entorno y los sujetos para analizar y transformar los problemas que afectan a la comunidad desde la educación.

Como ya se dijo, salir del afán constante en el que se ven envueltas las sociedades, movidas por dinámicas del éxito comprado, la “eficacia” de lo inmediato, el delirio de lo “nuevo”, el afán de innovar, en fin, suplir las necesidades creadas por el capital económico, pues las infancias se encuentran cada vez más a cargo de la institucionalidad, más solitarias, viéndose abocadas al abandono, no a un abandono sólo en términos asistenciales, porque se puede decir que en algunos casos sus necesidades básicas se encuentran suplidas, sino a un abandono que es mucho más profundo, un abandono que pasa por el descuido de su protección afectiva ante el precipitado e irreflexivo habitar de las familias y la escuela, producto de las obligaciones y dinámicas propias del mundo laboral.

Pero también es necesario mencionar que ese abandono, descuido y demás condiciones de desprotección y vulneración tienen que ver, en un país como Colombia, con las consecuencias de una violencia política, un conflicto armado interno, aún hoy no superados, por lo tanto la injusticia, inequidad, discriminación y dolores que sufre toda la sociedad, recae con mayor fuerza en los grupos más vulnerados, por ende vulnerables, en este caso las infancias.

*“ Mi mamá se fue a trabajar, yo me desperté y me sentí triste cuando estaba en una calle solo, me sali de la casa para buscar a mi mamá, tenía fiebre ”*  
*Dilan, 5 años.<sup>6</sup>*

## 1.2 Naturalización de prácticas violentas y su relación en la configuración de las infancias

Son las infancias las herederas del legado de violencia que por décadas se ha instalado en el contexto nacional, el cual tiene la particularidad de instaurarse con fuerza en todos los escenarios, una violencia de carácter histórico que debe ser entendida desde un enfoque multipolar como hecho social. La violencia contiene y responde a factores etológicos (biológicos), psicológicos (mentales), simbólico-culturales, políticos, éticos e históricos cuando menos. De ahí que muchas

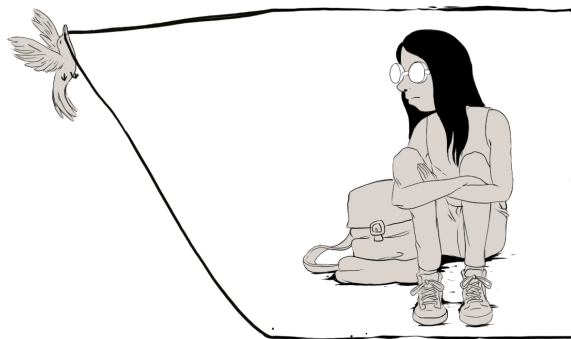
---

<sup>6</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Ejercicio de aula “familia” (2018)

disciplinas tengan algo o mucho que decir sobre ella y que como un fenómeno de universalidad histórica irrestringida, su análisis historiográfico sea inexcusable. (Aróstegui, 1994, p.23)

Para el caso particular que atañe a esta investigación, es importante comprender que la violencia como fenómeno social e histórico en el país ha tenido importantes implicaciones para la configuración de la sociedad, creando unos modelos de relación con los otros que están mediados e intervenidos por dicha violencia, determinando también de manera relevante la comprensión de la realidad. Pues la continua proliferación de actos agresivos y bélicos se constituye muchas veces en la manera habitual de socialización naturalizando la violencia en las relaciones que se construyen en diferentes escenarios sociales; la familia, la escuela, los barrios, las comunidades, las naciones. En este apartado se analizará de qué manera la violencia interviene en la configuración de las infancias y el papel de la escuela en la normalización y continuidad de prácticas violentas.

Se ha vuelto natural habitar entornos violentos, se acepta su uso y en muchos casos se justifica, ya sea para conquistar un territorio, como represalia o en legítima defensa, se normaliza la violencia en contra de niños, mujeres, habitantes de calle, manifestantes, campesinos, trabajadores, etc. Se ha implantado la idea de que este es un mecanismo legítimo para imponer el orden, para disciplinar y controlar las masas, ha sido tal su impacto que es más fuerte y consciente actuar por miedo que unirse a la defensa de una causa justa, aun cuando de alguna manera pase por el sentir, como seres humanos, de que es incorrecto, además la afianzan los medios de comunicación y con ello sigue se acrecentando la ignorancia, la desinformación y los prejuicios.



Para Hernández y Finol (2011) La violencia invade todo el tejido social en nuestro continente, pero sus sociedades han asumido distintas posturas de enfrentar el problema. En un análisis antropológico sobre América Latina, Maffesoli y Gutiérrez (2004), revelan que lo trágico -en oposición a lo dramático- no busca superar el mal o la imperfección, sino vivir con ellos. Si se toma en cuenta que la posmodernidad está situada principalmente en una época de tragedia, se entiende que la sociedad latinoamericana trata de disimular el sufrimiento y la desesperanza por medio de su actitud contradictoria, al refugiarse en un contenido mediático de espectáculo banal. (p.7)

La violencia se hace presente a diario y satura las mentes de quienes en el desespero por sobrevivir acuden a los medios de comunicación que a su vez los invaden con contenidos violentos con el único fin de venderla y proliferarla, configurando un cuerpo social que se ha adaptado a convivir con ella. En ese encuentro cotidiano con la violencia se ven abocados a reproducirla, a encontrarla normal, aceptándola como parte de lo que son. “La violencia y la muerte se ha reinventado, a partir de la práctica mediática del suceso cotidiano y local, en un hecho instantáneo, se cuenta, se consume, se socializa. “Se da una espectacularización de la muerte-mercancía que altera las condiciones de los sujetos y expresa una crisis que se nutre del asesinato”. (Hernández y Finol, 2011, p. 92)

La violencia desdibuja al ser humano, lo vuelve menos sensible, menos racional, desborda sus emociones al límite, le pone a prueba con el otro, lo enfrenta ante lo desconocido de sí mismo y en ese enfrentamiento lo destruye. Acaso encontrar la violencia tan cotidiana ¿ha transformado la manera de asumir el conflicto y los mecanismos empleados para afrontarlo?, ¿ha modificado los horizontes éticos?, ¿ha vuelto menos sensibles ante el dolor del otro?; la violencia ha irrumpido en toda la esfera social, se manifiesta en la intolerancia de lo cotidiano, en las relaciones difusas y complejas de las familias, en la manera como se percibe al otro diferente, en los enfrentamientos por una ideología y en el desconocimiento de que en la diferencia radica la riqueza de la cultura.

Lo anterior resulta ser efecto de una lógica de clasificación y categorización en la que la sociedad está inmersa, al ser partícipe de un sistema que todo lo clasifica y lo ordena, se crean categorías que buscan legitimar a sí mismo y excluir a otros; como resultado de esto se han desatado guerras, legitimado desapariciones forzadas, exterminios, genocidios e impuesto dictaduras. Precisamente la forma en la que está configurado el pensamiento humano, implica reconocer que este se inscribe en unos marcos que determinan que se puede pensar, decir o hacer. “Marcos que excluyen, ordenan, distribuyen y clasifican, marcos rituales que establecen órdenes de pensamiento, de lenguaje y de acción”. (Mélich, 2010, p.26).

Los marcos ordenan y delimitan, conducen hacia el posicionamiento de un pensamiento homogéneo que valida unas formas o estructuras normativas, producto de una herencia cultural e histórica que busca configurar los actos, pensamientos, lo que se comunica, lo que se puede decir o no. En palabras del mismo autor, los marcos determinan lo que es correcto o digno, delimitan la normalidad, delimitan quienes tienen el poder de pensar, decir y hacer... excluyen y prohíben... por lo tanto deben ser educadas convenientemente. (Mélich, 2010, p.27).

Así se ha configurado una educación basada en marcos morales que se instauran en el silencio y la obediencia, el silencio: el cómplice que aprueba los actos de injusticia, el silencio reflejo del miedo a expresar, a decir, a denunciar, a argumentar, a sentar una postura diferente, el silencio de los que no pueden hablar porque se encuentran ausentes pero que comunican en su no presencia, el de los acallados, el de los vencidos y el de la infancia, tan ignorada, tan regulada, tan minimizada.

Ante este panorama de desconcierto y deshumanización generados a partir de los impactos negativos de esta lógica y por supuesto de la violencia como una forma naturalizada de relación con los otros se evidencian unas repercusiones a nivel individual en la manera de relación de los sujetos permeados por sentimientos negativos: la intolerancia, el odio, y el desprecio como mecanismos usualmente utilizados para tramitar los conflictos, dando paso a la construcción de una sociedad estigmatizante, amparada en imaginarios sociales que tienen este sistema de organización y clasificación.

En este sentido es posible ver cómo la escuela es uno de los principales escenarios donde los marcos morales se configuran, se posicionan, validan y ratifican, estamos ante una escuela del silencio, una escuela que imprime en los seres que por allí transitan un pensamiento uniforme, único, una escuela que da lugar a las clasificaciones en cada adjetivación que se hace de un niño o niña, sometidos a un modelo absoluto que busca su homogenización desde la apariencia, desde lo que se les enseña, cómo los evalúa, pero sobre todo cómo los siente, si es que acaso los siente.

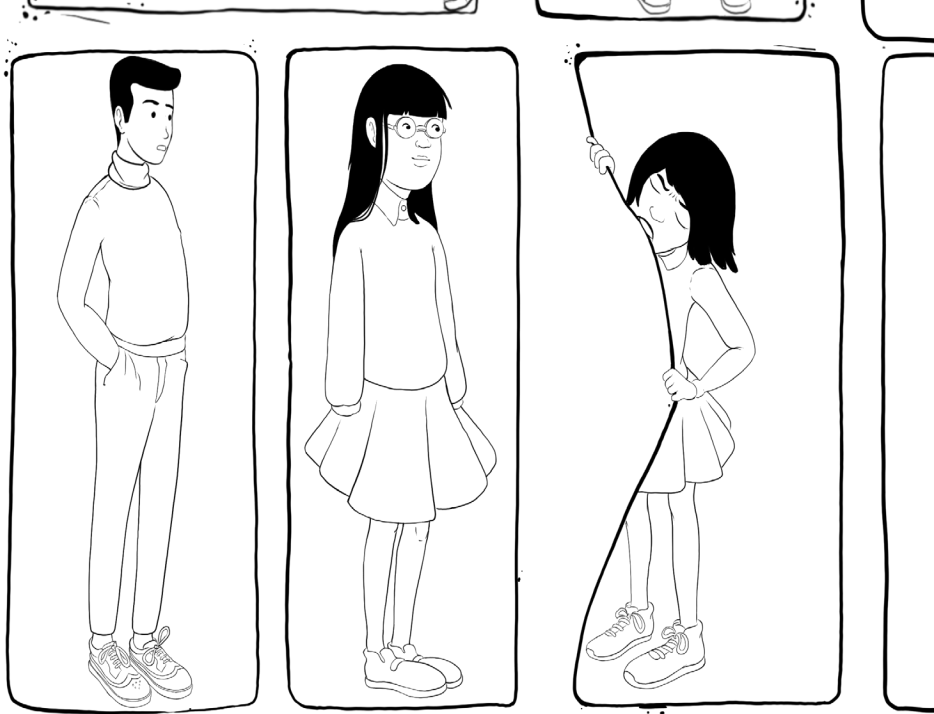
*“ Una profe me echó del jardín por que si, porque dijo mentiras una niña, dijo que yo le pegue una patada en la cara, eso era mentiras... me echaron del jardín y me sentí muy triste ”*  
*Jhoan Esteban, 5 años. <sup>7</sup>*

Al hacer prevalente este modelo de relación en el que se nomina y clasifica lo que es considerado normal y aceptado, se está dejando fuera a otro, aquel que no es aceptable por ser diferente justificado a partir de un sistema de pensamiento que excluye y violenta, dicta cómo se debe actuar frente al otro sin que haya lugar a la reflexión, a la discusión, se orienta a partir de la obediencia.

En este escenario la escuela ocupa un lugar relevante en tanto tiene la posibilidad, pero ante todo la responsabilidad de reconocer y encontrar en el acto educativo un lugar para configurar otro tipo de sociedad, una que esté orientada desde principios éticos en el que la estigmatización, los prejuicios, el miedo y el silencio no sean el imperativo, conducir hacia otro modelo de escuela tendría la facultad de construir una sociedad más inclusiva, respetuosa y agenciadora de transformación social. Lo anterior implica transitar de la configuración de marcos morales hacia la ética de la respuesta y la compasión, no en términos de conmisericordia, sino de hacerse responsable del otro. Crear condiciones de posibilidad para que el sujeto consiga implicarse, comprometerse, responsabilizarse y solidarizarse con un “otro” que reclama una praxis sobre el mundo para transformarlo... desde un diálogo auténtico -reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro- que implica decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común. Construcción que nos exige una humanización del mundo. Ortega (2015)

---

<sup>7</sup>Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Asamblea en aula “Lo que siento en la escuela” (2018)



### 1.3 Escuela e infancia: Silencio, esperanza y desafío

La escuela como escenario que acoge las infancias tiene la gran responsabilidad de recibir en ese escenario sagrado la vida de unos otros, con multiplicidad de historias, identidades, subjetividades, fragilidades y potencias, seres reales que esperan ser reconocidos, dignificados, más no cosificados y nominados.

Se hace perentorio comprender que la configuración de las infancias implica reconocer que su principal escenario de socialización y encuentro con la cultura, es la escuela, allí los niños y niñas construyen su identidad en la relación con sus pares y maestros determinando un tipo de sujeto social que pondrá manifiesto en sus actos, aquellas herramientas que la escuela le provea para formarse como individuo pero también como colectivo.

Este apartado da una mirada a la escuela pública<sup>8</sup> desde sus relaciones y sentidos, busca reflexionar acerca de esa escuela que habita la infancia, sus desafíos y la esperanza que aún se encuentra en ella como posibilidad de transformación social desde la educación.

La escuela que habita la infancia, también, es una escuela sobreviviente, un lugar donde convergen el dolor y la esperanza, es el escenario de la necesidad, allí día a día se vive la carencia económica y afectiva de muchas familias, es una escuela víctima de la inequidad, una escuela ambigua que pretende enseñar en el respeto y la honestidad, pero que regularmente convive con la delincuencia, una escuela que experimenta la incoherencia de formar en un escenario hostil, pues es víctima

<sup>8</sup>La primera característica de una escuela pública es que esté abierta a todos los ciudadanos, que tenga plazas para todos en Infantil, Primaria y Secundaria y les garantice el acceso libre y gratuito. Una escuela abierta a todos los ciudadanos reconociéndoles el derecho a ser usuarios de las infraestructuras del mismo para organizar actividades educativas, culturales, artísticas lúdicas y deportivas. Para ser auténticamente popular, debe ser, además una escuela configurada, dirigida y controlada por el pueblo soberano constituido por el conjunto de los ciudadanos. Domínguez (2006)

de las problemáticas sociales que llegan a ella a diario, en el que muchas veces son las mismas familias quienes emprenden acciones en contra de los otros justificando y naturalizando su actuar delictivo en la pobreza e inequidad de sus entornos.

La escuela interpela por la crudeza de su realidad, por ser el escenario donde confluyen todas las necesidades y problemáticas sociales, es un lugar que inquieta por la urgencia de reflexionar y cuestionar el sentido último de la educación, porque constantemente carga con la necesidad de las familias, una escuela pobre para pobres, carente de recursos físicos que limitan el accionar del maestro, una escuela desfinanciada que está lejos de generar condiciones de equidad.

La escuela pública que enseña a la infancia está rota en sus relaciones con la comunidad, porque es una comunidad lesionada, conformada por familias agotadas, heridas, fracturadas; padres y madres que luchan por sobrevivir, aunque esto implique el abandono de otras obligaciones con sus hijos e hijas, otros tantos, presentes ausentes que se abandonan a la comodidad de sobrevivir con los subsidios y otras ayudas otorgadas por el gobierno de turno, amparados en políticas asistencialistas (un ejemplo de ello es el programa de gobierno Familias en acción), inmóviles ante su realidad, útiles para reclamar las limosnas que les ofrecen.

Sin embargo y ante las dificultades que la atraviesan, la escuela cobra sentido con cada una de las personas que la habita, los niños, niñas y maestros dignifican ese lugar con su acción, subvierten la carencia con la creatividad encontrando en este espacio un lugar que es suyo, un lugar que los recibe. Sería quimérico decir que cada uno de los maestros que allí se encuentra, acoge a estos niños y niñas con afecto, lamentablemente, aunque estén presentes no siempre los escucha, porque la escuela también es silencio, porque el maestro agotado y consumido por los años de ejercicio soporta día a día las historias del dolor, relatos que ya no lo conmueven, que no siente, que no lo afectan, o que no quiere escuchar porque se siente imposibilitado para sostenerse ante historias dolorosas, irreversibles e ignominiosas.

Son estos últimos, espectadores y partícipes de una escuela de la obediencia que imprime en las mentes formas correctas de pensar, decir y actuar, la escuela y sus gramáticas de silencio y orden que buscan imponer desde sus signos, ritos y hábitos una forma única de verse a sí mismo y a los otros, configurando formas de vida morales que orientan el actuar respecto a lo que se debe hacer con los otros que son como yo, pero sobre todo con los que no lo son, condicionando la manera de tratarles y en considerarles dignos o indignos, una escuela que actúa bajo un sistema nominal excluyente que afianza los actos violentos contra eso que se excluye (Mélích, 2010).

*“ Yo soy malo, por eso nadie me quiere ”  
David Felipe, 4 años. <sup>9</sup>*

---

<sup>9</sup>Colegio Manuelita Saenz. Grado Pre Jardín. Asamblea en aula: “El cuidado del otro” (2016)

Todo ello conduce a la configuración de subjetividades deshumanizadas en las que se niega al otro, perdiendo de vista el horizonte ético que debería guiar hacia la consolidación de lazos comunitarios que edifiquen un escenario de paz y convivencia respetuosa, donde todos los sectores de la sociedad puedan hacer aportes para su afianzamiento.

De hecho, es en este escenario en donde más se afianzan formas de clasificación que responden a imaginarios contruidos socialmente respecto al deber ser de la educación, la infancia y la familia, se han instaurado discursos y prácticas que se encuentran anclados en el tiempo replicando teorías que desconocen el contexto y las dinámicas socio culturales actuales; este desconocimiento y negación de las situaciones reales por las que atraviesa la infancia ha conducido a la escuela a crear unos estereotipos de lo que se considera normal y aceptado.

*“ Cuando sea grande quiero ser un blanco (niño afro) ”  
Angel David, 4 años.<sup>10</sup>*

Pareciera que ello le ha impedido a la escuela ver las transformaciones sociales que se dan constantemente, pues se siguen perpetuando la implementación de modelos pedagógicos tradicionales que están fundamentados en la normalización y homogenización de los niños y niñas, percibiendo a una infancia sin cuerpo, aceptando un concepto abstracto que pasó de contemplar sujetos, para convertirlos en objetos intangibles, etéreos, perdiendo de vista su identidad, sus múltiples formas y matices, una infancia idealizada, asumiendo como estable y ahistórico un concepto manoseado por las disciplinas, cosificado, regulado y evaluado.

Entender así la infancia trae como consecuencia que la violencia irrumpa en las formas de ser y relacionarse en la escuela, ya que imprime en la mente de muchos maestros producto de reglamentaciones internas o dinámicas de disciplinamiento, imaginarios sobre cómo deben ser, comportarse y pensar sus estudiantes, validando modelos inflexibles que no dan lugar a la diferencia, que desconocen en cada uno de esos sujetos las particularidades de lo que los conforma, niegan su subjetividad y la convierten a sus miradas, las transfiguran en sus discursos normalizadores y moralistas.

*“ Ese día cogimos unos muñecos, ese bebé chiquito y jugue y la profe me amarro, cogio una de esas y cogio la profe y me amarro por los huecos de la silla con una cuerda blanca como mi cuaderno y no me gusto, me puse a llorar ”  
Cristian, 4 años.<sup>11</sup>*

---

<sup>10</sup> Colegio Manuelita Saenz. Grado Jardín. Ejercicio de construcción de cuento “Cuando sea grande quiero ser...” (2015)

<sup>11</sup> Colegio Manuelita Saenz. Grado Pre Jardín. Momento de aula. (2015)

Ahora bien, de qué manera están siendo asumidas las nuevas infancias, esas infancias reales que han visto, sufrido, protagonizado, percibido o heredado el horror, el dolor, el sufrimiento a causa de la violencia. Actualmente nuestro país recibe en sus escuelas gran cantidad de niños que de alguna manera han estado inmersos en la violencia, ya sea a causa del conflicto armado interno o las problemáticas que derivan del mismo (pobreza, desempleo, drogadicción, violencia intrafamiliar y de género, delincuencia, segregación etc.) degradando la calidad de vida de las familias y por supuesto afectan esa posibilidad de ser niño o niña en unas condiciones dignas de equidad, justicia y paz. La escuela no puede asumir como didácticas, prácticas lesivas de dignidad y menos acentuar los traumas de los niños y niñas que han crecido y padecido la guerra situada y extendida en sus cuerpos físicos, emocionales, cognitivos y simbólicos.

