

**LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD NARRATIVA EN NIÑOS A TRAVÉS DE  
MEDIACIONES ARTÍSTICAS**

**Línea de investigación: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas**

**Educativos**



**ANDREA DEL PILAR SEGURA MORERA**

**MARÍA ALEJANDRA GARCÉS GONZÁLEZ**

**MARÍA DEL PILAR CHIQUILLO SÁNCHEZ**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ D.C.**

**2016**

**LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD NARRATIVA EN NIÑOS A TRAVÉS DE  
MEDIACIONES ARTÍSTICAS**

**Línea de investigación: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas  
Educativos**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de magíster en educación**

**ANDREA DEL PILAR SEGURA MORERA  
MARÍA ALEJANDRA GARCÉS GONZÁLEZ  
MARÍA DEL PILAR CHIQUILLO SÁNCHEZ**

**Tutora:**

**LILIÁN PARADA ALFONSO**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ D.C.**

**2016**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Rector: PADRE JORGE HUMBERTO PELÁEZ .S.J.

Decano Académico: PADRE JOSE LEONARDO RINCÓN CONTRERAS. S.J.

Directora Posgrados: ELENA MARULANDA PÁEZ

Director de Línea: MARÍA CARIDAD GARCÍA CEPERO

Tutor de tesis: LILIÁN PARADA ALFONSO

## NOTA DE ADVERTENCIA

«La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia»

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

**TABLA DE CONTENIDO**

	<b>Pág.</b>
Resumen.....	11
Introducción .....	13
Justificación .....	15
Antecedentes.....	19
Pregunta de investigación .....	27
Objetivos.....	28
Objetivo General.....	28
Objetivos Específicos.....	28
Marco teórico.....	29
Construcción del Yo .....	29
Identidad narrativa .....	33
Auto-concepto.....	42
El Arte.....	45
El arte y la cultura. ....	45
El arte en la infancia. ....	47
El arte en el ámbito escolar. ....	50
Las mediaciones.....	54
Infancia media.....	59
Metodología .....	61
Participantes .....	61
Procedimiento .....	62
Propuesta mediadora.....	63
Actividad 1. SOY YO, Autorretrato inicial. ....	65

Actividad 2. Cuando se agrande quiero ser. ....	65
Actividad 3. Las personas más importantes para mí.....	66
Actividad 4. Mi Grupo.....	66
Actividad 5. La historia de mi vida.....	66
Actividad 6. Autorretrato final.....	67
Instrumentos.....	67
Categoría de Análisis .....	68
Pilotaje .....	70
Consideraciones éticas .....	70
Limitaciones.....	71
Resultados .....	73
Análisis por participante .....	73
Análisis de N1.....	73
Análisis de N2.....	76
Análisis de N3.....	79
Análisis de N4.....	82
Análisis de N5.....	85
Análisis de N6.....	88
Análisis por Subcategoría .....	91
Transiciones Vitales.....	91
Vínculos Afectivos.....	93
Vínculos afectivos negativos. ....	94
Sí mismos posibles.....	96
Identificación Simbólica. ....	97
Identificación simbólica Negativa. ....	98
Acción-transformación. ....	100
Resultados generales.....	102
Análisis de las narraciones desde los Universales de Bruner .....	103
Estructura de tiempo cometido. ....	104
Particularidad genérica.....	104
Las acciones tienen razones.....	104

Composición hermenéutica.....	104
Canonicidad implícita.....	105
Ambigüedad de la referencia.....	105
Centralidad de la problemática.....	105
Negociabilidad inherente.....	105
Extensibilidad histórica de la narración.....	106
Análisis de la Mediación desde los postulados de Wertsch.....	106
El agente y los modos de mediación.....	106
La materialidad de los modos de mediación.....	106
Los múltiples objetivos de la acción.....	107
Caminos evolutivos.....	107
Restricciones y recursos.....	108
Las Transformaciones de la acción mediada.....	108
La internalización como dominio.....	108
La internalización como apropiación.....	109
Consecuencias laterales.....	109
El poder y la autoridad.....	110
Conclusiones.....	111
Prospectivas.....	114
Referencias Bibliográficas.....	116
Anexos.....	120

