

**EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS CONTADAS POR LOS NIÑOS,
QUE APORTAN A SU PROYECTO DE VIDA**

LILYAN ALEXANDRA PEREZ TACUMA

LUZ DARY VALENCIA TORO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2020

**EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS CONTADAS POR LOS NIÑOS,
QUE APORTAN A SU PROYECTO DE VIDA**

LILYAN ALEXANDRA PEREZ TACUMA

LUZ DARY VALENCIA TORO

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Psicopedagogía

Asesor:

JORGE ALIRIO DUQUE HERNÁNDEZ

Mg. en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2020

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

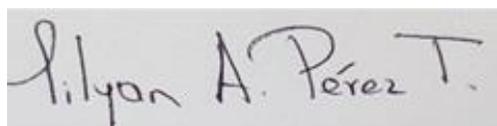
Medellín, 10 de diciembre de 2019

Nombres: Lilyan Alexandra Pérez Tacuma

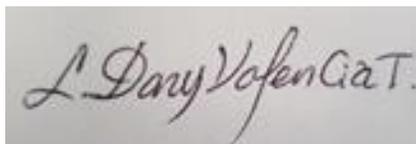
Luz Dary Valencia Toro

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma



Lilyan A. Pérez T.



Luz Dary Valencia T.

DEDICATORIA

A mi Padre Germán Antonio Pérez Restrepo, por ser mi estandarte, mi consejero, quien con su ejemplo me enseñó la perseverancia, la disciplina y la humildad. Por la admiración y orgullo que sentía y reflejaba ante cada comentario que tenía que ver su hija, por su apoyo, voz de aliento y compañía. Esta tesis y todo lo que logré hacer será gracias a su fortaleza, virtudes y valores que se esforzó por dejar en mí. Hoy que no estás continuas siendo mi motor para seguir adelante... Con cariño y profunda nostalgia, tu hija.

Lilyan Alexandra Pérez Tacuma

A todos los niños que pasan por mi vida haciéndome feliz con su ternura y su genuina espontaneidad, por la grandeza de su espíritu para soñar, enseñándome que la vida adquiere más sentido cuando viajamos a través de nuestra propia historia.

Luz Dary Valencia Toro

AGRADECIMIENTOS

Dar gracias es sentir que las bendiciones son reales.

Gracias a Dios, nuestro Señor Jesucristo por darme las fuerzas en medio del cansancio, la fatiga y la frustración, por fortalecerme para no desistir, incluso en momentos que las expectativas del día a día superaba mis pasos... Gracias infinitas por su amor incondicional.

Mi gratitud y respeto a mi madre, por estar siempre ahí con sus relatos e historias...

A mi esposo Jarrison Zapata Salazar y nuestras hijas Daniela y Luisa Alejandra, quienes me dieron de su tiempo para que me ausentará a cumplir otro de mis sueños; aquí es donde comprendo que ante una nueva meta se tiene que sacrificar nuestra presencia del hogar.

Gracias a los estudiantes de la I.E Jesús María Valle Jaramillo quienes con sus relatos, historias y locuras tuve la oportunidad de conocer un poco más y acercarme a su propia realidad, gracias por compartir sus risas y compromiso.

A mi compañera Luz Dary Valencia Toro, por su paciencia, responsabilidad, respeto y sentido del humor, que hicieron ameno este recorrido.

Lilyan Alexandra Pérez Tacuma.

A Dios, fuente de toda sabiduría, que me permitió una nueva oportunidad de formación académica y humana; a mi familia por ser apoyo constante en mis metas y soportar con paciencia mis ausencias; a todos los profesores de la Maestría por sus aportes y enseñanzas de vida y a Lilyan por las experiencias compartidas que nos unieron en un trabajo común, en el amor hacia los niños y jóvenes y en un vínculo de amistad.

Luz Dary Valencia Toro

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	12
1. SITUACIÓN PROBLEMA.....	15
2. JUSTIFICACIÓN.....	17
3. OBJETIVOS.....	23
3.1 Objetivo General.....	23
3.2 Objetivos específicos.....	23
4. ANTECEDENTES.....	24
5. MARCO CONCEPTUAL.....	41
5.1 Niñez.....	41
5.1.1 Aspecto Jurídico.....	42
5.1.2 Aspectos psicológicos.....	42
5.1.3 Aspectos históricos de la niñez, su definición y otras consideraciones.....	44
5.1.4 Algunos estudios sobre niñez en Colombia.....	47
5.1.5 Algunos estudios realizados sobre niñez en Latinoamérica.....	50

5.2 Experiencia.....	52
5.3 Experiencias significativas.....	54
5.4 Proyecto de Vida.....	59
6. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	63
6.1 Población.....	65
6.2 Participantes.....	65
6.2.1 Criterios para la selección de los participantes.....	67
6.3 Contextualización de las instituciones.....	67
6.4 Técnicas de recolección de la información e instrumentos	69
6.4.1 Las Narrativas.....	70
6.4.2 El Taller Pedagógico.....	74
7. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS.....	76
7.1 Aspectos éticos	77
7.1.1 Riesgo / beneficio.....	77
7.1.2 Privacidad	78
7.1.3 Confidencialidad	78
7.1.4 Anonimato	79
8. ANALISIS DE LOS RELATOS	79

8.1 MI VIDA TODA UNA AVENTURA POR CONTAR	79
8.1.1 Contextos Personal-Familiar.....	79
8.1.2 Configuraciones de la familia	81
8.1.3 Conflictos familiares y separaciones	84
8.1.4 Los valores familiares	88
8.2 La escuela, lugar de conocimiento y experiencias	91
8.2.1 La Escuela: un lugar de encuentro	91
8.2.2 La Escuela un lugar de Modelos de Identificación	94
8.2.3 La Escuela lugar de emociones y relaciones	96
8.2.4 La Escuela que quiero y anhelo	99
8.3 El mundo que me sorprende	101
8.3.1 Las sombras del mundo que me rodea	101
8.3.2 Los sueños y anhelos de los niños.....	104
8.3.3 El medio ambiente que me afecta.....	106
9. CONCLUSIONES.....	108
10. RECOMENDACIONES.....	111
11. PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA “Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”	113

11.1 Fases	114
11.2 Metodología alternativa.....	116
11.3 Estructura sugerida para la propuesta psicopedagógica.....	117
BIBLIOGRAFÍA.....	126
ANEXOS	138
ANEXO A. Diseño de Talleres Pedagógicos.....	138
ANEXO B. Cronograma del desarrollo de los Talleres Pedagógicos.....	139
ANEXO C. Escarapela de identificación para los participantes a los talleres.....	140
ANEXO D. Relato Mi familia, lugar donde construyo mi historia.....	141
ANEXO E. Relato Mi vida toda una historia.....	142
ANEXO F. Relato. La escuela, lugar de conocimientos y experiencias.....	143
ANEXO G. Relato. El mundo que me sorprende.....	144
ANEXO H. Consentimiento informado.....	145

RESUMEN

El presente ejercicio investigativo se propone desde el ámbito psicopedagógico, un espacio de reflexión, que dinamiza y motiva la participación de los niños de dos instituciones, con edades entre los 9 y 11 años, en talleres pedagógicos, para evocar, reconocer y construir relatos sobre las experiencias de su vida, en especial, aquellas que traen a su recuerdo momentos significativos que son expresados con la espontaneidad propia de un niño y plasmados mediante el ejercicio narrativo propuesto: los relatos.

A través del análisis de las narrativas se posibilita los reconocimientos del ser, no solo como niños en quienes los adultos vislumbran un futuro, sino como seres del presente, capaces de vivir de manera reflexiva, crítica y esperanzadora sus propias realidades. Los resultados permiten generar el diseño de una propuesta psicopedagógica que trabaja el proyecto de vida con los niños, titulada “Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”.

Palabras claves: niñez, experiencias significativas, proyecto de vida, narrativas, relatos.

ABSTRACT

This research exercise proposes a space for reflection from the psychopedagogical field that allows to stimulate and motivate the participation in pedagogical workshops of children between the ages of 9 and 11 of two educational institutions in order to evoke, recognize and build stories about experiences of his life, especially those that bring to his memory significant

moments to be expressed with the spontaneity of a child and reflected through the proposed narrative exercise: The stories.

Through the analysis of the narratives the recognition of their being is possible, not only as children in whom adults glimpse a future, but as beings of the present, capable of living and building their own realities in a reflective, critical and hopeful way.

Finally, the design of a psychopedagogical proposal that works on the project of life with children, entitled "There is always a story to listen and another to tell"

Keywords: childhood, significant experiences, life project, narratives, stories.

INTRODUCCIÓN

Estudios tradicionales se han centrado en conocer diversos ámbitos y condiciones de los niños desde una perspectiva adulta, habitualmente enfocada en identificar aspectos de protección y formación, como bienestar, cuidados, necesidades, educación, procesos de socialización, todo ello en aras de brindarles lo mejor para el futuro. Sin embargo, es necesario ayudar a la comprensión progresiva que los niños son el presente, pues en ellos hay una historia personal que se va tejiendo continuamente en las experiencias cotidianas de su propia vida y las significaciones que les dan a estas, en relación con el contexto en el que interactúan.

Este trabajo investigativo tiene como finalidad presentar las experiencias de los niños como una posibilidad de reconocimiento a su ser, no solo como niños en quienes los adultos vislumbran un futuro sino como seres del presente, capaces de vivir de manera reflexiva, crítica y esperanzadora sus propias realidades, las cuales hacen parte de su proyecto de vida, no como una planeación estructurada a futuro,- que es importante realizar-, sino como este estudio asume el concepto: proceso de formación integral de la persona desde la perspectiva del desarrollo humano, el cual se vive en una historia individual y un contexto social concretos.

La configuración, contenido y dirección del Proyecto de Vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad.

(D'Angelo, 2003, p. 3)

El presente estudio se propone organizar, desde el ámbito psicopedagógico, un espacio de reflexión, que dinamiza y motiva, con diversas estrategias, la participación de los niños en talleres pedagógicos, desde los cuales es posible evocar, reconocer y construir relatos sobre las experiencias de su vida, en especial, aquellas que traen a su recuerdo momentos significativos que son expresados con la espontaneidad propia de su edad y plasmados mediante el ejercicio narrativo propuesto: los relatos.

La población objeto de esta investigación está compuesta por 26 niños, entre los 9 y 11 años de edad, de dos instituciones educativas: 13 de la Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo, ubicada en la comuna 6, y 13 de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, que está localizada en la comuna 8 de Medellín. Este estudio se desarrolla a partir de las indagaciones existentes sobre los proyectos de vida con los niños, que permitan ser contrastados con el interés manifiesto en este trabajo sobre las experiencias significativas contadas por los niños que aportan a su Proyecto de Vida; por eso se indaga por los acontecimientos que para ellos son significativos, a partir de cuatro talleres pedagógicos, en sesiones de dos horas, con temas que permiten ubicarse en los contextos donde viven, en los aspectos: personal, familiar, escolar y social, en los cuales se busca que cuenten de forma escrita sus relatos de vida.

Posteriormente se analiza la información en la comparación entre los relatos escritos por los niños, las significaciones que le dan a sus experiencias cotidianas y los aportes a su Proyecto de Vida. Finalmente se esboza una propuesta psicopedagógica con los elementos identificados que permitan construir Proyectos de Vida a partir de sus propias experiencias.

La metodología utilizada en el trabajo es la narrativa, la cual centra su interés en los relatos de los niños. Se emplea un enfoque cualitativo, a partir del método Biográfico- Narrativo como parte de la línea de profundización en la Maestría en Psicopedagogía, de la Facultad de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, donde se reconocen elementos significativos de los relatos de los niños, con el propósito de ser analizados desde la perspectiva del Proyecto de Vida que se plantean.

Previo al proceso y desarrollo de las “Experiencias Significativas contadas por los niños, que aportan a su Proyecto de Vida”, se realiza un rastreo sobre investigaciones y publicaciones que aportan elementos para indagar en torno al tema. Sin embargo, se reconoce que es poco el material que se encuentra en cuanto a proyectos o propuestas que tengan sistematización y resultados, sobre experiencias de niños y su Proyecto de Vida, algo que por supuesto, motiva aún más a continuar con el diseño y desarrollo de esta investigación.

Lo mencionado está desarrollado a lo largo de este trabajo, de la siguiente manera: se da inicio con la presentación del planteamiento del problema de investigación y la pertinencia del mismo, el cual se propone la pregunta orientadora. Posteriormente, se establecen los antecedentes y realiza un recorrido por el marco teórico, abordando los conceptos de Niñez, Experiencias significativas y Proyecto de Vida. Luego se presenta el marco metodológico para analizar la información obtenida desde los imaginarios, concepciones, experiencias y vivencias de la vida cotidiana de los niños participantes. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones suscitadas durante el desarrollo de la investigación, que permiten plantear una propuesta psicopedagógica para trabajar el Proyecto de Vida con los niños titulada “Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”.

1. SITUACIÓN PROBLEMA

Cuando se habla de Proyecto de Vida, en ocasiones se nota que esta puede ser una acción menospreciada por parte de los adultos frente a los niños, pues se tejen creencias como: “que los niños lo tienen todo”, “no les falta nada”, que están exentos de las preocupaciones de los adultos, porque solo deben dedicarse al estudio. Además de la constante promulgación de leyes por parte del Estado para protegerlos y evitar los abusos físicos hacia ellos. En ocasiones hay una pregunta recurrente de los adultos sobre lo que quieren ser de grandes, lo que puede generar angustia porque ellos no saben darle una respuesta concreta.

Los niños empiezan a ser protagonistas de su propia historia, cuando en las instituciones educativas se les da la oportunidad de hacer y contar sus relatos. Allí perciben que son importantes, al poder descubrir e identificarse con alguien más, y al notar las diversas experiencias que tienen los compañeros respecto a las suyas. La relación que establecen con su propia historia es la manera de ubicarse en su contexto y la forma de contrastar lo que pasa en otros ámbitos como el local, regional, nacional y mundial.

Hay otros elementos que se pueden considerar y sumar a las situaciones que experimentan los menores, no por elección sino por obligación: pobreza, violencia, configuración familiar diversa, maltrato, desconocimiento de su propia historia, ensimismamiento, soledad, tristeza, frustración, exclusión, abandono. Se consideran adultos pequeños con obligaciones y responsabilidades, en algunos casos les corresponde asumir compromisos de cuidado con sus progenitores y sus hermanos, situaciones que lleven a la desesperanza. Con este trabajo investigativo, se procura acercar y tener presentes los relatos de los niños, con las emociones que

expresan en el mundo que los rodea, para plantear perspectiva de un mejor futuro desde la formación.

Se busca mediante los encuentros con los niños participantes en los talleres, que puedan verbalizar, expresar y proyectar un futuro, desde sus experiencias como lo afirma Jiménez:

La experiencia –y la forma como el niño la organiza por medio del pensamiento narrativo– se desarrolla a través de una actividad cognitiva, mediada inicialmente por una relación con el presente, y luego, una relación más compleja entre el presente, el pasado y el futuro. (2007, p. 161).

Es aquí donde los relatos son el conector para potenciar y articular estos tiempos, al permitir la aceptación del pasado, vivir el presente y proyectarse a un futuro. Por eso se pretende el análisis de lo expuesto y construido por los niños en sus narraciones, en lo relacionado con sus experiencias significativas, las cuales generan sentido de vida, al llegar a una reflexión de lo que logran expresar.

Las consideraciones anteriores permiten identificar la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las experiencias significativas personales, familiares, escolares y sociales contadas por los niños, que aportan a su Proyecto de Vida?

2. JUSTIFICACIÓN

Son muchas las historias contadas y escuchadas reiteradamente en la cotidianidad de la vida escolar; situaciones reales, sucesos inesperados y relatos fantásticos narrados por los niños en las aulas de clase, pasillos y patios de recreo y en general en todos los lugares donde se propicia un encuentro de niños. Entre ellos hay bastante por contar, incluso en las clases en algún momento se continúa la historia o se cuenta el final de las anécdotas que quieren compartir con sus compañeros. Esos relatos, esas experiencias que pasan, o acontecimientos, expresados en el lenguaje, motivan sus encuentros, permiten compartir aquello que les es significativo para sus vidas, además de ser determinantes en la integración de los aprendizajes, en la construcción de identidades, de subjetividades y sus cosmovisiones.

El hecho de escuchar su propia voz, su propio sonido y “su historia” permite a los niños desarrollar ese complejo mundo de la individualidad que es y busca ser; elementos propiciados por el tránsito en una etapa del desarrollo humano en la que inician el camino hacia el autoconocimiento, y la propia definición del “Yo”. He allí la importancia de la práctica de las narrativas en el área de Ética y Valores, las cuales permiten conocer a los niños que habitan el aula de clase, pero también les permite explorar su “yo interior”. Ruíz (2013), para garantizar la educación:

Educar, más que reproducir conocimiento, implica incentivar a las personas para transformar algo. Lo que realmente se aprende en todos y en cada uno de los estadios de la experiencia constituye el valor de esa experiencia y la finalidad primordial de la vida –desde esta visión– se enriquece en todo momento. Así, la

educación es reconstrucción y reorganización de la experiencia que otorga sentido a la experiencia presente y aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente (p. 108).

Se debe entender que, para los niños, la escuela no sólo es lugar de conocimiento académico, también es el espacio donde pueden darse a conocer, ser escuchados y valorados como sujetos de derechos, que aportan significados a las realidades que los involucran, en las que construyen su propio proyecto de vida. En ocasiones las pautas e imposiciones de las instituciones o adultos impiden el desarrollo de la autonomía, porque los consideran limitados por su corta edad y su poca capacidad de reflexión.

Con esta perspectiva se asume la escuela como el lugar físico que habitan los niños, por cierta cantidad de tiempo para la adquisición de saberes, con la finalidad de la formación, además que se reconoce como lugar privilegiado en el que se establecen relaciones personales significativas y determinantes en la integración de los aprendizajes formales, informales y con base en la experiencia, se relaciona con los pares, seres de su misma edad, con necesidades, temores, virtudes y sueños por realizar y cumplir.

La escuela, para los estudiantes y sus familias se convierte en su referente de conocimiento, protección y posibilidades de futuro; pero, además, es el lugar donde se entretajan historias que se logran visibilizar mediante la puesta en escena de relatos escritos, orales y simbólicos; al contar su realidad, su percepción de la vida de la que son partícipes, la interpretación de sus experiencias y actividades de la cotidianidad pueden construir otros momentos de existencia.

El Ministerio de Educación Nacional (2011), señala a la escuela y el aula de clase como:

Un espacio del dominio público, abierto a la sociedad, a sus aportes [...] El aula de clase es mucho más que el espacio físico denominado salón de clase; ella abarca la puesta en escena completa, articulada, armonizada, de actividades de maestros y estudiantes e incorpora, allí mismo, las relaciones entre compañeros de clase. El aula, en este contexto, es entendida como el espacio privilegiado de aprendizaje en el sistema de educación formal; es en ella donde ocurre la interacción entre los estudiantes y los docentes, orientada a lograr de forma sistemática y eficaz, aprendizajes socialmente definidos (p. 5).

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (2011) presenta y sugiere a la escuela como el espacio de formación del ser social más importante, después de la familia, en el cual, además de la adquisición de aprendizajes académicos, se enfatiza en hacer de los niños verdaderos ciudadanos, como un aprendizaje social determinado, que Chona (1998) expresa, en relación con la escuela, así:

Se viven hechos que son un aprendizaje de la vida en sociedad, por ejemplo: relación de los estudiantes y profesores con respecto al poder, a la participación, a la resolución de conflictos. Allí también se construyen valores para la tolerancia social, es decir, convivir con lo diferente y resolver las dificultades, las urgencias, las necesidades, los obstáculos por medio del diálogo y la negociación (p. 1)

En apreciaciones acerca de la educación, Dewey citado por Ruíz (2013), expresa que esta es “una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia en la forma de darle cada vez

más sentido, habilitando a las nuevas generaciones a responder a los desafíos de la sociedad” (p. 108). Desafíos que pasan más allá de lo científico, laboral y económico y que se inclinan más hacia la convivencia, la supervivencia, lo humano y lo emocional.

Desde estas consideraciones sobre la educación y la escuela, destacamos las narrativas como instrumento pedagógico en los procesos de enseñanza- aprendizaje que se orientan a través de los relatos a la participación, a la inclusión, al reconocimiento del otro. La descripción, la reflexión sistemática y la comprensión de la vida, -para este caso la de los niños-, permite hacer una gestión de las emociones, del entendimiento que lo lleva a considerar un sistema y proceso de autoconocimiento y desarrollo; casi como un desenlace lógico del aprendizaje, aquí se busca permitir el desarrollo habilidades comunicativas, que posibiliten la necesidad y habilidad de poner en palabras los sentimientos y elucubraciones del universo mental y virtual del ser y del pensamiento intuitivo y emocional para que sean ellos mismos quienes plasmen el camino y lo proyecten a la luz de sus propios deseos, motivos, intenciones y percepciones.

Así mismo dentro de esta justificación, se puede expresar como la presente investigación se enmarca con los propósitos del área de Educación en Ética y Valores, área fundamental para la educación colombiana, según la Ley General de Educación 115 de 1994, para desarrollar la autonomía, tomar consciencia en relación con sus motivaciones, favorecer la convivencia y el reconocimiento de la integralidad del ser humano.

Además, el contenido para el desarrollo del área se organiza en torno a una serie de estrategias que invitan a compartir experiencias, reflexionar sobre dilemas éticos y morales, analizar y valorar sus diferentes contextos, fortalecer sus valores y construir proyecto de vida.

Razón por la cual esta investigación se apoya en esta área para dar reconocimiento a los niños, visibilizándolos a través de los relatos escritos y brindar herramientas que les ayuden a desarrollar las habilidades humanas para implementar en su modelo de ser y hacer.

Así mismo, se asumen los documentos del proyecto “Medellín construye un sueño maestro”, conocido como Expedición Currículo.

En Medellín, a través del proyecto **Expedición Currículo** (2014) y como parte de una ruta de mejoramiento de la calidad de la ciudad, un grupo de maestros [...] elaboraron un marco de referencia para la transformación del currículo escolar de la educación preescolar, básica y media, respondiendo a preguntas esenciales del quehacer educativo tales como ¿Qué enseñar a nuestros estudiantes? ¿Cómo enseñar de manera tal que se fomente un aprendizaje con sentido en los niños, niñas y jóvenes? ¿Cómo enseñar en y para la vida en sociedad desde un enfoque de las habilidades sociales y la ética para el cuidado? (Secretaría de Educación de Medellín, p. 5)

Al respecto se tienen en cuenta las respuestas contenidas en la serie de textos anteriormente señalados, particularmente los fundamentos pedagógicos-didácticos del área de Educación en Ética y Valores Humanos, como un área sistémica que brinda herramientas para reflexionar sobre los conocimientos y prácticas vitales que deben tener los seres humanos para alcanzar sus propios fines, y potenciar el arte de vivir bien. En este sentido, sus acciones, prácticas y vivencias propenden por mejorar la vida como un bien común. (Secretaría de Educación de Medellín, p.12)

En este punto se concibe la pertinencia de este tema con la maestría en Psicopedagogía, y al título que se espera obtener con el requisito de este trabajo. En procura de ser consecuentes con la labor docente para cualificar la profesión, se aspira a inducir en los estudiantes la búsqueda y el desarrollo del saber, que ayude a potenciar de forma ética, su experiencia vital y como parte del proyecto de vida, mediante el cuidado del ser, la formación individual, la indagación por el “yo” como la manera de lograr una revolución educativa desde la evolución individual y personal de los niños que buscan ubicar su lugar en el mundo, y esparcirlo en el término de la estética para ser compartido con los otros; además la pregunta y explicación por lo que acontece, las personas que les rodean y las situaciones en que se desenvuelven, que comparan las historias y vivencias de otros para definir la proyección de su presente y su futuro.

Dentro de la limitación en esta tarea, se halla que el Proyecto de Vida se aborda en el área Educación Religiosa en el grado décimo, en el área de Ética y Valores en los diferentes grados, pero no siempre tiene una secuencia que lo lleve a avanzar de forma asertiva, debido a la dependencia del docente que tenga a su cargo esta área en el grado, pues cada año pueden cambiar estos profesores y su asignación académica, lo que hace difícil un seguimiento sistemático, porque en algunas ocasiones se repiten las reflexiones construidas y el mismo formato para la elaboración de su proyecto de vida, lo que conduce a la ruptura de procesos y al fracaso de la intención de construir Proyecto de Vida.