*“ Este es un recuerdo bonito porque es mi abuela y yo... este es triste porque yo estaba acostado en la cama durmiendo y mi hermano me levanto a jugar al cocodrilo y yo no quise, mi hermano me pegó con dos correas y mi mamá ya se había muerto, la mataron en una taberna y yo no podía irme porque mi hermano siempre me decía pobrecito un ratico y después me pegaba, me sentí mal ”*

*Dominic Alejandro, 9 años.<sup>12</sup>*

Los relatos de la cotidianidad escolar, demandan la necesidad de indagar acerca de qué tipo de infancias se están configurando en un contexto atravesado por la violencia, reflexionar acerca de las estrategias y recursos que está implementando la escuela para asumir los nuevos desafíos del mundo de hoy en medio de la hostilidad, el miedo y la indiferencia, con el fin de analizar qué tipo de ciudadanías se están formando acorde a las transformaciones a nivel económico, político, social y cultural, así como los aportes a esta construcción de ciudadanía, que, aunque no se puedan medir en forma inmediata desde los parámetros e índices de excelencia, si aportan resultados invaluable en la formación de ser humanos.

Si bien la escuela, como principal espacio de formación ha tenido la responsabilidad de articular su propósito educativo y humanizante acomodando los contenidos requeridos por la oficialidad a la realidad del país, en medio de un escenario de desconcierto ante el presente y futuro, sería oportuno reflexionar acerca de cómo llega a constituirnos para una transición, pues ahora la tarea de la escuela nuevamente se complejiza, ¿tendrá esta que asumir de nuevo los vestigios de un país roto?, su labor continuará siendo acoger a los muchos niños y niñas que sufren los efectos de la guerra, esos niños y niñas que sueñan con la paz, que entienden su sentido porque comprenden que es algo que se hace, que se construye en la relación con los otros, que es un sentir que convoca a la vida, a la comprensión, al encuentro.

---

<sup>12</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Muestra artística “Lo que nos duele” (2018)



*“ Me hizo sentir triste porque había mucha guerra, muchos muertos en Colombia, habían unos niños y unos malos, las FARC y el Ejército Colombiano... La policía paramilitares se llevaron a la niña... cuando los sacaron del campo sintieron miedo, dolor. Nuestra responsabilidad es no permitir eso, elegir la paz... si no hay paz no hay libertad... la violencia causa muertes, dolor y tristezas... en las iglesias hay personas con carteles que dicen que son desplazados y cuando los vemos nos escondemos, solo algunos los ayudan ”*  
*Cine foro película Pequeñas voces.*<sup>13</sup>

Ante estas circunstancias y el dolor de esas vidas que se acompañan con la impotencia, inmovilidad y comodidad de muchos, vale la pena asumir el desafío, pues es allí, en las escuelas donde se aglomeran las soledades infantiles, miles de historias que día a día deberían ser sustento e insumo para educar desde la afectividad, pero en lugar de esto son allí también silenciadas porque pareciera que la escuela es cada vez más empresa, las obligaciones de

<sup>13</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés: “Memorias de un país imaginado” Cine foro película: pequeñas voces. (2016)

los maestros desbordan, agobian y desesperanza a quienes ingresaron a realizar el ejercicio de educar a otros, la creación e implementación de cuanto proyecto desajustado llega para convertirse en cifra que aprueba un logro alcanzado para el gobierno de turno, sumado a los centenares de formatos que se diligencian para formalizar cada actuación del maestro del estudiante o su familia, desvirtuando así la responsabilidad de educar, no dan tiempo para la escucha, la atención, la comprensión y el acogimiento.

De ahí que los niños y niñas ocupen un lugar que cada vez les es más ajeno, distante y frío, al escenario pedagógico y pues la atención no está puesta muchas veces en su ser sino en cumplir con los objetivos propuestos al iniciar el año, objetivos que fueron creados por otros que piensan por ellos, que deciden que deben aprender, cómo, cuándo, en qué tiempos y con qué recursos; niños y niñas que son invisibilizados en sus casas, pero también en su escuela, también por sus maestros.

Una invisibilización que se ha hecho concreta en las formas de organización escolar así como en las dinámicas relacionales de la escuela, en las que prima la competencia, el individualismo, el silencio, el miedo y la obediencia; un lugar donde se concentran relaciones jerárquicas que ponen por encima del sentir, el poder, la dominación y el deber. Es claro que la escuela se encuentra sobrecargada de una problemática social, pero la pregunta sería: cómo se puede hacer converger la función social de la escuela de formar, aportando saberes que se pongan en contexto con sus realidades, pero que además de eso vincule sus historias, las narraciones de su paso por la vida, construyendo sentido para sí mismos, pero también sentidos colectivos que busquen dignificarlos y rescatar lo humano que a veces pareciera tan olvidado.

De allí surge esta propuesta, la cual tiene por objetivo, ampliar la comprensión acerca del uso, sentidos y significados de las narrativas infantiles en el escenario escolar como herramienta didáctica para la formación ético política de niños y niñas. Pues la escuela como escenario de posibilidad narrativa concede la oportunidad de encontrar en los relatos infantiles, claves para comprender las maneras en que la infancia reconoce su experiencia social, a la vez que activa mecanismos de participación y acción para la transformación de las dinámicas que les afecta.

#### 1.4 Desde donde son asumidas las infancias en esta apuesta investigativa

Comprender el lugar que ocupan las infancias en la sociedad actual, requiere entenderlas como categoría, que ha sido construcción histórica y cultural. Dicha construcción determina la manera en que se es infante y los modos en los que los adultos se relacionan con ella, implica a su vez, formas particulares de organización social que circulan en función de esta y que se van modificando acorde a las transformaciones propias del contexto, así como de los sistemas políticos, sociales, económicos y culturales, en donde viven, padecen y son los infantes.

De tal modo, problematizar la infancia implica analizar el discurso actual en el que transitan como categoría, pero también explorar desde quienes se relacionan con ella, los posicionamientos, prácticas e imaginarios que circulan a su alrededor; para ello se ha de tener en cuenta como son asumidas desde la institucionalidad, y a la vez, otorgarles un lugar desde esta apuesta investigativa.

En este sentido, actualmente se posiciona el discurso de la infancia como sujetos de derechos, pues desde la Política Nacional se asume a partir de la adopción del marco normativo de la Convención Internacional de los Derechos de los Niños como una directriz para la formulación de legislaciones y políticas que determinan y organizan el funcionamiento social con respecto a la infancia en torno a estos marcos legales.

De allí, surge la necesidad de poner las infancias en un lugar relevante dentro de la sociedad, asumiendo desde todas sus esferas e instituciones el papel central que les corresponde por la condición de vulnerabilidad a la que se pueden ver abocadas, por eso la necesidad constante del adulto para su desarrollo y supervivencia, sin embargo y aunque el Estado busque emplear mecanismos que protejan y garanticen los derechos de la infancia, se ha de resaltar que lo ha hecho, siempre inscrito en unas lógicas asistencialistas-proteccionistas que limitan el accionar político de estas.

Estas políticas generan unas condiciones básicas que logran dar respuesta a sus necesidades en términos de garantía de derechos, sin embargo es cuestionable el lugar que se les da para la participación en escenarios sociales y políticos, pues circula en el imaginario social que las infancias deben ser protegidas, cuidadas, asistidas; que son seres en etapa de crecimiento y por lo tanto adolecen de criterio, siendo el mundo adulto quien debe otorgarle el saber y formación necesaria para desempeñarse socialmente en el futuro, desde una idea de fragilidad que despoja a la infancia de criterio.

Es por esta razón que es necesario asumir las infancias desde otro lugar, entendiendo que no hay una sola, sino que existen múltiples formas de ser infante que abarcan diferentes dimensiones atravesadas por un componente social y cultural el cual determina la forma en la que se es niño o niña; pues bien, no se habla de la misma infancia al referirse a niños en condición de abandono, trabajadores, explotados, víctimas, que a niños dejados en custodia de los medios de comunicación y el consumo, debido a que poseen particularidades respecto a la forma como son asumidas por el mundo adulto.

Sin embargo, aunque son infancias que se encuentran atravesadas por realidades diferentes, comparten las condiciones que se han generado para reducir la brecha etarea en un intento por adultizarlas, pues al abrir canales de información que amplían su acceso al conocimiento generan nuevas identidades homogenizadas y superficiales, donde el valor está dado por lo económico, o bien, al otorgarles responsabilidades desmedidas que los desbordan y limitan la posibilidad de vivir su niñez. (Correa y Lewlcowicz, 1999).



Se podría decir entonces que circulan tres perspectivas en torno a la infancia, la primera que la entiende como necesitada de atención y protección que solo puede ser otorgada por el adulto, una infancia empequeñecida. La segunda perspectiva sería la infancia adultizada por los medios de comunicación que buscan llenar de contenidos violentos y sexuales las mentes de los niños con el fin de generar unas nuevas identidades pasivas, carentes de criterio y útiles para la sociedad de consumo; la tercera perspectiva hace referencia a esos niños y niñas que cargan con el peso de ser adultos porque las condiciones familiares, sociales y económicas de su contexto los ha llevado a asumir este rol en sus hogares conduciendolos a ser sujetos productivos desde sus primeros años de vida, responsabilizándose del cuidado y atención de los más pequeños, es decir, la infancia sin infancia.

*“ Un día mi mamá estaba trabajando y mi papá le pegó y mi mamá estaba borracha y mi abuelita la salvó de mi papá, se la llevó al cementerio a visitar mi tata, después mi papá fue a buscar a mi mamá a donde mi abuela, yo estaba en la casa cuidando a mis hermanitos ”*  
*Linden, 8 años.<sup>14</sup>*

Al escuchar los relatos de niños y niñas, esta investigación busca encontrar otras narrativas que den lugar a las infancias, reconociendo su voz, entendiendo sus dinámicas propias y particulares, considerando que cada niño o niña ha tenido una construcción como ser humano particular y que desde esa perspectiva de infante tiene unos saberes, conocimientos y experiencias que aportan en la construcción de sociedades más justas, respetuosas y empáticas con los otros.

---

<sup>14</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado primero. Taller “Familia y escuela”. (2018)

“ La infancia son los momentos más bonitos de la vida, la época más inocente de un niño, los niños deben jugar, ser inquietos, traviesos y felices, quiero poder vivir un mundo sin drogas y en paz, educar a mis hijos con respeto, tolerancia y sabiduría ”  
Camila, 7 años.<sup>15</sup>

La propuesta busca otorgar un espacio para la subjetividad, para eso único que se encuentra en cada ser y que lo constituye, por eso, se aleja de las clasificaciones y homogeneizaciones de las que se ha sido partícipe desde la oficialidad para ubicar a los niños no como una masa de seres pequeños, sino como sujetos singulares con maneras propias de pensar y sentir, nombrar su existencia desde otras perspectivas porque “La vida es una poética del nombre propio, la narración de un trayecto que nunca se ha recorrido antes, ni tampoco jamás podrá volverse a recorrer” (Mélích, 2010, p.25).



16

<sup>15</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés: “Memorias de un país imaginado”. Asamblea: ¿Que significa ser niño o niña?. (2016)

<sup>16</sup> El desarrollo de actividades libres encaminadas a hacer del arte un lenguaje para comunicar la experiencia de ser, dejó ver que los niños y niñas se entusiasman cuando encuentran la oportunidad de hablar acerca de sí mismos, de evocar sus experiencias, compartir sus gustos, pasiones o deseos. Esta es una muestra de lo que David Santiago siente que le representa, de lo que disfruta y tuvo la posibilidad de contar a través de estos dibujos, narrándose un poco. Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Primero. Taller: ¿Que me representa? (2018)

Este trabajo escritural, es un intento por hacer salir del anonimato, la generalidad a las infancias para enaltecer su voz, una invitación a interrogarse y proyectar otros mundos posibles desde su mirada, asumiendo las narrativas infantiles como expresiones de sentido que abren la posibilidad de transformación de un mundo hostil a uno acogedor y sensible.

Una transformación conceptual, a la que es posible darle lugar en la escuela, al posicionar la escucha como elemento fundamental para una formación democrática que invite a la participación; desde el ser, el sentir y el decidir, más si consideramos que en los primeros años de escolaridad los procesos de acercamiento al lenguaje escrito se tornan casi en el principio de los programas académicos, sin embargo se ha de tener en cuenta que los niños y niñas tienen otras formas de comunicarse, de narrarse que están dadas desde la expresión de sus cuerpos, sus emociones, sus sentires y por supuesto desde lo que tienen por decir. Por ello se hace perentorio que la escuela escuche, y no siga pasando por alto que, antes de hablar, leer y escribir, la biología del ser humano partió de la escucha para sentar las bases del lenguaje y que es el acto de escucha el que determina el acto de habla, de lectura y de escritura. (Motta, 2017)

Considerando que para que exista una escucha respetuosa del otro se deben generar unas condiciones de posibilidad en la escuela, esta apuesta quiere resaltar el valor de procurar que existan más espacios y receptores que se interesen por crear ambientes de escucha que no se limiten a dejar ser las historias en un espacio- tiempo, sino que dejen que éstas conduzcan a la creación de relaciones pedagógicas basadas en la conversación, en el diálogo, dejar ser la controversia, la crítica, el consenso y el disenso, más no en el silencio o el acallamiento; con lo cual será posible fundar prácticas democráticas que inicien en el escenario escolar desde los primeros grados.

La instalación de espacios de escucha en el aula provoca que se construyan unos principios democráticos que serán fundamentales para la formación ético - política de las infancias. Para Motta (2017) Tales principios son: el diálogo igualitario, que apunta a las aportaciones en función de la validez de los argumentos y no por las posiciones de poder de quienes lo realizan; la inteligencia cultural, que considera que todos tienen las mismas capacidades para participar en un diálogo igualitario, aunque cada quien pueda demostrarlas en ámbitos distintos; la transformación relacional, que asume que el aula de clase es un escenario de conflicto y que, por lo tanto, es necesario que los sujetos del aprendizaje y de la enseñanza se den a la tarea de realizar diálogos constructivos que transformen las relaciones interpersonales y el entorno mismo.

Estos principios aplicados en las aulas de clase como fundamento para formación de ciudadanías críticas a partir de la conversación y la escucha son estrategias oportunas para la consolidación de espacios democráticos, pues contribuyen a la afirmación de la escuela como escenario de encuentro de la intersubjetividad y un modo de habitar que se encuentra dado por la pedagogía del conversar, consecuentemente van a incitar a la reflexión, el cuestionamiento, pero también al

empoderamiento y la solicitud de hacerse escuchar, de reclamar el derecho a decir y expresar las inconformidades como una atribución de poder.

Para Duchastzky (2017) hay política de la escucha cada vez que nuestro pensamiento se hace y deshace, hay política de la escucha en la construcción de un entramado que trabaja en la lengua (escolar) tornándose menos escolar y volviendo más viva en la escuela. Se trata de una experiencia micropolítica que hace mundo, dejando existir a la palabra, produciendo y escuchando otros lenguajes, como posibilidad de realizar movimientos de apertura en un intento por dejar ser al sentir y pensar libre de la infancia.

Al considerar que la escuela produce experiencias de micropolítica es necesario reconocerla en sus transformaciones y en las condiciones de lo social que la configuran, pues varía en la concepción del sujeto a formar conforme a los objetivos del consumo y el mercado. Para Duchastzky (2001) “la escuela cayó como ilusión forjadora de un sujeto universal pero además que la institución (entendiendo este término como relativo a instituir, fundar, autorizar) esta suspendida en tanto no dispone de ninguna narrativa en la que anclar la constitución de lo social. En pocas palabras esto quiere decir que si lo que enseñamos no se inscribe en nombre de algo que le otorgue valor (ciencia, historia, ideas) la subjetividad no encuentra donde anudar” (p.134) De allí que se resalte el valor de las narrativas como formas de reconocimiento de lo social y lo subjetivo para la consolidación de un nuevo sujeto colectivo que se afiance en el encuentro desde la diferencia, las identidades, singularidades, pero también la divergencia y la pluralidad como artífice de un objetivo común que nos encuentre.

## 1.5 La subjetividad de las infancias en la escuela: negación y participación

En este acápite se aborda el lugar que ocupa la subjetividad infantil en la escuela, pues hablar de infancia como se exponía anteriormente, implica un ejercicio reflexivo respecto a la constitución particular del sujeto; la influencia que ejerce el contexto, las singularidades de los sistemas sociales que habita y cómo estos conducen a la construcción de un sistema de pensamiento y acción que se traducen en su formación como un ser humano único.

La escuela ocupa un lugar relevante en la construcción de subjetividades pues influye en la constitución de niños, niñas y jóvenes a partir de prácticas, discursos y formas de relación que allí se gestan; sin embargo, a esta investigación no le corresponde ocuparse de la manera como se constituye la subjetividad infantil en la escuela, sino más bien interrogar de qué manera la escuela permite y viabiliza espacios de visibilización y escucha de la subjetividad de los niños y niñas, es decir se cuestiona acerca de si ¿Tiene la escuela espacio para la expresión de la subjetividad de sus niños y niñas? ¿Pueden ser sus narrativas un instrumento para su formación política?

Para dar respuesta a estos interrogantes es necesario ampliar la discusión respecto a las formas de organización escolar, el lugar del maestro y el saber en la configuración de las subjetividades infantiles. A continuación, se exponen las reflexiones en torno a las posibilidades y limitaciones que se gestan en la escuela para la visibilización de la subjetividad de los niños y niñas.

La subjetividad infantil, entendida como la manera particular de los sujetos para estar, actuar y vivir en los contextos donde se desarrolla, ha sufrido variaciones en su configuración gracias a las transformaciones a lo largo del tiempo, producto de las dinámicas de desarrollo de las sociedades. En el presente, la influencia del escenario mediático impone otro modo de relacionarse que interviene en la construcción de las subjetividades, dicho por Lejarraga (2012) ayudan a construir la percepción de un mundo fragmentado, deslocalizado y carente de sentido unificado, que de alguna manera se traslada a la escuela orientado por las mismas transformaciones en la que las continuas distracciones del mundo posmoderno desvían la atención de lo importante, conduciendo a una pérdida de sentido. De esta forma la educación, en palabras del mismo autor “se asemeja cada vez más a la prestación de un servicio como “capacitación” acorde a los requerimientos del mercado”, desdibujando así la importancia de la construcción y visibilización de la subjetividad infantil en el acto formativo.

Se hace entonces indispensable reflexionar sobre el sentido de la escuela para repensar nuevas formas de poner en escena la subjetividad para el despliegue más de la conciencia que de la percepción del mundo. Sin embargo, la escuela centra su atención y propósito principalmente en la adquisición de competencias académicas y disciplinares a partir de la creación de un currículo que propone orientaciones respecto a lo que se debe enseñar y aprender según las exigencias del mundo de hoy, donde el saber se supone organizado en los planes de estudio que el maestro debe implementar en el aula, desde la noción que el conocimiento ya está dado, subestimando la capacidad que posee para reconocer que existen otros saberes que merecen ser descubiertos en el aula en un intento por conocer desde otro lugar.

Ese otro lugar donde también se puede aprender es el mundo social que tanto ha intentado desconocer la escuela, pues desde la particularidad de la primera infancia no se le ha otorgado el valor relevante al desarrollo de la dimensión personal social del niño, deslegitimando su importancia al considerarla secundaria o bien centrarla a partir del abordaje de contenidos reduccionistas (familia, barrio, ciudad, país) que son vistos como meras definiciones que no tienen en cuenta su realidad sino por el contrario se basan en unos estereotipos de lo que se considera debe ser, negando con ello la posibilidad de encontrar en la escuela un lugar para resaltar ese saber que el niño ya posee del mundo social como una posibilidad de aprendizaje y reconocimiento de su realidad.

De esta forma, el silenciamiento de la subjetividad infantil en la escuela como resultado del escaso diálogo que allí existe, sumado a la continua y reiterada implementación de modelos pedagógicos tradicionales en los que priman el saber del maestro y encuentran en este una especie de verdad

incuestionable que el niño debe recibir, aprender y reproducir, se percibe entonces una escuela que no enseña a cuestionar, a discutir y mucho menos a escuchar, por el contrario los niños se encuentran abocados a perpetuar la obediencia, el silencio y la aprobación irreflexiva de todo lo que a bien consideren deben saber y ser.