**LISTA DE GRAFICAS**

	<b>Pág.</b>
Gráfica 1. Fases de investigación.....	63
Gráfica 2. Análisis de N1 a partir de MEBIM .....	74
Gráfica 3. Análisis de N2 a partir de MEBIM .....	77
Gráfica 4. Análisis de N3 a partir de MEBIM .....	80
Gráfica 5. Análisis de N4 a partir de MEBIM .....	83
Gráfica 6. Análisis de N5 a partir de MEBIM .....	86
Gráfica 7. Análisis de N6 a partir de MEBIM .....	89
Gráfica 8. Referencias a Transiciones Vitales en las narraciones de todos los participantes .....	92
Gráfica 9. Referencias a Vínculos Afectivos en las narraciones de todos los participantes.....	93
Gráfica 10. Referencias a Vínculos afectivos negativos en las narraciones de todos los participantes .....	95
Gráfica 11. Referencias a Identificación Simbólica en las narraciones de todos los participantes .....	98
Gráfica 12. Referencias a Identificación simbólica negativa en las narraciones de todos los participantes .....	99
Gráfica 13. Referencias a Acción- Transformación en las narraciones de todos los participantes .....	100
Gráfica 14. Totalidad de referencias encontradas en las narraciones de los participantes en cada una de las subcategorías de MEBIM .....	102

**LISTA DE TABLAS**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Categorías de identidad según el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) .....	36
Tabla 2. Factores asociados a la construcción de identidad según el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM).....	38
Tabla 3. Categorías de Análisis según MEBIM.....	68
Tabla 4. Categorías de Análisis según los Universales de Bruner.....	69

**LISTA DE ANEXOS**

	<b>Pág.</b>
Anexo A. Actividades de Propuesta Mediadora .....	120
Anexo B. Evaluación del Pilotaje .....	149
Anexo C. Productos Artísticos generados por los niños .....	121
Anexo D. Consentimiento de Docente Directiva de Institución.....	153
Anexo E. Consentimiento de Padres de familia o acudientes.....	154
Anexo F. Socializaciones (Narraciones de los niños).....	155
Anexo G. Análisis de Universales de Bruner (matriz de cada niño) .....	162
Anexo H. Análisis de socializaciones (Subcategorías).....	162
Anexo I. Revisión editor .....	120

## **Resumen**

El presente trabajo busca visibilizar y comprender la manera cómo los niños de 9 y 10 años construyen su Identidad Narrativa a través de una mediación artística de carácter plástico, la cual es diseñada en seis actividades secuenciales, y planteada a partir de las subcategorías que componen el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM): transiciones vitales, vínculos afectivos, los sí mismos posibles, identificación simbólica y acción-transformación. Las herramientas culturales utilizadas en la mediación son el lenguaje oral - evidenciadas en las narraciones contadas- y visual -en los productos artísticos elaborados por los niños- , que permiten generar reflexión en torno a lo que vemos en un antes, ahora y un después de nosotros mismos y de ésta manera potencializar un posible sentido de vida tanto individual como grupal. Es así como es corroborado que el trabajo mancomunado entre el pensamiento narrativo y el arte puede facilitar el pensar e indagar acerca de la concepción que se tiene de sí mismo.

**Palabras Clave:** Identidad, mediación artística, narrativa, pensamiento, Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM).

## **Abstract**

This investigation seeks to visualize and understand the way children, who are 9 and 10 years old, build their narrative identity through an artistic mediation of plastic character, which is

designed in six sequential activities based on the categories of the Bifunctional and Evolutionary Model of Mediated Identity (MEBIM): life transitions, affective links, themselves possible, symbolic identification and action-transformation. Cultural tools used in the mediation are the oral language (stories created by children) and visual language (artistic products made by children), which can generate reflection on what we think about ourselves (before, now and after) and in this way potentiate a proper individual and group sense of life. Thus we corroborate that the joint work between narrative art thought and can facilitate thinking and inquire about the concept we have of himself.

**Key Words:** Identity, artistic mediation, narrative, thought, Bifunctional and Evolutionary Model of Mediated Identity (MEBIM).