Cuando los niños reconocen sus experiencias, descubren la posibilidad de fortalecer sus expectativas de futuro. Los relatos de vida se emplean para que los sujetos sean escuchados como protagonistas de su propia historia, se identifiquen en sus relatos y mediante reflexiones, analicen las perspectivas que tiene su vida. Con las experiencias identifican modelos a seguir y a

caracterizar las habilidades, las destrezas, los gustos y valores en el presente para potenciar su futuro en un proyecto, en una expectativa de lo que quiere y puede ser.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Analizar las narrativas construidas por un grupo de niños de las instituciones educativas Jesús María Valle Jaramillo y Gabriel García Márquez, sobre las experiencias significativas de su cotidianidad, para diseñar una propuesta psicopedagógica, que aporte a su proyecto de vida.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar en las narrativas contadas por los niños, experiencias personales, familiares, escolares y sociales significativas, que se integran en su proyecto de vida.
- Diseñar una propuesta psicopedagógica, a través de talleres sobre narrativas de experiencias significativas de los niños, que aporten a la construcción de su Proyecto de Vida.

*“La vida no es lo que uno vivió, sino la que uno recuerda
y cómo la recuerda para contarla”.*

García Márquez

4. ANTECEDENTES

Los trabajos relacionados a continuación pretenden indagar sobre los estudios que se han realizado en torno a la construcción del Proyecto de Vida con niños. Para tal objeto se han analizado varias bases de datos: Dialnet, CCHS, así como en las páginas de la OIM, UNESCO y UNICEF. También se hace un rastreo en los catálogos de las bibliotecas de universidades como: Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Antioquia, FUNLAM y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Universidad de Manizales, que aportan trabajos de tesis de pre y postgrados, al igual que artículos académicos en los ámbitos internacional y nacional, los cuales permiten una comprensión más amplia de la temática que se plantea. Para efectos de organización se han privilegiado los proyectos hallados a partir del año 2000 hasta el 2019, desarrolladas en España, Bolivia, Colombia, México, Argentina, Perú y Cuba.

Como resultado de la búsqueda, es poca la información que se encuentra sobre la sistematización de experiencias y ejecución del Proyecto de Vida desarrollado con la niñez, ya que la relevancia en este tema se le ha dado a la adolescencia, donde existen materiales más numerosos. En total se realizó una consulta a 15 investigaciones: 7 colombianas, 2 españolas, y 6 latinoamericanas. Desde el análisis de este conjunto de referentes se inicia una identificación de elementos que aproximan la intención que tiene este proyecto investigativo, orientado hacia la

necesidad de visibilizar las experiencias de los niños contadas en sus relatos, que hacen parte de sus vivencias cotidianas, y merecen la consideración para ser conocidos y valorados como sucesos determinantes de la existencia, para fortalecer el Proyecto de Vida.

En “Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social”, localizada en la Revista cubana de Psicología, D’Angelo Hernández (2000), al igual que en otros trabajos, hace énfasis en la estructuración del Proyecto de Vida, articulado a la identidad personal y social:

La configuración, contenido y dirección del proyecto de vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad (p. 271).

D’Angelo, considera que elementos como la “educación”, son impulsores del Proyecto de Vida, porque contribuye con la “formación coherente de la identidad personal y social” de los individuos. Igualmente, como el “desarrollo del pensamiento crítico”, facilita la reflexión y la acción que son “las bases de los proyectos de vida eficientes” (p. 272). Por otra parte, sugiere que la libertad, será indispensable para el ejercicio de la creación de conocimiento.

En la construcción del Proyecto de Vida, D’Angelo, no solo refiere la importancia de generar propuestas en el aspecto individual, sino también comunitarios, puesto que permiten “intercambios”, que articulan proyectos particulares con “proyectos colectivos implicando contextos de valor compartidos, metas y aspiraciones comunes”, en donde es crucial y se debe

tener claridad en cuanto a la sostenibilidad y persistencia de una meta y/o propósito, la coherencia, solidez, realismo, a su vez que la “capacidad de elaborar estrategias para sortear obstáculos, entre otras” (p.274).

En la Revista Internacional Creceamos, de Puerto Rico, se halla el artículo “Proyecto de Vida y Desarrollo Integral Humano”, cuyo autor es D’Angelo Hernández (2003). En este, se destaca a partir del concepto “Proyecto de Vida”, una categoría interpretativa psicológica-pedagógica¹, conducente a una intención emancipadora del desarrollo humano, pues se espera que el individuo, pueda desenvolverse y conducirse de la mejor forma “hacia el dominio del futuro”, y en las “direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales” (p. 8). El autor ofrece definiciones, estructuras y contextos acerca de la construcción del proyecto de vida visto “desde una perspectiva de formación Integral de la persona [...] con el propósito de promover el desarrollo del potencial humano desde el aprendizaje en interacción social” (p. 2).

El texto hace alusión a los elementos fundamentales que integran el Proyecto de Vida y permiten la interacción con el entorno, para aceptar el pasado, vivir el presente y proyectarse al futuro. Uno de esos elementos es el concepto de “Situación social de desarrollo”, el cual hace referencia a situaciones en las que un sujeto se desenvuelve en relación con los demás y su medio. Esto comprende: “las posibilidades o recursos disponibles de la persona, el sistema de

¹ Este término hace referencia a la psicopedagogía, la cual se propone como una disciplina cuyo interés se centra “en las características de la psiquis infantil en relación con las tareas de la enseñanza y la educación, así como por la necesidad de organizar el proceso pedagógico sobre una base psicológica, es decir, conocer al hombre antes de educarlo”. Igualmente, la psicopedagogía pretende que el proceso educativo pueda ser perfeccionado a través de diferentes teorías, principios, categorías, métodos, modelos y procedimientos que permiten fundamentar al anterior, para potenciar los aprendizajes (Ortiz y Mariño, 2014, p. 24).

necesidades, objetivos, aspiraciones, las orientaciones (o actitudes) y valores vitales de la persona” (p. 3).

En cuanto a “persona”, postula que es el “individuo humano concreto que funciona en un contexto sociocultural específico de normas, valores y un sistema de instituciones y esferas de actividad social, en los que asume responsabilidades y compromisos ciudadanos” (p. 7). Otra noción que enuncia el autor, es la de “autodirección personal”, que está relacionada con los “estilos y mecanismos psicológicos de regulación y acción que implican estrategias y formas de autoexpresión e integración personal y autodesarrollo” (p. 8).

Identifica las competencias como las formas en que un individuo se desempeña de forma efectiva en todos los campos, y que se perfeccionan a lo largo de la vida (p. 15). El autor, señala competencias de tipo Reflexivo-critico-creativo como el razonamiento, Indagación-problematización, anticipación, evaluación-toma de decisiones, independencia. También están las competencias auto directivas, las cuales se conectan con la Comunicación e Interacción social humana cooperada, las relaciones estéticas, relación ética, cívica e histórica, además las que forman parte de la autonomía y el autodesarrollo (p. 16).

Se concibe el Proyecto de Vida como un proceso de construcción en y desde las experiencias significativas de la vida cotidiana, con un sentido individual que conserva la coherencia personal en la ubicación temporal, es decir, las experiencias constituyen para las personas un bagaje de nuevos conocimientos que permiten reflexiones críticas y creativas que pueden fortalecer el Proyecto de Vida.

Los aportes de tipo reflexivo, en correspondencia con D'Angelo, cuando argumenta acerca de buscar tomar decisiones acertadas y desenvolverse de una manera adecuada y con previsibilidad, como resultado de la puesta en marcha de un Proyecto de Vida.

“El currículo una construcción como Proyecto de Vida”, es un texto que figura en la Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa, editada en España con carácter virtual de Gómez Giraldo (2004). El escritor propone la escuela como el lugar que busca “preparar en la contingencia y la transformación; educar: para el riesgo, para el cambio, para él no temor, para el ser auténtico” (p. 5). La propuesta de Proyecto de Vida que se plantea con los niños en este trabajo, se realiza por un lapso corto de tiempo, apunta a que estos desarrollen algunas capacidades de tipo reflexivo, como la aceptación, la motivación, y la comunicación, para afrontar cuando sea el caso, algunas de las situaciones de tipo conflictivo que relatan en sus narraciones. Para las circunstancias positivas, se espera que las puedan consolidar y en lo posible potenciar.

En el artículo “Proyecto de Vida” Amanto (2006), encontrado en el centro rosarino de estudios sobre adolescencia de México, se pretende:

Reconocer la importancia que tiene para el ser humano la proyección hacia el futuro, para realizarse como tal. El sólo análisis racional de la realidad pone en evidencia el lugar preponderante que ocupa el proyecto de vida, realizado o no, en la construcción de la felicidad de la persona (p. 2).

Reflexiona sobre los diferentes momentos a los que los adolescentes dan más trascendencia y los guía hacia diversos temas para articular al ser humano, como un ser integro, que debe desarrollarse en todas sus dimensiones. Alude a elementos como la infancia, la familia, la salud, los factores de riesgo, la resiliencia, el valor de la persona, como temas que permiten enriquecer el Proyecto de Vida y diseñar estrategias para este.

El camino de Gregorio: Cartilla de Proyecto de Vida, es una elaboración de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2007), con sede en Bogotá, Colombia. Donde se encuentra una serie de cuatro documentos dirigidos a la intervención con jóvenes que se desmovilizaron en Colombia de manera individual, provenientes de las filas de la guerrilla y el paramilitarismo y que ahora participan del proceso de reintegración a la vida civil. Una de las guías direcciona mediante un relato la construcción del proyecto de vida, donde la toma de decisiones permite reconocer los sueños, los recursos y las oportunidades que la vida les ofrece. Al mismo tiempo desarrolla temas como la fuerza anímica para vivir, los sueños, desafíos y metas, la familia, entre otros.

En el artículo “Relación entre la experiencia de la separación parental y la construcción de un proyecto de vida”, escrito por Durán et al. (2007), y publicado en la revista *Universitas Psychologica*, de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia, se tiene como referentes principales: los proyectos de vida y la familia, especialmente lo vinculado con las metas personales, profesionales y las relaciones de pareja. Además, resalta las historias de vida que tienden a repetirse como situación de riesgo y el divorcio de los padres. Este artículo sugiere la importancia de las experiencias difíciles que se viven y trascienden significativamente en las

decisiones a futuro, es decir, que permiten que alguien tenga la posibilidad de hacerse consciente, y evitar incurrir en acciones que sean desacertadas y perjudiquen su vida.

De la tesis: “Resiliencia y Proyecto de Vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03”, presentada por Flores Crispín Aliaga Tovar (2008), en Lima, Perú, para la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, reflexiona sobre la idea de Moffatt (1991) citado por García (2002), cuando advierte que *“el proyecto de vida sólo es posible como consecuencia de un vínculo con los otros”*; sostiene que los seres humanos como seres sociales por naturaleza, donde nadie crece en soledad, y que en aquellos casos en los cuales se da el aislamiento, se considera que las etapas de desarrollo alcanzadas, pueden llegar a ser escasas, pobres y limitadas. De ahí, que el Proyecto de Vida esté relacionado con el vínculo que se establece con todo lo que nos rodea.

Por otra parte, se manifiesta como en situaciones complejas, existe la posibilidad, para que un sujeto, pueda superar y convertir a estas, de una forma resiliente, mediante diferentes formas de compartir y socializar su experiencia.

Considera las **Competencias** como las posibilidades que permiten que un sujeto asimile el entorno y “asuma su realidad”, la cual puede estar compuesta por el “conocimiento y valoración de las tradiciones y raíces culturales, espíritu de iniciativa y de empresa, hábitos de estudio y trabajo, capacidad de gestión, entre otros”. Igualmente, para que estos desarrollen una capacidad para la discusión, la crítica y autocrítica (p. 69).

Establece la **Intervención vocacional** con los adolescentes que están cursando los últimos grados de la educación secundaria, para que hagan mejor uso de sus capacidades y puedan integrarse adecuadamente al campo laboral. Para ello, es necesario desarrollar un “sentido de propósito”, mediante la persistencia en la adquisición de una meta propuesta. Asimismo, está la “resolución de problemas”, que debe lograr que un individuo, tenga la facultad de adecuarse y enfrentarse a situaciones conflictivas de una forma pertinente, donde analice, y considere posibilidades, “piense divergentemente, haga juicios y elabore planes de acción realizables y efectivos”. También está la “capacidad de comunicación”, que facilita que alguien pueda expresar con claridad, sus ideas a los demás, pero también la de escuchar a otros (p. 70).

Al hablar de la **Adaptación flexible** se refiere a la posibilidad que debe poseer un individuo “para reaccionar ante los cambios y responder sin miedo y sin angustia a la incertidumbre” (p. 70). Se usan también las **Auto descripciones** que proponen una serie de variables correspondientes con la personalidad, como el “conocimiento, aceptación, eficacia, control”, entre otras, “que cuando se desarrollan equilibradamente sustentan...una identidad personal sólida y singular” (p. 71).

En el artículo “Proyecto de Vida como estrategia de aprendizaje”, investigación presentada por Tintaya y Portugal (2009), en la Revista de Psicología, de La Paz, Bolivia, proporciona a los estudiantes un recurso para construir aprendizajes significativos, lograr que una experiencia personal como es el Proyecto de Vida, se convierta en un referente para seleccionar, apreciar y personalizar los nuevos conocimientos mediante la toma de decisiones acertadas y eficaces, que aporten de forma significativa y trascendental a reconocerse así mismo, mejorar y avanzar.

El concepto de toma de decisiones que se ha enunciado arriba, es definido por Mercado (2013), como:

Un proceso mental en el cual se identifican las acciones o rutas que se habrán de tomar o seguir en la solución de un problema o en la consecución de un fin específico. Es tener libertad de elección, pues el discernimiento libre permite poner en juego los valores con los que nos identificamos y a partir de ello escogemos la mejor decisión. Toda elección implica tomar una decisión. Conlleva un tipo definido de comportamiento en donde la elección tiene una finalidad con cierta intencionalidad, incluyendo valoraciones éticas específicas (p. 2).

Kelly (1994), formula la “toma de decisiones” como: “Una elección lógica con sólidos razonamientos detrás de ella (p. 9). Agrega que la toma de decisiones implica pensar, aprender, además algo que contribuye con el crecimiento personal, la autonomía, la responsabilidad (p.10). Considera elementos tales como: motivación, seguridad, reflexión, persistencia, firmeza, y organización. Asimismo, se espera que, en ese aprendizaje, los lleve a ser activos, dirija a las personas a ser activos, definidos, con identidad, aspiraciones y expectativas.

La “Guía para trabajar la historia de vida con niños y niñas. Acogimiento familiar y residencial” (2010), es una cartilla elaborada por Jiménez, Martínez y Mata, en Sevilla, España, la cual plantea unas pautas para el trabajo narrativo con niños, que se fundamentan en el trabajo conjunto del educador, la familia y del niño que busca acercar los recuerdos y experiencias del pasado, las vivencias, su identidad y expectativas acerca del futuro. Este trabajo plantea la

importancia de acompañar, ayudar, ordenar, clarificar y comprender los acontecimientos de la vida niño, mientras se encuentra en situación de acogida.

“Proyecto de Vida en la adolescencia”, es una publicación, producida por Puerta (2011), en la Universidad de Antioquia, concibe que el ser humano desde que es consciente se formula preguntas del por qué y para qué existe, lo que lo lleva a proyectarse a un futuro, en busca de respuestas a estas inquietudes, donde:

Para lograr resultados positivos en ese intento tiene la posibilidad de diseñar un proyecto de vida a partir de la conciencia que tiene de sí mismo, de la realidad que le rodea y de su existencia. Eso sólo es posible a partir de la adolescencia. (p. 2).

Este trabajo presenta la construcción del Proyecto de Vida desde la adolescencia, con elementos que resaltan como son: honestidad para auto conocerse, observación atenta para conocer el mundo en el cual vive, incremento del sentido crítico, desarrollo de la creatividad, análisis y evaluación de las distintas alternativas, ejercicio en la toma de decisiones, conciencia de los propios valores, creencias y necesidades (p. 5).

La autora reseña una serie de pasos mínimos, para la puesta en marcha de un proyecto de vida con adolescentes, como: **Diagnóstico de la realidad personal:** en este, se hace una autobiografía y una remembranza del adolescente, donde se destacan tanto aspectos que pueden ser catalogados como fortalezas y otras debilidades. Aquí se procede con preguntas para indagar sobre personas, hechos, gustos, condiciones que han permitido o que por el contrario han dificultado su vida. Finalmente, y después de recolectada la información “debe analizarse para

encontrar qué es necesario cambiar, qué no se puede o no se debe cambiar y por qué, y qué aspectos del desarrollo se deben impulsar o fortalecer” (p. 8).

En la parte de **Objetivos y metas**, la indagación se dirige a los sueños y aspiraciones del adolescente, a lo que desea tanto en los aspectos espirituales como físico. Las respuestas que se obtengan debe conducirlo a intentar y encontrar un camino, una orientación sobre “lo que quiere hacer con su vida, cómo, por qué, para qué y en qué medida quiere hacerlo, así como lo que son en esencia sus objetivos y metas” (p. 10).

Luego propone un **Plan de acción**, para ponerlo en práctica es necesario, considerar las condiciones en las que se mueve y rodean al adolescente: obstáculos, recursos personales y la forma de emplearlos, la disponibilidad de tiempo, entre otros (p.11). Se establecen unos **Indicadores de logros** como la forma y seguimiento, con el cual se logra conocer, el estado de su proyecto. Se intenta, que el adolescente, analice acerca del avance de este último, y se detenga sobre lo que no está funcionando bien, o mejorar lo que se viene haciendo bien. No sobra decir, que cada vez que sea indispensable, habrá que detenerse; esto entendiendo lo crucial que es el orden en todo lo que se hace y emprende (p. 12).

El artículo también incluye algunos fragmentos sobre una iniciativa, ejecutada por el grupo de la ciudad de Oslo, llamado “Orión”, el cual, formula algunas acciones para practicar con los niños, para que repliquen y apliquen a su proyecto de vida, a tener en cuenta como son: interactuar siempre con sentimientos de amor en forma positiva, utilizar siempre lenguaje verbal y no verbal afectuoso, demostrar aprecio por y estimular las cosas que hacen bien, ayudarles a observar con atención y compartir con ellos experiencias, ampliar y enriquecer el significado de

las experiencias, haciendo comparaciones e incorporando fantasías; regular y orientar sus acciones y proyectos cotidianos en forma afectuosa, con el establecimiento de límites y explicando el porqué de esos límites, para ofrecer alternativas (p. 15).

En el artículo “Proyecto de Vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones” de Ruiz (2011), escrito en la revista Teoría y Praxis Investigativa, de la Fundación Universitaria del Área Andina, en Bogotá, Colombia, se hace alusión a como el proyecto de vida es un proceso inherente a las instituciones educativas, porque es allí donde se forma desde diversas disciplinas y planteamientos teóricos, pero a su vez implica la posibilidad de diseñar un proyecto de vida a partir de la conciencia que tiene el sujeto de sí mismo, de la realidad que le rodea y de su existencia.

En el texto se expone la posibilidad de comprender la importancia del pasado, con referentes mediante la elaboración de historias de vida que caracterizan al sujeto a través de un ejercicio que reconoce la autoimagen y además lo prepara para un futuro. La investigación plantea la posibilidad establecer los relatos para jugar un papel trascendental en la construcción del Proyecto de Vida.

El autor expone que cuando los estudiantes realizan su autobiografía, están comprendiendo “la importancia del pasado, sus referentes, origen, sus relaciones y así poder resolver algunas preguntas de: ¿quién soy yo?”. Añade, como esas “historias de vida permite caracterizar al sujeto y construir conociéndose”, además que:

Permite confrontar lo ocurrido y da posibilidades para la transformación como una mirada libertaria para el individuo o eminentemente comprensiva de la historia que a cada uno nos tocó vivir, posicionando en forma dialéctica un vínculo interno de cada sujeto (p.33).

El artículo “Análisis del Proyecto de Vida del alumnado de educación secundaria”, es escrito por Santana et al. (2012), para la revista española de Orientación y Psicopedagogía, de Madrid, es una investigación donde se indaga por los intereses académicos y expectativas laborales, además cómo puede contribuir el proyecto de vida en la concreción de sus objetivos y metas, de acuerdo con el género.

Esta investigación se realiza con Adolescentes, vinculados con proyectos de clase, invita a sus compañeros a la participación con estímulos para crecer espiritual y anímicamente. De ahí, la necesidad, de dejar la curiosidad y el ánimo en los niños para que posteriormente sean individuos con “una construcción intencional y activa desarrollada a lo largo de la vida” (Romero, 2009).

En correspondencia con lo anterior, Castro y Díaz (2002), citado por Santana et al. (2012), formulan que:

Las metas u objetivos que se plantea una persona en un determinado contexto y a una determinada edad, influyen en el proyecto de vida que llevará a cabo en un futuro próximo; asimismo el grado de satisfacción en diferentes áreas vitales estará modulado por el planteamiento de los objetivos de vida (p. 28).

Se resaltan las consideraciones de Rodríguez (2003), y citado por Santana et al. (2012), que postula como el proyecto de vida en el alumno de secundaria debe ser revisado constantemente; se le debe fijar una meta; establecer prioridades y seleccionar objetivos;

equilibrar los recursos para lograr metas múltiples; aprender de acciones pasadas y proyectar las futuras; es necesario hacer un seguimiento de cómo progresan sus proyectos, y realizar los ajustes necesarios en ellos (p. 27). El seguimiento es necesario porque se conoce la inestabilidad emocional de los adolescentes y la indecisión al momento de tomar decisiones. Por tanto, se busca que ellos se proyecten, de manera consciente y responsable, para insertarse de manera adecuada al mundo laboral o académico, en caso de continuar con estudios superiores (p. 35).

El texto ¿“Proyecto de vida”? Tensiones en un programa de prevención del delito juvenil, cuya autora es Medan (2012), presentado en la revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud en la alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, presenta la investigación realizada con jóvenes delincuentes en la ciudad de Buenos Aires (Argentina), a los cuales el gobierno de la ciudad, les ofrece algunas alternativas de tipo económico y formativo para salir de esta condición y actuar de manera legal. El Proyecto de Vida, figura dentro de las acciones, para contribuir a que estos jóvenes puedan tener una vida diferente.

Sin embargo, la autora cuestiona la efectividad del programa, debido a que existen momentos en donde no concuerdan los intereses de los jóvenes con el proyecto de vida propuesto. Y lo anterior, porque en ocasiones participan del programa, pero reinciden en sus conductas delictivas, además que consideran que lo que requieren es solucionar los problemas del presente como la falta de dinero, el hambre, y no el futuro, a lo que, en parte, apuntan las dinámicas del Proyecto de Vida.

El trabajo investigativo que lleva por nombre “Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC”, elaborado por Betancourt y Caros Cerón (2016), aparecido en la revista virtual, de la Universidad Católica del Norte, permite fortalecer diferentes momentos de orientación que contribuyen con la construcción del proyecto de vida, y busca promover en los estudiantes de grado undécimo, un rol profesional, responsable y coherente con su proceso individual y social, con los modelos de Desarrollo Profesional Creador DPC.

Con la implementación del modelo DPC, los estudiantes descubrieron la manera en que las apariencias influyen y afectan el proyecto de vida profesional que se plantearon para su estructuración; se resalta la importancia de las acciones y los valores que generen situaciones de desestabilidad tanto emocional como social, familiar y económica, y que perjudica las metas propuestas. Sensibilizó de esta manera la importancia de dar un orden a su proyecto de vida con herramientas sólidas como el pensamiento crítico; se analizaron las diversas situaciones presentes, las decisiones y las consecuencias que conllevan el optar por una situación y tomar una decisión (p. 30).

Esta investigación realizada con estudiantes de grado undécimo, aporta con el desarrollo de capacidades de autorreflexión y autorregulación en estos, lo cual es importante, porque como expresara López (1999), citado por D´Angelo Hernández (2000), se debe “aprender del pasado, vivir el presente y proyectarse al futuro” (p. 9).

Dentro de los varios aportes interesantes que trae este artículo, está la reflexión que se hace al cambio de las circunstancias (mundo globalizado, la tecnología, la política), que

establecen la urgencia para que los jóvenes estén preparados y asimilen los cambios repentinos que constantemente se dan. Espinosa et al.(2007), citados por los autores de este artículo, cuestionan como el tiempo que invierten las instituciones educativas de Colombia, sobre el proyecto de vida, no es el suficiente, teniendo como consecuencia estudiantes y “personas acríticas, poco reflexivas, sin compromiso y sin interés ante su autodesarrollo y el de su comunidad” (p.24), además de propiciar que futuros bachilleres, lleguen al momento de graduarse con incertidumbres y dudas, respecto a los campos laborales y educativos.