Por ello la necesidad de encontrar otras formas en las que sea posible ser y estar en la escuela, que sean no solo más apropiadas por el valor que se puede encontrar en todo saber social, sino que además, puedan tener en cuenta el saber del niño expresado de manera libre y espontánea en su ser, otorgándole un lugar a su subjetividad para ponerla en diálogo con la de otros, encontrando allí riqueza para el acto formativo. Son entonces las narrativas infantiles la apuesta por reconocer en las experiencias infantiles las singularidades y subjetividades de niños y niñas que diariamente esperan encontrar en su escuela ambientes tranquilos y acogedores que los reciban con sus saberes y sentires. A continuación se expone de qué manera se pueden potenciar como oportunidad formativa.



*El canto de las aves es la llave que abre sus jaulas y despliega sus alas con la armonía del viento como proclama de su existencia.*





*El niño tiene cien lenguajes  
cien manos  
cien pensamientos  
cien maneras de pensar  
de jugar y de hablar.  
Cien, siempre cien  
maneras de escuchar, de sorprenderse,  
de amar  
cien alegrías para cantar y entender  
cien mundos que descubrir  
cien mundos que inventar  
cien mundos que soñar.  
El niño tiene cien lenguas  
(y además cien, cien, y cien)  
pero se le roban noventa y nueve.  
La escuela y la cultura  
le separan la cabeza del cuerpo.  
Le dicen:  
de pensar sin manos*

*de actuar sin cabeza  
de escuchar y no hablar  
de entender sin alegría  
de amar y sorprenderse  
sólo en Pascua y en Navidad.  
Le dicen:  
de descubrir el mundo que ya existe  
y de cien, le roban noventa y nueve.  
Le dicen  
que el juego y el trabajo,  
la realidad y la fantasía,  
la ciencia y la imaginación,  
el cielo y la tierra,  
la razón y el sueño,  
son cosas que no van juntas.  
Le dicen que el cien no existe.  
Y el niño dice:  
Claro que no, el cien existe.*

*El niño está hecho de cien, Loris Malaguzzi*

## CAPITULO 2

### La potencia de las narrativas infantiles en la escuela

En relación con el objetivo de este trabajo investigativo, resaltar la potencia de las narrativas infantiles, en este apartado se pondrán en diálogo las narraciones que han sido recogidas a partir de dos experiencias pedagógicas en instituciones públicas de Bogotá con niños y niñas de 4 a 8 años de edad, durante los años 2015, 2016, 2017 y 2018, desde mi ejercicio como maestra en dos instituciones públicas de Bogotá, ubicadas en la localidad de San Cristóbal. Con el fin de poner en manifiesto como las infancias cuestionan, proponen y transforman, resaltando la potencia política de su voz al otorgarle un lugar en el escenario educativo, dichas narraciones dialogarán con la propuesta de Melich “educar en valores éticos” entendiendo que es una apuesta de formación humana de las infancias para las infancias.

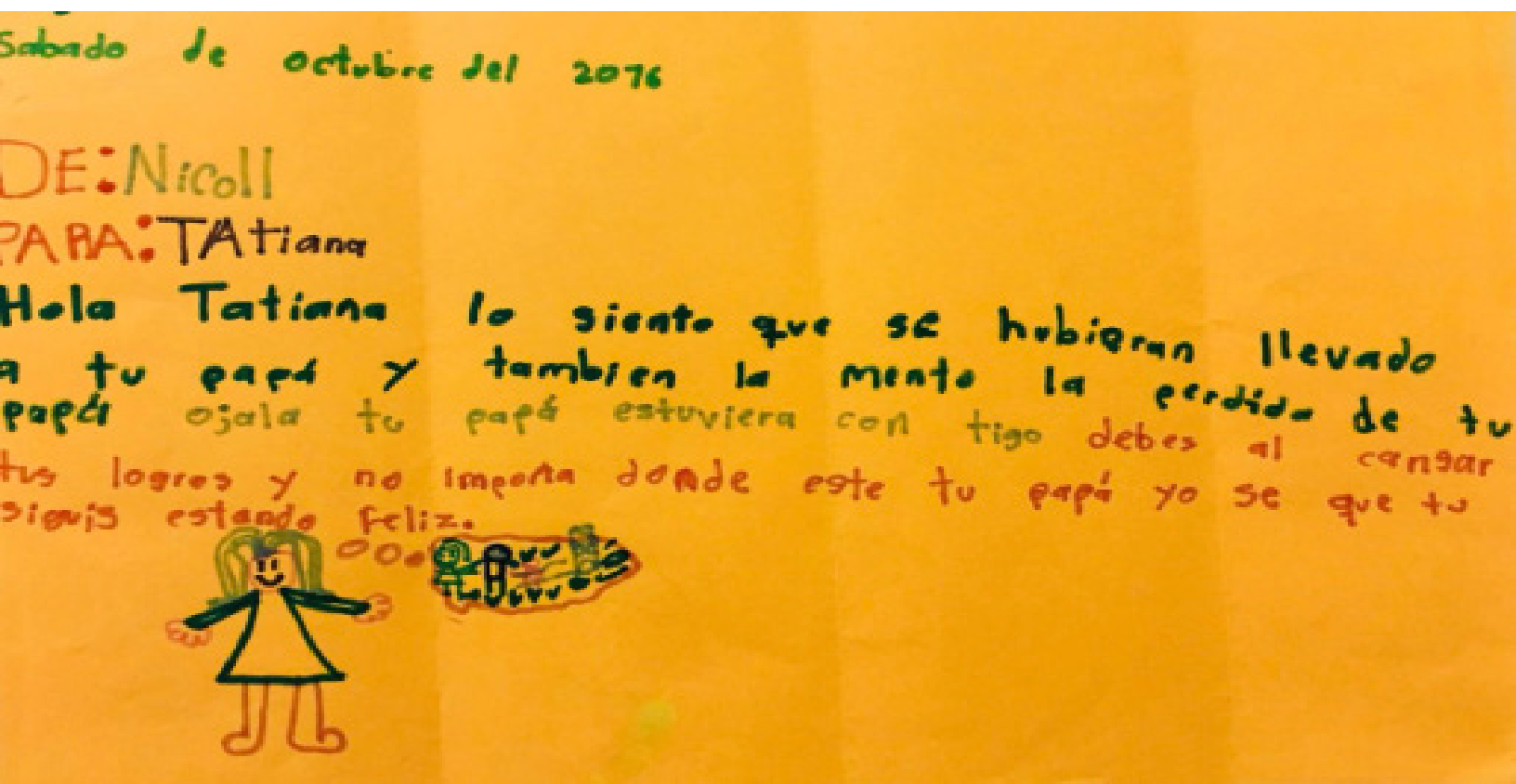
De esta manera se podrá ofrecer un análisis que brinde elementos para considerar otras formas de comprender a las infancias y así poder hacer posible el transitar hacia una escuela más sensible en la que la experiencia y el saber también pueda ser construido desde lo que los niños y niñas tienen por decir, de esa posibilidad de poder contarse.

Mi observación experiencial me permitió problematizar la escuela, así como los espacios de escucha y apertura a esas narrativas que han sido negadas en las que escuchar al otro es lo menos importante del proceso educativo, logrando reconocer que allí no se abren espacios para comunicar lo indecible, para transitar hacia la apertura de emociones, pues para los maestros, las narraciones que no se pueden calificar pocas veces cobran valor. La escuela como institución, está obstinada y engeguedada por el logro de resultados académicos y progresivamente se ha ido alejando de los mundos de la vida de los sujetos la habitan, perdiendo de este modo el necesario reconocimiento del otro que debe caracterizar el proceso formativo educacional. (Rios, 2015)

Este acápite da así apertura a la reflexión en torno al siguiente cuestionamiento ¿De qué manera se pueden potenciar las narrativas infantiles en la escuela, ya que éstas favorecen la formación ético política de los niños y niñas?. Busca invitar a los maestros a considerar las reflexiones que acá se proponen alrededor de crear escenarios de escucha de las narrativas infantiles como lenguajes que permiten al niño expresar de manera sensible sus experiencias, percepciones y saber social, pues se convirtió en un ejercicio constante de mi quehacer pedagógico.

En tanto pude reconocer en las narrativas de mis estudiantes esa capacidad de poder decir y poder contar y contarse, en medio de un “contexto de silenciamiento y en ocasiones de ausencia de escucha por parte de la sociedad, enfatizando en el potencial pedagógico y didáctico de la narrativa testimonial” (Merchán, Ortega, Castro y Garzón, 2016, p.20). Asumirlo así, ha sido entender que la infancia tiene modos particulares de comunicarse y expresar que para el adulto pueden llegar a ser irrelevantes, pero que llevan en sí una riqueza desde el sentido humano.

Generalmente nos hemos sentido encargados de formar éticamente a los niños y niñas, sin embargo, pocas veces nos detenemos a observar el comportamiento infantil y discernir de él la riqueza que tienen en la experiencia del sentido humano, desconociendo que los niños y niñas poseen genuinamente formas de relación que están dadas desde la empatía y que se hacen visibles en el escenario escolar.



<sup>17</sup> Colegio Manuelita Saenz. centro de interés: “Memorias de un país imaginado” (2016)

Cartas creadas por los niños participantes para los protagonistas de las historias presentadas en la película “Pequeñas voces”

Hace falta entonces poder afinar la mirada para descubrir que para los niños y niñas es natural y espontáneo poder situarse en el lugar del otro, comprender sus emociones y por supuesto actuar en consecuencia frente a estas, responder a su necesidad de manera genuina, conectándose con el otro desde el sentir, desde la posibilidad que despierta encontrarlo cercano en la experiencia emotiva. Por lo cual no se trata de formar ética y políticamente a la infancia partiendo de la nulidad de su saber, por el contrario supone afirmar que existen auténticas formas de relación en los niños que suscitan y engendran vínculos sociales que están dados en términos de solidaridad, sensibilidad, hermanamiento que invitan a una construcción de colectividades fraternas y empáticas.

Ahora bien, no solo se trata de escuchar sus voces, sino de asumirlas en los procesos formativos, se hace necesario entonces profundizar en el potencial político que poseen las narrativas infantiles, poder decir es posibilidad de reivindicación de su existencia, pero también estrategia para dar un lugar político a su voz tantas veces silenciada por el sistema, los modelos educativos, los adultos, cuidadores y sociedades sordas a las demandas de sus nuevas generaciones.

La narración da cuenta de quien narra y a través del lenguaje comprende la experiencia del tiempo y del mundo. Es decir, que organiza la experiencia humana en el tiempo, por lo tanto, las narraciones son sociales en la medida en que quien narra lo hace para que otros lo escuchen y con su relato se hace responsable de lo que dice, la narración entonces nos permite comprendernos y hacernos sujetos históricos (Merchán et al., 2016)

Ese lugar que se le puede otorgar a la voz de las infancias en la escuela, posibilita dotar de sentido su realidad, su experiencia, muchas veces relacionada con el dolor que, en el intercambio con otros, puede llegar a facilitar la comprensión respecto a los acontecimientos que provocan sufrimiento en el niño; la configuración de esos lugares contribuye a encontrar los impactos emocionales y sociales producto de eventos violentos o traumáticos de los que muchas veces son partícipes las infancias; tener un lugar para hablar, hace que el lenguaje se vuelva mediador del proceso de autoidentidad, ayudándole a encontrar al narrador en su palabra las lógicas de comprensión frente a su experiencia, pero también recursos propios para visibilizar sus resistencias. son los sujetos, los que narrándose se reinterpretan y se comprenden desde los sentidos develados en las narraciones que surgen de un diálogo fecundo entre personas que se encuentran en torno a una experiencia vital. Rios (2015).

*“ Yofer (hermano mayor que fue acogido con medida de protección del ICBF por maltrato intrafamiliar) ya no viene y lo extraño (llanto)... le quiero decir que lo quiero mucho, que cuando quiere volver y jugar conmigo, yo cuando vaya a saludarte te voy a dar un abrazo y mi muñeca para que ya no estemos tristes ”*

*Alison Estefania, 6 años.<sup>18</sup>*

Esa posibilidad de poder contarse tantas veces negada en la escuela, por priorizar el saber sobre el sentir, limita y silencia la experiencia del niño; cuando el maestro hace posible poder detenerse ante el llanto, la tristeza o la necesidad de expresión de un estudiante está también dando una lección ética en la que comunica su alteridad, su papel de adulto enseñante, debe ser dar lugar a esa narración y trámite a la emoción del niño, ayudándole a encontrar en esa posibilidad de contarse herramientas que le permitan gestionar la experiencia. En este sentido, Freire afirma que profesor y estudiante son sujetos históricos, inacabados, y es esa conciencia de inacabamiento lo que despliega en ellos, como en todo ser humano, la curiosidad, que se transforma en una eterna búsqueda que justamente hace posible la educabilidad dialógica (Freire, 2006)

En la narración de la existencia se encuentran lugares de reconocimiento y respeto a la otredad también dialógica, por eso al abrir escenarios de escucha se fortalecen los procesos de participación donde el debate, el diálogo, el consenso y la búsqueda de soluciones invitan a los infantes a ser partícipes y propenden por el inicio de su formación y participación ético política, así el vínculo que se construye en el reconocimiento través de la escucha pone en escena esa posibilidad de conocer como es el otro, como se siente, como vive, y al encontrar en esas similitudes rasgos sociales y culturales, develar situaciones problémicas y estructurales de lo social, para entender que nos afectan como colectivo, favoreciendo la reflexión sobre la existencia y la realidad mía y de otros, implicando en las formas de nuevos vivir - sentires a los sujetos pedagógicos.

Las escuelas están llenas de historias del dolor por eso es necesario que las infancias también “se convierten en narradores de lo inenarrable de acuerdo a la potencialidad discursiva y su sensibilidad estética y, por supuesto, son agentes experienciales que enseñan, transmiten y abren las compuertas de la argumentación” (Méllich, 2010 p.34). Esta propuesta intenta rescatar esa riqueza que poseen las infancias y de la cual tenemos mucho que aprender pues ésta es la que define también el lugar que ha de ocupar el maestro, no solo afinando la mirada para poder detenerse y encontrar en sus actos oportunidades para enseñar desde lo humano, sino también en sus experiencias cotidianas, las cuales reflejan toda la problemática social de contextos vulnerables, relaciones que permitan establecer un diálogo con otras narraciones que se manifiestan desde la literatura y el arte.

---

<sup>18</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Momento de aula. (2017)



19

Cuando alguien aprende a decir su palabra reflexionando y la expresa en una narración se conecta consigo mismo y con su historia desde la experiencia humana del tiempo, lo cual se puede traducir como un proceso en el que el sujeto que narra se asume como ser histórico... hace posible rescatar a partir de un ejercicio dialógico y reflexivo a los sujetos de la educación, a partir de su palabra viva entregada en narraciones que develan el mundo de sentidos que permanecía oculto en ese lugar llamado escuela, atrapado en un sistema opresor. Ríos (2015)

Así, la escuela podría asumir las narrativas infantiles en su potencialidad didáctica, para la reflexión de la realidad social, pero también para cuestionar y auto reflexionar sobre sus propias prácticas. Se vuelven pues, como categoría didáctica una oportunidad de abrirse a un mundo de sentidos y significados que se encuentran inmersos en la experiencia de los niños y niñas, que necesita ser puestas en diálogo con otras voces, con las voces de la academia, de los maestros, de las direcciones, administrativos y de las políticas educativas. Abrir escenarios de escucha es actuar en coherencia con esa formación crítica tantas veces propagada en el discurso para dejarla ser acción en el aula y extenderse en lo social.

---

<sup>19</sup> Colegio La Belleza- los libertadores. Grado Jardín y Transición. Experiencia artística "Lo que nos duele" (2018)

Las condiciones históricas y políticas de nuestro país requieren que los maestros estemos preparados para recibir historias de dolor, para ser refugios, vínculos y afectos, para contextualizar en nuestro quehacer el saber y ponerlo en diálogo con la experiencia del sujeto; requiere en muchos casos, cambiar los códigos pedagógicos de los sujetos educativos para transitar de la sensibilidad a la acción junto con la escuela, escenario que tiene la responsabilidad de responder a las demandas afectivas y sociales de los niños y niñas. Una escuela acogedora con esas vidas, reflexiva frente a la manera como concibe a los sujetos y al saber, pero también que le otorgue sentido a la experiencia desde una perspectiva ético política.

Una acción transformadora que inicia de manera personal en la narración del sujeto, quien al ponerla en diálogo con la de otros se reconoce en su decir, comprende su experiencia y se sitúa en un tiempo-espacio más que físico, social. La narración de los niños y niñas me ha invitado a comprender y a actuar con otros, pues estas narraciones abren los mundos que llevan en su interior y me enfrentan a la necesidad de los estudiantes de sentirse escuchados y de escuchar, comprenderse al mismo tiempo que son comprendidos, cuando hablamos actuamos y cuando actuamos cambiamos la realidad, generamos una nueva (Echeverría, 1994, 2006) en Ríos (2015)

## 2.1 Narrativas y memoria como activador político

Este apartado intenta establecer la relación entre narrativas y memoria como activadores políticos, a fin de darle lugar y legitimar la voz de sectores invisibilizados generando nuevas reflexiones que cuestionan los silenciamientos producto del posicionamiento de la historia oficial como verdad hegemónica instaurada por el poder, para ofrecer una nueva perspectiva donde se analice el pasado desde los actores sociales, incluida, por supuesto, la infancia.

Lo anterior a fin de otorgar un lugar a la memoria en el proceso de enseñanza y su relación con la historia, fundamental para la construcción de nuevas ciudadanías. Pues se busca promover la historización de las dinámicas de victimización y problematizarlas desde el campo educativo hacia la defensa de los derechos humanos y la democracia como un acto de resistencia contra el olvido, en palabras de Graciela Rubio configurar una “ciudadanía memorial” (Ortega, Castro, Merchán y Velez, 2015).

Históricamente las comunidades han transmitido su legado cultural de generación en generación, la voz de sus pueblos ha sido la manera como los colectivos se han fortalecido para mantener sus raíces, su cultura e identidad, sus narraciones son la prueba más fehaciente de su existencia, de la resistencia que por generaciones ha orientado su actuar para poder seguir siendo. Sin embargo, la historia ha primado las versiones oficiales de los hechos, una historia escrita desde el poder del ganador, como disciplina, en versiones incompletas que no tiene en cuenta a todos

sus protagonistas, incluso a los vencidos, lo cual ha provocado que por siglos hayan sido para nosotros invisibles culturas, colectivos, comunidades, poblaciones, étnias y pueblos.

La escuela requiere abrir espacios a la democratización de la historia desde la memoria, una memoria que se pregunte más por los sentidos y los significados que los sujetos les han dado a sus experiencias de dolor y dignidad, una memoria sensible y crítica que hable de la necesidad de no olvidar, de preguntar cuáles han sido los sujetos o grupos sociales afectados por la violencia que aún no han sido escuchados, pues, una historia que margina, segrega e invisibiliza no es una historia que nos represente a todos. No es posible conocer el pasado sin tener en cuenta las otras voces, las voces de los silenciados, de los no héroes y en esas voces están las infancias, siempre concebidas de manera abstracta, ilustrativa o máxime anecdótica, se hace pertinente preguntarse cuál ha sido el lugar de la infancia en este país, descubrir si por lo tanto más allá de la victimización y mirada proteccionista, asistencialista del Estado, se han gestado procesos que la vinculen con otros sentidos.



Entendiendo la infancia como un sector poblacional que ha estado vinculado y afectado por la violencia, pero además que posee unos saberes, experiencias y resistencias que son imprescindibles, permite conocer como aportes desde y hacia la niñez, haciéndolos partícipes de los procesos sociales y políticos por los cuales atraviesan, posibilitando con ello un ejercicio consciente que lleve a comprender el fenómeno de la violencia desde una perspectiva histórica de ese sector de la población que ha sido usado, instrumentalizado y vejado, para entender su configuración no solo desde versiones oficiales o hegemónicas, sino como verdades de existencias que están en construcción y que se deben poner en diálogo con otras memorias, incluida las suyas, dando relevancia a otros lugares desde los cuales su verdad puede ser construida de otras maneras.

Al concentrarme en los relatos de la infancia, he podido comprobar que su voz y experiencias han estado relegadas, su sentir y percepciones respecto de la realidad que afrontan son desconocidas, negando con ello la posibilidad de hacerlas partícipes en procesos más amplios de transformación, en los que sean consultadas sus narrativas y tenidas en cuenta posibilitando de manera real su participación política y social. Por ello es necesario atribuirle relevancia en el campo educativo e investigativo a su voz porque en ella encuentran cercanía, hacen empatía, se identifican con la palabra y expresión sensible de otros que les permiten canales y medios para contarse y así volver sujetos constructores de significados, de nuevas ideas e hipótesis que encuentran en su sentir lo común que hay en lo humano.

Darle un lugar a esas narrativas que están siendo negadas en la escuela a causa de una realidad política y pedagógica que impide favorecer espacios de escucha responsable, acogimiento, creación de vínculos de confianza, niega también el reconocimiento de su saber y experiencia para aprender de ella. Alimentarse de esas narrativas posibilitaría transitar del dolor, tramitarlo y convertirlo en agenciador político. Pues alguien que se comprende a sí mismo puede narrar su historia y situarse en el presente disponiéndose proyectivamente hacia el futuro... descubrir el otro en sí mismo es el primer paso para vivir la experiencia de la diversidad que se reconoce en la vida comunitaria. Ríos (2015).