## Introducción

La presente investigación busca comprender la manera en que se construye la identidad narrativa, en un grupo de niños de 9 y 10 años que estudian en un colegio distrital ubicado en una zona de alta vulnerabilidad, en donde surgen problemáticas sociales como desplazamiento, prostitución, violencia intrafamiliar, drogadicción; dicha indagación se fundamenta en los postulados del MEBIM (Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada) (Guitart M. , 2008), el cual analiza la identidad narrativa desde el ámbito personal y sociocultural, así mismo, se retoman los Universales de Bruner, los cuales son componentes esenciales en la narratividad. Como parte de la investigación se realiza una intervención artística de carácter plástico.

En este estudio, en el primer apartado desarrolla los elementos conceptuales que le dan soporte, en primera instancia, se fundamenta en los postulados de Jerome Bruner, quien ha realizado diversos estudios para la comprensión del pensamiento y cómo la mente humana se moldea a partir de las relaciones entre individuos y contexto, principio mencionado desde el modelo sociocultural de Vigotsky, lo cual permite transformar el pensamiento, organizar y comprender las experiencias y actos de los individuos; esto es conocido como *pensamiento narrativo*.

Con base en este pensamiento, emerge la *identidad narrativa*, postulada por Moisés Guitart en 2008 dentro del Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM), el que es considerado un «modelo teórico que da cuenta de las funciones que tiene la identidad, así como los factores asociados a su construcción» (Guitart, Nadal, & Vila, 2010, pág. 79). Este

modelo es mediado por la narrativa, la cual, en la presente investigación se genera a partir de la elaboración de productos de arte plástico.

Sin embargo, se debe acotar que dicho modelo no ha contemplado los componentes de la intervención artística ni ha sido aplicado en población infantil, elementos que son pertinentes para el propósito de esta investigación, la cual vincula la posibilidad expresiva del arte con la construcción de la identidad narrativa.

El arte no sólo es reconocido como mero elemento de valoración estética, sino como potenciador de las habilidades cognitivas (emocionales, motrices, psicológicas) de los individuos en diversos espacios de índole educativa, artística, lúdica, entre otros. Por tal razón, en la mediación llevada a cabo, el arte fue el elemento que permite la representación de las ideas que cada niño tiene de sí mismo y así propiciar procesos de reflexión.

Teniendo en cuenta todos los elementos ya mencionados, es posible afirmar que una mediación educativa a través del arte puede proporcionar un acercamiento a la comprensión de la identidad, y que la narrativa permite el acceso a las ideas, pensamientos o sentimientos de cada individuo de acuerdo a las experiencias de una historia de vida personal y sociocultural.

Posteriormente a las conceptualizaciones, en el siguiente capítulo, se encuentra el diseño metodológico, el cual es planteado en una serie de 6 actividades que indagan sobre las subcategorías del MEBIM; y finalmente se encuentran los resultados de la implementación de la mediación y sus respectivas perspectivas educativas e investigativas.

## **Justificación**

Las diferentes interacciones que los individuos establecen, permiten la creación de ideas o concepciones acerca de sí mismo, lo que se transforma de manera permanente con las experiencias de las relaciones interpersonales, la adquisición de conocimientos y la comprensión del entorno circundante.

Existen algunos elementos fundamentales en la construcción del yo o auto-concepto, desde la psicología se encuentran algunos como: lo afectivo-emocional, lo ético-moral, la autonomía y la autorrealización; elementos que se transforman continuamente en los estilos de la cotidianidad individual y social, y los cuales establecen la conducta humana y la personalidad.

Desde otra perspectiva en el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) propuesto por Guitar (2008) refieren aquellos factores asociados a la construcción de la identidad personal (sí mismos posibles, transiciones vitales, vínculo afectivo) y la identidad sociocultural (acción-transformación e identificación simbólica); los cuales construyen el auto-concepto a través de la narrativa como mediadora, afirmando simultáneamente que, desde estos enfoques se sustenta teóricamente la presente investigación.

Los diversos contextos en los que una persona se desenvuelve inciden directamente en la construcción de su identidad, tales como familia, escuela, amigos, barrio, ciudad o país, tanto su pertenencia a dichos grupos como la misma interacción que se establece en y entre éstos.