En la tesis realizada por Delgado y Segura (2017), “Subjetividad e identidad en la construcción del proyecto de vida a través del pensamiento narrativo con niños y niñas de 7 a 10 años de la Fundación Hogares Club Michín sede Diana Turbay”, aparecida en la revista Rumbo, Red Universitaria Metropolitana de Bogotá, se propone como en los niños “La construcción de proyectos de vida tiene en cuenta sus subjetividades, trayectorias de vida y formas de crear y recrear el mundo, las cuales se verán reflejadas a través del pensamiento narrativo y sus múltiples manifestaciones” (p. 7). Así, el proyecto da importancia a generar un sentido de vida en los niños donde se tengan en cuenta sus identidades e intereses; permite dar libertad a sus voces y la posibilidad de pensar de manera crítica y reflexiva, al fortalecer la autonomía y la convivencia con los otros, en sus diversas formas de expresarse y contar sus historias, para que los relatos tomen fuerza y puedan visibilizarse en los diversos contextos en que interactúan.

En la metodología presentada por las autoras en la tesis, se hizo uso de narrativas y diferentes expresiones artísticas que se aplicaron con los niños, en las que se propició y generó una voz propia a cada historia, las cuales se construyeron alrededor de la subjetividad e identidad de los niños y niñas.

Acerca del Proyecto de Vida, las autoras exponen:

En el proyecto de vida se articulan funciones y contenidos de la personalidad, en los campos de situaciones vitales de la persona (D'Angelo, O., 2000, pág. 5). Entre estos están los valores morales, estéticos, sociales, la programación de tareas-metas-planes-acción social, además de estilos y mecanismos de acción que implican formas de autoexpresión: integración personal, autodirección y autodesarrollo. Cuando el sujeto piensa en lo que quiere ser o hacer y define su relación con el mundo y consigo mismo, "El proyecto de vida articula la identidad personal social en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro" (D'Angelo, 1999. pág. 6) (p.37).

El proyecto de vida es tomado como un elemento importante en la trayectoria de una persona para el alcance de sus propósitos, la programación de su vida cotidiana, dar un significado y sentido a la existencia, y promover la realización personal. El Proyecto de Vida es también la vida misma con sus experiencias: aquello que se piensa, siente, expresa, lo que inspira, y motiva a vivir. Por eso el interés, en que los niños cuenten sus relatos desde su Proyecto de Vida, el cual pueda ser valorado y expuesto a la vista, tanto por sus pares, como el contexto académico, social y familiar, en una realidad que merece ocupar un lugar relevante para la vida cotidiana.

Los anteriores referentes permiten identificar la importancia de considerar el proyecto de vida de los estudiantes, a través de las narraciones, considerando los aspectos del pasado, del

presente y del futuro, para ubicarlos en su contexto, involucrarlos, en acciones que contribuyan a la formación de su carácter, a la toma de decisiones, la reflexión, la motivación, para ser sujetos activos y dinámicos en la consolidación de su personalidad y en la transformación del mundo circundante. Con la práctica de la investigación “se abrió un espacio de reflexión donde hubo un autodescubrimiento y reafirmación de sus capacidades en cuanto a sus gustos, anhelos, temores y preocupaciones, los cuales fueron analizados por ellos para proponer respuestas”. Al finalizar, muchos de los participantes, “reconocieron que el esfuerzo y la dedicación permitirá alcanzar y cumplir las metas propuestas” (p.30). Ejes fundamentales para el desarrollo del ejercicio que se propone en estas líneas.

5. MARCO CONCEPTUAL

A continuación, se presenta algunos de los conceptos teóricos claves para este trabajo y las maneras en que se conciben, basados en perspectivas filosóficas, psicológicas e históricas, en publicaciones indexadas.

5.1 NIÑEZ

Este concepto, se aborda desde cuatro perspectivas diferentes que son: una relacionada con el ámbito jurídico, y más concretamente con la convención de los niños (1989); otra segunda instancia se realiza desde el desarrollo humano y psicológico, donde se fundamenta en las formas en que se entiende tal condición. La tercera es de tipo histórico, y la forma en que se ha concebido el tema de la niñez. Y una cuarta, con unas breves notas sobre algunas investigaciones que se han realizado en Colombia, y en Latinoamérica.

5.1.1 Aspecto Jurídico

Desde una perspectiva jurídica la Convención sobre los Derechos de los Niños (1989), en su Artículo 1, alude a que “se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”. Esta definición, contiene dos momentos: uno en donde se está haciendo referencia a una característica de tipo biológico y de desarrollo humano correspondiente a la edad, pero que, a la vez, está conectada, con asuntos de tipo judicial y referentes a la ley, de acuerdo con esta se le puede considerar menor de edad o adulto. Y lo anterior, porque existen naciones donde un individuo de 16 años, puede ser catalogado como adulto, tal y como sucede en Austria; u otros donde la llamada “mayoría de edad”, se obtiene a los 20 años como Japón.

Antes de la “Convención de los Derechos de los Niños” (CDN), y en el ámbito mundial en 1959, se establece la “Declaración de los Derechos de los Niños”, la cual, dentro de su preámbulo, coloca a la niñez en un estado de desarrollo o condición, que se caracteriza por la “falta de madurez física y mental”, los cuales requieren de “protección y cuidado especiales” (Humanium, p. 3).

5.1.2 Aspectos Psicológicos

En una segunda forma de entender el concepto de niñez, desde lo psicológico y el desarrollo humano, Rincón (2015), afirma como estos dos campos de investigación, aunados a la pediatría y la sociología, proponen a la infancia como “una etapa de la vida”, en que el niño “se

va develando como sujeto y se valora como parte de la especie humana y como una persona” (p. 21).

En esa misma línea de pensamiento, Kirchofer (1999), aduce que la niñez “es una fase autónoma de la vida que, al igual que las demás fases, también es un estadio de transición, que ha de ser caracterizada sobre todo por el actual ser niño-por el aquí y el ahora”, además que al igual que las personas adultas, los niños constituyen un grupo específico de la población, y por tanto son miembros de la sociedad, con derechos, donde no solo se están preparando para la vida, sino que son la vida misma (p. 113).

Sobre niñez y la singularidad que tiene como protagonista al niño, Murphy (1973), lo caracteriza como:

Una persona que piensa, siente, actúa, crece y cambia. Su cuerpo es su equipo para la vida. A través del mismo recibe impresiones del mundo a su alrededor. Se sirve de su cuerpo tanto para expresar sus sentimientos y pensamientos como para manipular (o ser manipulado) su medio ambiente. Su personalidad comprende tanto las cosas que conoce como las interpretaciones de sí mismo y de sus alrededores. En la vida misma y en su conducta el niño refleja su constitución y experiencia (p. 4).

5.1.3 Aspectos históricos de la niñez, su definición y otras consideraciones

Distintos cambios sociales y en las mentalidades, hacen que la niñez llegue a ser considerada como una etapa diferenciada de la vida. No obstante, se transita un largo camino hasta valorar al niño tal como lo hacemos hoy en nuestra sociedad.

Watson y Lindgren (1991), relatan cómo los griegos y los romanos de la antigüedad, estimaban a los niños, como un “miembro del grupo familiar, con derechos y responsabilidades específicos”. Estos autores, proponen que, con la instauración del cristianismo en la edad media, los niños y las mujeres serán relegados: “Los sacerdotes expresaban que, debido al error de Adán, la humanidad nace en pecado. En consecuencia, por extensión, los niños llevan la marca del pecado original y son depravados de manera innata” (p. 28). Esta forma de pensar, incluso tuvo en ocasiones alcances violentos, y era fundamento para golpear severamente a los niños como una forma de castigo en el proceso de su crianza. En ese mismo periodo e incluso hasta llegar a la modernidad (siglos XVIII y XIX), no había precisión sobre el momento en que culminaba la niñez e iniciaba la edad adulta (p. 28).

La profesora Pizzo “s.f”, reseña que, en 1960, Philippe Ariès publicará en Francia un estudio titulado: “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen”, en donde propone que “la noción de niñez tal como la concebimos hoy, no existía en la Edad Media” (p. 1), y en donde la elaboración de esta categoría, aunque lenta y progresiva, se iniciaría en el siglo XVII y se acentuara en el XIX.

Por su parte, Santos (2002) citado por Jaramillo (2007), presenta algunos datos sobre la manera en que se califica la palabra niño y su condición en la antigüedad y posteriormente en la modernidad:

En los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. Luego, en el mismo siglo, el niño se concibe como un ser indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le identifica infante “como un ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante, pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho” (p. 108).

Tanto Pizzo como Jaramillo, señalan que el filósofo Jean-Jacques Rousseau, es uno de los primeros teóricos que, en la modernidad, concibe al niño con unas condiciones especiales y unas etapas de desarrollo. El filósofo inglés John Locke, también hace propuestas diferentes a las que traían en tiempos pretéritos. En su obra “Algunos conceptos sobre la Educación”, sugiere que los niños deben “tener la oportunidad de expresar sus sentimientos, y ser restringidos sólo en caso necesario... argumentaba que los padres tenían el deber de interesarse por el desarrollo de sus

hijos...Estaba convencido de que el buen ejemplo constituía la mejor influencia” (Watson y Lindgren, 1991, p. 30).

El movimiento de la contemporaneidad empieza a concebir la niñez como una categoría que encierra un mundo de experiencias y expectativas distintas a las del mundo adulto, además que el ejercicio de sus derechos se visibiliza por una serie de cambios socioculturales. Es así como a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, se define al niño, como un sujeto de derecho, reconociendo en este el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales. La reflexión y el debate sobre la niñez ha sido un proceso decisivo para el reconocimiento de los derechos de los niños en las sociedades occidentales y para el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social.

La CDN consagra el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a participar activamente en la comunidad y en la sociedad, tomando en cuenta el grado de autonomía que han alcanzado (Apud, 2001). En Colombia, y más concretamente en Medellín, se vienen realizando algunos intentos por motivar a la niñez, en espacios como los semilleros de participación, además de otras acciones que forman parte del Programa de presupuesto participativo, y del Inder. También en el Concejo de Medellín, y gracias a Naciones Unidas, se llevan a cabo simulacros con estudiantes tanto de la educación primaria como de secundaria, donde estos asumen el papel de representantes diplomáticos cuya misión es discutir asuntos de interés continental y mundial.

En ese mismo orden, se debe expresar como una de las necesidades de los seres humanos y muy especialmente de los primeros años de vida, es tener las condiciones donde puedan relacionarse con otros de su misma edad y mayores; asimismo tener oportunidades para experimentar situaciones y sentimientos que le den sentido a su vida, y de esta manera reencontrar y reconstruir el valor como experiencia vivida y percibida, las cuales son condiciones necesarias en una comunidad.

Por otra parte, sobre este breve recorrido histórico, vale la pena decir que los desarrollos contemporáneos de las tendencias analíticas han favorecido el despliegue de aportes que fortalecen los discursos de la niñez en peligro, la niñez en crisis, la niñez finalizada e incluso, la niñez negada, esbozando figuras “investidas de una falta de futuro y de una falta de presente” (Dussel y Southwell, 2007, p. 27), que aportan sobre el desconocimiento de los niños como sujetos y como actores en los diferentes escenarios sociales.

5.1.4 Algunos estudios sobre niñez en Colombia

En los últimos años, han aparecido en el ámbito nacional diversos estudios sobre el tema de la niñez, la mayoría de ellos, enmarcados en asuntos de tipo social, como:

“Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946”, trabajo dirigido por Saenz y otros (1997), que en dos textos se hace referencia a la manera en que se pretendió incorporar algunas ideas pedagógicas que se estaban aplicando tanto en Estados Unidos como en Europa. Entre las razones, para emprender tal acción, se encontraba el que algunas de

las élites colombianas consideraban que el país estaba bastante atrasado, y que las clases sociales más pobres, parecían cercanas a un estado primitivo.

En esta investigación, se alude a algunas discusiones de carácter pedagógico propias de tal periodo y la legislación educativa del país, en las cuales participaron políticos, intelectuales y religiosos con el foco puesto en la infancia.

También en estos textos se realiza un análisis de los manuales de pedagogía de la época, en donde sobresale el manual de los hermanos Restrepo Mejía: “Elementos de la Pedagogía” (1888), el cual fue usado durante las primeras décadas del siglo XX. Igualmente se hace mención a algunos pedagogos como Pestalozzi, y temas como la edad, la raza, los castigos, el tema de la formación religiosa, entre otros, para formar a los menores.

“Análisis de la situación de la infancia y la adolescencia en Colombia 2010-2014”, fue publicado por Unicef, y se habla de aspectos demográficos, la situación de los derechos de los niños en el país, y el papel de los niños, como constructores de paz, en el marco del postconflicto.

El estudio, con elementos estadísticos, muestra alternativas para trabajar con los niños y potenciar su desarrollo.

“Participar como niña o niño en el mundo social”, escrito por Díaz (2010), es una investigación hecha en Medellín, que dentro de su contenido realiza un análisis de información sobre temas de salud colectiva, la sociología de la infancia y la participación de la niñez. Sobre este último asunto, la autora advierte que:

Sobresale cómo las niñas y niños se muestran preparados para ejercer su derecho a la participación como aspecto de sus vidas que se haría posible dentro del marco normativo existente, pero que aún no es asumido en prácticas sociales que los incluyan (p. 1150).

Dentro de los temas en donde está relacionada e involucrada el tema de la niñez es del menor infractor. Un artículo que habla sobre esta problemática es: “Entre la minoridad y la ciudadanía. Sensibilidades legales sobre la normatividad de protección de la niñez y la adolescencia en Colombia”, y cuya elaboración estuvo a cargo de Castrillón (2012). Allí se aborda la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, donde presenta una serie de discusiones a partir de la información recolectada en la prensa de Cali y algunas entrevistas que “evidencia un campo jurídico cargado de ambigüedades y contradicciones, en el que se tejen sensibilidades legales orientadas hacia la inscripción de la niñez y adolescencia tanto en discursos de ciudadanía como en discursos de compasión/represión” (p.87).

Otro artículo, relacionado con la niñez en Colombia es: “Aproximación a la niñez indígena de Colombia-Saberes y prácticas en salud”, el cual es desarrollado por Ochoa y Quintero (2017), que narra sobre las formas de desenvolverse de los niños indígenas colombianos frente a los temas de la salud, pero también en la que estos tienen que enfrentar las enfermedades, en un contexto de abandono y exclusión: “se analizan, desde una perspectiva crítica, múltiples relaciones en las que se tejen significados en torno a ser niño o niña indígena, vivir, morir, ser un sujeto cuidado y valorado o en muchas ocasiones invisibilizado” (p.43).

5.1.5 Algunos estudios realizados sobre niñez en Latinoamérica

Las investigaciones acerca de la niñez han mostrado su configuración ligada a los saberes, las instituciones y las promesas de la modernidad. Al realizar una búsqueda documental es posible identificar cómo en algunos países de América Latina, la niñez ha tomado forma como objeto de investigación, especialmente en grandes matrices institucionales: la tecnología y la adecuación de los cuidados de la niñez; la escolarización desde las aspiraciones universales y obligatorias de la educación; la penalización y la configuración de la minoridad, y las particularidades de la niñez en sociedades indígenas, mestizas y esclavas; mientras que son recientes otros abordajes en que los niños son sujetos de construcciones de procesos históricos y culturales (Herrera y Cárdenas, 2013, p. 304).

A propósito del contexto latinoamericano antes señalado, y sobre el tema de la niñez, se enuncia el texto “¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez”, en el cual, los historiadores Lewkowicz y Corea (1999), se preguntan por algunas situaciones complicadas en donde constantemente se ven envueltos menores que muestran la actual fragilidad de esta condición, como son: la delincuencia, el maltrato infantil, el suicidio infantil, entre otros. Los autores, expresan que tales acciones, reflejan una crisis de la familia, la escuela, las instituciones estatales, etc, que “hunde sus raíces en las mutaciones prácticas que produjo en la cultura el vertiginoso desarrollo del consumismo y la tecnología [...] y el dominio de la cultura instituido hoy por el discurso de los medios masivos” (p. 14).

Otro texto, que se refiere a, “Pensar la niñez: Psicología del desarrollo desde una perspectiva americana”, elaborado por Huairé (2016), el cual presenta una diversidad de artículos

de autores latinoamericanos, que se ocupan de asuntos como la vulnerabilidad social, la pobreza y el desarrollo frente a los niños. Asimismo, asuntos como autismo, consideraciones acerca del temperamento ansioso, salud mental, la educación, desarrollo infantil, políticas sanitarias dirigidas a los niños, entre otros. Sus autores, se proponen en este estudio “presentar la gran variedad de teorías, métodos e investigaciones que se vienen implementando en el campo de la psicología del desarrollo infantil” (p. 11), pretenden no quedarse en una “única visión” e invitan a la actualización y debate sobre este tema.

Otro texto bastante interesante para tener en cuenta, es el escrito por Vergara (2016), y otros, el cual lleva por nombre “Los niños como sujetos sociales: el aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso”. Este realiza una recopilación de información, acerca de la forma en que se estudia el tema de la niñez por parte de algunos autores chilenos: sus métodos, los nuevos enfoques, las concepciones y significados de este término. Figuran los debates sobre si la niñez es una simple receptora de órdenes y modelada por parte del mundo adulto, o debido a las dinámicas actuales donde muchos niños tienen actitudes, asimilan el mundo adulto y figuran en los medios de comunicación, puedan ser catalogados como “sujetos plenamente sociales y políticos” (pp. 56-57).

Gran parte del artículo apunta a que definitivamente esa visión que se tenía hasta hace unos siglos, como ya se ha reseñado, es obsoleta. Algunas posiciones citadas como la de la Psicología Social Crítica, afirma que hoy es necesario “comprender la subjetividad infantil como una producción cultural particular, localizable en el plano más íntimo y privado de la vida social, pero fuertemente articulada con el conjunto de procesos sociohistóricos e institucionales (p. 60).

Lo anterior se complementa, con el pensamiento sobre las actuales miradas de la niñez que los autores mencionan (2015),

Es necesario repensar la metáfora de la escala evolutiva, en la cual el niño parece ir saliendo progresivamente de un estado de egocentrismo a-social para ir integrándose en la vida social y pública, en la medida en que sus competencias lo habilitan para ello (p. 60).

5.2 EXPERIENCIA

En esta categoría Larrosa (2009), presenta su idea sobre este concepto de la siguiente forma: “la experiencia es “eso que me pasa”. No eso qué pasa, sino “eso qué me pasa” (p.14). En este sentido, el autor hace referencia a varias dimensiones reconocidas: una de “exterioridad, alteridad y alienación”, que se relaciona con el acontecimiento, con “el qué de la experiencia”. Una dimensión de reflexividad, subjetividad y transformación que da cuenta del sujeto de la experiencia, y una “dimensión de pasaje y pasión” (p. 92) que tiene que ver con el movimiento de la experiencia, con el pasar (p.18).

Larrosa (2006), considera que la experiencia, es posible por algo, por un acontecimiento externo a mí; además que si bien la experiencia implica que algo sucede, es en mí donde tiene lugar y por ello se hace alusión a un principio de subjetividad; por tanto, la experiencia implica movimiento, “algo que pasa de mí a lo otro y de lo otro a mí” (p. 93) y mutuamente nos afecta en ese desplazamiento. Ahora bien, esa experiencia se configura como tal y no solo como suceso, sino cuando se genera un proceso reflexivo sobre ella. Larrosa (2009) hace énfasis en la

condición relacional de esta, al sugerir que se produce siempre entre alguien y el mundo.

Igualmente, resalta la dimensión subjetiva de la experiencia al reconocer que “el lugar de la experiencia soy yo” (p. 16).

Jay (2009), ofrece una apertura al conocimiento de las múltiples formas que ha tomado la palabra experiencia a lo largo de la historia en sus oscilaciones, entre el polo subjetivo y el polo objetivo que pasa desde “dualismos binarios”, hasta “monismos reduccionistas” (p. 466). La experiencia como una explicación y connotación particular o como consideración de lo qué es o no es una experiencia.

Autores como Contreras y Pérez de Lara (2010), expresan que: “Toda experiencia es formativa, influye en la construcción de un sentido de sí y es parte del “hacerse”, del ir cobrando forma particular en el diálogo, entre quien uno era y lo que esa nueva vivencia aporta en la construcción de la propia subjetividad” (p. 34). Foucault (1994), sostiene que para lograr “que la práctica de uno mismo dé en el blanco constituido por ese uno mismo que se pretende alcanzar, resulta indispensable el otro” (p. 57). Según el autor, la experiencia de sí es la correlación de un dominio de saber, un tipo de normatividad y unas formas de subjetivación particulares en un corte espacio-temporal concreto.

5.3 EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

Las experiencias significativas están relacionadas con su propia vida, con las vivencias preponderantes para los sujetos, tienen significatividad porque aluden a un referente o a un recuento histórico que le permite evocar sus recuerdos. La pretensión pedagógica de las experiencias significativas es generar recordación con base en las estrategias que permitan reconocerse como protagonistas de su propia historia y a la vez como esas historias permiten la construcción de su Proyecto de Vida. Varios elementos componen las expectativas de la persona en el momento de narrar sus vivencias, las cuales se están relacionando su presente y su futuro en los aspectos personales, afectivos, académicos y de proyección en el tiempo. Las experiencias significativas permanecen en el tiempo, tienen un efecto duradero, actúan sobre el presente para propiciar nuevos aprendizajes. La tarea educativa es propiciar experiencias que perduren en el tiempo y puedan ser almacenadas en la memoria.

La Experiencia significativa tiene una relación con el aprendizaje significativo, según Díaz y Hernández (2002), en su texto “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, apuntan que este último se genera para que los alumnos sean responsables (p. 7), donde se les propongan desafíos o retos abordables (p. 9), y motive para que encuentren soluciones y construyan alternativas a problemas, además que adquieran actitudes “que resulten esenciales a su competencia académica, personal o profesional” (p. 15), que generen acción en ellos (p. 20), y les ayude en su crecimiento personal (p. 30).

La perspectiva de las Naciones Unidas (2009), citada por el Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC) (2018), considera que:

Se traduce en aquellas experiencias de atención que cuentan con un impacto demostrable y tangible en la calidad de vida de las personas, resultado de un trabajo efectivo en conjunto entre los diferentes sectores de la sociedad: pública, privada y civil, y se considera social, cultural, económica y ambientalmente sustentable (p. 8).

El mismo Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC) (2018), realiza algunas precisiones, acerca de cómo se entiende una experiencia significativa, al proponer como esta debe “ser pertinente y adecuada al contexto” en una población o comunidad, en el cual se desarrolla; responde a una situación en la cual se considera necesario implementar, modificar o mejorar acciones; termina en cambios o considera como valiosos/útiles por la población sujeto de la experiencia; permite generar nuevos conocimientos y prácticas; incorpora y valora los saberes y prácticas realizadas por las personas/grupos; es sostenible: se mantiene en el tiempo o produce efectos o cambios duraderos; hace posible su réplica, es decir, que se puede implementar en una situación distinta, pero con condiciones similares; es innovadora pues ofrece un modo diferente y creativo de realizar o reorganizar prácticas (p. 11).

Por su parte Moreno (1978), formula que las “experiencias significativas”, son “todo aquello que al vivirse deja una huella tan profunda en la persona que la transforma favorable o desfavorablemente”; además que estas “producen en el individuo cambios de conducta más o menos permanentes” y las cuales pueden surgir después de “una conversación, la lectura de un libro, un problema familiar, una actividad escolar, etc.” (p. 90).

García y Navarro (1994), postulan que las experiencias significativas son “vivencias positivas que calan hondo en la forma de sentir y pensar, forjando su identidad y favoreciendo así su proceso evolutivo dentro de la salud mental”. Adicionan los autores, que estas se “caracterizan como un deseo del individuo que le moviliza hacia lo externo a sí mismo”, en una actuación con el medio y los demás (p.185).

Para presentar el concepto e ideas, que expone el filósofo estadounidense John Dewey sobre experiencia, pero en especial sobre la experiencia pedagógica, se acude a su texto *Experiencia y Educación* (2010), en el cual se interroga por formas pedagógicas que para su época, denominaba como tradicionales, las cuales según él, tenían poca efectividad e impacto en los estudiantes, y a las que era necesario encontrar una solución (p. 71), que debe conducirse con una “educación progresista”, formada en la expresión y la actividad libre, el aprovechamiento y máxima utilización de las oportunidades de la vida presente, y la adaptación a un mundo en constante cambio, donde los estudiantes logran ser partícipes de nuevas iniciativas (p. 67).