## 2.2 Narrativas estéticas, arte y literatura como puentes hacia la humanización

El poder de la literatura y el arte como instrumentos de sensibilización, comunicación, expresión y formación humana de las infancias da lugar a esos lenguajes del niño que hace falta ver en la escuela, esos lenguajes sensibles que unen el mundo de la realidad con la fantasía como una aproximación temporal entre pasado-presente-futuro, por eso la literatura cercana, implicativa, la expresión del arte construido, activa sus sentidos sensibles, sus posibilidades creativas, y sus principios éticos.



20

*“La educación en valores además de contemplar la memoria colectiva, ha de proyectarse hacia el futuro, ha de apuntar hacia la utopía. Se trata de recontextualizar el pasado para poder anticipar el futuro. La utopía que defendemos tiene poca relación con la idea de un futuro sin problemas, sin preocupaciones... es el mundo que han de vivir otros, son ellos y ellas los que no existen, los que han de decidir qué futuro quieren. Nuestro papel ha de limitarse a hacer posible esta decisión”*

*(Melich, Palou, Poch Y Fons, 1999, p.37)*

Entenderlo así, me permitió vincular desde el arte y la literatura el pasado desde las memorias infantiles y la de otros para construir e imaginar un futuro posible, uno que las tenga en cuenta, las reconozca, pero además de eso que las escuche; El arte y la literatura como vehiculadores de memorias, sentidos y sensibilidades, posibilitó analizar la manera en la que los niños y niñas conectan sus experiencias humanas, la mirada reflexiva a la potencialidad de expresiones estéticas sensibles desde las cuales la infancia puede expresarse, narrarse y encontrarse en las historias de otros que como ellas han vivido el horror y el sufrimiento de la violencia social que encuentran tan cotidiana, a la vez, también hacer mi correlato como maestra.

---

<sup>20</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés. “Memorias de un país imaginado” Experiencia artística “Lo que soy, lo que siento, lo que transformó” (2016)

## 2.3 En la literatura se construye alteridad

La experiencia literaria en la escuela específicamente en los primeros grados abarca una gran importancia debido al interés y deseo por iniciar a los niños y niñas en el proceso lector como una forma de acercarlos al lenguaje escrito convencionalmente conocido, un transitar a ese reconocimiento y aprendizaje en ocasiones abrupto, descontextualizado o mecánico, sin embargo aquí no corresponde analizar el acercamiento a la literatura como potencial para el aprendizaje de la lengua escrita, sino hallar y tener en cuenta que el encuentro con la literatura en sí misma es un regalo que conduce al placer de encontrarnos con nosotros, en otros y con otros.

“Leer es entrar en contacto con las voces que nos han precedido, de la misma manera que lo es contemplar un cuadro, reseguir una escultura o escuchar una cantata. Arte y literatura nos encuentran en lo humano... En un mundo plural en el que las diversas culturas se hallan en contacto parece evidente lo importante que puede llegar a ser conocer narraciones de todo el mundo. Una manera de comprender al otro es saber cómo ordena el caos desde su perspectiva histórica y cultural” Mélich et al. (1999). El acercamiento a la literatura permite que se conozcan las historias de otros, hace que se descubran en la voz de otro ajeno, pero que tiene similitud con su experiencia.

La experiencia literaria con los niños y niñas partícipes de este trabajo investigativo, tuvo como propósito reconocer el lenguaje literario como posibilidad narrativa de descubrimiento social, hallar en esas historias que se acercaban a sus realidades y sentires, contemplar que como ellos existen otros que han alzado su voz, que han contado sus aflicciones. Fue un descubrimiento que provocó un marcado interés por la necesidad de contarse, porque al hacerlo validan su existencia, afianzan su autoconcepto y revalúan su sistema valores.

En esa revelación de otros, encuentran también su voz, encuentran a los que estuvieron antes, es el ritual de entrar en un mundo simbólico que conecta con la experiencia humana y que ofrece un marco de referencia del actuar de otro en una situación concreta, la cual puede cuestionar, discernir o reafirmar.

*“ Los elefantes y los rinocerontes están en la punta de la extinción porque los cazan para quitar sus colmillos, cada colmillo pesa harto, hay ventas porque con eso hacen muchas cosas que ni siquiera le sirven al humano ”*  
*Adrian, 5 años.<sup>21</sup>*

---

<sup>21</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Reflexión - asamblea: lectura del cuento “Malaika, la princesa” de Lizardo Carvajal (2018)

El encuentro con la literatura posibilitó que los niños y niñas encontrarán situaciones conflictivas que les implicaba tomar una postura, cuestionar el comportamiento de otros, poniendo en escena reflexiones respecto a los valores y a partir de ahí construir criterio respecto de situaciones que aunque parezcan distantes de su realidad, los conecta desde el sentido humano.

Este encuentro conduce a la organización de la realidad, en tanto posibilita hallar en otras historias el equilibrio que la mente necesita, para el cual no existe más recurso que la experiencia y de esta forma se enseña a hacer frente a las situaciones adversas o que generan conflicto, encontrando así nuevos sentidos. Es de esta manera como la literatura permite una conexión a través de los símbolos, es el puente que une los lenguajes de la realidad con los de la imaginación, que se acompañan y complementan. “el mundo que nos acoge está lleno de significados que nos conectan con las raíces más profundas de nuestra condición humana” Mélich et al. (1999).

*“ Profe se me cayó la paz (se refiere a su escapulario) ¿porque la paz se cae tanto? ”  
Samuel, 4 años.<sup>22</sup>*

Esa diada fantasía - realidad presente en la literatura encuentra similitud en las formas en las que se narra la infancia, pues es común encontrar en los relatos infantiles la utilización de símbolos como una forma de manifestar y entender su experiencia como un legado cultural que permite descifrar, habitar y compartir con otros, reconociéndose y diferenciándose a través de un lenguaje que es cercano.

Su riqueza radica en que con la imaginación es posible ser otro y a la vez si mismo, nombrándose en otros, en su voz, en sus historias como un rastro de común humanidad. Robledo cita a Jauss, para hablar del acto estético, en el que el sujeto, (en nuestro caso el lector) disfruta siempre de algo más que de sí mismo. Se siente apropiándose del sentido del mundo, que puede descubrirle aspectos suyos y de la experiencia ajena. La experiencia estética nos aporta la capacidad de ser otros, de distanciarnos de nosotros mismos y ponernos en lugar de otro, o suponer que en determinado momento somos otro. (Robledo s.f)

Allí se encuentra un valor revelador para la formación ético-política de las infancias construyendo a partir del encuentro con la literatura el principio de alteridad, al considerar la existencia de otros diferentes que les convocan en el sentido de humanidad y suscitan el deseo por contarse, narrarse en formas similares que resignifican y valoran en la narración de la existencia de las infancias la

---

<sup>22</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Momento de aula. (2018)

oportunidad de hallar un saber, sentir que convoca al encuentro donde “vivir y escribir coinciden... un tiempo para hacer la narración de nuestra propia vida” Mélich et al. (1999) donde poder contarse a sí mismo actúa como posibilitador de las narrativas infantiles.

*“ Había una vez un niño que iba caminando y se cayó al río y llegó un bote y lo rescató, llegó a su casa y estaba quemada porque dejaron el fuego abierto, los bomberos llegaron y lo apagaron, encontraron la familia muerta, el perro también estaba muerto, el niño lloró, lo llevaron a la iglesia para que enterrara a su familia, él empezó a gritar: ¡estoy perdido, por favor ayúdenme! Consiguió familia y se sintió feliz. ”*  
*La casa quemada, Sara Valentina, 7 años.<sup>23</sup>*

La literatura es una revelación que convoca a la exploración del ser y hace la invitación a narrarse como una forma de redescubrirse, de hallar en la voz la posibilidad de utilizar los símbolos como formas de representar la realidad. La infancia de manera genuina tiene la habilidad para crear nuevos mundos en los que la fantasía y la imaginación son protagonistas pero que contienen elementos que manifiestan su propia existencia. De allí que encontrarse con cada texto ofrece una experiencia de vida, una experiencia profundamente humana que le permite al niño no sólo divertirse sino también reconocerse, relacionarse con otros seres imaginarios, sentirse parte de un mundo que es ancho, diverso, oscuro a veces, doloroso otras, pero que tiene siempre múltiples posibilidades de ser. (Robledo, s.f)

## 2.4 Arte, creación y recreación del mundo

*“Las diferentes artes construyen representaciones del mundo, que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro”*

*(Efland, 2004).*

---

<sup>23</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés: “Memorias de un país imaginado”. Construcción de cuento corto. (2016)

El valor del encuentro con el arte desde la primera infancia está en la naturaleza espontánea y creadora que poseen los niños y niñas para representar su realidad, su sentir, su pensamiento o su imaginación desde diferentes estéticas que se encuentran relacionadas con unas formas particulares de expresión (no verbales) enlazadas con la posibilidad que les ofrece la exploración con el cuerpo, el color, el movimiento, el sonido, las texturas, como medios para aprender el mundo desde los sentidos, los cuales en estas edades están abiertos al descubrimiento y a la creación.

Pasa por entender que el arte en la educación no se debe reducir ni condicionar como un espacio académico de elaboración de manualidades elegidas por el maestro para embellecer un espacio desde la estética del adulto, sino al contrario encontrar que en el arte existe la posibilidad de dejar ser al otro, dejarlo ser en libertad, una libertad que le otorgue la posibilidad de decidir, de crear, de sentir, de sensibilizarse, de proponer, de ponerse en escena como el ser creativo que es.



24

<sup>24</sup> La expresión estética de las infancias recogen principalmente en sus primeros años, elementos de su realidad que pueden ser recreados de maneras diversas, de hecho las expresiones gráficas (dibujos) comportan la narración de situaciones que son presentadas con elementos de la fantasía y que es en la interacción y análisis de dichas producciones artísticas, posible vislumbrar sus significados. Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Experiencia artística: como me nombró en colores. (2018)

El arte es fundamental pues brinda la posibilidad de cambiar la educación en pro del fortalecimiento de los procesos de humanización cuestionando el predominio absoluto de la palabra codificada en la educación y el desconocimiento o desvalorización de los otros lenguajes expresivos (Ivaldi, 2004) actúa como manifestación sensible del ser que abre nuevos horizontes de expresión, en la infancia esa manifestación es infinita, ya que por su naturaleza creativa y espontánea, logra fundir en una sola obra el recuerdo de su experiencia, como una forma de conocer el mundo en una actividad recreadora que se entretreje perfectamente con su función imaginativa.



25

A través del arte se establecen relaciones temporales en donde la reelaboración del recuerdo hace posible edificar nuevas realidades acorde con las aflicciones y necesidades propias de la infancia, amplía su capacidad de combinar lo antiguo con lo nuevo y con ello su comprensión de la relación pasado-futuro. Si la actividad del hombre se redujera a repetir el pasado, sería un ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferente. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente (Lev Vigotsky, 1934).

Existe creación en todo cuanto el ser humano imagina, combina o modifica, la habilidad creadora de los niños se hace visible en el juego, en la exploración y expresión de su cuerpo, al narrarse o inventar nuevos mundos, son una muestra viva de la más auténtica creación, de hecho es esta misma actividad la que le permite pensarse a sí mismo y a su entorno en una función social y política que contribuye a crear su presente invitándolos a transformar comprendiendo que poseen la capacidad de modificar las situaciones que les afectan gracias a la resistencia y creación como un llamado a ejercer el papel político que poseen.

<sup>25</sup> Colegio La Belleza- los libertadores. Grado Transición. Experiencia artística "Caos". 2018.



26

“El arte ofrece la posibilidad de llevarnos a imaginar el pasado, recrear la experiencia vivida por otros o la nuestra, la mente todo el tiempo trabaja en función de crear e imaginar todo cuanto conoce, combinando la capacidad imaginativa de recrear relacionándola con nuevos elementos que se manifiestan por igual en todos los aspectos de la vida. De allí que la fantasía se apoye en la memoria, una memoria de la experiencia” (Ivaldi, Hernández 2014).

Por ello esta propuesta resalta el papel del arte en la educación como una posibilidad de manifestar, expresar y formar sujetos que se narran, empoderen y hagan consciente la posibilidad que poseen de transformar las realidades, en un intento por encontrar y centrar en la utilización del arte y la literatura como medios para favorecer las narrativas infantiles y con ello su formación ético-política.

Es por esto que las acciones pedagógicas realizadas en el marco de esta investigación, estaban orientadas a partir de construir ambientes en el aula para que se diera lugar a la creatividad y espontaneidad del pensamiento, de esta forma se favoreció que los niños y niñas a partir de la exploración de su cuerpo y de diferentes materiales, encontrarán alternativas de expresión que no eran condicionadas, de hecho, fue insólito observar como para los niños de grados un poco más avanzados (primero y segundo de primaria), era más difícil iniciar experiencias creativas por su propia cuenta, pues siempre estaban esperando la indicación exacta de lo que debían hacer y un gesto de aprobación por parte del maestro al culminar.

<sup>26</sup> Colegio Manuelita Saenz. Centro de interés “Memorias de un país imaginado”. Experiencia artística “Como veo el mundo”. 2016.

Al contrario, los niños de primera infancia, para quienes no existen límites a la hora de expresarse artísticamente, (considerando que en esta etapa la posibilidad de encontrarse con este tipo de experiencias es más frecuente), dejan ser la manifestación de sus estéticas. Ello tiene que ver con los procesos pedagógicos que se priman en las aulas, pues al estar controlados cada uno de los espacios en los que la infancia participa se están gestando formas de acción condicionadas que conducen a la formación de sujetos dependientes, inhabilitados para crear, para resolver problemas, seres subordinados, obedientes, que se resisten al cambio y no se consideran hábiles ni capaces para transformar.

De allí que sea necesario comprender la importancia del arte en los procesos de formación, para iniciar un camino que oriente al maestro y a la escuela a través de una propuesta de formación que enriquezca su quehacer y a la vez permita ampliar la experiencia del niño, comprendiendo que a mayor experiencias más posibilidades de crear, contar, contarse y transformar. Una propuesta en donde sea imperativo el “respeto por las formas de aprehender y conocer el mundo que tienen los niños y niñas desde el momento de su nacimiento, encontrando en la educación artística el arma más poderosa para liberar la imaginación y formar ciudadanos sensibles, libres, solidarios y comprometidos” (Ivaldi, Hernández, 2014, p.21).

## 2.5 Dejar ser el vuelo

La manera en que se abrieron espacios para dejar ser el vuelo de los niños y niñas que participaron con su canto, que aportaron con su voz la fuerza y la sensibilidad que dieron lugar a las reflexiones acá presentes levanta vuelo. A continuación se considerarán las formas en que surgieron estas narrativas, como se propiciaron espacios en el aula, de qué manera se desarrollaron, las sensaciones que surgieron y cómo fueron embelleciendo los sentires de cada uno, como su canto en colores adornaban las historias, su empatía con esos otros que no conocen pero con quienes se comparten relatos de vida.

Los espacios en el aula de primera de infancia son por lo general de los pocos que aún quedan y que se gestan en las escuelas para que los niños y niñas puedan ser, son como oasis en medio el desierto, en los que los niños de los demás grados quisieran estar, son espacios distendidos, tranquilos y acogedores, casi siempre rodeados de color, de fantasía y sensibilidad.

Quizá por este motivo y por la formación de las educadoras infantiles para quienes el desarrollo del niño se debe dar de manera armónica e integral, entendiendo que tiene maneras particulares de expresión que son válidas y que deben ser valoradas en el escenario escolar, sea más fácil comprender que las infancias tienen mucho por decir y que es desde esos espacios de escucha que se hace visible su saber y por ende se visibiliza la construcción de su pensamiento.

La posibilidad de llevar a cabo la profesión docente en aula con niños con edades de 2 a 8 años permitió construir algunas reflexiones y cuestionamientos respecto a la necesidad de abrir espacios de escucha donde las narrativas infantiles fueran potencia para el trabajo pedagógico, teniendo en cuenta que en los primeros grados el acto de habla cobra mayor sentido al ser insumo para validar el pensamiento del niño/a, a diferencia de los grados posteriores en los que son tenidos en cuenta el lenguaje escrito y otras formas de producción escolar que van perdiendo sentido para ellos, desdibujando su pensamiento para darle mayor protagonismo a otros, desde el conocimiento académico que los desplaza.

Las narraciones recogidas en este ejercicio investigativo son producto de la intervención pedagógica en el escenario escolar con los grados jardín, transición, primero y segundo en dos instituciones educativas públicas de Bogotá, ubicadas en la localidad de San Cristóbal. Las acciones pedagógicas que dieron lugar a dichas narrativas surgen a partir de la implementación de la asamblea como estrategia para potenciar la participación de los niños y niñas en el aula, identificar la manera como se estructura el pensamiento infantil, validar su opinión reconociendo su saber y experiencias como posibilidad para construir nuevos conocimientos y finalmente para crear formas de comunicación más democráticas en el aula.

Los micro-relatos e ilustraciones aquí contenidos recogen las percepciones de los niños y niñas respecto de aspectos de sus propias vidas, que se manifiestan en la escuela, son sus experiencias puestas en su voz la revelación de un escenario social conflictivo, deshumanizado, violento o desigual, pero es, en su misma palabra que se advierte un hálito de esperanza como promesa y posibilidad de concebir un universo distinto.

*“ Esa mariposa me hace llorar de la lindura... no va a ser demasiado tarde si cuidamos el planeta mucho ”*  
*Sebastian, 6 años. <sup>27</sup>*

Su expresión de sentires se sitúa generalmente en primera persona por la importancia que dan las infancias a expresar sus historias, es la muestra de su conocimiento y el pensamiento construido en su encuentro con los otros, revelando no solo sus realidades presentes sino sus deseos, sueños y perspectivas de futuro, contemplan al otro desde una sensibilidad singular que no se encuentra conquistada aún por el razonamiento muchas veces indiferente que caracteriza el mundo adulto, sino por el contrario comprende al otro como parte de sí mismo, en un bienestar que existe en tanto es común.

---

<sup>27</sup> Colegio la Belleza - los libertadores. Grado Transición. Cine foro “Colombia, magia salvaje”. 2018

Tener la posibilidad de expresarse potencia sus sueños, validan la posibilidad de imaginar y traer al presente una memoria conciente que resignifican en expresiones artísticas diversas, esa posibilidad de contarse hace que en su narración se encuentren con ellos mismos para conocerse, analizar su historia y enfrentar sus miedos, sus incertidumbres, además de hacer visibles sus resistencias, la capacidad creadora de encontrar solución a sus aflicciones en la manifestación de su emoción. Potencia esa posibilidad de afirmar su identidad y por ende fortalecer su autoestima.

El encuentro con su historia, así como con las historias de otros, presentes, ausentes o imaginarios, abre la posibilidad de comprensión respecto de la existencia de esos otros, una existencia que se hace tangible en la narración porque les permite respetar su ser, identificar que hay sentires que son comunes, que nos conectan y permiten descifrarnos, conocernos y reconocernos como diferentes pero igualmente válidos e importantes.

De esta forma fraternalizan, acogen y se solidarizan con las vidas de otros, reciben su dolor para escucharlo, alentando y sanando en un intercambio sensible que contiene al otro, lo hacen con su palabra, con un abrazo o con su propia historia, es asombroso ver la respuesta de los niños ante las aflicciones de sus compañeros, cómo se ocupan solidariamente de la necesidad del otro, buscan ayuda, establecen vínculos y se relacionan para ofrecer alternativas participando en la construcción de soluciones que están dadas desde el aporte del colectivo.

La experiencia de dejar ser las narrativas infantiles en el aula representa unas transformaciones a nivel interno que se revelan en las relaciones de los niños y niñas, un cambio importante se dio en el modo como empezaban a modificar la manera de referirse a los otros, apartándose de las nominaciones y clasificaciones que muchas veces se dan por los estereotipos creados culturalmente y que son reforzados por los maestros en el aula, dichas nominaciones fueron reemplazadas por un nuevo modo de nombrar a los otros que los reconocía en su singularidad, validando su identidad y apreciando a sus compañeros desde la potencialidad y no desde la carencia. Un proceder distinto que los hacía situarse reconociéndose, exigiendo respeto a los demás pero además creando un autoconcepto que los presenta como seres únicos, valiosos, sensibles, creativos, respetuosos y fuertes.