Para una persona, conocerse a sí mismo es un proceso que se lleva a cabo en las continuas interacciones sociales y afectivas con el entorno, lo cual representa una herramienta para el transcurso la vida. El comprenderse y reconocerse es importante, pues posibilita una proyección

del posible papel o rol que se quiere cumplir en el transcurso de la vida, así como las herramientas cognitivas (emocionales, afectivas, sociales, físicas) con las que se cuenta para transitar y resolver las situaciones de la cotidianidad.

Desde el ámbito educativo, muchas de las propuestas pedagógicas llevadas a cabo en la escuela no propician en los niños, niñas y adolescentes el conocerse a sí mismo, sin que esta afirmación pueda considerarse una generalidad, pues a la adquisición de conocimientos académicos se le da un valor alto y considerable sobre aquellos aspectos intrínsecos de la construcción de la identidad de los individuos. Aunque de abordarse, la construcción y reconocimiento de la identidad, en la escuela, este ejercicio se hace tal vez de manera momentánea de acuerdo al ciclo educativo que cursen los estudiantes.

Por ello, la presente investigación tiene como propósito indagar en la identidad narrativa de niños de 9 y 10 años a través de una serie de actividades artísticas de carácter plástico, para así comprender de qué manera se construye la identidad. Para tal fin, se abordarán los diferentes elementos implicados en la construcción de la identidad según el MEBIM al igual que los universales postulados por Bruner en la construcción de la narrativa.

Los niños participantes hicieron parte fundamental de la investigación, tuvieron voz propia y sus relatos fueron los que dieron forma al proceso. Torrech (2013) señala la necesidad de tener estrategias adecuadas cuando se hacen investigaciones con niños, para esto sugiere el uso de medios audiovisuales, pues estos generan la participación de los niños al mantenerlos interesados. Es de innegable comprensión que las artes funcionan como una mediación ideal para muchos propósitos, y en el caso específico del presente trabajo, representan una experiencia que puede resultar divertida y que a la vez, permite la generación de preguntas, dudas, discusiones,

reflexiones en torno a la forma en que los niños se ven y se comprenden a sí mismos y del mundo en el que habitan.

Desde otro punto de vista, es a través de la narración que los individuos pueden describir y contar historias con diversos elementos, los cuales se basan en experiencias de vida, la cotidianidad o hechos de ficción; éste proceso se lleva a cabo en la escritura, la oralidad, la pintura, la fotografía, el teatro, todos los escenarios y herramientas que hacen posible la elaboración de relatos, por lo tanto la presente investigación se vale de las expresiones del pensamiento narrativo oral como instrumento de descripción de las diferentes obras artísticas, lo cual evita sesgos o interpretaciones subjetivas por parte de los espectadores (o investigadoras). La oportunidad de narrarse a partir de las mediaciones artísticas, fortalece su proceso de pensarse y permite reflexionar acerca de ese sí mismo que está siempre en construcción y transformación.

Ahora bien, en los diversos cambios educativos, se hace necesario implementar una pedagogía, en la que se contemplen prácticas, que inviten a los estudiantes a conocerse a sí mismos, a indagar y fortalecer la construcción de la identidad narrativa, lo que posiblemente permitiría enfrentar temores y disponer de aquellos elementos que posibilitan reconocerse, narrarse, comprenderse y así transformar su vida presente y futura. Es aquí donde surge el cuestionamiento de investigación: ¿Cómo se construye la identidad narrativa de los niños de 9 y 10 años a través de una mediación artística de carácter plástico?, ante lo cual, el propósito de esta investigación, es el contribuir a las transformaciones de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la escuela, pues se considera que es una temática que requiere de indagación y transferencia al ámbito educativo. Por tal razón, el diseño y construcción de las actividades artísticas en esta investigación se plasman como una propuesta educativa, donde los elementos teóricos del Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) pueden ser

utilizados como una guía para aquellos maestros, de cualquier área curricular que quieran fomentar la reflexión, en torno a la construcción de la identidad de los niños o jóvenes.