La definición que ofrece Dewey del término “Experiencia” en su texto “El arte como experiencia” (2008), se presenta así:

Aquellas situaciones y episodios que espontáneamente llamarnos -experiencias reales-, aquellas cosas de las que decimos al recordarlas -ésa fue una experiencia-. Puede haber sido algo de gran importancia, una disputa con alguien que fue alguna vez un íntimo amigo, una catástrofe finalmente advertida por una insignificancia. O puede haber sido algo relativamente ligero, y que quizá a causa de su misma ligereza ilustra mejor lo que es una experiencia. Una comida en un restaurante de

Paris de la que uno dice -ésa fue una experiencia-. Se conserva como un recuerdo perdurable de lo que debe ser la comida. O quizá, una tempestad por la que uno ha pasado al cruzar el Atlántico, tempestad que en su furia parecía -tal corno fue experimentada- resumir como sí misma todo lo que una tempestad puede ser, completa, con su relieve, porque se distingue de lo que pasó antes y de lo que vino después (p. 42)

Es decir, que son momentos o situaciones que tienen algún impacto o dejan impresión especial, en quien las recibe. Ahora, y moviéndose hacia el concepto de experiencia en el campo pedagógico, se enuncia como esta depende de un efecto, el cual “plantea un problema al educador” donde “La misión de este es preparar aquel género de experiencias que no, repeliendo al alumno, sino más bien incitando su actividad, sean sin embargo más que agradables inmediatamente y provoquen experiencias futuras deseables” (Dewey, 2010, p.73).

Para Dewey, la sola experiencia en la educación no basta, ya que estas pueden llegar a ser perturbadoras, detener el desarrollo, y generar pérdida de sensibilidad para asimilar el aprendizaje por parte del estudiante, entre otras. Este autor se pregunta por:

¿Cuántos estudiantes...perdieron el ímpetu para aprender por el modo en que experimentaron la instrucción? ¿Cuántos no adquirieron capacidades especiales por medio de un adiestramiento automático de suerte que quedó limitada su facultad de juzgar y su capacidad de actuar inteligentemente en las situaciones nuevas? ¿Cuántos no llegaron a asociar el proceso de aprender con el fastidio y el cansancio? ¿Cuántos no encontraron que aprendieron de un modo tan ajeno a las

situaciones de la vida exterior a la escuela que está no les dio poder de control sobre aquellas? ¿Cuántos no asocian los libros con el esfuerzo estúpido que les condicionó para todo menos para una lectura vivaz? (2010, p. 73).

Dewey, procura soluciones a los interrogantes realizados, considera que debe existir “una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real y la educación”, que conduzcan a que en la educación se base en acciones y más concretamente en “experiencias presentes que vivan fructífera y creadoramente en las experiencias subsiguientes” (2010, p. 73).

En cuanto Ausubel (1976), y su propuesta de aprendizaje significativo, en relación con las experiencias significativas, se puede decir que

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos (por ejemplo, una imagen, un símbolo ya con significado, un contexto o una proposición). El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra (p. 56).

Al estudiante, como resultado de la acción de internalización de relacionar conceptos, hechos y principios, deben surgirle nuevos significados y conocimientos que por supuesto potencien su aprendizaje. Con todo esto, se espera que el estudiante asimile un contenido y tenga la capacidad de desenvolverse y dar cuenta de una forma comprensible y que los resultados del proceso de aprendizaje no sean mecánicos, solo de memoria y carentes de significados, por el contrario que sean aplicables, fruto de la vida misma, que tengan relación con la cotidianidad.

5.4 PROYECTO DE VIDA

La definición de proyecto de vida propuesta por D'Angelo (2000) en el texto "Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social", alude a la relación que establece el sujeto en el tiempo para ponderar lo que quiere hacer y ser:

El proyecto de vida articula la identidad personal-social en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro. Se comprende, entonces, como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de la vida. Es un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada (p.270).

Es importante tener presente que el proyecto de vida se construye y vive con el día a día, en el recorrido que se realiza durante toda la existencia y direccionándose a las dimensiones de la persona.

Al respecto, Flores (2008) considera que:

Los proyectos de vida son el conjunto de planes abordados cognitivamente, emocionalmente, y ubicados en un contexto social determinado, cuyos contenidos esencialmente incluyen acciones conducentes a metas, que son manifiestas a través de las comunicaciones verbales y no verbales (p. 59).

De la misma manera, se valora la definición que proporciona el Psicólogo Ayala (1999), citado por Bonilla (2012), el cual hace énfasis en aquellos aspectos de la vida cotidiana que son indispensables, que tocan con la fibra del ser humano, y no se pueden desvincular de todo lo que lo rodea:

El proyecto de vida es la búsqueda de una síntesis adecuada de los aspectos motivacionales cognoscitivos y ejecutivos del pensamiento; trata de armonizar lo real y lo ideal. La necesidad de la elaboración personal del proyecto de vida nace siempre a partir de las condiciones culturales, ambientales, socioeconómicas concretas en las que vive la persona y de su espontaneidad y creatividad”. El proyecto de vida es pensamiento y acción siempre abierto y renovado para superar el presente y abrirse camino hacia el futuro, a la conquista de sí mismo y del mundo en que vive (p. 20).

Se considera que la constitución de los proyectos de vida, incluye aspectos personales y sociales, en los que está involucrada y contribuyen la familia y la escuela, entre otros. D’Angelo

(2004), señala que “el proyecto de vida entendido desde la perspectiva psicológica y social integra las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación por las relaciones entre la sociedad y el individuo”.

Flores (2008), respecto al tema de los adolescentes y el proyecto de vida, propone como este, “les da la posibilidad de anticipar una situación; generalmente, se plantean expresiones como ‘yo quisiera ser’ o ‘yo quisiera hacer’ de acuerdo con su historia personal y a las circunstancias en que está viviendo” (p. 59).

Frente al concepto de proyecto de vida, Ruiz (2011) considera las circunstancias que pueden rodear a un individuo, la planeación y el compromiso para la concreción de su trayecto de existencia.

La construcción del proyecto de vida implica el reconocimiento de las condiciones del sujeto desde su contexto, sus relaciones familiares y sociales, con lo cual se debe configurar un ejercicio racional de toma de decisiones bajo la motivación permanente que origina la planeación consciente en el tiempo desde las dimensiones laborales, sociales y/o profesionales, entre otras, con la necesidad de llevar un seguimiento frente a lo planeado (p. 30).

Con base en las anteriores definiciones, el proyecto de vida, se concibe como una acción adrede y de planeación, ejecutada por alguien que tiene la pretensión de alcanzar unas metas, en el cual debe existir una motivación, y un equilibrio entre el pensamiento y la acción, y en donde se ajuste a una realidad y contexto, que permita materializar sus intenciones y lo propuesto. Todo

esto debe redundar en un bienestar de quien lo pone en práctica, al asumirlo con vitalidad y firmeza para mantener y afrontar las realidades.

En la entrevista realizada en el mes de marzo del año 2019 a la Señora Berdugo Cabales, docente del municipio de Medellín de la institución educativa Manuel José Gómez, quien ha sido educadora por 20 años, de los cuales lleva 12 desempeñándose en el sector público en la Básica Primaria, se muestra la experiencia que ha tenido con el proyecto de Vida, a partir del diseño de unas cartillas.

La experiencia de la docente Doris, y su compromiso con los niños y niñas, la lleva a construir una propuesta pedagógica que se materializa en el sector público en el año 2008, a partir del diseño de cartillas sobre Proyecto de Vida, inicialmente para la Básica Primaria, pero que luego extenderá y que actualmente cuenta con la edición completa hasta Básica Secundaria, con la participación familiar y la interacción en una página web.

El proyecto titulado “Me consiento” que se encuentra en la internet, complementado con textos físicos, se estructura para que los estudiantes puedan ingresar y realizar actividades propuestas, que los remite a videos que los ilustran sobre el tema, con la posibilidad de contar sus propias experiencias de vida, a través de talleres donde indaga sobre algunas situaciones que se presentan en los diferentes contextos en los que los niños interactúan e invita a hilar historias expresando sueños, pensamientos, y sentimientos que conectan la realidad del pasado con el presente y visualizan nuevos sentidos de vida. Es decir: “Pensar y soñar diferente a lo que le toca vivir”, punto de encuentro en el que precisamente esta investigación se enfoca, y que permite a los niños y niñas narrar sus experiencias y pensarse a sí mismos desde nuevos sentidos de vida.

6. ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se desarrolla con base en un enfoque cualitativo y un método Biográfico-Narrativo, desarrollado en la perspectiva de investigación en profundización de la Maestría en Psicopedagogía, que hace parte de la Facultad de Psicología y Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana, que permite analizar una situación en un ámbito escolar para generar propuestas de intervención.

Carrillo (2015), formula que el enfoque Biográfico - Narrativo nos permite abordar algunas aportaciones de la narrativa, “entendida esta como una evocación y relato que hace un sujeto sobre su experiencia” (p.3), lo que posibilita generar conocimientos, porque “las nuevas experiencias se someten a nuevos procesos de construcción social. La historia es portadora de significado” (p.7).

De tal modo que la investigación narrativa es un enfoque que propicia procesos de análisis e interpretación de los acontecimientos y experiencias humanas, tal como lo afirma Rivas (2009), citado por Márquez (2012):

La investigación narrativa supone una forma de conocimiento que interpreta la realidad (educativa en nuestro caso) desde una óptica particular: la de la identidad como una forma de aprendizaje de los contextos en los que los sujetos viven y los modos como los narramos en un intento de explicarnos el mundo en que vivimos. Un matiz importante que lo diferencia de otros posibles argumentos es que, en este

caso, lo relevante son las voces propias de los diferentes sujetos, no las teorías previas sobre las que intentamos encorsetar la realidad. Estas las entiendo como sistemas de referencia para construir las diferentes voces y darles sentido (p.124).

Además, continúa Carrillo (2015) diciendo:

Esta alternativa metodológica, mediante la cual se recupera parte del pensamiento de los sujetos de investigación a través de las historias que construyen y cuentan sobre sí mismos, ofrece posibilidades de obtener datos que permiten una especie de ida y vuelta sobre los sucesos incluidos en esa historia y los contextos en los que tienen lugar, de tal modo que pueden ocurrir distintas interpretaciones de un mismo suceso de parte del sujeto si es evocado en momentos distintos de su vida (p.4).

El método Biográfico-Narrativo, permite un adecuado acercamiento a la perspectiva y construcción que hacen los niños desde sus propias vivencias y realidades, a su vez que posibilita interactuar directamente con los protagonistas de testimonios y relatos que hacen historia al ser reconocidas y expresadas cuando estos se manifiestan. Hay que anotar que cuando los niños narran, no lo hacen solo de forma individual, sino que allí está implícito el aporte colectivo, de su identidad que es el producto de la interacción con las personas que los rodean.

Sobre la metodología con el uso de las narrativas, Van Manen (1994), citado por Bolívar (2002), formula que:

El interés actual en los relatos y la narrativa puede ser visto como la expresión de una actitud que es crítica del conocimiento como racionalidad técnica, como formalismo científico y del conocimiento como información. El interés por la narrativa expresa el deseo de volver a las experiencias significativas que encontramos en la vida diaria, no como un rechazo a la ciencia, sino más bien como método que puede tratar preocupaciones que formalmente quedan excluidas de la ciencia normal (p. 6).

La narrativa se torna en método a seguir y en instrumento para posibilitar los análisis.

6.1 POBLACIÓN

La población de esta investigación está compuesta por 26 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 9 y 11 años de edad, pertenecientes a las Instituciones Educativas Gabriel García Márquez, ubicada en el barrio Caicedo en la comuna 8 y Jesús María Valle Jaramillo del barrio el Picacho de la comuna 6 del municipio de Medellín, cuyos sectores son reconocidos por su conflictividad social. Las instituciones educativas para los estudiantes y sus familias se convierten en referentes de conocimiento, protección y posibilidades de futuro.

6.2 PARTICIPANTES

Para participar en esta investigación se seleccionaron niños entre los 9 y 11 años de edad, un grado por cada institución, a quienes se les presenta la invitación y la propuesta de trabajo. En total se eligieron 26 estudiantes, 13 de 4° de primaria de la IE Gabriel García Márquez y 13 de 6° de la IE Jesús María Valle Jaramillo.

Al comienzo del mes de mayo de 2019 los niños fueron contactados por las docentes investigadoras en sus respectivas instituciones, con previa autorización de los rectores, a quienes se les entrega un informe sobre el proyecto y el diseño del instrumento a aplicar. Reunidos los niños durante la jornada escolar, en la clase de Ética se explican los objetivos y el proceso a seguir, se tomaron los datos de identificación y se les entrega el consentimiento informado para que lo lleven a la casa, fuera leído, autorizado y firmado por los padres o cuidador principal.

Para este encuentro solo acudieron 13 niños de cada institución, quienes expresaron actitud de interés y motivación por la propuesta. Posteriormente con el grupo de participantes consolidado se reciben los consentimientos diligenciados y se procede a realizar el encuadre con los niños y las fechas para la asistencia a los talleres, algunos de ellos se realizan en jornada escolar contraria, teniendo en cuenta que las clases de Ética deben desarrollarse con las temáticas establecidas por el área para cada período.

Durante el proceso de los talleres como investigadoras se vivieron experiencias diferentes, mediante las cuales se comprenden sus individualidades y singularidades que poseen, conocimientos a través de la vida misma que les ha tocado vivir, además interactúan no solo con sus pares sino también con los adultos. Escuchar sus relatos es adentrarse en mundos de sueños, de alegrías, de esperanzas, de pesares, miedos y dolores afectivos. La sintonía con sus sentimientos y emociones permite el compromiso con la auténtica formación que debe brindar la escuela, teniéndolos a ellos como los protagonistas.

Las investigadoras experimentaron gratitud y alegría de ejercer una labor docente, porque esta profesión da plenitud a su ser, y permite aportar desde el compromiso social y humano a la

educación de niños y jóvenes; además inspira a realizar el trabajo abordando las experiencias vividas por los niños en los contextos en que habitan, y escuchar sus relatos que ayudan a conocer su realidad. La comprensión de que un niño es un cuerpo pequeño en el que habita un alma grande, que está llena de ternura, de amabilidad, de valor, de sueños, esos que los adultos no siempre escuchan, ni dan reconocimiento, como apoyo a la construcción de su proyecto de vida.

6.2.1 Criterios para la selección de los participantes

En la selección de los 26 niños participantes en la investigación se tuvo en cuenta los siguientes criterios: estudiantes de las instituciones educativas Gabriel García Márquez y Jesús María Valle Jaramillo, en especial que lleven en la institución más de un año, para garantizar una experiencia prolongada, porque en ocasiones la población escolar es fluctuante, debido a las condiciones socioculturales que hacen que se presente bastante deserción. Además, cursar en la I.E. Gabriel García Márquez el grado 4° y en la I.E. Jesús María Valle Jaramillo el grado 6°, porque las investigadoras asisten a estos grupos como docentes. También, es requisito tener entre 9 y 11 años, además se equilibra la presencia de ambos géneros y el número de participantes. Debe existir compromiso y responsabilidad con la propuesta presentada y entregar el consentimiento informado por parte de las familias.

6.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES

La Institución Educativa Gabriel García Márquez es de carácter oficial, tiene 35 años de funcionamiento, cuenta con dos sedes que acoge a 1.600 estudiantes entre niños, niñas y adolescentes. Su propuesta formativa está fundamentada en la Pedagogía Integral. Tiene media

técnica en Diseño de Software. Está ubicada en la periferia de la ciudad, en la comuna 8, en el barrio Caicedo, el cual históricamente ha sido considerado como zona de conflicto por los enfrentamientos entre pandillas, los desplazamientos forzados, la presencia de grupos armados, las muertes continuas de los jóvenes por el microtráfico de drogas, la extorsión y por los enfrentamientos que buscan delimitar territorios de las bandas delincuenciales.

Las familias que conforman el sector son de estratos bajos, procedentes del campo, de diferentes barrios marginales de la ciudad, llegan de manera continua, en su mayoría por desplazamiento forzoso. Laboralmente, las madres y los padres se desempeñan en empleos domésticos, ventas ambulantes, ventas por catálogo, obreros de construcción, vigilancia, confecciones y oficios técnicos cuyo beneficio económico es insuficiente para satisfacer las necesidades básicas familiares, lo cual influye en la calidad de los procesos formativos y académicos de los estudiantes.

De tal modo que la institución educativa Gabriel García Márquez se convierte para los habitantes del sector en un lugar apreciado y reconocido por los padres, que ofrece posibilidades de acogida, cuidado y protección para sus hijos; de igual manera es referente de formación para la paz escolar y familiar, el conocimiento, la cultura, y la sana convivencia; todo como parte de la misión y visión de la institución de promover perfiles laborales, proyectos de vida, pacificación, mejoramiento del ambiente circundante y la construcción de una mejor sociedad.

La Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo, es de carácter oficial, tiene 5 años de funcionamiento en el sector público, acoge 1200 estudiantes entre niños y adolescentes, con edades que oscilan entre los 5 y 18 años. Se encuentra situada el costado noroccidental de la

ciudad de Medellín en la ladera de uno de los cerros tutelares que lleva por nombre El Picacho. Hace parte de la comuna 6, barrio que lleva el mismo nombre del cerro.

La institución tiene solo una sede donde funciona en la mañana el bachillerato y en la tarde la primaria. Su modelo pedagógico está basado en el constructivismo, donde hay coherencia entre las prácticas y el rol de los maestros en sus propios escenarios. Las familias de la institución presentan una composición muy diversa en las cuales predomina la familia nuclear y monoparental. Se encuentran algunos estudiantes que son desplazados por la violencia, afrodescendientes, inmigrantes, estudiantes de la comunidad LGTBI, otros que han sufrido el abandono de sus padres, y algunos que se encuentran en extra edad para el grado que cursan.

Por lo anterior, el Proyecto Educativo Institucional está ajustado a la realidad del entorno y a la formación en valores humanos, en educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad. También la institución facilita su planta física para las iniciativas comunitarias como un espacio de encuentro cultural, para generar un mayor sentido de pertenencia con la comunidad.

6.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS

La técnica utilizada en esta investigación es la Biográfico-Narrativa, la cual se desarrolla en los talleres pedagógicos diseñados con el objetivo de posibilitar a los niños la escritura de relatos, los cuales permitan develar e identificar significaciones sobre las experiencias de vida. De acuerdo con esto

Las narrativas que en este escenario transitarán, se inscriben en un horizonte hermenéutico que busca comprender la significación que las experiencias tienen para los sujetos, reconociendo las formas en que transitan por ellas, en búsqueda de significaciones que permitan nombrar un sentido (Granados, 2016, p.8).

6.4.1 LAS NARRATIVAS

Para esta investigación las narraciones son el instrumento principal para la recolección de información, porque permiten la construcción de historias de vida a partir de la escritura de relatos. Desde las narrativas, los sujetos están facultados para representar su propia auto-percepción y a través de intercambios intersubjetivos que establecen con otros, pueden hacer relaciones comparativas y proyectar nuevas experiencias como oportunidades de vida. Lo anterior, porque

El trabajo narrativo entiende al ser humano no como un dato determinado o acabado, sino como un proceso de vida, un proyecto que se hace, que se va expresando, desplegando y significando, cuando los sujetos son capaces de contar lo vivido como acontecimiento significativo y transformador. (Granados, 2016, p. 6)

Del mismo modo se puede comprender que la vida está construida de relatos, diferentes situaciones y acontecimientos son contados como parte de la realidad cotidiana, no solo porque los sujetos tienen la capacidad de pensar, sentir y comunicar experiencias, sino porque todo lo

que sucede forma parte del constructo social y cultural; es decir, la narrativa está presente en la propia construcción de la historia humana.

En efecto, las narrativas son formas colectivas que permiten comprender el mundo e inscribir a los sujetos en la historia y en la cultura. Al contar historias, los sujetos están narrando también la época que les ha tocado vivir. Al narrar se hacen partícipes de una historia común, de donde pueden sacar sentidos y significaciones (Delory, 2015, p.67). Para ilustrar esta idea Granados (2016), expresa que:

Las formas en que los sujetos atribuyen significados a lo que les pasa, afectará, no solo la forma como construyen su identidad, sino las maneras como estos sujetos actúan en diferentes contextos y cómo se relacionan con los otros. Las narrativas son construcciones socio históricas. Por eso, al hacerlas parte del lenguaje, lo que buscan es anunciar nuevas formas de vida, instaurando la esperanza y la consciencia de que otro mundo es posible (p.10).

Al respecto, Connelly y Clandinin (1995), citados por Huchim y Chávez (2013), al trabajar los relatos de la experiencia y la investigación narrativa, entienden que el estudio con narrativas está relacionado con la manera como los sujetos comprenden el mundo: “El estudio de las narrativas, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo” (p.10). Al respecto, Granados (2016) afirma que:

La narrativa es entendida como el fenómeno mismo que se investiga, pero también como el método utilizado en la investigación. Desde esa lógica, se traza la

distinción entre historia, relato y narrativa, llamando historia o relato al fenómeno que se estudia y narrativa a la investigación propiamente dicha (p. 9).

Dada la anterior aclaración, es oportuno considerar para esta investigación el significado de *relato*, puesto que es el instrumento utilizado para la comprensión de las experiencias de los niños. Delory (2015, citada por Granados et al. (2016), propone como “Los relatos son una forma de inteligibilidad de la vida que pasa por una forma en que el sujeto se comprende a sí mismo y en el mundo social en el que habita” (p. 2). La vida misma es un relato continuo, porque contar vivencias hace parte de la condición humana y de la capacidad de reinventar el presente, el futuro, de imaginar nuevos mundos o realidades posibles.

A propósito, Bruner en su obra *La Fábrica de Historias* hace un amplio desarrollo sobre *el relato*. Al respecto, este autor realiza la siguiente reflexión:

¿Qué es un relato entonces? Solo para empezar, toda persona acordará que requiere un reparto de personajes que son –por así decirlo– libres de actuar, con mentes propias. Si se reflexiona un instante, se convendrá asimismo que estos personajes también poseen expectativas reconocibles acerca de la condición habitual del mundo, el mundo del relato, aunque tal expectativa puede ser asaz enigmáticas” (2003, p. 34).

De igual manera Bruner (2003), formula que el relato al igual que el lenguaje es amplio, se puede narrar desde diversas voces y versiones, y fundamental para las interacciones sociales.

El relato es propio de la condición humana, y está presente y “permea todas las realidades individuales y sociales” (p.53).

En opinión de Lindón (1999), citado por García (p.4): “los relatos de vida o narrativas autobiográficas son un recurso para reconstruir experiencias ya vividas, acciones ya realizadas; no son la acción misma, sino una versión que el autor de la acción da posteriormente acerca de su propia acción ya pasada”. Por tanto, se puede inferir que el relato implica una condición experiencial por parte de quien lo escribe, que trae a su memoria recuerdos de acontecimientos impregnados de su propia interpretación los cuales pueden ser comprensibles para otros expuestos a la interpretación de quien lo lee.

Otra condición o característica del relato es que el narrador le da una estructura propia a su narración, construye una ilación singular y propia. Lo cual evidencia que la función de quien investiga utilizando las narrativas, sólo se da marcando la pauta a seguir a quien escribe para que este al recurrir a su memoria y contexto sociocultural empiece su propia construcción desde las percepciones y comprensiones que tenga sobre las historias que lo abarcan.

Como consecuencia de lo anterior, es fundamental pensar en las narraciones como posibilidad para el reconocimiento del sujeto, sus significaciones y aportes sociales, pues todo relato implica un acto experiencial que quiere ser comunicado para ser comprendido por el otro. García et al. (s.f.), propone que existen varias perspectivas desde las que un sujeto presenta y da a conocer su experiencia: una primera, donde el narrador piensa, y establece “conexiones entre acontecimientos”, además que “construye secuencias de eventos en las que se selecciona unos para incluirlos y excluir otros”. Una segunda, ligada a la memoria y el uso o recurrencia que debe

hacer de ella, quien desea narrar y “reproducir sus recuerdos”. Una tercera perspectiva, estará relacionada con la forma en que el narrador a medida que socializa sus experiencias con los demás, incorpora “nuevo conocimiento ordinario con el que interpreta el mundo” (p.5).

Se establece el concepto de *relato* con alusión a algunas de sus funciones específicas en la vida humana. Según Bruner (2003) citado por Siciliani (2014), narrar: “es un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural”, que propicia conocimiento, construye identidad, comunica, y “promueve mundos posibles y proyectos de vida” (p.37).