*“ Profe tus niños son muy educados, son amables y no son pelietas, se tratan bonito... se siente bien estar aquí. ”  
Katherin, 8 años.<sup>28</sup>*

---

<sup>28</sup> Colegio La Belleza - los Libertadores. Aula de grado transición. Narrativa de una niña de grado segundo acompañando en una jornada estudiantil. 2018

Por otra parte, la reconfiguración del tiempo en el aula se convirtió en un reto pedagógico, pues el maestro debe apartarse del hermético pensamiento del aprovechamiento del tiempo en pro de la adquisición de conocimientos y competencias, para configurar una nueva manera de estar en el aula que invita a actuar desde otros principios que se encuentran relacionados con la importancia de hacer posibles las pausas, con el fin de abordar situaciones particulares y emergentes que no pueden ser consideradas en el plan de estudios, pero que se convierten en una valiosa oportunidad para construir el ser.

Es decir, es una posibilidad de formación que sucede con el acontecimiento, eventos como una agresión en el aula, un calificativo, una conversación que da cuenta de un problema familiar, una situación de exclusión, un dilema moral, etc. son oportunidades que demandan detener por un momento la clase para dejar ser la reflexión, abrir un debate, para atender la contingencia, pero no en el afán de solucionar, sino de problematizar, de dejar abierta la posibilidad de tomar posturas y construir un pensamiento crítico que se cuestione y a la vez proponga alternativas.



Con ello no solo se aborda un problema sino que se convierte en lección comprender que ante una situación de injusticia, responsabilidad o dificultad que implique a otro siempre será posible detenerse para darle trámite desde la reflexión y el acogimiento, una lección que aleja la indiferencia e invita al cooperativismo, a comprenderse como colectivo.

Debe resaltarse que una apuesta por la escucha implica que se realice no solo una reconfiguración del tiempo en la escuela, sino que se creen estrategias que permitan la integralidad entre actividad, apuesta pedagógica, acogimiento emocional, psicológico y político, desarrollar habilidad para encontrar puentes de comunicación que permitan poner en diálogo el saber con el sentir.

Es precisamente la literatura un ejemplo de ello, pues al ser parte indispensable del proceso de acercarse a los niños y niñas con el lenguaje escrito dispone un escenario que es propicio para vincularlos, que conecta en la necesidad de indagar y promueve las ganas de saber más, pues, una de las funciones de la narrativa literaria, y de las artes en general, es la de ayudarnos a caminar hacia la sabiduría, es la de asistirnos para “encontrarnos” a nosotros mismos y para vivir con dignidad con otros en una tierra habitable. (Alzola, 2007)

Es así como la literatura se convierte en medio para transportar a otros cosmos, a otras formas de entender el mundo que convocan a un intercambio de pensamientos que flexibiliza, establece relaciones y genera empatía con otras voces en una propuesta de alteridad, reconocimiento de sí y de otros. Para Ricoeur (2000), necesitamos del texto y de una educación del texto (literario) para interpretar y construir nuestra propia identidad y, así, leer mejor, integralmente, el mundo... la educación moral a través de las narraciones y la educación narrativa no serían dos momentos distintos, sino uno, es decir, integrar la educación moral en la educación narrativa literaria. (Alzola, 2007)

De esta forma se establecen relaciones con las historias leídas y escuchadas en las obras literarias como soporte comprensivo para sus propias historias de vida, pues se comparan, enseñan, ayudan a resolver dilemas éticos, problemas de orden convivencial, sirven como posibilidad de situarse en el lugar del otro conociendo, reconociendo y validando su existencia, para analizar desde ahí su actuación y ponerla en función de construir colectivamente soluciones a situaciones conflictivas.

Cuando la escuela rescata la posibilidad de generar que los estudiantes piensen por su propia cuenta, comprende que un proceso que inicia con el aprendizaje de la lectura y la escritura no se reduce a la adquisición de un código alfabético, sino que posee fuerza y relevancia al ubicarlo en un plano mucho más amplio de significado en el que el sujeto hace una lectura e interpretación de la realidad, partir de comprender que la única forma de pensar es dejar circular la palabra, es hacer de las aulas lugar para la palabra, pensada, reflexionada y actuante. Es hacer del pensamiento razonado, acción sensible.

Es asumir la responsabilidad de implicar el saber, como parte fundamental de una formación en sentimientos y emociones, lo que implica reelaborar los sentidos dominantes de la sociedad actual, para transitar, hacia la construcción de colectividades que cambien ir por razón, fuerza por comprensión, olvido por memoria e indiferencia por reconocimiento de existencias otras (territorios, culturas, cosmogonías, sexualidades, y por supuesto edades tempranas).

Esa idea de integrar el saber y la emoción parten de comprender al niño como un ser integral en un intento por salir de la fragmentación en la que entran las escuelas, al pretender dividir el conocimiento y con ello al sujeto, se requiere ampliar la visión desde una perspectiva más holística y sensible que reconozca que pensamiento y emoción pueden ser convergentes.

Generar estas dinámicas en el aula provocan una transformación que se hace visible en las formas de aprender, entendiendo este proceso como cambio; entrenar el pensamiento desde el fomento de potencialidades que se activan desde el poder crear, decir, expresar y construir, surgen de entender que la capacidad mental de los niños y niñas se reconfiguran constantemente a en la experiencia sensible, corporal, psíquica y social.

Cambiar el pensamiento respecto a la forma de aprender de los niños desde esta noción que reconoce sus evidentes capacidades y potenciales, todas diversas, el arte es activador para la extensión de su pensamiento creativo, les es útil a la hora de plantearse retos que impliquen resolución de problemas, utilizando su inteligencia para transformar. Jauss dice que el arte es un lugar de experiencia; esto significa que los seres humanos aprenden algo acerca de sí mismos y del mundo, además de estremecerse y gozar. “Del encuentro logrado con el arte nadie vuelve sin alguna ganancia, también cognoscitiva” (Jauss, 2002, pág. 14).

Dejar ser el pensamiento y sus manifestaciones con la afirmación constante de sus capacidades: “yo puedo, tengo una historia, tengo un nombre, existo, soy importante, puedo decidir” (como proclama de reafirmación de sí mismos), sumado a experimentar la magia de ser escuchado, valorado, reconocer sus preocupaciones, dando como maestro la certeza de creer en ellos como seres potentes, cambia la manera de aprender, configura una nueva forma de comprenderse, de sentir, imaginar, actuar y compartir.

*“ Me gustaría tener un mundo lleno de paz y sin violencia ni tanta maldad, ayudar a construirlo hablando de cosas buenas, hacer cosas para ayudar a los demás y dejarles claro que la violencia no es buena. Los niños debemos ser tratados con amor, darnos paz, no violencia ni gritar. ”*

*Sara Valentina, 7 años<sup>29</sup>*

---

<sup>29</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Momento de aula. Narración del niño a la docente. 2018

Esta manera de comprender a la infancia produce que mejoren sus condiciones de bien - estar cuando se encuentran en la escuela, en el aula o haciendo una actividad, pues se genera la confianza de un espacio que encuentran suyo, un lugar seguro en el que no existe temor por expresarse, es un escenario donde su voz y lo que tienen por decir no será juzgado porque es parte de lo que son y eso se vuelve fundamental en el proceso de aprender, haciéndose evidente en la relación de reciprocidad y cuidado que establecen con sus compañeros y docente. De ahí que sea imperativo que el centro de la educación no sea sólo el individuo y su desarrollo, sino el rostro del otro, el responder del otro, basado en un principio de responsabilidad “incondicional” hacia el otro, siendo esta responsabilidad la que daría al ser humano su pleno desarrollo. (Alzola, 2007)

*“ Cuando sea grande quiero cuidar de ti ”  
Samuel, 6 años.<sup>30</sup>*

---

<sup>30</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Momento de aula. Narración del niño a la docente. 2018



Por el deseo de que los pájaros recuperen el vuelo en un veloz  
y firme viaje de libertad y esperanza





Para el viento, una cometa  
Para el lienzo, un pincel  
Para la siesta, una hamaca  
Para el alma, un pastel  
Para el silencio una palabra  
Para la oreja, un caracol  
Un columpio pa' la infancia  
Y al oído un acordeón  
Para la guerra, nada

Para el cielo, un telescopio  
Una escafandra, para el mar  
Un buen libro para el alma  
Una ventana pa' soñar  
Para el verano, una pelota  
Y barquitos de papel  
Un buen mate pa'l invierno  
Para el barco, un timonel  
Para la guerra, nada

Para el viento, un ringlete  
Pa'l olvido, un papel  
Para amarte, una cama  
Para el alma, un café  
Para abrigarte, una ruana  
Y una vela pa' esperar  
Un trompo para la infancia  
Y una cuerda pa' saltar  
Para la guerra, nada

Para amar nuestro planeta

Aire limpio y corazón  
Agua clara para todos  
Mucho verde y más color  
Para la tierra más semillas  
Para ti, aquí estoy yo  
Para el mundo eternas lunas  
Pregonando esta canción  
Para la guerra, nada

(Para el sol, un caleidoscopio  
Un poema para el mar  
Para el fuego, una guitarra  
Y tu voz para cantar  
Para el verano bicicletas  
Y burbujas de jabón  
Un abrazo pa' la risa  
Para la vida, una canción  
Para la guerra, nada)

Para el cielo un arcoíris  
Para el bosque un ruiseñor  
(Para la guerra nada)  
Para el campo una amapola  
Para el mar un arrebol  
(Para la guerra nada)  
Para la brisa una pluma  
Para el llanto una canción  
(Para la guerra nada)  
Para el insomnio la Luna  
Para calentarse el Sol  
(Para la guerra nada)

*Para la guerra nada, Marta Gómez.*

## CAPÍTULO 3

### Una didáctica para la formación política de las infancias desde valores éticos

*Una utopía que solo somos capaces de imaginar y construir en función de lo que sabemos con certeza que no queremos. No queremos injusticias, hambre, enfermedades; no queremos, en definitiva todo cuanto niega la existencia del otro. El resto está por imaginar y por hacer.*

*Melich et al. (1999)*

Esta investigación busca ser respuesta a las demandas de niños y niñas que transitan día a día por las escuelas con historias de dolor, resistencia, lucha y empoderamiento, una respuesta que está dada desde el acogimiento de su experiencia como una oportunidad de construir un saber que los implique, que los escuche y reivindique su lugar como sujetos políticos, constructores de otras realidades donde los escenarios de escucha de las narrativas infantiles sean potenciados y visibilizados a partir del trabajo alrededor de la literatura y el arte, como lenguajes que permiten al niño expresar de manera sensible sus experiencias, percepciones y saber social.

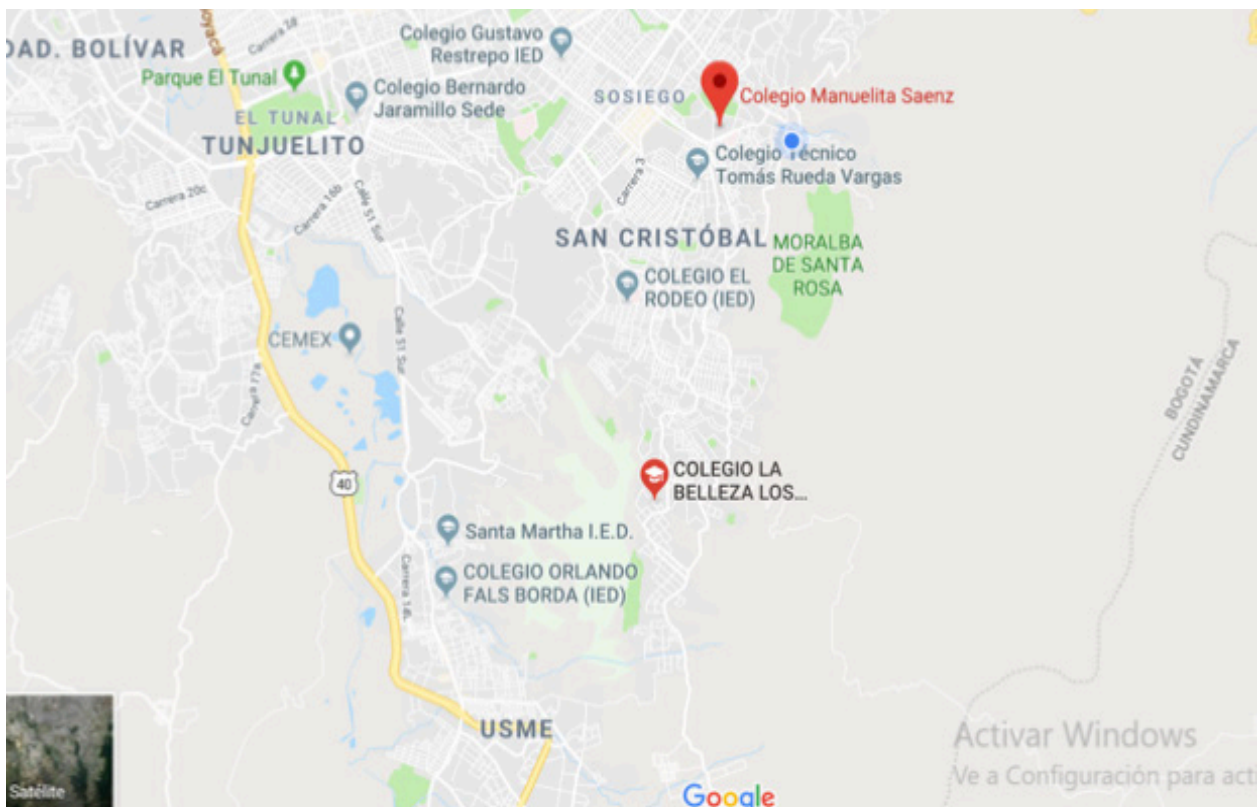
Desde la construcción de un marco interpretativo acerca de la posibilidad que ofrecen las narrativas infantiles en el desarrollo, este trabajo se plantea como una propuesta de formación basada en valores ético - políticos. Dar una mirada que permita comprender las formas en las

que se comunica la infancia a través de unos lenguajes que le son propios, los cuales les resultan cercanos para lograr relacionarse con los otros y ampliar el entendimiento de su realidad desde múltiples sentidos y significados.

Las entradas de esta invitación es transformar los imperativos pedagógicos vigentes para transitar hacia otros en los que la ética sea el elemento fundante del proceso formativo desde la construcción de una escuela sensible; esa transición se hace posible gracias a cuatro ejes fundamentales que son la apuesta en esta investigación: La escucha y la conversación como primer paso a la apertura, la respuesta a la demanda del otro, el acontecimiento como oportunidad de formación, el nombramiento de lo innombrable como expresión de resistencia de las infancias.

Simultáneamente se analizó la puesta en marcha de dos ejercicios investigativos en aula que permitieron hacer una observación, contrastación y análisis de las narrativas infantiles como potenciadoras de la formación ético-política de los niños y niñas, los cuales dieron elementos de reflexión y crítica para la consolidación de este trabajo de investigación.

Dichos ejercicios se desarrollaron, como ya se dijo, en instituciones públicas de Bogotá, ubicadas en la localidad de San Cristóbal, la primera de ellas en el colegio Manuelita Saenz en el año 2016, en el marco del proyecto 40 x 40 como centro de interés para los grados primero y segundo de primaria, llamado “Memorias de un país imaginado”, la segunda corresponde al trabajo en aula en el colegio La Belleza- Los Libertadores con niños y niñas del grado Transición.



Ambos ejercicios recogen las voces de los niños y niñas, sus experiencias y por supuesto las reflexiones a las que dieron lugar las acciones pedagógicas empleadas en el marco de esta investigación y que fueron insumo para la construcción del análisis que aquí se expone.

De allí que sea importante reconocer el contexto donde se llevó a cabo esta investigación en tanto es el escenario vital donde convergen los niños y niñas que participaron de este trabajo, el cual requiere contemplar las dinámicas que caracterizan su espacio que desafortunadamente atraviesa por importantes problemáticas sociales. un contexto invadido por la presencia de la violencia, delincuencia, drogadicción y demás problemáticas derivadas de la pobreza y ausencia de oportunidades que existen para los niños y jóvenes; un espacio que carece de intervención estatal.

La agudización de la pobreza de este territorio, se expresa en la amplia necesidad de las familias de acceder a programas de alimentación y nutrición debido a la presencia de desnutrición aguda o crónica que afectan el crecimiento adecuado de los y las niñas. A su vez, la facilidad de acceder a sustancias psicoactivas por presencia de expendios de SPA, los afecta, pues intentan vincularlos de manera temprana a pandillas que acrecientan dinámicas de violencia familiar, viéndose reflejadas muchas veces en el trato a sus mujeres y niños. Son ellas sus principales víctimas, lo que genera una afectación directa en su salud física y mental, anulando el ejercicio de sus derechos y libertades que se expresa en la desintegración familiar.

El abandono del que es víctima este territorio se hace visible en el mal estado, falencia e inseguridad de sus espacios recreodeportivos, restringiendo de este modo espacios para la realización de actividad física, socialización e integración familiar y por el contrario, estos se vuelven escenario para el aumento de acciones delictivas y fortalecimiento de pandillas por ser un lugar desposeído de seguridad, abandonado a las bandas de microtráfico que invaden los rincones de sus barrios, incorporando en sus dinámicas niños y jóvenes que conviven allí.

Al estar ubicados en barrios periféricos que en su comienzo fueron de origen campesino, habitados por inmigrantes de departamentos como Tolima, Santander, Cundinamarca y Huila. Hoy, pocas de esas familias permanecen, pues la aseveración de la violencia en su territorio a causa de la llegada masiva de población reinsertada de distintos grupos armados, de los cuales, muchos de ellos retomaron en la camino de la violencia, armándose de nuevo para conformar bandas delincuenciales que azotan la convivencia de sus barrios, intervienen en las dinámicas sociales de los locales, es decir de las familias de los niños y niñas que allí se forman.

Violencias que repercuten la relación con la infancia, pues son ellos testigos diariamente de estas problemáticas que los afecta de manera directa e interviene en sus modos de ser y estar. Por ello se hace urgente entender que es necesario crear otros tipos de escenarios que inviten a escuchar a la infancia, a acogerla de la hostilidad que habitan, para reconocerlas de maneras distintas, otorgándoles un lugar para contarse, escuchar, proponer y actuar.

### 3.1 Imperativos para la construcción de una escuela sensible

El deseo por construir otra escuela pasa por la posibilidad de soñar, de ser esperanza en medio del abatimiento de los que día a día la transitan y edifican. Se hace urgente pensar en su transformación porque las dinámicas de desarrollo, así como las problemáticas que se agudizan gracias a él así lo exigen, demandan que se transformen los viejos modelos educativos que han conducido a la formación de sujetos productivos, inertes ante las realidades que padecen, para conducirlos desde otras perspectivas hacia la construcción de una nueva sociedad.

Las condiciones de vida actuales requieren cambios en todas las esferas sociales, siendo ineludible destacar esa responsabilidad que tiene la escuela para la transformación social, en la que si bien el principal propósito ha sido la formación de sujetos integrales y útiles para la sociedad, demanda ahora que esta se establezca en unos nuevos principios de humanidad que se encuentren basados en una educación ético-política fundante de un nuevo sujeto social.

Ese nuevo sujeto se quiere forjar teniendo como orientación la pedagogía de la memoria, donde se propende por una formación humana en la que la escuela se convierta en un escenario de búsqueda de sentido, porque “El sentido de la vida es el punto de referencia que orienta el modo de ser, de estar de la realidad humana en el mundo” Mélich, et al, (1999). y es precisamente la acción educativa la responsable de orientar el sentido de los niños y jóvenes desde una acción ética.

Con el convencimiento de que, debe ofrecer entonces la escuela experiencias ricas que despierten curiosidades, inquietudes, incomodidades que aviven el interés por descubrir, se asume el quehacer pedagógico sea de alteridad, pues no se trata solo de accionar el pensamiento sino el sentir respecto al sentido de la existencia humana. Pues si bien ya el papel de la educación se encuentra cuestionado por la fuerte influencia de los medios masivos de comunicación en la configuración de las subjetividades de niños y jóvenes, ha de pensarse el papel de la escuela, en tanto este ya no se encuentra centrado en el único propósito de acercar al conocimiento, debido a que la apertura que ofrecen estos medios a la información, de alguna manera devalúa su función.

De allí que la escuela reacomode su propósito formativo, comprendiendo que es desde este lugar donde se puede hacer grandes contribuciones irremplazables por otros mecanismos; radica en la oportunidad que posee de convocar en un mismo escenario espacio-tiempo niños y jóvenes con condiciones de existencia similares que se encuentran atravesados por afectaciones de violencia social, así la escuela ofrece la oportunidad de encontrar un vehículo de transformación social a partir del fortalecimiento de relaciones armónicas, sensibles y respetuosas que se funden en la escuela y sean propagadas a la esfera social, conduciendo con ello al empoderamiento de sí mismos y sus comunidades en la lucha por la reivindicación y defensa de sus derechos, que permiten crear a su vez comunidades que tejen vínculos alrededor del respeto a la diferencia, la fraternidad y el trabajo por lo colectivo como una forma de resistencia.