Así mismo, la presente propuesta permite a los participantes generar un proceso de reflexión en torno a la concepción que tienen de sí mismos para plantearse otras posibilidades de cómo comprenderse; para la escuela, indagar en la construcción de la Identidad Narrativa, potencializa la comprensión de los estudiantes, alejándose de fundamentos academicistas y acercándose a la realidad y pensamiento de las personas que a la escuela llegan con el ánimo de formarse y construir su identidad. De igual manera, en el contexto colombiano, el abordaje de la Identidad Narrativa, permite discernir la realidad del presente y replantear mejores posibilidades para los presentes y futuros agentes sociales que contribuirán al cambio de la cultura actual.

### Antecedentes

Teniendo en cuenta que la presente investigación aborda la Identidad Narrativa como tema central, a continuación se presentan algunos estudios que desarrollan esta temática.

Morales, Arias & Lora (2004) en su investigación *La identidad narrativa y representaciones mentales. Representaciones mentales subyacentes a la construcción del “sí mismo”*, identifican la narrativa como medio para el desarrollo de la mente y cómo ésta posibilita la construcción de la identidad.

El objetivo de los autores fue identificar las representaciones mentales que se manifiestan en la configuración de la identidad narrativa, la investigación fue realizada con preadolescentes de dos colegios pertenecientes a diferentes niveles socio-económicos, en la cual, por medio de escritos autobiográficos contruidos por los estudiantes, narran o dan cuenta de los aspectos relevantes de sus vidas en 4 sesiones, y de esta manera comprender los procesos y razones al sistematizar y analizar las interpretaciones.

La investigación fue realizada señalando los conceptos principales sobre el pensamiento narrativo de Bruner, describiendo cada uno de los universales y encontrando la importancia del desarrollo individual desde lo cultural-social, haciendo una gran descripción de la intervención del lenguaje y lo que posibilita la narrativa en la búsqueda de la identidad.

Toman como referentes a Ricoeur y Mead (1982), describiendo en su investigación los diferentes conceptos culturales que se han constituido sobre el pensamiento narrativo, allí los

autores definen la narratividad como la que constituye un sistema representacional de la identidad.

Los mismos investigadores concluyen que fue un proyecto ambicioso, lograron diseñar algunas actividades de tipo cognitivo, que les permitieron caracterizar de manera teórica-investigativa para avanzar en la comprensión de la identidad personal.

Por otro lado y no menos importante, dejan abierta la posibilidad a futuras investigaciones que se fundamenten en el proyecto y que les permita plantear una propuesta pedagógica desde el desarrollo de la narratividad y puedan transformar los procesos académicos de la escuela tradicional. Por este motivo resulta valioso para la presente investigación comprender la construcción de su identidad frente a los escritos autobiográficos, ya que en este proyecto investigativo se caracterizará a través de mediaciones artísticas.

Paz (2006) en su tesis de Licenciatura *Autoestima: elemento fundamental para construir un proyecto de vida*, indaga acerca de la importancia que tiene fomentar una autoestima saludable en la escuela para así propiciar la creación de un proyecto de vida a largo plazo por parte de los niños. El autor considera que el sentido de identidad es una necesidad que se da a lo largo de toda la vida y que la base de ésta debe ser una autoestima saludable. Para esta investigación, Paz trabajó con los alumnos de sexto grado que tiene a cargo en la Escuela Primaria José María Morelos y Pavón en Cuautitlán Izcalli, México.

El propósito de dicho proyecto es fomentar el desarrollo de la autoestima en los niños para que los mismos puedan superar las posibles limitaciones que no les permiten construir un proyecto de vida a largo plazo y así poder evitar la deserción escolar. La estrategia de Paz, consistió en hacer un diagnóstico inicial del nivel de autoestima de sus estudiantes, para lo cual realizó entrevistas a padres, profesores y alumnos, luego realizó una serie de actividades de

diferente tipo para trabajar la autoimagen, la autovaloración, la autoconfianza, el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización. Las actividades consistieron en realizar coreografías de danzas, llevar a cabo eventos deportivos, realizar carreras de obstáculos, elaborar dibujos y pinturas, entre otras. Se hace una encuesta a los niños con respecto a cada uno de los temas tratados para así evaluarlos y finalmente se hace de nuevo el diagnóstico de la autoestima por parte de padres, maestros y alumnos, además Paz analiza el cambio en la conducta de los niños a medida que se van realizando las actividades.