En el trabajo se emplean relatos a partir de los talleres pedagógicos con base en cuatro categorías de búsqueda iniciales: la persona, la familia, la escuela y la comunidad.

6.4.2 EL TALLER PEDAGÓGICO

El taller según Ander (1999), es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo (p.10). Desde hace algunos años la práctica ha perfeccionado el concepto de taller extendiéndolo a la educación, y la idea de ser un momento de construcción personal o social. El taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al estudiante operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo.

Actualmente en los contextos escolares se busca hacer del aula un lugar menos convencional, que da paso a otras alternativas para actuar e interactuar con los procesos de aprendizajes y con los otros. Diferentes propuestas basadas en diseños polivalentes, en el que el

espacio y su organización, la distribución del tiempo, el uso del material y el mobiliario adquieren un significado propio, donde los “rincones” y “talleres” son soluciones aceptadas. Laguía y Vidal (1987), citadas por Torio (1997), enuncian que “Los rincones/talleres tienen una larga tradición en la escuela y, aunque el tema no es nuevo, sí es actual” (p.2). Igualmente, Torio, comenta como “autores enmarcados dentro del movimiento de la Escuela Nueva, tales como Dewey, Pestalozzi y Freinet, han hecho aportaciones al respecto” (p.2), pues en el caso de Freinet se presenta el aula como taller, como el espacio de construcción, de llevar materiales para sacar un producto, de establecer una participación como aprendices permanentes.

Salvador (2014), formula en cuanto a dinámicas pedagógicas el taller, cita más de treinta actividades para realizar en la escuela, desde el trabajo con madera hasta la narración de cuentos, pasando por la cocina, jardinería, imprenta, dramatización o tejido. En el caso de Freinet citado por Torio (1997) describe ocho talleres en los que expone la práctica escolar de una manera novedosa, al poner al alumno en el centro del aula, protagonista de su propio saber, el cual adquiere a través de la experimentación, la manipulación de objetos y la socialización dentro de un grupo (p.6).

En definitiva, el taller, es un trabajo que se utiliza como recurso pedagógico, que favorezca en los niños la participación activa y organizada en un espacio propicio, con los recursos necesarios para desarrollar un proceso de aprendizaje mediante algunos temas propuestos, para motivar el interés por recordar, escribir y compartir experiencias del pasado y del presente que integran su vida, que son parte de su historia personal y de su proyecto de vida.

Para el trabajo se realizan seis talleres con los estudiantes para abordar los aspectos personales, familiares, escolares y sociales con base en una historia que se cuenta para que ellos narren sus propias vivencias.

7. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Para la investigación se implementaron seis talleres, uno en la fase de motivación, cuatro durante el desarrollo de investigación, para abordar los aspectos personales, familiares, escolares y sociales y el sexto en la fase de cierre. En cuanto a las formas de presentación, estas tienen una estructura que conecta la metodología narrativa con la intención de brindar espacios de reflexión y redacción sobre experiencias significativas para los niños.

Para dar inicio a la aplicación de los instrumentos, se hace la invitación oficial a los 26 participantes con una tarjeta que identifica la institución a la que pertenecen, el nombre del niño y el tema de la investigación; esto para generar compromiso y evidencia para los padres de familia. Se desarrolla el *taller de motivación* en el que las investigadoras, presentan a los niños la propuesta de trabajo que se va a desarrollar, los conceptos sobre narrativas y ejemplarizan la construcción de relatos, contando parte de su propia historia de vida.

Los cuatro *talleres de la fase de desarrollo* son orientados bajo instructivos: presentación del tema en diapositivas, aclaración de dudas, espacio de silencio- reflexión y escritura de los relatos en una guía prediseñada. Los talleres se desarrollan en un tiempo de dos horas cada uno, se ubican a los niños mediante preguntas orientadoras en los contextos abordados en la investigación: personal, familiar, escolar y social. Al término de cada taller se propone un

momento para el dialogo, en el que los niños puedan expresar de forma voluntaria su relato, los sentimientos, las emociones que experimentan y la apreciación sobre la importancia de que su historia fuera contada y escuchada.

Al finalizar la fase de desarrollo, se realiza *el taller de cierre y gratitud*, en el cual se hace un reconocimiento particular a los niños por el compromiso en el trabajo investigativo. Se expusieron mediante la técnica de murales, los relatos escritos, se hizo lectura, se compartieron reflexiones, se recogieron apreciaciones y observaciones de los participantes. Mediante un acto de clausura se realizó un homenaje a los niños por su perseverancia y responsabilidad en cada uno de los momentos del proceso, su capacidad para escribir y compartir sus experiencias, con las cuales enriquecieron la vida de compañeros e investigadoras. Posteriormente se entregaron los escritos para ser incluidos en el álbum de su Proyecto de Vida elaborado en el área de Ética y Valores Humanos.

7.1 ASPECTOS ÉTICOS

Esta investigación tuvo en cuenta el proceso de Consentimiento Informado donde se explica detalladamente el procedimiento de participación a las directivas de las instituciones, a los estudiantes y a padres de familia. Para ello se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

7.1.1 RIESGO / BENEFICIO

La participación en la investigación no representa ningún riesgo físico o psicológico para los participantes. Sin embargo, para mitigar el posible riesgo de decepción, se llevan a cabo los

asuntos acordados desde el principio para mantener la motivación. En cuanto a los beneficios, los niños compartieron actividades agradables en las que se propicia reconocimiento, se fortalecen lazos de amistad, y al finalizar cada taller tienen la oportunidad de ser escuchados, aprender de las experiencias de los demás y de las propias, en un lugar ambientado para el momento que genera comodidad, seguridad, respeto, confianza y tranquilidad. Como ya se ha expresado arriba, los relatos escritos son devueltos al finalizar la investigación para ser integrados al proyecto de vida que elaboran en el área de Ética y Valores Humanos.

7.1.2 PRIVACIDAD

Para el momento de la socialización de experiencias, se invita a los niños a decidir de manera voluntaria contar su historia u omitir su participación, de tal modo que se respete sus necesidades, emociones y deseos.

7.1.3 CONFIDENCIALIDAD

El manejo de la información obtenida en los relatos escritos por los niños fue manejado únicamente por las investigadoras y en ningún momento fue conocido por terceros. Además para el análisis se toma un nombre arbitrario para la identificación de las investigadoras, pero en ningún momento con pistas que delaten la identidad del participante.

7.1.4 ANONIMATO

Para respetar y proteger la identidad de los niños, en los relatos que se encuentran transcritos en la investigación se utilizan nombres arbitrarios. Como en el título anterior se preserva la identidad de los participantes con el uso de nombres arbitrarios que no delaten la identidad de los participantes.

8. ANALISIS DE LOS RELATOS

8.1 MI VIDA TODA UNA AVENTURA POR CONTAR

8.1.1 Contextos Personal-Familiar

Para el análisis de los relatos de los niños en este apartado se vinculan los aspectos personales y familiares porque en los relatos de los niños se evidencian de manera continua y repetitiva una conexión de estos dos contextos.

La familia es una de las instituciones más valiosas de la humanidad. La familia es reconocida y apreciada: se considerada una agrupación fundamental para el desarrollo integral, los vínculos afectivos y sociales de las personas. En el tiempo actual enfrenta profundas transformaciones, las cuales influyen en los cambios sociales y culturales; pese a esto, no ha

dejado ser asumida como el espacio vital para el encuentro humano, el aprendizaje de valores y la socialización.

La definición anterior permite una mirada general sobre algunas características de la familia, que se conectan con las comprensiones que los niños participantes en la investigación tienen sobre la misma; para ellos no es solo un grupo unido por lazos de consanguinidad, alianzas religiosas o libres acuerdos de convivencia permanente. Estos conocen las nuevas formas de familia que se dan y las comprenden desde las propias experiencias probadas en ella, a la cual le atribuyen la responsabilidad de cuidar y proteger la vida de sus miembros, brindar formación en normas y valores, ser apoyo afectivo para el alcance de sus metas y sueños, acompañar de manera permanente, compartir y celebrar unidos acontecimientos personales y grupales.

“Gracias a Dios tengo una familia que me cuida y me protege y nos ama mucho”.

Mati.

“Lo que más me gusta de mi familia es su sabiduría, su inteligencia y su tranquilidad, pero también que les gusta divertirse”. Migue.

En los talleres sobre la vida familiar y la vida personal que se desarrollaron en momentos diferentes, los niños respondieron con pensamientos, sentimientos, emociones, manifestando experiencias que integran su vida donde conectaron ambos aspectos en uno solo: *Persona-Familia*; porque en el sentir de los niños, la vida personal es posible gracias a la familia, a todo lo que ella le brinda como protección, fuerza vital, inspiración, proyección, apoyo, celebración y gran cantidad de apreciaciones que se develan en sus relatos.

“Mi familia significa mucho para mí porque es la otra parte de mi corazón”.

Danis

“He pasado muchas cosas mientras he vivido. Momentos con mi familia, momentos con mis amigos, historias maravillosas con mis seres queridos”.

Marcos.

“Mi vida es muy especial, tengo una familia maravillosa; termino de estudiar y me pongo a cumplir mis sueños, quiero ser un gran ingeniero, conseguir una casa en otro barrio y quizás formar una nueva familia. Me siento feliz, soy feliz. Matí.

Seguidamente, se presentan los relatos familiares de los niños, organizados en tres categorías las cuales recogen respuestas que evidencian y concretan el interés que ponen en asuntos familiares y las comprensiones que tienen sobre las experiencias acontecidas. El desarrollo de los talleres pedagógicos facilita a los niños relatar sobre la configuración de sus familias, los conflictos familiares y los valores que promueven en la familia.

8.1.2 Configuraciones de la Familia

Los niños diferencian las formas en que se establecen las familias actuales, conceptos que han adquirido en el desarrollo de las clases de Ética y Valores, por lo cual durante el taller sobre contexto familiar manifiestan alegría al poder evocar situaciones especiales de su familia, y aunque no era una pregunta obligatoria relatan sobre el tipo de familia a la que pertenecen, les gusta resaltar este aspecto; de allí, que la mayor parte de los niños inician sus relatos de esta manera:

“Yo vivo con mi mamá y mis hermanos y a veces con mi papá porque él trabaja lejos, por eso somos una familia monoparental”. Cami.

“Mi familia es biparental, me gusta que hacemos comida y jugamos juntos; está conformada por mi papá, mamá y hermanas”. Yohan.

“Mi familia es monoparental, porque mi papá trabaja en otro lado. Vivo con mi mamá, mi hermana y dos gatos”. Axel.

“Tengo una familia muy grande, contando a mi tía y mi abuela”. Nany

En cada una de estas expresiones se percibe como los niños no solo quieren dar a conocer el tipo de la familia en la que viven, sino revelar los vínculos afectivos que tienen con cada uno de los miembros, sean estos agradables o dolorosos, pues son los que en realidad hacen significativa su vida familiar:

“Mi familia es reconstituida porque mi papá y mi mamá se separaron y mi mamá se consiguió otro marido y yo lo quiero como si fuera mi papá”. Amalia.

“Yo vivo con mi mamá y mi padrastro, mi relación con ellos es algo complicada, porque no nos entendemos...”. Beto.

“Tengo dos abuelas y un primo que son la luz de mi corazón”. Pipe

Estas nuevas alternativas de configuración familiar desmontan roles tradicionales, es decir, la familia nuclear en la que el hombre y la mujer, papá y mamá dirigían el quehacer cotidiano de las personas que la conformaban. Algunos pertenecen a este modelo familiar, manifestando alegría de tener a sus padres juntos:

“Gracias a Dios tengo una familia, una madre y un padre buenos, una abuela que me corrige, tengo un hermano”. Hugo.

Sin embargo, la mayoría de los niños hacen parte de otros modelos familiares; algo en donde lejos de ser una dificultad para ellos, muchas veces terminan por rescatar las experiencias agradables, los momentos de celebración, y apoyo que permiten afianzar vínculos afectivos, de escucha, de atención por el otro, de reconocimiento y especialmente de nuevas vivencias que dan sentido a la vida y a través de las cuales pueden seguir contando historias.

“Tengo una familia muy grande, contando a mi tía y mi abuela. Ayer estaba cumpliendo un año mi primito, y toda la familia le cantamos, comimos y bailamos”. Lesly.

“...Un día fuimos a los pies descalzos, a la playa, otro día a Caucasia y la pasamos felices. Cuando mi papá y mi mamá estaban juntos la pasábamos bien y yo me sentía feliz”. Ely.

Producidos estos relatos, es necesario comprender como la diversa conformación familiar actual está conectada con las realidades sociales, económicas y culturales de la historia en la que los niños están inmersos, la cual, como institución fundamental, independiente de sus formas, está llamada a continuar su labor de ser para los niños el lugar de crianza, socialización y protección. También es el espacio donde pueden ser correspondidos con afecto, desarrollar confianza en sí mismos, ser escuchados y reconocidos desde sus valores y las posibilidades que tienen como miembros de una familia para aportar a ella. Igualmente, allí se facilitan unas condiciones, para que sean protagonistas de su historia personal y familiar, la cual no termina allí,

sino que se teje con las experiencias de la vida cotidiana que fortalecen su proyecto de vida a futuro.

8.1.3 Conflictos Familiares y Separaciones

“Mi mamá y mi papá peleaban mucho y yo lloraba mucho... mis abuelos se cansaron de tantas peleas y les dijeron a mis papás que si seguían peleando los echaban de la casa” Dany.

Cuando *Dany* y otros niños escriben sus relatos familiares, evocan recuerdos que circulan en su mente y en sus emociones, empiezan, sin que para ello hayan recibido una instrucción que indique una forma de contar, exponen las experiencias agradables, que en general son paseos, fiestas, reuniones familiares, y demostraciones de afecto. Luego culminan sus relatos con experiencias conflictivas que han visto especialmente entre sus padres, que les causan dolor, angustia, tristeza y desean poder actuar frente a ellos, cambiarlos con su presencia y su amor:

“Quiero cambiar las peleas por abrazos, cariño, tolerancia y amor”. Sebas.

“No me gusta que mi familia pelee, me gusta que estemos unidos, en paz. Amo a mi familia”. Mile.

Las discusiones familiares son inevitables en las familias, en las parejas, entre pares; hacen parte del dinamismo continuo de la comunicación del ser humano por comprender las diferencias, llegar a acuerdos y relaciones armoniosas. En este sentido para los niños, los padres son figuras de referencia para las relaciones y el buen vivir. Comprobar que las personas que más aman no se

respetan y presenciar momentos de agresión verbal y física les provoca inseguridad tanto en el ámbito familiar como personal. Es posible que su impacto permanezca en el recuerdo por largo tiempo causando miedo, inseguridad y desmotivación. Esto se afirma porque los relatos que al respecto escribieron son recuerdos impactantes de momentos de su pasado, que expresan de la siguiente manera:

“Lo más triste que me ha pasado es cuando mi mamá y papá se pelean o discuten”.

“Quiero cambiar de mi familia discusiones por tonterías”.

“En mi familia las relaciones son más o menos porque a veces hay peleas y separaciones”.

Incluso hay niños que han querido ser la solución a los conflictos de sus padres, interviniendo, entre ellos, como lo hizo *Marcos*:

“Un día vi a mi mamá peleando con el esposo, los separé, pero recibí un golpe”.

Esta decisión de actuar es la manifestación de los niños que quieren ser vistos como personas con capacidad para diferenciar lo real de lo imaginario, comprender el sentido del deber, del amor propio y el respeto por los demás, pensar de manera crítica lo que viven, hacer sentir su voz, su parecer y su lugar en la familia. Por tal razón, es cuestionable como los adultos, posiblemente sin intención alguna, -lo que no quita la deuda con los niños-, restan importancia al pensar y sentir de ellos, en donde, los problemas familiares son solo cosas de adultos.

Pero para Danis, los problemas familiares son un asunto personal:

“Un día mis papás se estaban peleando, yo les pregunté por qué se peleaban y me encerré en mi cuarto a llorar, al día siguiente estaban contentos y me dijeron que yo iba a tener un hermanito”. Juanjo.

Todo lo que sucede en la vida familiar afecta el desarrollo intelectual y emocional de los niños; encerrarse en un cuarto a llorar por la experiencia desagradable de ver a los padres pelear, indica un alto grado de estrés y de temor, que debe ser solucionado por los mismos padres mediante el ejemplo del diálogo para que los niños se sientan partícipes de una familia, que pese a sus diferencias son apoyo permanente para un crecimiento humano integral.

En cuanto a la separación de los padres, es una situación que se encuentra de manera reiterada en la vida de los niños participantes, la cual impacta su vida, y genera en ellos sentimientos de dolor y tristeza al ver frustrada su idea de familia. Ese grupo de personas que se aman y protegen mutuamente en toda circunstancia, que al estar juntos brindan protección, amor y la seguridad permanente se ve afectada por la separación, pero otra es la realidad que deben afrontar los niños, desde las decisiones que toman sus padres.

“Un día mi mamá nos abandonó y nos dejó solos”. Sofy.

“Mi papá nos abandonó cuando mi hermano nació porque dijo que no era hijo de él, ahora somos felices.” Eva.

Las reacciones emocionales de los niños no pueden ser predeterminadas, sus experiencias son significativas precisamente porque son personales e íntimas, dependen de una serie de factores importantes como la participación en la vida familiar, las relaciones con sus miembros, el diálogo, la escucha, los valores ejemplarizados por sus padres y la capacidad para sobreponerse a las dificultades. Algunos ante una separación reaccionan con nostalgia, buscando soluciones a sus carencias, como en el caso de *Lesly*. Otros son comprensivos con el progenitor que ha sido abandonado, como lo hace *Alejo*, apoyando a su padre, celebrando que consigue una nueva pareja, así como su mamá lo hizo.

“Mi vida ha sido algo dura pero no del todo.... a veces nos hemos quedado sin comida, pero yo voy donde mi mamita a comer” Lesly.

“Mi mamá se fue con otro y dejó plantado a mi papá, pero él no se rindió y consiguió otra” Alejo.

Algunos niños enfrentan otro tipo de separaciones, dadas por circunstancias particulares, las cuales limitan o imposibilitan el encuentro personal con sus padres, así, la ruptura de los lazos paternos es total. Entonces, ese lugar maravilloso que da sentido a sus vidas *“Mi familia... es la otra parte de mi corazón”*, se afecta y con ello, sus sueños de familia

“Mi papá se llama _____ a él lo metieron a la cárcel... desde eso no vivo con él, ni con mi mamá” Sebas.

“Mi familia es muy importante, el más importante es mi papá... aunque está en la cárcel” Ely.

En consecuencia, y frente a estas circunstancias, ese mundo perfecto con el que los niños sueñan, donde los padres presentes, les brindan cariño, seguridad, sustento económico, apoyo a sus proyectos *-La vida está hecha para triunfar, divertirse, tener a alguien a quien amar y que te amen, para tener fe y contar historias-*, se frustra ante las realidades que los padres deben asumir. Ya se trate de mamá o papá quién esté ausente de casa, los niños sin uno o ambos de sus padres, sufren. Algunos sienten los efectos de su ausencia, en su desarrollo físico y emocional, otros no tanto, al recibir el cuidado de otros miembros de la familia, abuelas y tías que son personas cercanas para ellos, según sus relatos. Pero todos los niños que han conocido el afecto de los padres, sienten el dolor de no tenerlos cerca.

8.1.4 Los Valores Familiares

Las familias acompañan la evolución de los niños, en los procesos de crecimiento y desarrollo físico de los sujetos en edad escolar, en las formas de socialización y especialmente en la educación de los valores para que puedan ser autónomos, emocionalmente equilibrados, capaces de establecer vínculos afectivos satisfactorios desde los cuales sienten la motivación a construir un proyecto de vida que les permita la realización de sus metas propuestas.

“Yo amo a mi familia porque es especial para mí, todos son amorosos”. Axel.

“Gracias a Dios tengo una familia que me cuida y me protege y nos aman mucho”. Mile.

Uno de los aspectos más relevantes para los niños en la vida familiar es la capacidad de divertirse juntos, de programar actividades, fiestas y paseos, en los que todos puedan participar, salir, conocer, estar alegres, sin importar el lugar donde se vaya, prevaleciendo la posibilidad de “estar juntos”:

“Érase una vez una familia, nos fuimos a pasear para donde mi mamita en Apartadó, luego regresamos a Medellín, entre toda la familia reunieron plata y me compraron una bicicleta, también reunieron plata para una casa, vivo con mi mamá, mi hermana y mi padrastro, de vez en cuando viajamos y vivimos felices”.
Amalia.

“Con casi toda la familia hemos viajado a todos los charcos y pueblos”. Alejo.
“El mejor día de mi vida fue cuando fuimos a San Andrés con mi mamá, mi hermana y mi tía, el mar es súper lindo”. Matí.

Las celebraciones o paseos familiares, son unos de los recursos con los que cuentan las familias para educar a los niños, ampliar y mantener su red social y mostrar sus tradiciones a los demás. Estos paseos son significativos para los niños por la oportunidad de relacionarse con otros parientes de distintas edades. Además, aprenden habilidades sociales, pueden dar su punto de vista, ser partícipes de las decisiones familiares, sentir su cercanía, el cariño y la confianza, el sentido de pertenencia a su familia, lo cual les genera una identidad particular.

“Un día fuimos a un paseo a Sincelejo y nos divertimos mucho. Gracias porque Dios me regaló una familia”. Pao.

Para los niños toda ocasión de vivir momentos familiares, es un factor que causa alegría y fortalece su estabilidad emocional; cuando relatan estas experiencias quieren magnificar a sus familias, transmitiendo todo lo bueno que hace, los valores que les enseñan, los momentos felices que pueden vivir en ella.

“Lo que más me gusta de mi familia es su sabiduría, su inteligencia y su tranquilidad, pero también que les gusta divertirse”. Pipe

De la misma manera los niños resaltan otros valores que orientan su formación hacia la vivencia de las normas, pautas de comportamiento, y compromisos con las decisiones familiares. Todo esto es contado en sus relatos porque para los niños el ejemplo de los adultos, en especial el de los miembros de su familia es un factor determinante en la construcción de su propio ser, en las decisiones que en la vida cotidiana deben tomar y en las adversidades que aún, siendo niños deben enfrentar.

“Tengo una familia estricta y buena. Marcos.

“Mi familia significa afecto y mucho amor”. Diva.

*“Lo que más me gusta de la familia es que somos fuertes y luchadores y unidos”.
Beto.*

“Somos una familia muy agradable, cuando hay dificultades las arreglamos como una familia feliz”. Sebas.

8.2 La Escuela, lugar de Conocimiento y Experiencias

8.2.1 La escuela: un lugar de encuentro

El proceso de formación del ser humano conlleva a tener en cuenta ese lugar donde los conocimientos, la enseñanza y el aprendizaje convergen, porque estos términos nos remiten al lugar de procedencia, la Escuela.

Rodríguez, (2011), describe lo que sucede en la escuela:

La escuela se distribuye por muchos escenarios, preguntas, palabras y expresiones, en muchos vocablos, versos y estribillos: "la escuela de Doña Inés" de la canción Camino viejo; "la escuela de la vida" que canta la salsa, o "la escuelita de Doña Rita" para significar una escuela pequeña y tradicional. Esas escuelas están en los recuerdos musicales, en las palabras contenidas, en los comentarios cotidianos o en los relatos extraordinarios sobre la vida en las aulas (p.5).

La escuela es el espacio del cual el ser humano tiene un recuerdo o una historia que contar por todo aquello que sintió, expresó, aprendió y vivió allí. La etapa de la que se rememora con nostalgia, alegrías y quizás tristezas. Tiempos y experiencias pasadas que se siguen perpetuando en las aulas de clase y continúan proyectando a un futuro conforme pasan familias y estudiantes. Ha sido y sigue siendo, para alumnos y padres de familia, ese espacio al que llegan, se encuentran, comparten, crecen y se forman.

Por la escuela han pasado varias generaciones, las comunidades sienten que no solo representan una Institución, sino que es la casa de la sabiduría, la enseñanza y el aprendizaje que les pertenece y por ello hacen uso de esta, para proyectar sus expectativas de futuro. Se convierte en punto de referencia. Las comunidades establecen relaciones de identidad con los lugares y espacios en los que se integran y hacen parte de su historia.