Para Mélich la acción educativa comporta, además de una relación de alteridad y de una acción social, una acción ética. La ética es constitutiva del acto educativo, ya que los chicos y chicas nos reclaman una actitud comprometida ante sus necesidades. De manera que la escuela ha de posibilitar que desde allí se gesten espacios de escucha para recibir las historias de niños y jóvenes para quienes en muchos casos este resulta ser el único lugar seguro; por eso, como escenario de formación la escuela no debe despersonalizar el acto educativo, por el contrario es a través de ese vínculo comprometido, solidario y generoso que se contribuye a la configuración de sujetos más sensibles con el otro.

La particularidad del trabajo pedagógico con la infancia ofrece la posibilidad de flexibilizar los espacios académicos, así como las formas de acceder al conocimiento, ofreciendo un sin número de herramientas que el maestro puede usar de forma creativa para facilitar escenarios de escucha desde los cuales se pueda dar apertura y a la vez conectar con los aprendizajes que se desean enseñar.

En muchas ocasiones el maestro ignora, persuade o evade las voces de sus estudiantes al verse interrumpido en su cátedra por las muchas experiencias que quisieran sus estudiantes expresar, sin embargo, ante el condicionamiento, los límites y la imposición de lo que tiene por decir el maestro se obliga a consumir un silencio arbitrario y de nulidad del pensamiento de los niños, viéndose coartados en esa oportunidad de contarse y ser escuchados.

De allí que esta propuesta parta desde un lugar diferente, un lugar donde ha de entenderse que la ética no está dada, como norma perentoria e impuesta, no se enseña como un área más del currículo, no se conceptualiza como un saber que debe ser aprendido y repetido por el estudiante, la ética se construye en el encuentro con el otro, en la respuesta que doy a la necesidad de quien lo solicita. Esta es una apuesta porque la escuela sea una escuela ética, una escuela respuesta a las demandas afectivas de los niños y niñas.

Generalmente los estudios e investigaciones que se ocupan de lo educativo están centrados en indagar acerca de cómo aprende el sujeto, el lugar de los saberes, el papel del maestro en la formación, las disciplinas, la evaluación, los estándares, las competencias, etc. Sin embargo poco se teoriza sobre el afecto en la escuela y aunque este no sea el elemento central de esta investigación, si se hace ineludible posicionarlo como un elemento constitutivo para la construcción de una escuela ética.

De hecho, se debe partir del tacto, entendido como lenguaje práctico del cuerpo, es el lenguaje de la acción en momentos pedagógicos. Una acción realizada con tacto es una implicación inmediata en los instantes en las situaciones en que las debo responder instantáneamente, como una persona completa, frente a situaciones inesperadas e impredecibles... Una persona con tacto es como si fuera capaz de leer la vida interior de otra persona. Manen (1998)

Cuando hablamos de formar un nuevo sujeto social con base en los principios aquí mencionados, es porque se quiere plantear una postura que destaque lo que es humano, en esa medida todo lo que nos hace sentir acogidos, respetados y amados, es el inicio para crear alrededor ambientes de solidaridad, fraternos y seguros también para los otros, de hecho no se trata solo de la escuela, sino que en general el hombre ha de desenvolverse más sensible si se encuentra rodeado de un ambiente que lo acoge, le brinda afecto y protección.

Como resultado todo gesto hecho con amor y afecto nos hace más felices... todo lo que los niños y adolescentes reciben con afecto les da mayor capacidad de amar a los demás...Unos y otros necesitamos crear un clima adecuado y acogedor, pensando qué impacto tiene sobre la vida de nuestros alumnos en las escuelas. Mélich et al, (1999).

Es una invitación a reconsiderar el sentido, conducir desde la escuela a la reflexión acerca de cómo soy y como estoy en el mundo, ¿desde el odio y el olvido? o ¿desde el afecto y la solidaridad?, de hecho es una reflexión que debe pasar inicialmente por los maestros pues son quienes conducen el acto formativo, son los artífices de las nuevas ciudadanías y por ende tienen la responsabilidad de transformarse a sí mismos haciendo una observación cuidadosa de su manera de ser y estar en la escuela, pues la mirada de sus estudiantes sobre su comportamiento, reacciones y valores ha de enseñarles también cuál debe ser la respuesta a los otros.

Un maestro que no se inquiete ante la necesidad de sus estudiantes, que no les escuche, que le interese más el producto de su trabajo escolar que los conflictos que padece y a los que no puede hacer frente por sí mismo, que ignore el agobio de esas vidas y no se prepare para tramitar esos conflictos encontrando en ellos también una oportunidad de formación, está cooperando en la perpetuación de un mundo insensible, abatido e indiferente ante el dolor de otro.

A su vez, la escuela que no se plantee la necesidad de crear ambientes de trabajo distendidos y marcos de relaciones afectuosas, irá convirtiéndose poco a poco en una escuela fría, despersonalizada, distante, disciplinaria, simple transmisora de saberes, que estará educando para la indiferencia, el egoísmo, el conformismo o el fundamentalismo. Al contrario la escuela que apueste por un modelo de enseñanza que se sustente en el tacto, el afecto, la ternura y el cariño formará alumnos capaces de ser responsables de lo que son, lo que hacen y lo que tienen, y por lo tanto con una mayor capacidad de compromiso para ser, también, responsable no solo de ellos mismos, sino, también del compañero, del amigo, del otro, en definitiva. Mélich et al. (1999).

Dicho lo anterior se plantean aquí unos principios que pueden contribuir en la transformación de esa escuela, a continuación se exponen de manera más detallada de qué se tratan, cómo se podrían activar y desde la implementación de dos ejercicios investigativos en aula, cuáles son las reflexiones a las que dio lugar.

## 3.2 El primer paso a la apertura: La escucha y la conversación

*El lugar central de la educación en valores es la ética. Cuando hablamos de ética, la voz del otro tiene un valor absoluto, es un fin en sí mismo hasta el punto de poder responder del otro, ser responsable de él.*

*Mélich et al. (1999)*

El propósito de este acápite es resaltar el lugar de la escucha como imperativo pedagógico para la formación ético-política de las infancias, ampliar la comprensión respecto a la importancia de dar voz a los niños y niñas, visibilizando a la escuela como un escenario de escucha de las narrativas infantiles entendiéndolas como potenciadoras y formadoras.

En este sentido se parte de hacer un reconocimiento de las infancias como un grupo que no ha sido suficientemente visibilizado en la expresión de sus experiencias y saber social, por lo tanto, se trata de dar voz a quien no tiene, de incluir a la comunidad de diálogo a quienes no tienen competencia comunicativa y de incluir, también a quienes nos han precedido y a los que vendrán después de nosotros. Mélich et al. (1999)

El acto educativo se configura desde la interacción constante de sujetos en un intercambio de saberes, percepciones, conocimientos y lenguajes, la posibilidad que ofrece el encuentro a través del diálogo como mediador y facilitador de nuevos aprendizajes otorgan un lugar relevante en la medida que existe la presencia de un otro. Ese otro hace que se produzca el intercambio comunicativo y es en esa relación que se establece un principio ético.

Lo que es importante es la misma relación comunicativa, la relación cara a cara con el otro. El otro nos hace responsables con su presencia. Mélich et al. (1999) Existe un acto ético en lo que se comunica en la relación con el otro, no se trata absolutamente del lenguaje verbal, sino cómo se comunica con ese otro en una relación horizontal de intercambio, receptividad y acogimiento de lo que pretende expresarse, es allí precisamente donde el acto de escucha cobra sentido como imperativo para la formación ética, en tanto la presencia del otro interpela y convoca a sentirlo.

¿Es posible que la escuela se aleje por momentos del academicismo para ofrecer en sus espacios la oportunidad de crear escenarios de diálogo que propendan por favorecer la escucha de lo que tienen por decir las infancias?, activar las memorias infantiles alrededor del trabajo con la literatura, contribuye a comprender a través de la escucha de relatos de otros acerca de cómo ellos han vivenciado el dolor, la pérdida, la frustración, la esperanza, el afecto, como parte de la condición de humanidad que convoca e identifica.

Potencia con ello no solo la escucha de otras voces sino además es apertura al diálogo, a la reflexión, permitiendo con ello que el niño se sitúe en el lugar del otro, habite por un momento su experiencia logrando una relación empática con los personajes de las historias descubiertas en el aula de clase. El encuentro con la literatura es una ventana a un mundo de significados en los que el niño se identifica, personifica, reflexiona y construye para sí mismo nuevas relaciones que le permiten dar trámite a sus emociones, actitudes y valores.

A continuación se expondrá la asamblea como herramienta pedagógica que permite generar escenarios propicios para la escucha, la reflexión y el debate, intentará hacer una descripción de los componentes que desde esta propuesta se deben tener en cuenta para llevarla a cabo dando lugar a la formación de valores éticos desde el principio de la escucha.

## La asamblea, un espacio para la reflexión y la escucha

La apertura al diálogo en el aula se puede hacer posible a partir de la creación de escenarios de escucha que se fomentan como espacios sagrados para el encuentro, momentos que deben ser propiciados por el maestro diariamente y en los que procede todo un ritual de preparación tanto del espacio, como de la disposición de elementos que activen las narrativas infantiles, así como la actitud del maestro, quien debe estar preparado para mediar las intervenciones, favorecer una escucha atenta, responsable y por supuesto cuidadosa con el otro.

El espacio para este encuentro debe estar pensado para que sea distendido, un lugar sereno, cómodo y acogedor que brinde la oportunidad en su organización de que todos los participantes de la asamblea puedan observarse entre sí, con el fin de poder prestar la atención necesaria a quien narra.

Los elementos que pueden servir para activar las narrativas infantiles pueden ser sencillos, de hecho casi cualquier objeto podría suscitar las memorias de los niños y niñas, una estrategia para hacer más llamativo y a la vez generar expectativa y sorpresa es poner, por ejemplo, un baúl en el centro, este contendrá el elemento alrededor del cual iniciara la conversación, el maestro debe ser hábil en generar expectativa y hacer preguntas sugerentes que inviten a cuestionarse y fantasear con respecto al encuentro de ese día.

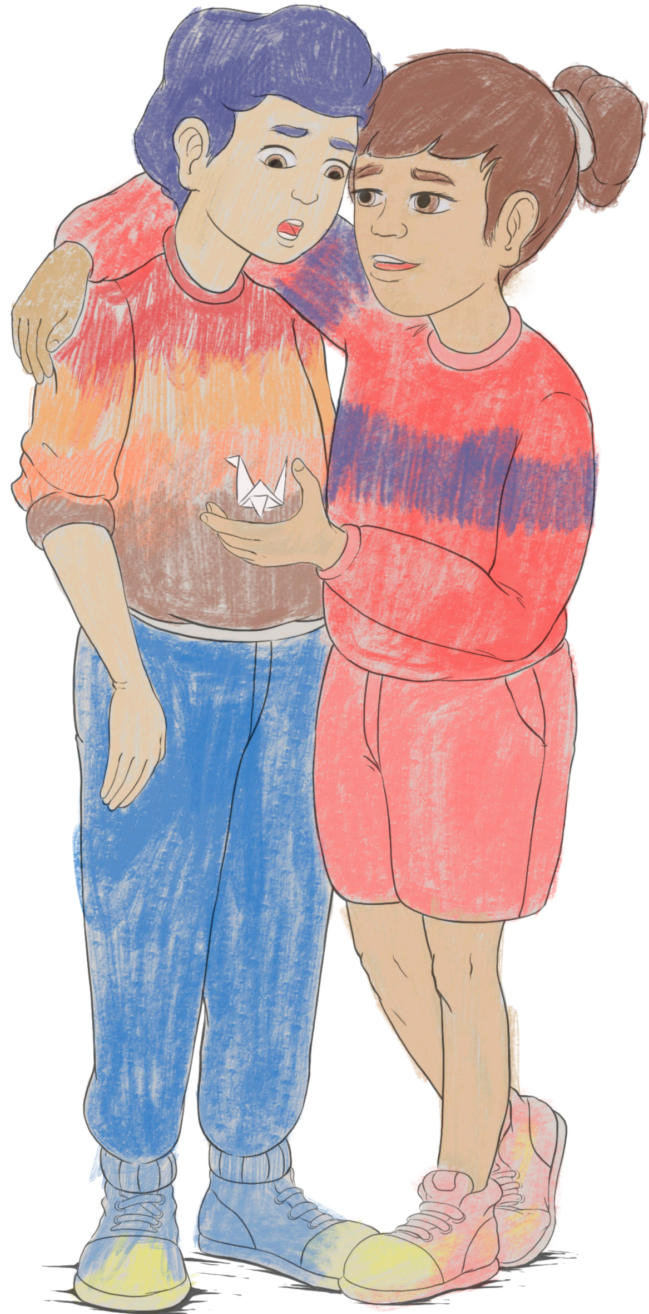
Esta estrategia genera en los niños la capacidad de asombrarse, a la vez que despierta gran interés por participar, los elementos que figuren en el baúl pueden ser desde una piedra, un objeto representativo, una fotografía, imágenes de revistas, un libro, un pañuelo, un alimento o un objeto imaginario, esto brinda la oportunidad de crear porque todo está permitido, porque son los niños y niñas quienes le otorgan sentido y partirán de su presencia para expresarse.

El papel del maestro es poder concertar unos acuerdos básicos respecto a la organización de la asamblea, asuntos como el uso de la palabra, las intervenciones para preguntar y responder, así como dar claridad en la no existencia de límites a la hora de expresar lo que se piense o sienta, es un lugar en el que nadie será juzgado porque son libres para pensar y decir, siempre y cuando lo que digan no agrede a otro.

El uso del objeto puede ser múltiple desde la construcción colectiva de una historia, recordar una anécdota, inventar una historia, crear un uso diferente para ese objeto y todo lo que la imaginación provoque, el maestro debe estar atento a las propuestas de los niños, pues son ellos generalmente quienes crean nuevas estrategias que contribuyen al fin último de la acción pedagógica que es darles esa posibilidad de narrarse.

A su vez, esta misma disposición del espacio es propicia para compartir a los niños historias de otros a partir del encuentro con la literatura generando momentos de reflexión y análisis acerca de las actitudes y valores de los personajes, de esta forma se logra que los niños establezcan conexiones con su realidad permitiendo que se generen posiciones, afirmen criterios, dando lugar a la discusión, al debate y por supuesto al planteamiento de nuevas alternativas de resolución de problemas a partir de las experiencias de otros.

Las asambleas por ser un escenario de libre expresión brindan la oportunidad de poner en discusión temas sensibles que suscitan reflexión, generando cuestionamientos respecto al sentido humano, poniendo en escena el planteamiento de dilemas éticos que abren la posibilidad de irrumpir en nuestra existencia y a partir de este hecho se inicia una interacción generadora de discurso. Se parte de un conflicto inicial alrededor del cual no hay un acuerdo, y mediante la interacción se llega a encontrar



el mejor argumento, es decir, el argumento que cierra el debate y permite llegar a una situación nueva, no conflictiva. Esta situación nueva será con toda seguridad, una situación de consenso. Mélich et al. (1999).

Con respecto a lo anteriormente expuesto se puede decir que el planteamiento de estas acciones en el aula conducen desde la escucha, la discusión, reflexión y toma de postura a la formación de sujetos críticos que comprenden el valor que posee la palabra para la construcción de consensos, reconocen la importancia de su participación y empiezan a reclamar el derecho a ser escuchados y tenidos en cuenta como una apuesta política y de reivindicación de su existencia.

Es un intento por hacer pensar en cuál es la actuación que cada uno adoptaría en una situación particular y con qué criterios de valoración lo haría. Reflexionar, interactuar, respetar las situaciones educativas y convertirlas en espacios de vivencia en los que se pueda poner de manifiesto la efectividad de los valores.

De igual modo dejar ser esa posibilidad y propender por poner en manifiesto inquietudes a través del diálogo en el aula permite que desde allí se de cabida a temas tabú que suelen ser evitados por los adultos, algunas veces por el temor a enfrentarlos u otras veces por considerar que para los niños es perturbador o complejo, por eso se resalta la importancia de escuchar que es lo trascendental por lo que se pregunta la infancia porque como personas existen dudas que se mueven en esa dirección y porque estas dudas existen como nociones que son comunes a todas las culturas, resultan ser dudas de las cuales hay que ocuparse porque son ineludibles en la condición como seres humanos.

Según Mélich (1999), compartimos nociones como recordar, deseo, tristeza, placer y dolor. Estos sentimientos comunes y universales son los que compartimos con los demás. Por tanto hay una ley moral que surge de manera espontánea desde el momento que el otro entra en escena y esta ley moral no es otra que la necesidad de respetarlo, sobre todo respetar el derecho que tiene a pensar y a hablar... a habitar desde su condición de humanidad.

Nociones que humanizan, y que por considerarse universales, conectan en la necesidad de respetar la existencia del otro, su presencia o ausencia, su modo del ser y de habitar, reclama que se hagan responsable de él por ser justamente merecedor de dignidad, de ser escuchado y tenido en cuenta como valioso.

De manera que el desarrollo del hábito de lectura conjunta, así como los espacios de diálogo o las asambleas como espacios sagrados de encuentro para los niños y niñas, si se da de manera casi natural, armónica y deseada conduce a que se vayan facilitando progresivamente espacios de confluencia espontáneos y genuinos de interacción en los que si bien inicialmente necesitaran de la orientación y moderación del maestro, paulatinamente se verán concertados por ellos mismos, con base en los principios de escucha, respeto y diálogo que ya ha fomentado el maestro.

## Escucha respetuosa y responsable

Si bien es oportuno y necesario crear escenarios de escucha en el aula que sean organizados y preparados con antelación para la conversación, quien se ha enfrentado a la realidad de la escuela y las experiencias cotidianas de la infancia entenderá que con bastante regularidad ocurre que los niños y niñas tienen cosas que decir que no siempre pueden estar dispuestas en un espacio que se hace colectivo, porque los tiempos en la habitualidad escolar, hoy se ocupan más en quehaceres administrativos, que en fines pedagógicos.

Que hay sentires muy íntimos que incomodan pero que a su vez necesitan ser expresados, dichos sentires muchas veces son silenciados porque no se brindan espacios cercanos para que esto sea comunicable o por la ausencia de observación por parte del maestro ignorando lo que el niño en su lenguaje corporal expresa. Por ello esta apuesta también tiene interés en el silencio, el silencio también comunica, habla de ausencias, de dolores no sanados, de agujeros emocionales y afectivos, de miedos, de desesperanza. Ante este ofrecimiento de sentimientos, se hace necesario que el maestro salga de esos estados de letargo o posturas de un interés simulado como muchas veces ocurre, para recibir lo que tienen por decir solo por la necesidad de hacerlo, acogiendo los en su ser, otorgándole valor, con el gesto, la mirada, el tacto.

Con las experiencias que dieron sustento a este ejercicio investigativo y que se exponen de manera transversal en este trabajo desde las narraciones de los niños, intentó romper con esta realidad creando un espacio especial en el aula, un lugar pequeño cerca del maestro, una caja de secretos donde pudieran tocar ante la necesidad de ser escuchados, el lugar especial donde podrían acudir y en el que siempre habría respuesta, no a una respuesta acertada en términos de solución, sino respuesta a su solicitud, de ese día, de otros días, de ese instante.

Vale la pena resaltar que para comunicarse con la infancia se ha de pensar un poco en la misma lógica, es decir, que hay que darle lugar a los símbolos porque es a través de ellos que conectan la realidad con la fantasía y es en ese tránsito que construyen relaciones basadas en la confianza, porque encuentran lenguajes que le son cercanos y a través de los cuales el vínculo se fortalece, elemento crucial para poder escuchar lo que tienen que decir. Escuchar también sus silencios o en silencio.

El silencio también acoge, reconforta, pone en contacto en una comunicación alterna que muchas veces es difícil de enfrentar porque requiere apertura por parte de quien la escucha, solicita sensibilidad, receptividad, disposición y tacto. En una buena conversación los silencios son tan importantes como las palabras que se emplean, el silencio permite mantener una atmósfera de confianza abierta, invita a la confidencia. El silencio del oído es capaz de escuchar, es la atención incondicional a los pensamientos y pensamientos del otro que me interpela o, sencillamente, necesita ser escuchado y querido. Mélich et al. (1999).

Es un silencio acogedor que invita en la receptividad a sentir al otro, es un silencio dispuesto a recibir con la mirada, el abrazo, la caricia, como otros lenguajes que se debe estar dispuesto a aprender, o más que aprender, a sentir, a dejarlos ser como un nuevo reto pedagógico, son de hecho estos lenguajes los más cercanos a las formas de comunicarse la infancia, debe ser un principio no cortarlos y dejarlos surgir en la relación pedagógica.

Y es precisamente uno de esos retos que el maestro dé apertura a “emocionarse, llorar y abrazarse... lo que se requiere es que se tome el tiempo para analizar el planteamiento del propósito de formar, no que pretendan homogenizar lo heterogéneo; tampoco que separen la tríada del sentimiento, razón y experiencia de cuerpos, mentes y saberes que llegan a ellos padeciendo el desmembramiento emocional, social y simbólico” (Archuf, 2008, p.138).