El autor concluye que después de haber trabajado más de 20 años como profesor se da cuenta que la escuela se centra en factores netamente académicos y que las actividades que realizó que se centraban en el alumno como tal, sus aspiraciones, sus gustos, su carácter, etc. aportan mucho más a la construcción de un futuro prometedor para los niños. Para la presente investigación el trabajo de Paz resulta pertinente, pues reconoce que la escuela tradicionalmente se ha centrado solamente en la parte académica y abre paso a la posibilidad de trabajar otros aspectos fundamentales para el desarrollo de los niños, como lo es la identidad.

Bustos y Marengo (2011), en su investigación titulada *Caracterización del pensamiento narrativo en preescolares*, identifican en los niños del nivel de transición (5-6 años), los elementos que conforman la narrativa, de esta manera como lo señala Jurado (2006) que «si se conocen las habilidades narrativas de los niños preescolares a nivel pedagógico, es más fácil orientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje porque se apunta a sus necesidades particulares dentro del aula de clase» (Bustos & Morengo, 2011, pág. 5).

Las autoras, utilizan el cuento como una herramienta que influye en la construcción del pensamiento y el cual se transforma en la interacción social, de la misma manera, enriquece la imaginación, la creatividad, adquisición de conocimiento, atención, crecimiento intelectual y

emocional. El trabajo se realizó con 50 niños en dos Instituciones de carácter privado, en sesiones diarias con una duración de 45 minutos durante un mes, las actividades fueron: lectura de cuento, dramatización, cuentos inventados y dramatizados por ellos mismos y por último dibujo de cuentos; adicionalmente para caracterizar el pensamiento narrativo en los niños de preescolar, se tuvo en cuenta las siguientes categorías de análisis: indicadores desde la narrativa, base orientadora de la acción, tipos de apoyo, manifestaciones del pensamiento narrativo.

De la misma manera en sus consideraciones mencionan que es importante a la luz de las prácticas pedagógicas, seleccionar las actividades donde los niños participen de manera espontánea brindando literatura adecuada, acompañada de oralidad y expresión, que permita la construcción del pensamiento narrativo.

Igualmente mencionan la importancia de las relaciones familiares y de su entorno, y afirman que de acuerdo con el postulado de Bruner (2002) «la cultura le aporta a los individuos las herramientas para entender el mundo y poderlas comunicar, de esta forma se crean y se transforman los significados más inmediatos en el desarrollo del pensamiento narrativo» (Bustos & Morenco, 2011, pág. 52).

Una de las conclusiones de las investigadoras fue que «La formación del pensamiento narrativo requiere de un trabajo intencional y sistemático a nivel pedagógico». En esta medida este trabajo investigativo nos aporta pedagógicamente, en el cuidado y detalle en la planeación y estructuración de las mediaciones artísticas que se apliquen para evidenciar la caracterización de la identidad narrativa.

En la tesis doctoral de Mosquera (2012), *Identidad Narrativa (estrategias del arte)*, la población se compone de estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela, que se preparan como maestros en la Escuela de Formación de profesorado de Lugo; la investigación

surge para entender algunos comportamientos y actitudes de los estudiantes frente al poco interés por las dinámicas que surgen en la escuela, el no análisis de las problemáticas cotidianas o de cuestionamientos de su propia formación. Se hace necesario enlazar el arte con la educación en donde surgen narrativas de la construcción de identidad tanto individual como social, puesto que el arte permite comunicar, expresar las experiencias y pensar en los prototipos sociales, es decir que el «arte se perfila como un territorio de acción que nos ayuda a generar experiencia frente a los valores culturales establecidos; nuestra experiencia» (Mosquera, 2012, pág. 91).

El objetivo es «indagar cómo el alumnado del magisterio construye su identidad personal y profesional como futuros maestros utilizando para ello procesos y estrategias de creación artística contemporánea» (Mosquera, 2012, pág. 192), aproximando a la población al arte como mecanismo de reflexión, construcción personal y transformación de contexto; así mismo, se busca nuevas formas significativas para las prácticas educativas interesadas en la diferencia y la diversidad en el aula.