Llegar a la escuela es tener la oportunidad de conocer otros niños y hacer muchos amigos; ayudar a otros y recibirla, jugar, correr, gritar entre pasillos y patios de recreo. En la escuela se encuentran los primeros amigos y se empiezan a construir lazos de amistad que en muchas ocasiones duran toda la vida. Y es que el valor de la amistad es muypreciado en esta etapa de socialización, como se corrobora en los relatos, mediante las expresiones de los niños que hacen parte de los talleres:

“...En este colegio he conseguido verdaderos amigos” Sofy;

“...Casi todos los de mi salón son mis amigos, pero solo me siento con una amiga” Dina

“cuando conocí a mis amigas supe que eran las indicadas” Eva

“con mis amigos aprendí muchas cosas como el trabajo en equipo, la importancia de la amistad y la alegría” Beto

“tengo muchos amigos más” Juanjo.

En la vida escolar se inicia una fase de independencia y autonomía para los estudiantes, quienes se ven obligados a compartir con sus iguales en un mundo diferente al de sus casas y con

personas totalmente ajenas a sus familias, lo que permite que la empatía, el juego, las risas terminen por ser cómplices del cariño que nace y fortalece cuando se comparte con otros. Existen momentos en los que se empieza a notar el agrado que pretende trascender la amistad, hacia esa nueva etapa, como es la del enamoramiento. Así se manifiesta:

Mateo: “hay muchas niñas, me enamoro de lo lindo”

y donde se pone en juego también la lealtad, como lo expresa Juanpis:

Yo me hice novio de una pelada que también se hizo novia de mi hermano; mi hermano me dijo y ella, le dijo a mi hermano que se hicieran novios, mi hermano le dijo que no y yo le dije, quédese con él no hay problema y ella dijo: Bueno.

La convivencia escolar ocasiona también un acercamiento emocional hacia los demás y el compartir, posibilita ese otro tipo de encuentros y creación de lazos amistosos y afectivos en que las emociones, sensaciones y sentimientos son experimentados por los educandos. La interacción permite que algunos procesos académicos sean más complejos con el transcurrir de los años, por un lado; los planes de estudio evolucionan en áreas como ética, biología y otras, para incluir temas tales como la sexualidad, el desarrollo psicosexual, las relaciones. Asumen el reto de formar a los estudiantes en lo intelectual, también en lo emocional y afectivo, para brindar herramientas que los provea de mayores capacidades para la toma de decisiones y el conocimiento de sí mismos.

Como lo expresa Pao: “Mi rendimiento en lo académico me ha ido mejor, pero me está yendo un poco mal, pues me estoy poniendo arrecha”

Con respecto a lo que Pao expresa con la palabra “*arrecha*”, esta hace alusión a ese momento en que se empieza a sentir como preadolescente y no solo en cuanto a sus cambios físicos sino también emocionales: el gusto por los chicos no solo lo piensa, también lo siente. Es decir que, se ven influenciados estos procesos por ese nuevo ámbito que se abre a la vida de estos preadolescentes en que se ven abocados a un espacio en el que se les exige un esfuerzo de crecimiento intelectual, pero que les presenta a su vez desafíos en lo emocional, sentimental y sexual, que llena de una nueva carga el tema académico como tal y lo nutre de sensaciones, tensiones, inquietudes, y nuevas experiencias, que la mayoría de las veces les distrae del deber estudiantil, pero que también amplía el espectro escolar y lo robustece con contenido para un mayor desarrollo social y humano.

8.2.2 La Escuela un lugar de Modelos de Identificación

Pensar en la escuela y recordar hacen parte de todo lo que se evoca de esa etapa, donde surgen algunos detalles en los que se enuncian diferentes protagonistas. En este apartado tenemos en cuenta a los maestros quienes, con su saber y amor por su profesión docente, carisma y empatía por sus estudiantes hacen de cada clase una experiencia de vida que queda memorizada no solo en la mente de aquellos pequeños sino incluso en muchos de los casos en su corazón. Los docentes son influjo de sus educandos, tal como expresan algunos niños:

“He tenido 10 profesoras y las quiero mucho, las amo, las adoro”. Denis

“todos los profesores son muy divertidos” Yohan.

Allí inicia toda una expedición por las diferentes áreas y docentes en que cada uno entrega un poco de su ser y aporta para que otros continúen dando pasos que los lleven a ser mejores personas; así como el gusto por lo que se enseña, esto cautiva a los otros:

Lesly: “Me gustan las actividades deportivas del colegio y los profesores que enseñan bien, son dinámicos y cambian el mundo”

Denis: “Yo tengo muchos recuerdos de mi escuela, mis profes son muy buenos conmigo. Amo a las profesoras de Religión y Matemáticas. Quiero a mi escuela”

Martin: “...soy muy bueno para las matemáticas. Me gusta la educación física...los profesores son más exigentes”.

Hay algunos profesores que llegan a ser personas importantes y significativas en la vida de los estudiantes, quienes resaltan a aquellos amorosos, tiernos, estrictos, regañones, pero que a la vez son los mejores consejeros. Incluso llegan a la memoria los gritos de algunos de ellos que, en medio del desespero grupal, dan instrucciones en un tono de voz muy alto; también hay docentes que calmaron en algún momento el llanto con un abrazo e incluso limpiaron la nariz después de los sollozos, como lo expresa Dina:

“Tengo algunos profesores regañones y otros amables que son casi todos” Amalia

“pensé que mi profesora iba a ser muy regañona, pero mientras la conocí me pareció la mejor” Eva

“Mi colegio me gusta porque hay algunos profesores que enseñan muy bien y con mucho entusiasmo y carisma” Antony.

Y es que resulta innegable que el personal docente con su quehacer diario no solo impregna su estampa intelectual en los educandos, sino que a su vez y quizás más importante aún, con sus opiniones, expresiones, trato amable y demás, terminan por convertirse en personas valoradas por los niños que los ven como modelos a seguir, identificándose con ellos, algo que en algunos determinan la profesión a estudiar desde pequeños, e incluso hasta la decisión de ejercer la docencia por el influjo de los buenos educadores.

8.2.3 La Escuela lugar de emociones y relaciones

Cuando los niños se expresan acerca del inicio de la escuela, es perceptible un nerviosismo en ellos, con razón en la forma en que serán recibidos en su calidad de “nuevos”. En la primera etapa escolar aparece el temor de separarse de su madre y no poder contener sus lágrimas en ese primer día al estar fuera de su casa, con otros niños extraños y hasta una profesora que parece una mamá que da instrucciones y se manifiesta acerca de lo que estos hacen, aprobando o por el contrario rechazando algunas actitudes.

“Cuando entre a esta institución yo me sentía demasiado nerviosa... sentí miedo porque no me iban a aceptar tal y como soy... cuando entre al salón sentí que no me hacían daño alguno”. Ely.

Esto evidencia que el ámbito escolar es ese espacio de las interacciones humanas, en donde los niños a pesar de su corta edad, experimentan el devenir humano, la coexistencia y “roce” social.

En otros niños se muestra el nerviosismo por la rudeza en el trato con el que se relacionan; más si se trata de un ser de otro sexo en el que tienen un interés latente o simplemente por la falta de formación en relaciones más sanas o por el recorrido en el campo de los lazos sociales fuera del ámbito escolar,

“Antes de llegar a la escuela me daba miedo como me iban a tratar mis compañeros, los hombres no eran tan caballerosos porque me empezaron a decir cosas” Sofy.

No debe ignorarse todo aquello violento que resulta molesto y desagradable dentro de la escuela que marca un ambiente y un ritmo de convivencia. Se retoman los relatos de los niños, en donde estos expresan:

“No me gustan las peleas, las groserías y el vocabulario” Sara.

Así, manifiestan como la simple actividad física, puede desembocar en agresividad

“Un día me puse a pelear con un niño jugando fútbol en el descanso” Axel.

Todo esto hace alusión a una dinámica escolar en que la mala o inexistente gestión del contacto o roce puede llevar a una agresión. Y es que ante la cantidad de estudiantes y espacios reducidos se pueden presentar dificultades que requieren intervención inmediata para evitar una posible agresión más adelante o el escalonamiento de estas.

También hay momentos en que el estudiante considera que no es suficiente con la clase académica que da el profesor en el salón y se necesita un modelo con más afectividad y un proceso de mayor empatía con algunos de ellos, tal y como lo afirma *Pipe*:

“Un día entrando al colegio me caí entrando en una alcantarilla y me rompí, me dolía mucho y el profesor no hizo nada”.

Así mismo un proceso que enseñe y a la vez dé la posibilidad de ser escuchados, por lo menos para reforzar el aprendizaje de la legítima defensa como lo indica *Denis*:

“Un niño me quito el color rojo y la profesora pensó que yo se lo había quitado, me regañaron y me sentaron en el piso”.

Además, encontramos un flagelo como son los gritos guardados, miedos y temores en algunos niños que creen tener el poder para mandar a otros, e incluso golpearlos, amenazarlos o intimidarlos. Hay quienes se refieren a sus compañeros de una forma burlesca, con o sin el conocimiento del profesor. *Mateo* lo mencionará así:

“En tercer grado me hacían mucha maldad”

Un asunto bastante complicado será el acoso o matoneo, el cual se padece en las instituciones educativas, pero que en ocasiones no es visibilizado o conocido, o por temor es guardado en silencio o se ignora por los que lo sufren. En Colombia, según un informe del programa “Aulas en Paz” los niveles más altos y relacionados con este hecho, se presentan en los

grados quinto de primaria, donde alcanza un 37% de victimización, seguido de noveno de bachillerato con un 26%. Fernando Mejía director ejecutivo de la organización mencionada, indica: “que estamos con niveles de bullying más altos que en otros países”, y el cual “sobre todo en regiones con alta violencia tiende a ser más alto” (Hernández, 2019, párr. 6).

Sin embargo, hay instituciones educativas y profesores atentos frente a esta problemática. De ahí que los mismos niños, se solidaricen con sus compañeros, y rechacen todo lo que implica ser acosado y maltratado, y pidan ser escuchados:

“dígame a la profesora que eso es bullying” Juanpis

Y jocosamente también hacen el llamado de un noticiero de televisión

“no se quede callado, denuncie”, Juanjo

Porque quizás ha llegado el momento de romper el silencio de los dolores que guardan los estudiantes al sentirse inseguros en la escuela y atacados por otros, quizás con mayores inseguridades que los agredidos.

8.2.4 La Escuela que quiero y anhelo

La escuela se convierte en el lugar en el que se vive la cotidianidad y es allí donde los espacios o la presencia de las personas que la frecuentan, en las interacciones, viven sus propias historias que toman parte de ese escenario, sin embargo, las idealizan en sus expresiones:

“Yo soy de aquí” Migue

“esta es mi escuela” Diva

“Mi escuela es lo máximo porque las profesoras siempre me han tratado muy bien y he aprendido mucho” Hugo

“Lo que me gusta de la escuela es aprender más” Nany

“Me gusta trabajar en equipo porque es muy bueno el aprendizaje de los demás y me gusta enseñar a los que no saben”. María.

Se dan cuenta que el aprendizaje no solo llega, sino que también ellos como estudiantes pueden enseñar o aprender de otros, que la escuela es un intercambio de saberes y vivencias que fortalecen su propio existir.

Sin lugar a dudas, dentro de los elementos que destacan en la escuela, se advierte el vinculado con el aprendizaje lúdico, el deporte, la innovación de las clases que hace que los niños se interesen y proyecten ese sentido de pertenencia que tienen hacia su escuela:

“La escuela es un lugar bueno porque juego futbol y aprendo muchas cosas”

Juanjo

“Lo que me encanta de la escuela es poder estudiar, divertirme y compartir con los compañeros y mejorar lo que me toca” Mile

“esta es una escuela muy divertida hacemos y compartimos como amigos” Diva

“Me gusta aprender, estudio en ese colegio porque socializo más y aprendo bien”

Amalia

*“Yo en el colegio aprendo cosas nuevas que nunca había escuchado” Alejo
pero al final del día también se siente que “el colegio es un poco agotador” Sebas.*

Y hay que renovar energías para volver a comenzar cada día una nueva aventura, que es emocionante cuando se encuentra a un estudiante que dice con orgullo:

“yo quiero seguir estudiando aquí hasta terminar el colegio” Martín.

8.3 El Mundo que me Sorprende

El contexto en el cual se desenvuelven los niños da cuenta de sus relatos, de todo aquello que los logra sorprender, además permite ver la dinámica de su entorno, y cómo influye en ellos de tal forma que llegan a plasmar en palabras aquello que les provoca emociones y sentimientos como la tristeza, el dolor y la alegría sobre lo que acontece en su cotidianidad.

8.3.1 Las sombras del mundo que me Rodea

Colombia es un país privilegiado por sus montañas, su clima, minería, costumbres, comidas, paisajes y una gran cantidad de colores en la naturaleza que habla de su inmensa riqueza; sin embargo, los seres humanos cada vez que se empeñan en construir algo, tiene consecuencias y normalmente es cuando se destruye algo más porque no se cuidan las implicaciones de sus obras.

La ciudad de Medellín es la segunda más grande de Colombia, haciendo que sea el lugar preferido para que muchas familias la seleccionen por sus condiciones y oportunidades para radicarse en ella; además de ser la ciudad que mayor cantidad de personas desplazadas recibe, las cuales en algunos casos deciden establecerse en las laderas a la espera de ayudas del gobierno.

Los niños no son ajenos a lo que sucede a su alrededor, observan y escuchan noticias para conocer lo que dicen otros sobre sus comunidades, las situaciones del contexto, entre otros. En lo referente a esto, los participantes de los talleres, manifiestan:

“El mundo que me sorprende es por cosas buenas y cosas malas” Beto

“El mundo en el que vivo es muy lindo, pero a veces malo” Lesly

“me sorprende es que en la calle haya tanto peligro, tantas drogas” Juanpis

“...hay personas que quieren con su amor ayudar al país y otros quieren hacerle daño al país con violencia y robo” Dina.

Con lo cual y a su manera, muestran que son sensibles frente a lo que se suscita alrededor, y ratifican que si están enterados y no son exentos de sus realidades.

Se complementa lo señalado, al decir la palabra “Violencia” con otras connotaciones, para hacer referencia a las agresiones que los niños expresan del mundo, como, por ejemplo:

“El mundo es demasiado bonito pero lo malo son las balaceras y me choca mucho que no tratan bien a la gente” Denis

“...me sorprende por tanta maldad que hay por las personas y por los animales”

Cami

“...no entiendo porque hay gente tal cruel” Eva

“...porque a las personas les gusta matar a otra o violar a los niños” Ely

“...como son capaces de maltratar a un animal si es alguien indefenso que solo sabe dar amor a uno” Axel

“Me da miedo porque van a matar en los pueblos, mi papá está en riesgo que la guerrilla lo mate, me daría pesar porque sería el segundo papá que perdería” Alejo

“...lo que más temo en el mundo es que están matando muchos niños, me da miedo de las personas que no conozco porque pueden ser malos” Yohan.

En las expresiones de los niños encontramos las palabras maldad y crueldad para referirse a los actos de las personas que provocan daño a otro ser vivo, intentado comprender un ¿Por qué?, sin tener respuesta a esta pregunta que trasciende el entendimiento, y ocasiona impotencia al no tener en sus manos la potestad de cambiar las decisiones que algunos seres toman para hacer daño.

Así mismo, el poder pensar y reflexionar ante lo que acontece en su entorno brinda la posibilidad que los niños interroguen e indaguen acerca de sus realidades:

“Si uno tiene privilegios los demás también deberían tenerlos” Mateo

“Me gusta este mundo y en especial este país por su variedad de personas y su biodiversidad, pero también tiene sus defectos como la violencia, la injusticia y el irrespeto” Lesly

“La amabilidad de las personas, pero a veces su irrespeto y negatividad” Nany

“...a veces tenemos dificultades y podemos solucionarlo si estamos de acuerdo en las opiniones de los demás” Amalia.

Los niños observan y se desenvuelven en situaciones que los conduce a considerar que no todo es adecuado, y que, aunque se presentan adversidades, existen oportunidades para el diálogo y la solución de conflictos.

8.3.2 Los Sueños y Anhelos de los Niños

Ser niño tiene unas implicaciones, cuando se alude a ellas, se hace referencia a las expectativas que los adultos tienen de los niños hacia un futuro, siendo frecuente la pregunta: Y cuando seas grande, ¿qué quieres ser? Algunos lo hacen como un juego, otros como una forma de preparar al niño porque en la vida hay una necesidad de hacer algo para realizarse como personas y ser mejores cada día; ante esta pregunta algunos niños pueden experimentar cierta angustia por no tener respuesta, pero con el transcurrir del tiempo van construyendo sus respuestas y entonces ante la pregunta ¿qué quieres ser? van dando respuestas cargadas de entusiasmo, alegría e incluso se podría decir certeza, como cuando los niños dicen:

“...Quiero ser futbolista porque es un deporte que me apasiona, quiero estar en las grandes ligas de España, de Madrid, de Barcelona, etc.” Axel

“Yo quiero ser mejor en bicirós y viajar a millares de países corriendo y ganando todas las carreras y para ayudar a los barrios pobres con mi dinero y hacer caridades y ayudar a la naturaleza sembrando árboles y cuidar los animales” Amalia.

Respuestas que solo son posibles a partir de la motivación, del desarrollo de una autoestima positiva favorecida en su contexto familiar y educativo. El ir descubriendo sus potencialidades, aptitudes, habilidades los lleva a soñar, a proyectarse con la posibilidad de un lugar y una condición en un futuro, ejemplo de ello son las respuestas de algunos niños:

“...Mi gran sueño es graduarme” Ely

“...me gustaría ir a la universidad” Lesly

“...deseo ser un gran arquitecto con éxito universitario” Juanjo

“...quiero ser profesora y así enseñarles a los niños que no han podido aprender”

Cami

“...me gusta mucho dibujar y crear, cuando crezca voy a ser diseñadora de modas, hacer mi beca en París Francia, modelo” Diva

“...conseguir un buen trabajo y conocer otros países” Beto

“Quiero estudiar hasta alcanzar mis metas y cumplir con mis deberes, mis deudas, mis trabajos, mis compromisos” Amalia

“...mi meta es ser diseñadora, actora y cantante” Dina

“... pero lo que más quiero ser es veterinario” Sebas

“...veo personas que están en la calle y me da mucha tristeza... me gustaría hacer una fundación para ellos” Diva

“...tengo planeado a mis 25 años ir a Francia” Pao.

Estas visualizaciones que hacen los niños, además de hacerlas en un horizonte de tiempo previsible que proyectan en un futuro corto, mediano y a largo plazo, lo hacen de manera imaginativa como sujetos que cumplen ciertos roles en la sociedad y que se construye sobre expectativas que comprenden diferentes aspectos de la vida, desde la sentimental amorosa, la

sociopolítica, la cultural-recreativa, hasta la profesional. No solo se sueñan mejorando su calidad de vida, sino la de su familia y comunidad, como lo expresaban en las respuestas anteriores.

Así mismo a través de estas respuestas estos niños se reconocen en un contexto educativo, que posibilita con esfuerzo y disciplina el poder alcanzar mejores oportunidades educativas (becas, universidades) y laborales que permiten mejores ingresos para cumplir con otras metas como viajes y de ayuda a los demás. Así el estudio y el trabajo son considerados como medios para hacer viable todo lo que anhelan para su futuro.

8.3.3 El medio ambiente que me afecta

Como se ha anunciado antes, los niños están inmersos en comunidades y realidades, de las que son partícipes y testigos de los grandes cambios, avances y deterioro que sufre la sociedad en cuanto a economía, política, desplazamientos, contaminación, tránsito, y otras situaciones, donde frente a estas problemáticas comienzan a ser conscientes, tomar parte y a opinar.

Dentro de los talleres, algunos participantes consideraban, por ejemplo, que:

“...me sorprende lo mucho que ha avanzado la tecnología, antes no había celulares ni tv con controles” Martín

“Quiero que la tecnología las personas la ocupen responsablemente, sin dejar atrás las actividades que benefician su entorno, relación personal y social”

Mateo

“...admiro cómo ha evolucionado el mundo” Cami

“...la tecnología que hay en el momento está muy avanzada, obtenemos las cosas necesarias para vivir sin salir de casa” Dina.

La capacidad de asombro que acompaña a estos niños les permite expresar lo que les gusta, les encanta, pero también lo que les atemoriza en sus contextos y el mundo. El mundo avanza y no se detiene, sus pasos son gigantescos, cada día aparecen nuevos inventos; hay innovación en los productos tecnológicos donde se renueva y deja atrás todo aquello que se vuelve obsoleto y donde la publicidad vende sin que los clientes tengan que acercarse a los almacenes; sin embargo, está una contraparte que afecta a la humanidad y los niños lo hacen sentir cuando comunican que:

“...Me sorprende el cuidado de las personas en el planeta... y otras no” Marcos

“...me sorprende el medio ambiente, porque las basuras están contaminando”

Mateo

“...me sorprende...la contaminación en el mundo” Eva;

Los niños no son ajenos a la problemática ambiental que deteriora el planeta, aún a pesar de las campañas de cuidado que constantemente se hace con tal propósito. Ellos escuchan con frecuencia lo que sucede alrededor con las quemadas de los bosques, las basuras que se acumulan en las esquinas, que generan malos olores, además de los cambios de clima repentinos, y la venta de animales, en especial los que pertenecen a la fauna silvestre, y que puede conducirlos a la vía de extinción.

9. CONCLUSIONES

Las narrativas como propuesta de investigación y como método pedagógico, permiten un encuentro dialógico del sujeto con sus experiencias significativas de vida, las que evoca, las que recuerda, con ellas tiene la posibilidad de interpretarse a sí mismos, potenciar comprensiones que identifiquen sus sentimientos y desarrollar la empatía al escuchar las historias de los otros, mientras son contadas. Por tanto, la reflexión personal da significación a las historias personales, para tomar decisiones en relación con el presente y con el futuro, a partir de la interpretación del pasado, lo que permite formular su Proyecto de Vida.

Las narrativas son estrategias para dar a conocer todo aquello que sucede en el sujeto, en los espacios que interactúa, con quienes se relaciona, a partir de los relatos personales. La posibilidad del diálogo, el relato, la interlocución potencian los aprendizajes en torno a la escucha y a las preguntas que se generan para comprender a los otros, en un espacio tiempo determinado, con unos propósitos definidos que aporten a la construcción del Proyecto de Vida.

Los talleres pedagógicos empleados como herramientas para recolectar la información, que propician las narraciones, establecen unos parámetros de indagación a partir de los cuales se abordan los contextos personal, familiar, escolar y social, sin embargo, cada derrotero se ve ampliado por la forma en que son abordados, comprendidos y desarrollados por los sujetos participantes en el ejercicio investigativo. Los contextos enunciados permiten la identificación de las experiencias significativas de los niños que aportan a su Proyecto de Vida, desde los

elementos relevantes de la cotidianidad, que se quieren contar para ser compartidos con las demás personas y en la interlocución se amplían los horizontes de pensamiento.

Se considera como en las narraciones los niños establecen una relación entre los aspectos personales y familiares, porque expresan el reconocimiento de su entorno inmediato. Sin embargo, la identificación y pertenencia a una familia les permite reflexionar sobre las configuraciones diversas que existen, los conflictos que se suscitan, los valores que se promueven, con la intención de proyectarse al futuro como sujetos de bien que pueden transformar el mundo, desde su Proyecto de Vida.

En el aspecto escolar se reconoce un lugar para el encuentro, la socialización, la afectividad, la inserción a las normas sociales, el lugar donde convergen los conocimientos y las experiencias que se narran de forma particular a pesar de estar integrado a un colectivo. Los procesos de interacción escolar permiten caracterizar a las personas, crear vínculos, establecer patrones y modelos a seguir, como también permite identificar rasgos que no se quieren emular. Además, en la institución educativa convergen sus percepciones que permiten construcción de idealizaciones como propuestas que pueden tornarse en propuestas para modificar la escuela o para construir alternativas que respondan a las problemáticas que se presentan en la actualidad.

A través de las experiencias contadas por los niños se identifica la perspectiva del mundo que construyen con sus experiencias, algunas están enriquecidas por los medios de comunicación, los dispositivos que emplean para contactarse con el entorno, por las vivencias familiares y escolares que crean lazos para actuar esta responsabilidad asumida de manera compartida

establece comprensiones del mundo y lazos para actuar sobre las realidades, desde el asombro, la inquietud y la búsqueda de respuestas a pesar de la limitación que tienen las normatividades.

Las narrativas como herramienta de trabajo pedagógico potencian la labor docente y permite un acercamiento a las vivencias de los niños, para su reconocimiento y su ubicación en un lugar en el mundo. Es por ello que se presenta una Propuesta Psicopedagógica “Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”, que aporta elementos a la construcción del proyecto de vida, al potenciar los relatos para evocar sus experiencias significativas, contarlas, redactarlas en forma escrita y emplearlas como insumo para fortalecer su Proyecto de Vida.