Pasa por entender las dinámicas y el desarrollo emocional, corporal, cognitivo de los niños y niñas. Abrir en el aula espacios para sus historias y no guardar silencio frente a ellas en una comunicación física y emocional que permitan conversar, que enseñen el valor de la escucha oyendo cuentos, potenciando diálogos, ofreciendo elementos y propiciando espacios para el debate de criterios donde sus miedos, sueños y deseos sean tenidos en cuenta.

Esta apuesta investigativa deja una invitación abierta para que en la escuela su principio ético sea la apertura, no solo al conocimiento sino al otro, como lo propone Melich La apertura significa que nunca nada está totalmente dicho, que el sentido no está totalmente hallado, que permitimos a nuestros alumnos tener puntos de vista diferentes, aptitudes diferentes y sistemas de valores diferentes y que les damos espacios para desarrollar su propia persona”.

La apertura es la esencia misma de la educación, facilita el marco que permite a aquellos de los cuales somos responsables crecer, formularse preguntas, cuestionar nuestras enseñanzas y en definitiva, imaginar un futuro diferente, la utopía. Una utopía que solo somos capaces de imaginar y construir en función de lo que sabemos con certeza que no queremos. No queremos injusticias, hambre, enfermedades; no queremos, en definitiva todo cuanto niega la existencia del otro. El resto está por imaginar y por hacer.

### 3.3 La respuesta a la demanda del otro “yo soy tú cuando soy yo”

Comprender que la existencia del otro interpela y responsabiliza, es el principio que orienta una formación ético-política, interviene en la manera como se percibe a los demás y cómo se actúa frente a sus necesidades o demandas, el propósito de este acápite es profundizar en analizar de qué manera educar a partir de este principio, entendiendo el papel de la escuela y el maestro como esenciales para lograr la formación de sujetos responsables de los otros y empáticos, que se edifican desde principios comunitarios y de fraternidad.

Es la actitud de responsabilidad ante la demanda del otro la que da sentido a la actuación educativa y a la visión sobre la educación en valores. Este principio ético de entender al otro como parte de sí mismo, incide en la necesidad de comprometerse como un acto responsable en tanto “Soy respuesta a su demanda, se trata de una respuesta atenta con la demanda del otro, una respuesta que se ofrece sin esperar nada a cambio” Melich et al. (1999).

Es de esta manera como la escuela debe fundar acciones que manifiesten que es posible ser responsable ante las necesidades del otro, esencialmente ese papel lo desempeña el docente, pues es él quien con sus manifestaciones afectivas y de interés hacia sus estudiantes permite que se de una muestra de lo que significa e implica ser responsable del otro.

Ese acto de responsabilidad ante sus demandas no viene dado por azar, es una reclamación que incomoda y ante la cual no se puede quedar inerte, exige una respuesta que no es fabricada con antelación sino que implica un acto próximo y urgente que surge de manera espontánea y abierta.

*“La capacidad de responder, de actuar de una manera responsable, se inicia con un sentimiento de sacudida, con la necesidad de salir del estado de somnolencia porque el interlocutor empuja. La relación con el otro incomoda, ya que el otro desde su provocación nos hace cuestionar todos los principios y no permite que nos instalemos en la autocomplacencia”*

*Melich et al. (1999)*

Es esa respuesta oportuna y atenta muestra para los niños y niñas del testimonio del maestro que se pone en escena con las actitudes frente a las demandas de sus estudiantes, es un testimonio que forma porque enseña con su gesto, su apertura, su ejemplo. Para Melich Los adultos debemos mostrar, hemos de dar testimonio de cómo hemos sabido hacer el mundo, con el fin de que otros, los que hemos denominado como los nuevos, puedan modificarlo en función de su realidad.

Es un valor que reclama formar primero en la heteronomía que en la autonomía sustentado en el postulado de que es el otro quien da sentido a la actuación ética, esta no se da sin esa presencia del otro que interpela, que reclama, justamente se produce a partir de su solicitud y exige que se interroge y responda. Por eso ante la necesidad de un niño en el aula de clase, su solicitud emocional, sus demandas de atención y escucha debe ser el maestro quien en una manifestación de responsabilidad se inquiete, se deje interpelar y se conmueva.

De allí que sea necesario fundar nuevas relaciones en la escuela que estén mediadas por la heteronomía, pues en la medida que los sujetos se vayan haciendo responsables de los otros se

constituirá una nueva manera de relacionarse en la que no se sea indiferente ante sus requisitos, se propenderá así por consolidar un ambiente solidario y fraterno en el que su formación se dé en términos de acogimiento, receptividad y hospitalidad.

*“ Yo voy a cuidar los árboles y las plantas, que no los talen para luego que los campesinos puedan estar felices ahí y construyen sus casas, sus pueblos y ninguna empresa es más que toda la naturaleza ”*  
*Sebastian, 6 años.<sup>31</sup>*

Como se observa en este microrelato, para los niños es natural establecer relaciones de reciprocidad y responsabilidad con otros y con el entorno, en tanto reconocen el valor de la existencia de seres que como ellos necesitan ser protegidos, activando su papel político al validar que existen principios de humanidad que deben primar sobre cualquier condición económica. Como lo afirma Melich (1999) “no se trata sólo de afirmar que el otro es importante sino que hay que saber reconocer el papel central que tiene en la construcción del yo... esta autonomía se construye a partir de la heteronomía, es decir, de la capacidad de dar respuesta a la demanda del otro y de hacerlo sin esperar nada a cambio. No hay ética sin el otro”.

Considerando desde una perspectiva ética que se parte de la heteronomía habría que reflexionar acerca del lugar de la autonomía en la educación inicial, puesto que allí se dan importantes procesos de independencia que buscan generar en los niños y niñas acciones que los conduzcan progresivamente a la adquisición de estas habilidades. En este sentido se debería hacer una mediación en la cual el sujeto se reafirma al sentirse responsable del otro conduciendo a ratificar su autonomía.

De hecho, las observaciones realizadas en el transcurso del ejercicio como docente dieron lugar a inquietudes y reflexiones que originaron interés por desarrollar esta apuesta investigativa, en esas observaciones al comportamiento y actitudes de las infancias en el ámbito escolar se pudo discernir cómo son los niños y niñas quienes manifiestan más gestos humanitarios hacia los otros, incluso más que algunos adultos. Poseen las infancias genuinamente atributos como la solidaridad, la compasión, la fraternidad, el hermanamiento, el cuidado por el otro, etc.

Se puede decir entonces que esta forma de socialización que naturalmente se gesta en los grupos de niños se va transformando en la medida que se ven implicados en relaciones que están

---

<sup>31</sup> Colegio La Belleza - los libertadores. Grado Transición. Asamblea: “Lo que pienso sobre una noticia cotidiana”. 2018

atravesadas por la violencia, la estigmatización, los prejuicios, la competencia y demás conductas que son infundadas por el adulto y los escenarios en los que priman estas formas de entender al otro. Es entonces primordial emplear como recurso de formación la ya auténtica y legítima facultad de las infancias para ser empáticos con el otro, como una oportunidad para construir desde ahí un nuevo camino donde los valores éticos sean el principio fundante de los actos humanos a partir del cuidado y potenciación que se le puede dar en la escuela.



### 3.4 El acontecimiento como oportunidad de formación

El presente aparte busca hacer una reflexión respecto al valor que se le debe dar a los acontecimientos en la escuela como oportunidad para formar en valores éticos a los niños y niñas, comprendiendo que en ellos se aloja una riqueza educativa al permitir romper los marcos morales y dejar surgir la ética, es una apertura a la alteridad.

El día a día en la escuela transcurre sin que muchas veces sea perceptible para quienes por allí transitan los duelos, las pérdidas, las frustraciones o desmanes de los niños y niñas que acuden a ella porque hace parte de su realidad, porque nos tuvieron otra elección. Es en ese transcurrir que suceden innumerables acontecimientos que acontecen experiencias no planificables que surgen y demandan del otro su respuesta.

Es el punto de partida para dejar surgir la ética, como un acto íntimo que coexiste con la infancia como una manera de vivir, de relacionarse con los demás y con el mundo. Es en el acontecimiento que surge la presencia del otro, su respuesta a la demanda ante situaciones que nunca son definitivas y que interpelan.

“La ética no nace en mí, ni en mi conciencia, ni en mi libertad, sino en el otro, en el otro que no soy y que nunca podré llegar a ser, la ética surge como una respuesta a esa demanda extraña, a esa interpelación extranjera que rompe mis esquemas, mi universo normativo-simbólico- a esa interpelación que me rompe y me atraviesa, que me deja perplejo, pero que al mismo tiempo no puedo eludir, aunque tampoco puedo comprender, ni ordenar, ni clasificar” Mélich et al. (1999)

Debe entonces la escuela dejar surgir la ética en esos acontecimientos cotidianos que se dan como una oportunidad formativa y que se presentan de manera espontánea en el aula de clase o fuera de ella, son acontecimientos que todo el tiempo abundan y que pueden ser utilizados como posibilidad de formación, el transcurrir en la escuela se desborda de situaciones conflictivas que muchas veces son omitidas, ignoradas, desplazadas o en algunos casos descalificadas por no considerarlas merecedoras de atención.

*“ Había una vez un papá que le pegó a su esposa y un día ella le dijo que se fuera de la casa y él le dijo que lo perdonara y lo perdonó, pero cuando él llegó de trabajar otra vez le pegó a mi mamita y yo me puse a llorar, pero después me di cuenta que llorando no se solucionan las cosas, no se solucionan así, se soluciona cuando mi mamá se separe de mi papá ”*  
*Darwin Felipe, 7 años.*

Son las infancias desde su mirada, esa que cuesta tanto ver, quienes encuentren dichos acontecimientos sumamente trascendentales porque ponen en cuestión eso que en ellos abunda, ese sentido de humanidad. Se reconocen en su narración como sujetos fuertes, manifiestan en sus relatos sus resistencias y la capacidad agenciadora de transformación de una situación compleja para proponer alternativas que dignifiquen al otro.

Sin embargo puede que para el adulto ante la frialdad de pertenecer a un mundo insensible e indiferente estas cuestiones no sean más que una pérdida de tiempo que distrae de los compromisos, obligaciones y demás devenires de su labor, la cual cada vez se encuentra más alejada del sentido de humanizar.

Justamente la invitación es a encontrar en esos acontecimientos la oportunidad de Educar, “enseñar a vivir en la incertidumbre, enseñar a hacer camino en medio de la indefinición... en el ámbito en el que actuamos desde la contingencia es precisamente el ámbito en el que las preguntas no tienen una respuesta técnica, porque se refieren al origen y al futuro absoluto del ser humano... aprender a vivir abierto a nuevas respuestas” Melich et al. (1999).

Darse el tiempo y las pautas necesarias para atender lo importante, no obviar las situaciones y minimizarlas en un gesto de desaprobación, desagrado o aún peor indiferencia, se vuelve aquí a poner el acento en la importancia del actuar del maestro pues es él quien con su testimonio enseña y preserva el sentido de humanidad que las infancias ya poseen y del cual habrá mucho que aprender.

### 3.5 El agenciamiento político de las infancias desde la ética

El siguiente apartado busca reflexionar acerca de cómo la relación que existe entre lo ético y político basado en los principios de responsabilidad y alteridad contribuye a la formación de sujetos y colectivos más solidarios, empáticos, críticos, reflexivos y creativos para la construcción de nuevas realidades. A continuación se establecerán las relaciones que dan sustento a esta postura.

La posibilidad de crear ambientes de formación acogedores, fraternos, cálidos y seguros que difieran de la idea de homogenización y por el contrario se preparen para dedicarse a dejar ser desde una idea de potenciar lo esencialmente humano, conduciría a la afirmación de una educación basada en la confianza en donde la participación de todos los miembros del entorno escolar no fuera más una utopía sino una realidad.

Potenciaría así no solo su formación ética sino política al permitirles el poder de expresar a las infancias lo que sienten y piensan como una legítima reclamación por su participación democrática fundada en el respeto de su voz. La idea de otorgar un lugar a las expresiones narrativas de las infancias desde las particularidades que lo conforman está ligado justamente a esa necesidad

de poder reivindicar su lugar en el mundo, dándoles una voz para narrarse, para expresar su descontento, para manifestar su postura y emprender acciones de transformación que tengan un impacto individual y colectivo.



“ La guerra está mal porque los niños no deben estar en la guerra, deben estar en sus casas y deben cuidarse, deben estar con su familia y también deberían estar jugando con sus juguetes, pero como no le hacen caso a sus padres toca que se escapen por la noche... Los adultos hacen la guerra porque a veces son violentos, no saben nada, a veces se confunden y creen que la guerra es paz y creen que la paz es la guerra, así que los soldados creyeron que la guerra es la paz... la paz es estar tranquilos sin guerra y sin nada, solo con los juguetes... los niños podrían enseñarles a los adultos que es la paz tocándoles y diciéndoles que la paz no se hace con guerra, la paz se hace sin peleas, pero los soldados no pueden entender, ¿porque sabes que? ellos no tienen el mismo cerebro que los niños, ellos solo tienen un cerebro de la guerra y ya, en sus mentes cerebrales solo queda guerra... en las mentes cerebrales de los niños hay paz. ”

*Soren Sebastian, 5 años.*

Busca con ello generar el “agenciamiento de sujetos y colectivos con un claro proyecto ético-político que se centra en la dignidad, la democracia y la justicia en todas sus órdenes” Ortega et al. (2013). transitar hacia la construcción de nuevas ciudadanía en las que el imperativo sea el respeto a la diferencia para configurar así comunidades filiales y afectivas que hagan realidad la transición ética no en el silencio sino en la palabra, el consenso el trabajo, en la acción y en la reflexión.

Hacer posible a partir del acto formativo potenciar la capacidad de introspección para sensibilizar y concientizar acerca de las situaciones pasadas que han conducido a una progresiva deshumanización, reformar y constituir el presente teniendo en cuenta que no se deben repetir los errores pasados.

*“Las instituciones tienen como misión trazar los nuevos caminos para la vida apostándole a nuevas formas de alteridad pedagógica; también tienen como horizonte la formación de sujetos agenciadores de su autodeterminación y ayudarles a que sean capaces de interiorizar desde su identidad como especie las estrategias necesarias para humanizar lo humano, con el fin de enseñar, entre otras cosas, que los pueblos que no se educan ni se forman para respetar la vida están condenados a la ignorancia, y por lo mismo no tendrán la facultad de transformar su historia”*

*Merchán et al (2016).*

Así esta apuesta busca fundar un nuevo tipo de sujeto que se empieza a configurar en la infancia desde principios humanistas en donde la presencia del otro es el comienzo para establecer una relación de alteridad en la que los sujetos se hacen responsables de sí mismos, el otro y el entorno. Conscientes acerca del poder que poseen para transformar sus propias historias de vida para convertirlas en agenciamiento político como una proyección de futuro que ayudará a construirse como un solo sujeto colectivo.



*A contra corazón, sin alegría, cumplía la tiza su trabajo de cada día en una escuela de Praga.*

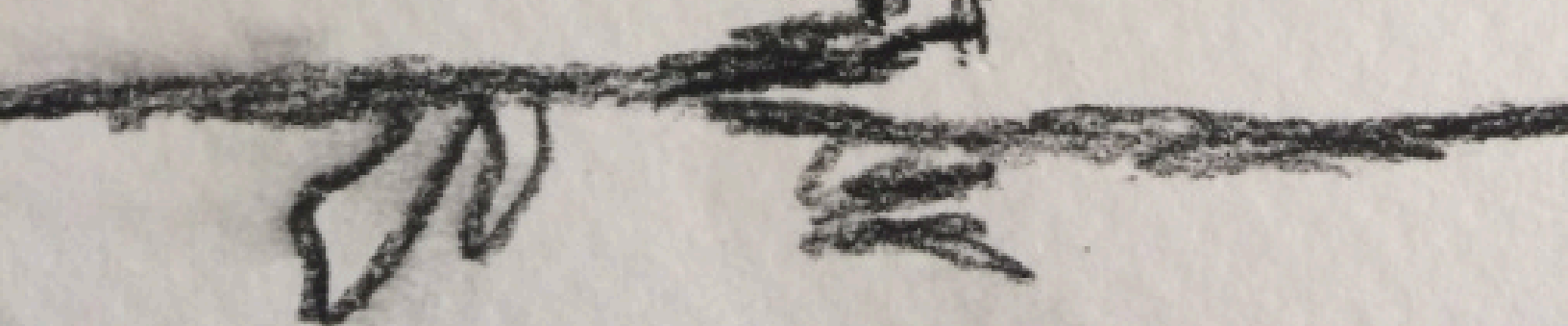
*Sufría la tiza, gemía. Chillando hacía lo que debía: la maestra la obligaba a dibujar, en el pizarrón, palabras despedazadas en sílabas, acribilladas de acentos, y números ordenados como soldaditos en fila.*

*Mientras los niños crecían, la tiza encogía. Poquito cuerpo le quedaba, cuando la maestra la tiró al cesto de la basura.*

*La tiza despertó, un rato después, en el fondo del bolsillo de uno de los alumnos.*

*Ese niño se sentó, en plena calle, y dibujó sobre el asfalto. Con aquel último resto de tiza, el niño dibujó el viento. Y la tiza, feliz, ni se dio cuenta de que se desvanecía para siempre.*

*Los niños, Eduardo Galeano.*



*“ Te regalo un pájaro por si algún día quieres volar... ”  
Sebastian, 5 años.<sup>28</sup>*

---

<sup>27</sup> Experiencia: narrativa de un niño a su mamá pasando por una situación difícil. 2017

## Creando espacios de libertad para su vuelo

### Una narrativa de la investigación

La vinculación con los escenarios de enseñanza como docente de la primera infancia, tanto en el sector privado como en el oficial, ha conducido progresivamente a suscitar una reflexión que se ha ido construyendo en la relación con otros maestros, estudiantes, directivos y demás miembros de la comunidad educativa acerca del ejercicio de formar.

Me ha llevado a cuestionar respecto al fin último de educación, los escenarios de aprendizaje de la infancia, las habilidades que debe poseer un educador infantil (específicamente la sensibilidad del maestro), las dinámicas violentas de los contextos que habita la infancia colombiana, pero sobre todo surge como una pregunta de investigación el tema de lo que tienen por decir las infancias respecto de sí mismas.

Una pregunta que inquieta e incomoda porque en el escenario de pregrado empezaba a perfilarse sin que pudiera dársele trámite, posteriormente con el encuentro de la línea de investigación de la Maestría: Educación y cultura política, en la cual existe todo un acervo académico e investigativo en torno a la narrativa testimonial, se logra poner en marcha este interés por otorgarle un lugar a las voces de la infancia.

Es de esta manera cómo a partir de la formación en los seminarios, encuentros investigativos y por supuesto el acompañamiento y dirección del Seminario Proyecto de Investigación que se va perfilando la pregunta y con ella el campo de acción de la investigación, así: ¿De qué manera se pueden potenciar las narrativas infantiles en la escuela y como estas favorecen la formación ético política de los niños y niñas?

Esta vez y para hacer el proceso de manera organizada se delimitó el estudio en las siguientes categorías: Narrativa, Pedagogía de la memoria e Infancia. Teniendo como base esas categorías se procedió a consultar los principales autores que las abordan, iniciando con los trabajos investigativos ya consolidados por el grupo de investigación en Educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional, ampliando con los referentes bibliográficos que han sido su sustento teórico.

Posteriormente se crearon los objetivos que permitirían darle centralidad al trabajo, para a partir de allí lograr formular lo que serían los ejes de la investigación que se encuentran organizados en este documento a manera de capítulos, respondiendo al cumplimiento de los objetivos en cada uno de ellos.

El estar inmersa en el aula como docente de primera infancia en dos colegios del sector oficial de Bogotá, permitió, no solo hacer una observación cuidadosa de la manera como se configura la infancia en escenarios vulnerables que se encuentran afectados por la inequidad y la violencia, sino también se logró ser muy asertivo en la observación de eso que tienen por enseñar las infancias como rasgos de humanidad y que se hace visible en sus narrativas, pues se asume en la investigación que “todos los seres humanos expresan a través de sus experiencias, sus pertenencias sociales y culturales. Todos los relatos de vida son potencialmente fructíferos para comprender las experiencias individuales, grupales, sociales y en todo relato el investigador busca comprender los horizontes de sentido y las lógicas que articulan las acciones”. Vasilachis (2006)

Permitió a su vez, abrir canales de diálogo y reflexión interna que hacían de esta apuesta un reto por la reivindicación con la infancia y a la vez una promesa con la escuela y la academia por cooperar en la construcción de un saber en torno a la narrativa testimonial, en este caso particular referido a las narrativas infantiles, las cuales han sido abordadas desde perspectivas diversas pero que en este caso particular la apuesta era por reconocer y dignificar su potencial en la formación ético - política de los niños y niñas.