10. RECOMENDACIONES

Con base en el ejercicio investigativo que se presenta, es necesario fortalecer los espacios educativos para la formación y educación de los niños, desde las narrativas y particularmente en el área de Educación Ética y Valores, para permitir la participación y la expresión de los estudiantes, que siempre tienen algo que decir, le corresponde al educador orientar esas intervenciones con el propósito formativo de los saberes que se abordan, porque los relatos posibilitan y enriquecen la construcción del Proyecto de Vida, de la identidad personal, de los aspectos formativos propios, de la autoafirmación y el desarrollo de la personalidad, a través de la capacidad de reflexión, el cuestionamiento por el propio ser y el de los demás y la forma de tomar decisiones.

Al presentar la propuesta **“Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”** como una estrategia a implementar desde el área de Educación Ética y Valores Humanos, pero es necesario que todos los saberes escolares se vinculen con el propósito de formar integralmente a las personas y los ciudadanos que necesita la sociedad, de forma transversal. Los elementos planteados son susceptibles de ser diferenciados, con otros usos, enfoques y perspectivas. La concepción e intención psicopedagógica establecerá un compromiso de vincular lo personal, el conocimiento y las dimensiones del desarrollo humano para garantizar la formación integral.

La vida se cuenta a partir de las experiencias significativas, los saberes son relatos contados sistemáticamente por unos personajes que han seguido unos métodos para construir sus conocimientos, de la misma manera los docentes pueden despertar el interés al trabajar con los estudiantes a partir de las narrativas, para relacionar los saberes con la vida misma.

El reconocimiento de las experiencias significativas aporta a la construcción del proyecto de vida, el trabajo pedagógico posibilita un ambiente de apoyo y colaboración grupal al compartir y poner de presente miedos, sueños, expectativas, historias, diferencias y semejanzas desde las vivencias. Cuando se expresa una experiencia, se ponen de manifiesto las emociones, como primera alternativa para solucionar un problema y sanar una herida. Al narrar se piensa y se promueven mundos posibles y proyectos realizables. Con los relatos se evidencian las necesidades emocionales: escucha, atención, cariño, tranquilidad, reconocimiento, factores primordiales para establecer una convivencia armónica con los demás.

El acompañamiento de los adultos responsables, docentes, padres de familia y acudientes permite el reconocimiento propio y la legitimación de sus historias de vida para fortalecer su identidad y su proceso de construcción de Proyecto de Vida, la seguridad y confianza adquirida se garantiza por el respaldo de los guías, interlocutores, orientadores para saberse acompañados y respaldados.

11. PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA: SIEMPRE HAY UNA HISTORIA QUE ESCUCHAR Y OTRA QUE CONTAR

*“Escuchar una historia permite evocar recuerdos
que nos llevan a considerar que
otros escuchen la nuestra...”*

Lilyan -Luz Dary

Esta propuesta psicopedagógica se diseña como un programa para la intervención directa sobre grupos en el ámbito escolar. Ladrón de Guevara (2008), propone definir “el programa como una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p.92). De esta manera, la propuesta psicopedagógica conlleva a realizar acciones dirigidas a la orientación, para la acción social, que “es entendida como una función propia de la educación y de la acción psicopedagógica que tiene también como finalidad el máximo desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades del individuo”. Isaza Valencia, Laura. (P 15).

Con base en la información recolectada se diseña esta propuesta, donde se establecen unas fases o etapas, en un paso a paso, que puede ser modificado por los ejecutores, sin embargo es importante considerar los elementos expuestos.

11.1 FASES

FASE 1. Evaluación de Necesidades: se identifica a partir de la escucha activa, observación participante como docentes en las aulas de clase, pasillos, zonas de descanso y conversaciones espontáneas donde la “palabra” es el recurso más valioso para hacer ese primer acercamiento. Además, se formulan los objetivos para la identificación de las necesidades latentes que se encuentra entre los estudiantes. Ese diagnóstico o conducta de entrada permite el reconocimiento de las subjetividades.

FASE 2. Diseño: con base en la información obtenida se planean los talleres pedagógicos, con la recolección de documentos y materiales necesarios para su ejecución. Se organizan las actividades en relación con los espacios, tiempos y recursos necesarios.

FASE 3. Ejecución y Resultados: se realiza la motivación a los niños que van a participar mediante la construcción de relatos de sus experiencias de vida. Se desarrollan los talleres propuestos que corresponden a los contextos donde su vida se desarrolla: personal, familiar, escolar y social, de cada uno de estos aspectos surgen nuevas temáticas que se pueden abordar de acuerdo con la intención (mascotas, personajes importantes, elementos históricos, entre otros). Los talleres tienen implícitos unos momentos de puesta en común, de intercambio, socialización, cuestionamiento y opiniones, en tiempos definidos. El orientador es responsable de hacer hincapié sobre los análisis de las experiencias significativas, para agudizar la mirada en torno a puntos de encuentro que han vivenciado los participantes.

FASE 4. Evaluación y Retroalimentación: corresponde a la parte final de los talleres.

Dentro del encuentro se abre el espacio para los sentires y pensares, se recogen los comentarios de la experiencia y se socializan los relatos que se quieran destacar por diversas consideraciones, una estrategia puede ser el mural. Es necesario hacer comentarios y devoluciones a los participantes con base en el propósito del encuentro, para generar una retroalimentación y evaluación de la sesión de trabajo.

Las fases de la propuesta permiten un desarrollo pertinente y coherente de manera que se garantice la participación activa de los involucrados. Sanchiz (2009), agrega que:

La forma idónea de trabajar estos programas en el ámbito escolar es insertándolos en el curriculum; es decir, integrando aspectos de la orientación en las áreas de aprendizaje o en los cursos programados con el fin de desarrollar objetivos del curriculum que hacen referencia al desarrollo personal, los Valores, etc. (p. 95)

La idea es vincular esta propuesta de forma implícita o explícita en los saberes escolares. El reconocimiento del otro está en la escucha y al hacerlo posibilitar la mediación para potenciar procesos que den paso a la transformación personal, familiar, educativa y social.

La interacción orientador y participantes es constante, porque las vivencias que permiten ese acercamiento aporta, enriquece el trabajo que se realiza y posibilita la sistematización para que las experiencias sean empleadas en otros entornos como referentes, en otros espacios y momentos, una vez hayan sido registradas.

De acuerdo con lo anterior, la propuesta busca ofrecer aportes mediante la narrativa, para destacar elementos que fortalezcan la construcción del proyecto de vida desde las experiencias significativas de los participantes.

11.2 METODOLOGÍA ALTERNATIVA

La metodología implementada en esta propuesta es la narrativa que se encuentra inscrita en el método Biográfico-narrativo, el cual permite evocar por medio de los relatos las experiencias significativas de los niños, que Rivas (2009) manifiesta de la siguiente forma “la “voz propia” de los sujetos de la investigación se convierte en el componente relevante de la misma, desde la que se articula la información y la interpretación” (p 19), estas ayuden al fortalecimiento de la elaboración del proyecto de vida. La propuesta se puede desarrollar con grupos numerosos siempre y cuando haya la logística para seguir las fases.

Los participantes escriben los relatos, es válido presentar ejemplos de narrativas, pero hay que hacer énfasis en no viciar la forma de contar los relatos, ni seguir como guía la forma de contar de los otros, sin embargo, es posible contextualizar los elementos en los cuales se quiere ahondar. Se puede implementar una presentación de las narraciones, sin coartar las propias experiencias, de allí nace la iniciativa de ***“Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”***, lo que genera la posibilidad de ser protagonistas de su propia historia, no obstante, hay un énfasis en escuchar primero una corta historia e incentivar a los participantes para que después cuenten la suya.

La presentación conecta los conceptos sobre cada tema (Contextualiza) con las preguntas orientadoras, de tal forma que se amplía el horizonte para evocar los recuerdos, desde un interés personal para relatar y escribir. (El empleo de baterías de preguntas puede posibilitar la aparición de diferentes recuerdos). El momento de compartir, permite la observación y el registro de aportes, sentimientos, posturas de los participantes frente a su propio relato y al de los compañeros.

11.3 ESTRUCTURA SUGERIDA PARA LA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA

“Siempre hay una historia que escuchar y otra que contar”

El diseño de la propuesta incentiva la elaboración de los relatos en cada uno de los encuentros, pues con la presentación inicial se dispone la escucha, para seleccionar en los recuerdos la historia para contar.

A continuación, se presenta la estructura de los talleres propuestos:

TALLER 1. MOTIVACION

Tiempo: 1 hora

Objetivo: Motivar a los participantes a la construcción de relatos de sus experiencias de vida.

- ❖ Presentación del trabajo. Dinámica de socialización.
- ❖ Cuento narrado con el propósito del trabajo.
- ❖ Vamos a contar. Los participantes realizan una tarjeta con sus datos personales, expectativas y compromisos.

Se evalúa el encuentro de forma grupal.

TALLER 2. Contexto Personal y Familiar: mi familia el lugar donde construyo mi historia

Tiempo: 2 horas

Objetivo: Propiciar un espacio de reflexión para que los participantes recuerden y escriban las experiencias que hacen parte de su historia personal y familiar.

- ❖ Se hace la presentación sobre conceptos de familia, características y relaciones.

Una historia que escuchar... Se cuenta una corta historia sobre la familia

- ❖ **Preguntas orientadoras**

- ✓ ¿Cómo está conformada mi familia?

- ✓ ¿Qué significa la familia para mí?

- ✓ ¿Cómo se establecen las relaciones en mi familia?

- ✓ ¿Qué es lo que más me gusta de mi familia?

- ✓ ¿Qué situaciones o actitudes quiero cambiar en mi familia?

- ✓ ¿Qué le aportó a mi familia?

- ✓ ¿Qué recuerdos tengo sobre mi familia? historias divertidas, tristes o dolorosas, paseos, fiestas, vacaciones, cambios de casa, relaciones con los hermanos, familiares y vecinos, logros alcanzados, planes que tienen, viajes...

- ❖ *Una historia que contar...* Los participantes escriben sobre su vida personal y familiar, aquello que llega a su recuerdo y comparten su relato.

❖ *Momento para compartir la vida*

Los participantes comparten lo que quieren de sus relatos y /o de sus sentimientos durante el taller.

❖ *Momento para reflexionar y evaluar*

Se induce a dialogar sobre las sensaciones en relación con el propósito del taller.

TALLER 3. Contexto Personal: mi vida toda una Aventura

Tiempo: 2 horas

Objetivo: Estimular a los participantes por medio de las narrativas para que piensen en acontecimientos, actividades y aspiraciones que hacen parte de su historia de vida.

❖ Se hace la presentación sobre momentos en la vida de una persona.

Una historia que escuchar... Se comparte un corto relato de la vida de un participante.

❖ **Preguntas orientadoras**

- ✓ ¿Cuáles son las situaciones, los acontecimientos, las actividades, que me hacen sentir que realmente vale la pena vivir, por qué es maravilloso estar vivo?
- ✓ ¿Qué es lo que hago bien para mi propio desarrollo y bienestar?
- ✓ ¿Cuáles son los valores que practico?
- ✓ ¿Qué quiero para mi futuro y qué hago para lograrlo?
- ✓ ¿Qué situaciones vividas no las he podido olvidar o no las quiero olvidar?
- ✓ ¿Cuáles situaciones me preocupan?
- ✓ ¿Cuáles son los valores que los demás admiran en mí?

- ✓ ¿Qué recuerdos tengo sobre el desarrollo de mi vida personal? Momentos felices, tristes, dolorosos, enfermedades, pérdidas de seres queridos, premios que he recibido, experiencias inolvidables con mis amigos, familiares y otras personas que me han ayudado, planes que tengo para mí futuro.

- ❖ *Una historia que contar...* Los participantes escriben sobre las experiencias de su vida personal, aquellas que llegan a su recuerdo y quieren compartir en su relato.

- ❖ *Momento para compartir la vida*
Los participantes comparten lo que quieren de sus relatos y /o de sus sentimientos durante el taller.

- ❖ *Momento para reflexionar y evaluar*
Se induce a dialogar sobre las sensaciones en relación con el propósito del taller.

TALLER 4. Contexto Escolar: la escuela el lugar de conocimientos y de experiencias

Tiempo: 2 horas

Objetivo: Reconocer en las experiencias escolares de los participantes aspectos significativos que hacen parte de su formación.

- ❖ Se hace la presentación sobre la función de la escuela, la organización, las características y las relaciones que se dan en ella.

Una historia que escuchar... Se cuenta una corta historia sobre la escuela.

❖ Preguntas orientadoras

- ✓ ¿Por qué estudio en esta institución y no en otra?
- ✓ ¿Qué conocimientos he adquirido en la institución?
- ✓ ¿Qué es lo que más me gusta de la institución?
- ✓ ¿Qué situaciones, normas, personas cambiaría de la institución?
- ✓ ¿Qué le apporto a la institución?
- ✓ ¿Qué le hace falta a la institución para tener más calidad y ser más agradable?
- ✓ ¿Qué recuerdos tengo de la institución? Momentos divertidos, difíciles, dolorosos, problemas, reconocimientos, premios, sanciones, relación con los profesores, relaciones con los compañeros o con los otros grupos, programas deportivos, culturales, fiestas, vacaciones.

❖ *Una historia que contar...* Los participantes escriben sobre sus experiencias escolares, aquellas que llegan a su recuerdo y quieren compartir en su relato.

❖ *Momento para compartir la vida.* Los participantes comparten lo que quieran de sus relatos y /o de sus sentimientos durante el taller.

❖ *Momento para reflexionar y evaluar*

Se induce a dialogar sobre las sensaciones en relación con el propósito del taller.

TALLER 5. Contexto Social. El mundo en el que vivo

Tiempo: 2 horas

Objetivo: Fomentar en los participantes la expresión de ideas, recuerdos, situaciones vividas y expectativas en su entorno social que los proyecta al futuro.

- ❖ Se hace la presentación sobre los acontecimientos sociales.

Una historia que escuchar... Se cuenta una corta historia sobre cómo un participante ve el mundo y lo que espera de él.

- ❖ **Preguntas orientadoras**

- ✓ ¿Cuáles son los acontecimientos de mi barrio, ciudad, país, y del mundo que me invitan a la alegría, el entusiasmo, y el compromiso?
- ✓ ¿Cuáles son los acontecimientos de mi barrio, de la ciudad, del país, del mundo que me causan tristeza, miedo, dolor?
- ✓ ¿Cuáles son los acontecimientos de mi entorno que me ayudan en el crecimiento personal?
- ✓ ¿Cómo puedo con mis talentos, valores y capacidades contribuir para dejar el mundo mejor?
- ✓ ¿Qué acontecimientos de mi contexto social (barrio, ciudad, país, mundo) recuerdo?
Grupos en los que participo, grupos deportivos y culturales, religiosos, momentos de difíciles, fechas especiales, inventos, personajes de la farándula,

- ❖ *Una historia que contar...* Los participantes escriben sobre experiencias vividas en su entorno social, aquellas que llegan a su recuerdo y quieren compartir en su relato.

- ❖ *Momento para compartir la vida.* Los participantes comparten lo que quieren de sus relatos y /o de sus sentimientos durante el taller.
- ❖ *Momento para reflexionar y evaluar*
Se induce a dialogar sobre las sensaciones en relación con el propósito del taller.

TALLER 6: CIERRE, EVALUACION Y RETROALIMENTACIÓN

Tiempo: 2 horas

Objetivo: Evaluar con los participantes los talleres vivenciados mediante aportes y compromisos.

- ❖ Dinámica de integración. Juego.
- ❖ Registro de aportes de los participantes, alusión a aspectos destacados del trabajo.
- ❖ Video con fragmentos de los talleres vivenciados con los participantes.
- ❖ Diálogo sobre los aspectos importantes de la experiencia. Elementos que fortalecen el trabajo. Nuevas perspectivas de trabajo. Elementos que no se han contado aún.

Esta propuesta tiene como eje central las narrativas que cumplen el papel de reconocer como protagonista a quien la escribe. Al respecto Rivas (2009), postula que: “La comprensión del mundo por parte de cada sujeto, en definitiva, está en función de los relatos a los que tiene acceso y con los que interactúa, construyendo su propia interpretación a partir de las practicas que desarrolla” (p 22). Y son los relatos los que llevan al ser humano a repensarse y a construir su camino por el cual se proyecta transitar.

Es por ello, que cada tema es solo una iniciativa para pensar en qué escribir porque después se abre la posibilidad para que el protagonista decida y seleccione cuáles son sus experiencias significativas sobre las que quiere volver, retomar y compartir.

Seguidamente, se presenta un listado de posibles temas para abordar en la construcción del proyecto de vida, el cual se alimenta de las experiencias significativas de los participantes. Se trata de formular relatos, escribir narraciones de experiencias para estructurar el proyecto de vida. No es construir un Proyecto de Vida estructurado, inmodificable, sino identificar los elementos significativos, las decisiones que se pueden tomar, el análisis de lo que se es, para determinar en la historia lo que se puede llegar a ser.

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA CONSTRUIR RELATOS QUE APORTEN AL PROYECTO DE VIDA

<ul style="list-style-type: none"> • Historia personal • Historia familiar • Árbol genealógico • Lo que he heredado • ¿Cómo me ve mi familia? • Significado del nombre... • Acróstico • Dios en mi vida es.... • ¿Me la gané?: Castigos, pelias, formas de imponer la autoridad. • Mis amig@s, mis cómplices... • ¡Tonada que hace vibrar mi corazón! 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo quiero terminar el Año _____? • El dulce que transforma mi vida... • Pedir perdón, es sanar... Quiero sanar.... • Mis lágrimas caen cuando.... • Personas o cosas que la vida me puso a perder.... • Buscando mi propio estilo.... • Del jardín de la vida escogí una flor... • Yo quiero gritar cuando.... • Conocerse así mismo significa... • Conocerse así mismo requiere... • Conocerse así mismo es difícil porque....
--	--

<ul style="list-style-type: none">• Situación difícil• Cuando me reí hasta llorar o hasta....• Lo que más me agrada de mi institución• Me divierto mucho más cuando....• El secreto que ya puedo contar...• ¡Mi mascota!• Mejor regalo...• Mi deporte favorito...• Maestr@s significativos en mi formación• Mis creencias son....• Ropa que más uso....• Me identifico con la naturaleza....	<ul style="list-style-type: none">• Lo que más duele de conocerse así mismo es....• Las profundidades de mis emociones me llevan a experimentar, cuando....• Sigo las huellas... (Ejemplos de Vida)• Árbol de valores• Acontecimiento importante que sucedió en el año de mi nacimiento.• Mapa de sueños• Y todas las historias que quieras incluir...
---	--

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, S; Botero Gómez (2006). *Niñez, ¿política? y cotidianidad* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 4, (2) 97-130. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v4n2/v4n2a05.pdf>
- Amanto, Ramiro (2006). Proyecto de vida. Recuperado de <https://docplayer.es/71251394-Proyecto-de-vida-ramiro-amato-34to-conarpe-centro-rosarino-de-estudios-sobre-adolescencia.html>
- Ander, Ezequiel (1999). El taller una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata. Recuperado de: <https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-taller-como-sistema-de-enseñanza-aprendizaje.pdf>
- Ariès, P. (1973) *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- Ausubel, David. (1976). *Psicología educativa*. México: Editorial trillas.
- Ayala, Julio. (2007). *Adolescencia y proyecto de vida*. Revista iberoamericana de personalismo comunitario, (5) 54-59. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Adolescencia%20Definiciones.pdf>
- Barreto, Martha. (2007). *Notas sobre Investigación e Infancias*. Infancia imágenes, 6 (1) 40-48. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/issue/view/442/361>
- Berdugo, Doris (2008). Proyecto “Me consiento”. Recuperado de <http://meconsiento.com/>

- Betancourth, Sonia. Cerón, Juan Carlos. (2017). *Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 50, 21-41. Recuperado de: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/811/1329>
- Bolívar, A. (1999). *Enfoque narrativo versus explicativo del desarrollo moral*. En Pérez, Esteban (Coord.), *Psicología moral y crecimiento personal: su situación en el cambio de siglo* (pp. 85-101). Barcelona: Ariel.
- Bolívar Botía, A., (2002) *¿De Nobis Silemus? Epistemología de la investigación narrativa en educación*. Revista electrónica de Investigación Educativa, 4 (1) Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>.
- Bonilla, Jully. (2012). Estructuración de proyectos de vida en adolescentes de 13 a 16 años que viven en la Casa Hogar Infanto Juvenil de Varones. (Trabajo de grado, tesis pregrado, Universidad de Guayaquil). Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/986/1/BONILLA%20ACOSTA%20JULLY.pdf>
- Bruner, Jerome (2003). *La fábrica de historias*. Buenos aires: Fondo de cultura económica. Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/76%20-%20Bruner%20-%20La%20fabrica%20de%20historias%20-%20prologo%20y%20cap%201%20%2828%20copias%29.PDF>
- Cárdenas, Yeimy. (2018). *Experiencias de Infancias. Niños, memorias y subjetividades (Colombia, 1930.1950)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional y la Carreta Editores.
- Carrillo, José (2015). La narrativa como opción metodológica en la investigación educativa. Recuperado de: <http://inie.ucr.ac.cr/tercer-congreso/memoria/documentos/1/lanarrativacomoopcionmetodologica.pdf>

- Castrillón, María (2012). Entre la minoridad y la ciudadanía. Sensibilidades legales sobre la normatividad de protección de la niñez y la adolescencia en Colombia. *Universitas Humanística*. (73) 87-106. issn 0120-4807. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/3631/2771>
- Castro. M. (09 de Diciembre de 2016). Las infancias en la actualidad. *El Colombiano*. Recuperado de: <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/las-infancias-en-la-actualidad-AM5538570>
- Casullo, M. et al. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Chona, Guillermo. (1998). *Problemática educativa en Colombia. el papel del profesor, lo que nos compete*. [Tecné, episteme y didaxis: revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología](#). (4) 41-47. Recuperado de: <file:///C:/Users/ESTUDIANTES/Downloads/5690-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14647-1-10-20170501.pdf>
- Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC). (2018). Experiencias significativas: Campos disciplinares y profesionales de la psicología 2018. Recuperado de: http://www.colpsic.org.co/aym_image/files/Experiencias2018.pdf
- Connelly, Michael. Clandinin, Jean (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, José. Pérez de Lara, Nuria (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- D'Angelo, O. (1999). Investigación y desarrollo de proyectos de vida reflexivo-creativos. *Revista Cubana de Psicología*, 16 (1) 31-38. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n1/04.pdf>

D'Angelo H, O. (2000). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Revista Cubana de Psicología, 17 (3) 270-275. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf>

D'Angelo H, O. (2003) Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Revista Internacional Creemos. (1 y 2) Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>

Delgado Yesika. Segura, Jennifer (2017). *Proyecto de Vida a través del pensamiento narrativo con niños y niñas de 7 a 10 años de la Fundación Hogares Club Michín sede Diana Turbay*. (Trabajo de grado, tesis pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5592/1/DelgadoMorenoYesikaYulieth2017.pdf>

Delory, Christine (2015). El relato de sí como hecho antropológico. En Murillo, Gabriel (comp.), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. (pp.57-68). Buenos aires: Clacso.

Dewey John. (2008). *El Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Dewey, John (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Editorial Biblioteca nueva.

Díaz, Frida., Hernández, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo – Una interpretación constructivista*. México: McGraw-hill.