Reconociendo en los métodos biográficos o narrativos una posibilidad para dejar ser a esa multiplicación de las voces donde lo vivencial, lo privado o lo íntimo se narran desde el registro de la “propia” experiencia y adquieren así un innegable suplemento de valor: veracidad, autenticidad, proximidad, presencia. Arfuch, L (2002).

Construir desde una experiencia investigativa en el aula, otros caminos y perspectivas que ofrezcan nuevos horizontes, en donde el fundamento, organización y estructura de la escuela pudieran ser puestas a consideración desde los mismos sujetos de la investigación, interpelar la escuela desde adentro, desde sus actores, reconocerla y a la vez propiciar nuevos escenarios más flexibles y genuinos dando la palabra a sus protagonistas, pues está la cuestión esencial de lo que supone la biografía en el aula, es decir, las experiencias singulares de los educandos en el proceso de la educación. Porque en la tensión uniformizadora de la escuela, en su pretensión de universalidad - de criterios, de conceptos, de creación de ciudadanía, de afianzamiento de la nacionalidad- el grupo prima a menudo por sobre las individualidades y los rasgos propios se diluyen en categorizaciones de orden general. Arfuch, L (2008)

Es de esta manera como simultáneamente se van creando reflexiones que surgen del transitar en la escuela y todas las situaciones que devienen de ella, las cuales se problematizan aún más con la agudeza que permite el interés investigativo, sumado al acercamiento con los referentes teóricos que aportaron a esta apuesta investigativa, especialmente relacionada con las narrativas, pues es a través de ella que entramos en contacto con nuestros participantes como personas comprometidas en el proceso de interpretarse a sí mismas” (Josselson y Lieblich, 1995:28)

Es así como las narrativas recogidas de las experiencias de aula, fueron dando origen al análisis que surge a manera de diálogo con los referentes teóricos y la realidad de algunas escuelas y sus infancias, a fin de promover con ello una reflexión que tiene la intención de ser visible en especial a los maestros que día a día reciben o niegan en sus aulas las historias de dolor de los niños y niñas, busca ser una invitación a quien la acepte a seguir construyendo saber desde este lugar, no menos valioso, ni verídico, que es la voz de sus estudiantes, esa voz que se nombra en su abrazo fraterno, su mirada sutil o su estruendoso silencio.

Quizá esta perspectiva, con una fuerte impronta en los afectos, permita en cierto modo competir con la colonización que los medios hacen del espacio/tiempo del pensamiento y la afectividad, sobre todo en niños y jóvenes y también con viejas lógicas institucionales respecto del saber, el poder, y la autoridad. Así, aunque no se tenga el éxito asegurado, habremos aportado sin duda, en alguna modesta medida, a crear mejores condiciones para un mundo posible, de mayor respeto y equidad. Arfuch (2008)

Por eso este ejercicio investigativo fue configurado no solo con el propósito académico, sino en una didáctica de escucha como principio ético y fundamental para el proceso de investigación, entendiendo que la escucha - en el sentido que le estamos dando, como tensión hacia el otro - no se aleja de la visión sino que agudiza en tanto apertura afectiva, percepción de los detalles, curiosidad analítica. Archuf (2008)

Pues las narrativas no son consideradas aquí método ni objeto, son ellas la investigación en sí misma, es en ellas donde cobran relevancia los sujetos de la investigación, pues el poder otorgado a la infancia para hablar de sí, de sus experiencias cotidianas, situaciones conflictivas, de sus dolores, miedos, emociones y sentires es ahondar en las trayectorias de vida de sujetos pertenecientes a grupos sociales subordinados, históricamente privados de la palabra pública y este es precisamente uno de los mayores logros de los métodos biográficos. Vasilachis (2010)

Abrir escenarios de escucha desde una sensibilidad pedagógica e investigativa que tuviera en cuenta las particularidades del trabajo con la infancia, con sus sentires y emociones requirió de cuidados éticos, además que fueran sus relatos recibidos no como insumo investigativo, sino como posibilidad de ser respuesta a su demanda desde una escucha responsable y consciente, pues se parte del supuesto que en la vida de los niños cada situación requiere de nuestra parte un actuar. Cada acción, (incluso la falta de acción, la negación o el rechazo) puede ser, aunque sea de manera inadvertida, una respuesta pedagógica. Manen (1998)

Solicitó del adulto una respuesta que estuviera dada desde el acogimiento, que fuera receptiva y a la vez oportuna, aquí el maestro investigador requirió no solo agudeza para desarrollar una observación, sino tacto para atender la emoción del niño desde una comprensión pedagógica que se caracteriza por tener una intencionalidad. Para Manen (1998) esa comprensión se da en

este saber escuchar/comprender saber cuando quedarse en silencio, cuando solidarizarse y cómo plantear una pregunta que ayude clarificar la importancia de los pensamientos y los sentimientos compartidos.

Por último es necesario resaltar que existe un acto intencional en el aula donde escuchar y la escucha puestos en circulación en la experiencia de la conversación pedagógica de aula, revelan una intencionalidad en los sujetos educativos que la evidencian: se escucha con un propósito, como también hay propósito en la desescucha; y tales intencionalidades permiten acceder a su sentido. Motta (2017) Ser capaz de escuchar los relatos de los niños de forma abierta, cariñosa y receptiva de manera tal que sean expuestas sus interpretaciones acerca de sus vivencias, animándolos a expresarse, reconociendo que tanto sus experiencias como sus narraciones serán recibidas en el respeto, no en la sanción ni en el olvido.

## CONCLUSIONES

Este proceso investigativo deja una invitación abierta a la necesidad de reflexionar respecto a la importancia de generar escenarios de escucha en la escuela, en los cuales las infancias puedan expresar las lecciones de humanidad que tienen por dejar a los adultos como un legado que parte de sus saberes y experiencias en un mundo que ha ocultado su voz, impidiendo conocer el carácter político que existe en su narración.

Espera ser provocación para que se inscriban en las prácticas pedagógicas la voz de las infancias, pero a la vez las de los maestros, pues a través de ellos también se cuentan, es necesario conocer qué acciones se están empleando en el aula de los primeros grados para transitar hacia la consolidación de un nuevo modelo de país en el que la construcción de la sociedad se geste a partir de unos nuevos principios que estén orientados desde el sentir y no desde el deber.

Así, la consolidación del sentido de lo colectivo en la escuela, desde actos que promuevan la solidaridad, el hermanamiento y la fraternidad conducen al emprendimiento de acciones para reconocer y transformar la realidad de sus comunidades, esto se ratifica en esta propuesta al integrar en el aula acciones que promovieron el uso de narrativas infantiles como recurso en la formación ético- política de los niños y niñas abriendo escenarios de diálogo y encuentros que fueran declarados como espacios sagrados en los que siempre fuera posible contarse.

Pues le supone a la escuela escuchar a la infancia para comprender a la persona como un ser integral, completo, que a pesar de estar resquebrajado, roto, es un solo ser y como tal debe ser considerado en un escenario pedagógico para actuar en consecuencia con esto, comprendiendo la integralidad que implica el saber y el sentir. Pues al entender, acoger y asumir a la infancia para formarla como integral también implica conocerla, atenderla, escucharla y hacerla participe de su propio devenir, no en perspectiva futurista, sino responsabilizarnos de ella hoy, ahora, ya.

Salir de la concepción reduccionista de que la educación se refiere a la adquisición de conocimientos en una formación puramente cognitiva, considerando que esta debe ser principalmente humanista-emocional, que forme para la razonabilidad, es decir, para la ética. Provocar una apertura de consciencia que desborde los cuadros mentales preestablecidos y los modelos que no conciben seres integrales sino clientes, escapar de las figuras que intentan colonizar la escuela para volverla un espacio de producción de subjetividades homogéneas, dominadas y silenciadas.

Pues al manifestarse como espacio de participación libre y espontánea del ser, se producen cambios significativos en lo que respecta a tres importantes principios que orientaron la reflexión; alteridad, toma de conciencia y responsabilidad, a continuación se expondrán qué cambios se observaron en relación con estos tres principios a lo largo del proceso.

El encuentro diario con la literatura posibilitó generar inicialmente la disposición y demanda de un espacio de encuentro con otras historias, la preparación del espacio progresivamente se volvió un asunto del cual se ocupaban los niños y niñas, aparecieron conflictos en cuanto al rol que desempeñarán cada uno que al pasar del tiempo resolvieron encontrando una tarea para la cual cada uno de ellos se sentía hábil y como colectivo lo reconocían.

Esa posibilidad de trabajar en equipo en torno a un fin común que los convocaba generó que en otra tipo de actividades les fuera sencillo organizarse sin la indicación precisa de un adulto, comprendiendo con ello que podrían emprender acciones colectivas que no necesitarían la intervención del maestro, dándoles el poder de promover acciones participativas que fueron reflejadas en juegos grupales y actos sencillos como hacer consensos respecto a la preparación de sorpresas para sus compañeros o maestros, entre otras.

Lo anterior fue haciéndoles responsables de lo que ocurría al interior del aula, pues al asumir un papel importante en su organización se hacían partícipes de su construcción a la vez que autónomos para hacer consensos y tomar decisiones colectivamente. Su participación se hacía visible tanto en la preparación de los espacios como al interior de las asambleas, la moderación en el uso de la palabra y el uso responsable y respetuoso de ella, se valió de recursos que tuvieron como objetivo centrar la atención en escuchar al otro, lo cual facilitó que se moderaran las participaciones pues era el respeto por la palabra del otro quien circulaba entre los participantes dotando al niño al que llegará de esa posibilidad de contarse y ser escuchado.

A su vez, los debates y conversaciones que allí surgían alrededor principalmente de la literatura conducían a la reflexión constante acerca de esa posibilidad de ser y vivir diferente, encontrar en otras voces un lugar de convergencia en el que la alteridad se manifestaba, esa posibilidad de situarse desde un plano imaginativo en la historia de otro para sentir desde su experiencia y ponerla en diálogo con su realidad, avivaba el deseo por conocer otras historias pero sobre todo por narrar la suya, porque allí encontraban también el dolor, los silencios, las incertidumbres, pero a su vez las esperanzas, las luchas y las resistencias que le son propias y significativas porque los empoderan y les advierte del papel fundamental que pueden representar como fuerza creadora.

Por otra parte al hablar de que en el acontecimiento se forma éticamente se considera importante resaltar que el acto educativo comporta no sólo los espacios que se consideran formales para el desarrollo del currículo, sino que este se constituye a partir de las relaciones que en la escuela se gestan, cuando se habla del acontecimiento como oportunidad de formación ética se refiere a esa oportunidad que existe de poner a disposición las situaciones cotidianas en las que transcurre

la vida escolar y que generalmente son ignoradas o enmascaradas en la escuela restándoles importancia, dichos acontecimientos se refieren al conflicto entre pares, la categorización o nominación, la discriminación, la validación de estereotipos y su divulgación, etc.

Este tipo de acontecimientos llegan de manera desmedida al maestro porque demanda que sea él quien promueva acciones para su solución, es una oportunidad que se propone en esta apuesta investigativa para utilizar los acontecimiento como espacios de formación en los que los estudiantes puedan observar de qué manera recibe la situación el maestro y cuál es su respuesta ante la demanda del otro, lo anterior entendiendo que las infancias tienen formas de comprender la realidad que parten de la observación de los gestos del otro, imitan las acciones de los adultos y construyen criterios de relación que se gestan allí.

De ahí que sea tan importante que el maestro sea firme en sus principios éticos y coherente en su actuar, pues en gran medida los actos de sus estudiantes estarán fuertemente influenciados por la manera en la que responde a sus demandas. Lo anterior se hizo visible en el proceso, pues al dar prioridad a la solución de conflictos en el aula, en los que era posible hacer una pausa de los compromisos académicos ante una situación que inquietaba por ser una agresión a otro, se lograba poner en diálogo y hacer a los niños partícipes en la búsqueda de posibles acuerdos, ello favoreció que paulatinamente en situaciones de menor dificultad que implicaba tensión, se generarán propuestas basadas en la conversación y los consensos propuestos por ellos llegando a acuerdos que beneficiaran a todas las partes, a la vez que demandaban que ante una situación de injusticia o mal trato se detuviera todo cuanto sucedía en el aula para darle trámite.

Ello revela un importante gesto de humanidad pues al otorgarle valor a las situaciones conflictivas de los otros y colectivamente darles trámite se potenciaba en ellos un sentido de hermanamiento que iniciaba en gestos de solidaridad alejados de esa percepción de individualismo que generalmente prima en las relaciones humanas, para dar paso así a la construcción de lazos de fraternidad en los que la presencia y el bienestar del otro es importante para poder continuar como colectivo.

Este tipo de relaciones trascendieron el aula al encontrar en otros espacios escolares situaciones que reflejaban la presencia solidaria de los niños y niñas reflejadas en gestos humanos de cuidado, protección y defensa de los otros, esos gestos se fueron haciendo visibles en la posibilidad de organizarse para los desplazamientos cuidando de los otros, turnarse y establecer acuerdos para el uso de los juegos y el mobiliario, ser solidario al momento de llevar a cabo actividades que representan dificultad para alguno de ellos, responder al llamado de la tristeza o angustia de un compañero, entre otros.

De allí que se ratifique que las infancias necesitan que exista esa posibilidad de ser tratadas desde otro lugar, que puedan ser comprendidas como unas infancias que tienen un alto potencial para desarrollar el sentido humano, pero a su vez que requieren que exista un cambio de paradigma en

la escuela en la que se prime el sentir sobre el deber, ampliando la comprensión respecto a lo que es urgente formar acorde al objetivo principal de la educación, ese propósito no puede ser otro que humanizar.

Por todo esto se puede afirmar que desde sus propias narrativas se potencializaron sus actitudes de atención, creatividad, afectividad y también de habilidades no para atender estándares sino para fundamentar su criterio, las narrativas de lo vivencial, experiencial y emocional nos muestra una infancia con diferentes historias pero con realidades compartidas, que permiten identificar sentimientos, traumas, miedos, dolores, padecimientos también compartidos; pero a la vez afloran potencialidades, estrategias, emergencias de esperanza, apuestas y principios de vida digna, el nacimiento de la acción.

Nuestras infancias nos quieren enseñar, nos proponen salidas para vivir distinto, nos regalan pajaros para que podamos volar, su capacidad de sentimiento, de maravillarse, debe tener lugar en la escuela y en los procesos de enseñanza. Sus “cuentos reales” son indispensables para lograr su atención, para desarrollar su capacidad de amar o restablecer sus vínculos entre pares, con los adultos, con su entorno, con sus historias y memorias. En un país que desea transitar del odio a la convivencia, de la impunidad a la justicia y de la pedagogía de la muerte a pedagogías de vida, es importante que escuchemos las infancias, principales víctimas de las distintas violencias.

*“Alza tu palabra no tu voz, es la lluvia la que hace que crezcan las flores, no los relámpagos”*

*The breadwinner, Nora Twomey.*

## BIBLIOGRAFÍA

**ARCHUF Leonor.** El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político. En: Utopía y praxis latinoamericana. Año 13, No. 42 (julio-septiembre), (2008) p. 131-140.

**ARÓSTEGUI Julio.** Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia. Asociación de historia contemporánea. 1994  
[https://www.jstor.org/stable/41324344?newaccount=true&read-now=1&seq=13#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/41324344?newaccount=true&read-now=1&seq=13#page_scan_tab_contents)

**CAICEDO Daniel.** Neoliberalismo y políticas educativas. Revista Pretextos Pedagógicos. Nº 6. Enero-Abril 1999. Sociedad Colombiana de Pedagogía.  
<https://saravia.wordpress.com/2013/07/24/neoliberalismo-y-politicas-educativas-i/>

**CORREA Cristina,** LEWLCOWICZ Ignacio. ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Ed Matilde Luna. Buenos Aires 1999

**Documento Conpes social Consejo Nacional de Política Económica y Social,** Departamento Nacional de Planeación POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA “Colombia por la primera infancia” Bogotá 2007

**DUHAVSKY Silvia,** BIRGIN Alejandra. ¿DÓNDE ESTÁ LA ESCUELA? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. FLACSO MANANTIAL. Buenos aires.

**DUSCHATZKY Silvia.** Política de la escucha en la escuela. Reseña realizada por Juan Franco Praxis educativa, Vol. 21, Nº 2. 2017 <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210208>

**EFLAND,** A. Arte y cognición. Barcelona: Octaedro. 2004

**GARCIA Nyzla.** La literatura infantil y juvenil en la escuela: Un péndulo entre imaginación narrativa y memoria social.  
<http://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/06/La-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-escuela-un-pendolo-entre-imaginacion-narrativa-y-memoria-social.pdf>

**HERNANDEZ, Johandry.** FINOL, José. La naturalización de la violencia: una microsociología mediática frente al déficit del discurso político. Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 16, núm. 55, octubre-diciembre, 2011, pp. 89-108 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela  
<http://www.redalyc.org/pdf/279/27921728006.pdf>

**IVALDI, Elizabeth** . Aspectos a tener en cuenta en torno a las expresiones. (2004) Disponible en: [www.cep.edu.uy/index.php/practica-pensamientoyaccion/138-boletin-nd1/840-aspectos-a-tener-encuenta-en-torno-a-las-expresiones](http://www.cep.edu.uy/index.php/practica-pensamientoyaccion/138-boletin-nd1/840-aspectos-a-tener-encuenta-en-torno-a-las-expresiones)

**LEJARRAGA Horacio.** La subjetividad el niño en la posmodernidad. Buenos Aires. 2012 Disponible en:  
<http://www.scielo.org.ar/pdf/aap/v110n4/v110n4a08.pdf>

**MAIZTEGI Nerea.** Literatura infantil y educación ética: análisis de un libro. Children's literature and education in ethics: analysis of a children's book. Mondragon Unibertsitatea. Revista de Psicodidáctica Año 2007. Volumen 12.

**MALAGUZZI, Loris** . La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro Rosa Sensat. 2001.

**MANEN Max.** El tacto en la enseñanza, el significado de la sensibilidad pedagógica. Editorial Paidós. 1998

**MELICH Joan Carles.** El otro de sí mismo, por una ética desde el cuerpo. Barcelona 2010

**MÈLICH Joan carles,** PALOU Juli, POCH Concepció, FONS Monserrat. Responder del otro. Universidad Autónoma de Barcelona. Editorial . España. 1999

**MERCHAN Jeritza,** ORTEGA Piedad, CASTRO Clara, GARZON Lorena. Narrativas testimoniales poéticas de la alteridad. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2016

**MOTTA Humberto.** La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colombia. 2017

**ORTEGA Piedad,** LOPEZ Diana, TAMAYO Alfonso. Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica Universidad de San Buenaventura. Editorial Bonaventuriana. Bogotá, Colombia. 2013

**ORTEGA Piedad,** CASTRO Clara, MERCHAN Jeritza, VELEZ Gerardo. Pedagogía de la memoria para un país amnésico. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2015

**PÉREZ Darío.** La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. Grupo de investigación Ética y Política Universidad Autónoma de Manizales Manizales, Caldas – Colombia  
Fecha de recepción: 17 de agosto de 2010 Fecha de aprobación: 20 de marzo de 2011

**ROBLEDO Beatriz.** La enseñanza de la literatura en la escuela: una señora en vía de extinción. Revista Aleph. Edición 86. 2017.  
<http://www.revistaaleph.com.co/component/k2/item/124-la-ensenanza-de-la-literatura-en-la-escuela-una-senora-en-via-de-extincion.html>

**ROMERO Isaias.** Cómo abordar hechos históricos desde la literatura infantil y juvenil. Revista Santillana. 2018.  
<http://rutamaestra.santillana.com.co/edicion-23/como-abordar-hechos-historicos-desde-la-literatura-infantil-y-juvenil/>

**SARLE Patricia, IVALDI Elizabeth, HERNANDEZ Laura.** Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid, España. 2014

**SAAVEDRA Teresa.** Narración, dialogicidad y acto de escucha en la escuela: hacia una pedagogía comunitaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Edición 11(2),  
<http://www.redalyc.org/html/1341/134146842002/>

**UNICEF.** 2006a. Primera Infancia. La primera infancia crea el capital humano. Página web: [http://www.unicef.org/sapanish/earlychildhood/index\\_humancapital.html](http://www.unicef.org/sapanish/earlychildhood/index_humancapital.html)

**VASILACHIS Irene, AMEIGEIRAS Lilia, CHERNOBILSKY, GIMENEZ Verónica, MALLIMACI Fortunato, MENDIZABAL Nora, NEIMAN Guillermo, QUARANTA Germán y SONEIRA Abelardo.** Estrategias de investigación cualitativa. Historia de vida y métodos biográficos. noviembre de 2006, Barcelona.

**VIGOTSKY, Lev.** La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Akal (1.a ed. 1934) (1986).





**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*