Díaz, Silvia Paulina (2010). *Participar como niña o niño en el mundo social*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8, (2) 1149-1157. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155026.pdf>

- Dorando J. (2003). *Identidad Narrativa e Identidad Reflexiva*. Revista Marplatense de Filosofía, Agora Philosophica (7) 57-67. ISSN 1515-3142 Recuperado de: <http://www.agoraphilosophica.com/Agora7/agora7-Michelini.pdf>
- Durán, Alicia et al. (2007). *Relación entre la experiencia de la separación parental y la construcción de un proyecto de vida*. Universitas Psychologica, 6 (3): 713-725. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64760320.pdf>
- Espinosa, A. (2013). *Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno*. Revista Infancias Imágenes, 12 (2) 18-28. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/5446/9193>
- Flores, María. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. (tesis de maestría, Universidad nacional de San Marcos. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/?jsessionid=9E7D2A2F175D022D1A5A93B526B23571?sequence=1>
- Foucault, Michel (1994). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: La piqueta.
- Franco, Yazmi et al. (2013). *Los niños y las niñas cuentan sus experiencias de participación*. (Tesis de maestría, Universidad de Manizales) Recuperado de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2259/Franco_Yazmi_2015.pdf?sequence=3
- García, Fidel. Navarro, Kenia. (1994). *Juventud y experiencias significativas*. Documentación social: revista de estudios sociales y de sociología aplicada. (95) 185-189.
- García, María et al. (S.f.) *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Recuperado de: http://web.usbmed.edu.co/usbmed/cursos_docente/DOCUMENTOS_CALI/TEXTOS%20CURSO%20DE%20FORMACION%20INSTRUMENTOS/INVESTIGACION_BIBLIOGRAFICA_NARRATIVA.pdf

- Gómez, Javier (2004). *El currículo una construcción como proyecto de vida*. Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea], 1 (1) ISSN 1794-8061 Recuperado de: <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/gjgomez.pdf>
- Granados, Luis (2016). Narrativas y existencia. Narrar la vida como mediación metodológica para reconstruir la existencia herida. Revista medicina narrativa: Escritura creativa medica 6 (2). Recuperado de: <file:///D:/ThinClient/Users/gua-adlt-u01/Downloads/1894-Texto%20de%20art%C3%ADculo-5739-2-10-20180530.pdf>
- Granados, Luis, & Alvarado, Sara, & Carmona, Jaime (2016). Narrativas y resiliencia. Las historias de vida como mediación metodológica para reconstruir la existencia herida. *CES Psicología*, 10 (1), 1-20. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4235/423550874001>
- Hernández, F. (2007). *Las Narrativas en torno a las subjetividades de la escuela primaria*. Revista Perspectiva, 25 (1) 171-206. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/1634/1375>
- Hernández, Iván (31 de Enero de 2019). *Colombia, uno de los países de A. Latina con más matoneo escolar*. RCN radio. Recuperado de: <https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/colombia-uno-de-los-paises-de-latina-con-mas-matoneo-escolar>
- Herrera, Martha. Cárdenas, Yeimy (2013). *Tendencias analíticas en la historiografía de la infancia en América Latina*. ACHSC, 40 (2) 279-311. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/achsc/v40n2/v40n2a10.pdf>
- Huaire, Edson, et al. (Recopiladores) (2016). *Pensar la niñez: Psicología del desarrollo desde una perspectiva americana*. Lima: Grijley EIRL.

- Huchim, Donaldo. Reyes Rafael (2013). *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación", 13 (3) 1-27. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>
- Hunter, M. y Kieran, E. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Humanium. *Declaración de los Derechos del Niño – texto completo*. Recuperado de: <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>
- Jaramillo, Leonor (2007) Concepción de infancia. *Zona Próxima* (8) 108-123. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/1096>
- Jay, Martin. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Jiménez, Absalón (2007). *Infancia y ciudad en Bogotá. Una mirada desde las narrativas populares urbanas*. *Revista Colombiana de Educación* (53), 150-175. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635247008.pdf>
- Jiménez, Jesús et al. (2010). *Guía para trabajar la historia de vida con niños y niñas. Acogimiento familiar y residencial*. Universidad de Sevilla. Recuperado de: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3368_d_guia_para_trabajar.pdf
- Kelly, Keith (1994). *Las Técnicas para la toma de decisiones en equipo: guía práctica para obtener buenos resultados*. Buenos Aires: Granica Tec consultores.
- Kirchhofer, Dieter (1999). *Transformaciones en la construcción social de la niñez*. *Educación*. (59) 111-131.
- Ladrón de Guevara. (2002). *Actividades de educación en el tiempo libre infantil y juvenil. MF1866*. La Rioja: Editorial Tutor formación.

Laguía, María. Vidal, Cinta (1987). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Madrid: Grao.

Larrosa, Jorge. (1995). *Escuela, Poder y subjetivación*. Madrid, España: La Piqueta.

Larrosa, Jorge. (2006). *Sobre la experiencia*. Aloma: Revista de psicología, (19), 87-112. Recuperado de: http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/ la_experiencia_Larrosa.pdf

Larrosa, Jorge. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (Comp). *Experiencias y alteridad en educación* (pp. 13-44). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Lewkowicz, Ignacio. Corea, Cristina (1999). *¿Se acabo la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Argentina: Lumen/Hvmanitas. Recuperado de: <https://docs.google.com/file/d/0B2juBQlG6eABQ21DWVc0Y1JTRW8/edit>

López Pérez, Ricardo. (1999). *Prontuario de la Creatividad*. Santiago de Chile: Bravo y Allende, Editores.

Luna, M. (2006). *La intimidad y la experiencia en lo público*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 5 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77350112.pdf>

Márquez, María (2012). *Mediadoras interculturales en centros educativos. Un punto de vista narrativo*. Almería: Editorial Universidad de Almería.

Martínez, M. (1989). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.

Medan, Marina (2012). *¿" Proyecto de vida" ? tensiones en un programa de prevención del delito juvenil*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 10 (1) Recuperado de:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140408013905/art.MarinaMedan.pdf>

Mercado, Raúl (2013). *La responsabilidad ética en la toma de decisiones dentro de las organizaciones*. Sincronía, (64) pp. 1-12. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851570006.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, Revolución Educativa (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-90668_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Programa para la transformación de la calidad educativa. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf

Moreno, María. (1978). *Didáctica Fundamentación y práctica 2*. México: Editorial Progreso

Murphy, Breckenridge (1973). *Crecimiento y desarrollo del niño*. México: Interamericana.

Ochoa, Emilia. Quintero, Marieta (2017). Aproximación a la niñez indígena de Colombia-Saberes y prácticas en salud*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16 (1) 43-53. Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2925/893>

Organización Internacional para las Migraciones OIM (2007). *El camino de Gregorio: Cartilla de Proyecto de Vida*. Recuperado de: <https://biblioteca.ucp.edu.co/Descargas/CORE/documentos/44.pdf>

Ortiz, Emilio. Mariño, María (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta de moebio*, (49), 22-30. **Recuperado de:** <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100003>

Pizzo, María (s.f). *El niño como objeto de estudio de distintos modelos teóricos. Una introducción al trabajo en Psicología Evolutiva: Niñez*. Recuperado de:

https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/053_ninez1/material/descargas/el_nino_como_objeto_de_estudio.pdf

Prieto, V. M. (1998). ¿Mirar la infancia o mirar las polémicas pedagógicas? A propósito de *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia* de Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina. *Revista Colombiana De Educación*, (36-37).

<https://doi.org/10.17227/01203916.5878>

Puerta, María. (2011). Proyecto de vida en la adolescencia. La familia.info. Recuperado de:

<https://www.lafamilia.info/adolescencia/proyecto-de-vida-en-la-adolescencia>

Restrepo, Paula (2014). *Investigar las experiencias en lo escolar: voces y cuerpos que desde la diversidad interpelan la educación contemporánea*. *Revista Plumilla Educativa*. 14 (2) 73-84.

Recuperado de:

<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/754/836>

Rincón, Cecilia (2018). Historiografía sobre las significaciones imaginarias de infancia en la cultura de Occidente. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20 (31) 25-46. ISSN: 0122-7238.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=869/86958798003>

Rivas, J. Herrera, D. (Coordinadores). (2009). *Voz y educación: la narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: editorial Octaedro.

Rodríguez, H. (2011). *Voces, palabras, imágenes: la escuela que pasa por las letras*. *Revista Educación y Pedagogía*. 23 (61), 5-9. Recuperado de:

<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/12596/11388>

- Ruíz, G (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de educación*, 11 (15), 103-124. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544540006.pdf>
- Ruiz, José (2011). *Proyecto de vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones*. *Revista Teoría y Praxis Investigativa*, 6 (1) 25-46. ISSN 1900-9380 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3725825>
- Salvador, Silvia (2014). El trabajo por rincones en educación infantil. (Trabajo de grado, tesis Maestría, Universitat Jaume). Recuperado de: <https://core.ac.uk/reader/61461693>
- Saenz, Javier (1997). “Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946”
- Sánchez Fernández, M. (2015). Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación (Tesis Doctoral: Universidad Complutense de Madrid) Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/30831/1/T36155.pdf>
- Sanchiz, María (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Universitat Jaume. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?sequence=6>
- Santana et al. (2012). *Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1) 26-38. ISSN: 1139-7853. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230790004>
- Secretaría de Educación de Medellín (2014). *Medellín construye un sueño maestro: Expedición currículo: El plan de área de educación ética y en valores humanos*. Recuperado de: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/3_Etica_y_valores_humanos.pdf
- Siciliani, José (2014). *Contar según Jerome Bruner*. *Itinerario educativo*, (63) 31-59. Recuperado de: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1480/1249>
- Tintaya, Porfidio. Portugal, Patricia. (2009). *Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje*. *Revista de Psicología* (5) 13-26. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n5/n5a03.pdf>

Torio, Susana (1997). Talleres y rincones en educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy.

Recuperado de: <http://waece.org/biblioteca/pdfs/d077.pdf>

Vergara et al. (2015). *Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso*. *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 14 (1) 55-65.

Recuperado de:

<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/544/408>

Watson, Robert. Lindgren, Henry. (1991). *Psicología del niño y el adolescente*. México: Editorial

Limusa.

ANEXOS

ANEXO A.

Diseño de Talleres Pedagógicos

DISEÑO DE TALLERES PEDAGÓGICOS		
	OBJETIVO	CONSIDERACIONES/ ACTIVIDADES
FASE DE DISEÑO	Planear la estructura de los talleres pedagógicos, documentos y materiales necesarios para su ejecución.	<ul style="list-style-type: none"> -Presentar consentimiento informado a padres de los niños y directivos de las instituciones. -Presentar la solicitud de préstamo de aulas y equipos a las directivas de las instituciones. -Convocatoria a estudiantes. -Planear cronograma para la ejecución de los talleres. -Estructurar los temas para los talleres. -Organizar el material para los talleres.
FASE DE MOTIVACIÓN	Motivar a los niños para que participen del ejercicio investigativo mediante la construcción de relatos de sus experiencias de vida.	<p>Actividad de motivación</p> <p>Tiempo: 1 hora</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entrega de tarjeta de invitación a los niños para participar de los talleres. -Presentación de las narrativas. (La historia de las investigadoras). A manera de cuento se presenta la vida de las responsables de la investigación. -Vamos a contar. Los niños realizan una tarjeta con sus datos personales, expectativas y compromisos. -Momento para el sabor social.
FASE DE DESARROLLO	Desarrollar con los niños cuatro talleres que corresponden a los contextos donde su vida se desarrolla: personal, familiar, escolar y social.	<p>Ejecución de los talleres planeados</p> <p>Tiempo: 2 horas por taller.</p> <p>Estructura diseñada para cada taller.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludo y motivación. -Una historia que escuchar. -Preguntas orientadoras -Presentación del tema -Una historia que contar. (Los niños se disponen a escribir sus experiencias). -Momento para compartir la vida. (Los niños comparten lo que quieran de sus relatos y /o de sus sentimientos durante el taller. -Momento de cierre. (Se orienta con un momento de reflexión).
FASE DE CIERRE	Evaluar con los niños los talleres vivenciados presentando aportes y compromisos.	<p>Actividad de cierre</p> <p>Tiempo: 1 hora</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludo y motivación -Registro de aportes de los niños. -Video final de los talleres vivenciados con los niños. -Diploma de gratitud para los niños por la participación y el compromiso con el trabajo de investigación. -Compartir sabor social y regalos.

ANEXO B

Cronograma del desarrollo de los Talleres Pedagógicos

CRONOGRAMA		TIEMPO				
FASES	ACTIVIDADES	JUN	JUL	AGO	SEPT	OCT
DISEÑO	-Diseños de talleres y organización de recursos. -Cronograma de actividades. -Entrega de tarjeta de invitación a niños. -Consentimientos para padres de familia y directivos de las Instituciones Educativas.					
CONVOCATORIA	-Convocatoria individual a los niños. -Tarjeta de invitación para los niños. -Entrega de consentimientos a padres de familia y directivos de las instituciones.					
TALLER DE MOTIVACIÓN	Presentación de la investigación y construcción de narrativas. Tema: Mi vida a través del relato. "Vamos a contar".					
DESARROLLO DE TALLERES	Taller N°1 La familia, lugar donde construyo mi historia. Taller N°2 Mi vida toda una aventura. Taller N°3 La escuela, lugar de conocimientos y experiencias. Taller N°4 El mundo que me sorprende.					
TALLER EVALUATIVO	Evaluación y cierre de los talleres. Tema: Sanando y celebrando la vida. Reconocimiento a los niños participantes.					
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	-Revisión de los relatos escritos por los niños. -Análisis de los relatos.					

ANEXO C

Escarapela de identificación para los participantes a los talleres



Universidad
Pontificia
Bolivariana

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Experiencias significativas contadas por los niños
para la configuración de su proyecto de vida




Estudante:

Tú participación es importante para esta Investigación que realizará 6 Talleres pedagógicos del 12 de Julio al 20 de Septiembre del presente año en la I.E. _____, en los que compartiendo tus experiencias enriquecerás tú Proyecto de Vida.

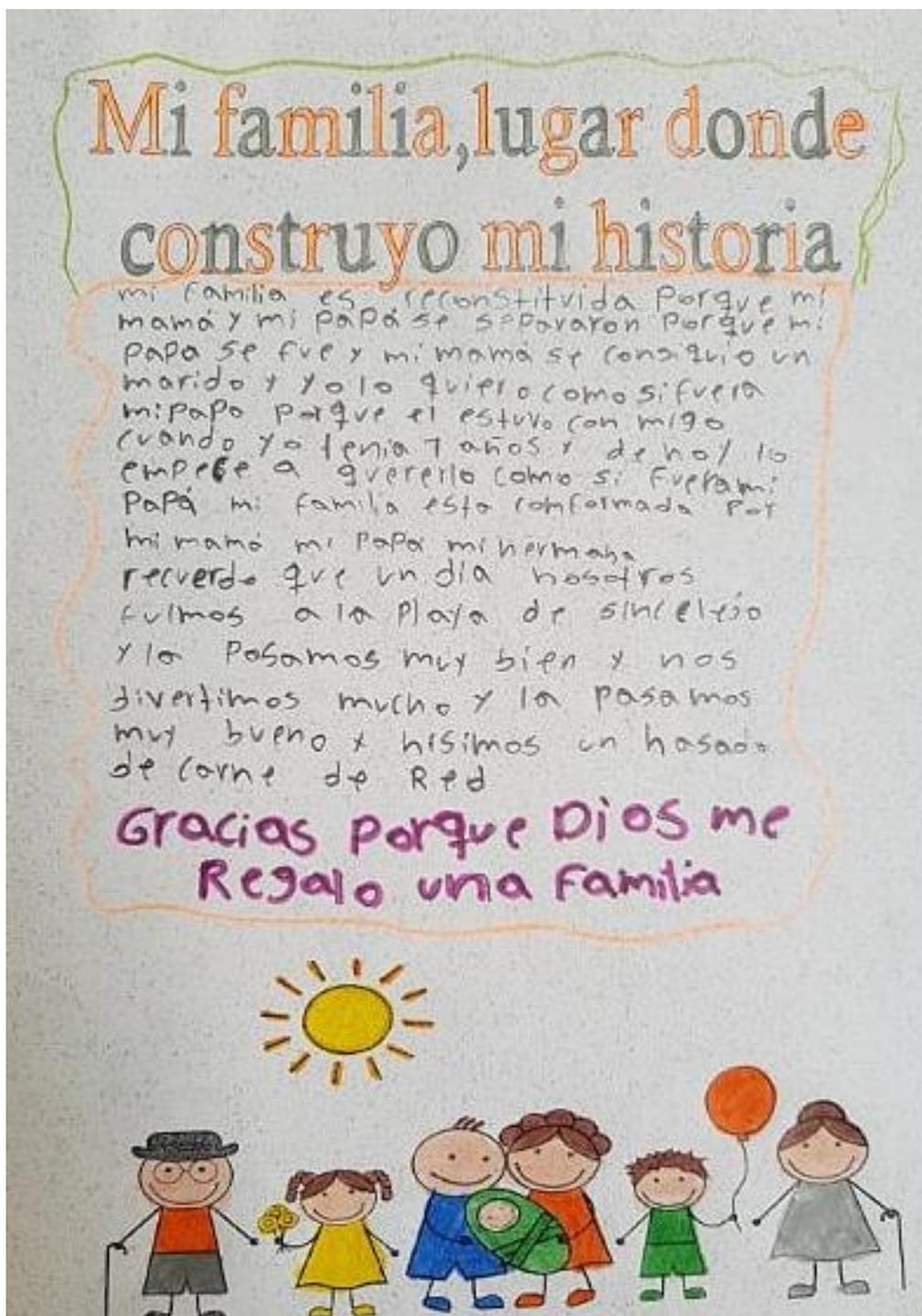
Docentes responsables:
Lilyan Alexandra Pérez
Luz Dary Valencia

12-07-2019



ANEXO D

Relato Mi familia, lugar donde construyo mi historia



ANEXO E

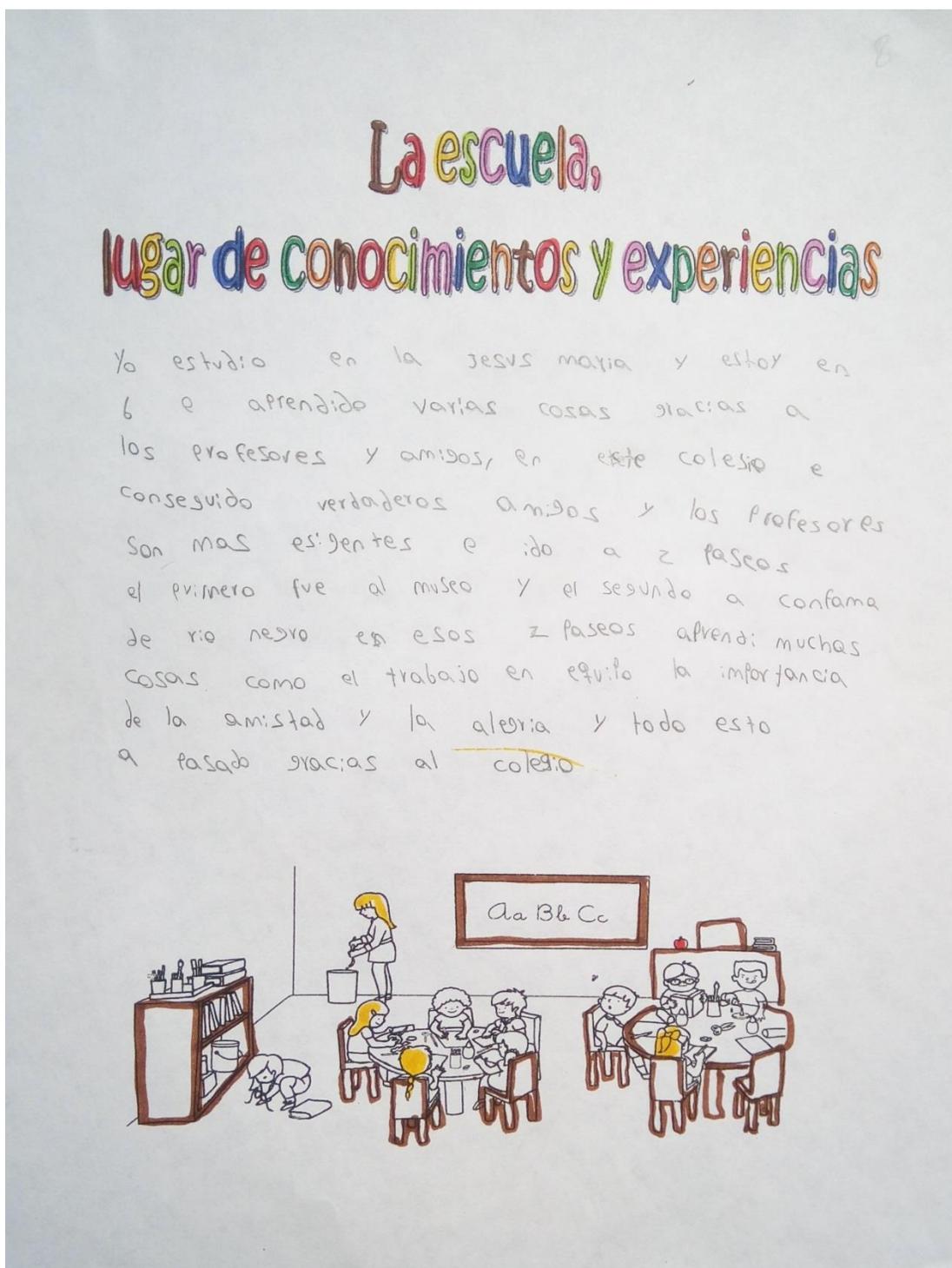
Relato Mi vida toda una historia

Mi vida toda una historia

mi vida ha sido algo dura pero no del todo vivo con mi mamá y mi perrita a veces nos encontramos quedados sin comida pero yo voy donde mi mamá a comer la que casi no come es mi mamá ella y mi tía no se llevan bien entonces mi tía no le gusta que le llevemos comida a mi mamá pero yo igual llevo una coca y saco comida para mi mamá mi hermano el mayor vive con nosotros pero se fue a trabajar con unos muchachos y lo cogió la policía tenían armas y lo llevaron a la cárcel pero le dieron un año de casa por cárcel y está viviendo donde mi mamá o mi perro cuando no tiene ruido y mi mamá no tiene plata donde mi mamá le compran el comida porque allá la quieren mucho

ANEXO F

Relato. La escuela, lugar de conocimientos y experiencias



ANEXO G

Relato. El mundo que me sorprende

El mundo que me sorprende



Cada día me sorprende pero también admito como ha evolucionado el mundo en cada momento.

La tecnología que hay en el momento está muy avanzada tanto en lo laboral, en lo personal y en



lo industrial. prácticamente obtenemos las cosas necesarias para vivir sin salir de casa.

El hombre a hecho con sus inventos a su alrededor.



ANEXO H

Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Gabriel García Márquez
MUNICIPIO: Medellín **NÚCLEO EDUCATIVO:** 924

Cordial saludo:

Usted ha sido seleccionado (a) a ser parte de un estudio realizado por la docente de Educación Ética y Valores Humanos, Luz Dary Valencia Toro quien está adelantando estudios de la Maestría en Psicopedagogía en la Universidad Pontificia Bolivariana, sobre las experiencias significativas contadas por los niños para la configuración de su proyecto de vida, donde participan 15 estudiantes del grado cuarto de esta reconocida institución educativa, en el período comprendido entre el 10 de Julio al 30 de agosto del año en curso.

El empleo que se le dará a sus relatos, fotografías y/o videos en los diversos espacios y herramientas a utilizar en el marco del ejercicio académico, bajos los principios éticos de confidencialidad, beneficencia y autonomía de todos los actores involucrados, que participarán de manera voluntaria y no recibirán contraprestación monetaria o en especie. Además, sus respuestas no afectarán ningún aspecto, ni académico, ni personal; al contrario, después de participar en los talleres pedagógicos y recolección de información, usted permitirá que se tengan herramientas para llegar a reflexiones enriquecedoras acerca del quehacer pedagógico de sus docentes.

El alcance de la actividad es desarrollar un ejercicio mediante 4 talleres pedagógicos donde los niños relatan las Experiencias Significativas que permitan diseñar una propuesta psicopedagógica que aporte a su Proyecto de Vida. Esta será revisada por el asesor de tesis de la universidad y revisada y aprobada por la institución en cabeza del Rector, quien deberá aportar los recursos humanos, materiales y técnicos, en caso que decida realizarse cómo parte del proceso educativo.

Como investigadora me comprometo a entregar a directivas, docentes, estudiantes y padres de familia involucrados, los resultados del ejercicio de las experiencias significativas contadas por los niños, que aportan a su Proyecto de Vida. Una vez finalice la actividad pedagógica y académica en el marco del proceso formativo que adelanto como candidata a Magister.

Gracias por su colaboración.

Yo _____,
 Yo _____ mayor de edad, [
] madre, [] padre, [] acudiente o [], representante legal del estudiante
 _____ de _____ años de edad, he
 (hemos) sido informado(s).

Atendiendo a la normatividad de la Ley 1581 de 2012 y el Decreto reglamentario 1377 de 2013 sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria.

[] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en el ejercicio práctico que la docente requiere en sus estudios de Maestría, siendo este en las instalaciones de la Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA MADRE _____	FIRMA PADRE _____
CC _____	CC _____
Teléfono: _____	Teléfono: _____