Los alumnos crearon una obra visual en donde abordaron problemáticas educativas desde su rol como estudiantes en la escuela y su proyección como futuros maestros, donde se evidencia cómo los símbolos sociales son apropiados por la cultura y transferidos de manera inconsciente a las experiencias personales, lo que crea la historia de vida personal.

El trabajo de investigación inicia con los trabajos de 114 estudiantes (20-25 años), en su mayoría mujeres, quienes se preparaban para ser docentes en primaria, lengua extranjera e infantil en cuatro cursos (2006-2010) en la asignatura de A-Cor. Los estudiantes debían plantear un conflicto evidente en sus contextos para representarlo en una obra artística visual, lo cual se modificó con cada grupo de estudiantes, con el fin de abordar reflexiones en torno a problemáticas que permitieran acercarse al arte a partir de estrategias artísticas para las prácticas

como docentes. Las propuestas visuales finales se expusieron al grupo, los vídeos se presentaron en loop y las fotografías, piezas, y dibujos se presentaron físicamente. El investigador, al inicio de cada curso realizó un cuestionario a los estudiantes, indagando sobre sus gustos, aficiones personales y conocimientos sobre arte, lo que permitió visualizar algunas de las actitudes de los estudiantes y falencias del sistema educativo. El planteamiento del conflicto y análisis de éste se realizó con el acompañamiento permanente del docente (investigador), al igual que la muestra final para exponer. Para analizar la información se utilizaron los siguientes instrumentos: transcripción de las narrativas orales de los estudiantes, documentación fotográfica de los trabajos visuales y contraste de las narrativas escritas con las anotaciones personales del investigador. Con dos de los cursos, se realizó exposición en el Museo Provincial de Lugo en el año 2008, la cual estuvo allí por un mes.

La investigación aborda tres tipos de narrativas (que son elementos de análisis en la investigación): narrativa escrita, en la cual se hace el relato autobiográfico del conflicto que el estudiante presenta y la explicación de éste; narrativa visual, en donde se reconstruye el conflicto a través de una alguna expresión plástica con su respectiva contra-representación, la que establece un puente entre el conflicto personal y la interpretación de aquella persona que lo percibe y la narrativa performativa, que da cuenta de la construcción y reconstrucción de la narrativa personal, lo cual se proyecta de las palabras escritas a los gestos o acciones cotidianas.

En cuanto a los resultados, el origen de los conflictos responden a cuatro variables: estudios, familia, amistad y problemáticas individuales, los cuales se relacionan con la construcción de su identidad; algunos alumnos presentan dificultades en la manifestación del conflicto o del aspecto imaginario debido a estereotipos asumidos de manera consciente o inconsciente por la apropiación simbólica de diferentes medios, lo que conlleva a un

determinismo discursivo, y se refleja en la poca claridad para manifestar explicaciones y reflexiones de experiencias personales.

Al lado de las dificultades también se evidencian: capacidad de desvinculación de las imágenes simbólicas, lo que posibilita «narrativas no mediadas por la convención sino por la experiencia» (Mosquera, 2012, pág. 262) y materialización visual del conflicto. Se puede concluir que, que la importancia y aporte de esta investigación para el presente trabajo, son los elementos abordados, el arte y la narrativa, en donde se concibe que

[...] desde el arte se elaboran estrategias que trascienden los significados colectivos ya dados para construir otros desde la reflexión individual. Se nos abre así la posibilidad a otras prácticas (semióticas) y discursos que pueden modificar los significados con los que damos significado a nuestras vidas (Mosquera, 2012, pág. 355).

Troiano (2015), en su investigación *La fotografía como herramienta semiótica en la construcción narrativa del yo*, identificó la importancia de la fotografía como un medio que emerge con mayor fuerza en la actualidad y que permite el reconocimiento y narración del yo.

A partir de fotografías de 8 personas entre los 18 y 21 años, de dos nacionalidades diferentes, y apoyada en los universales de Bruner, tuvo como objetivo «caracterizar la construcción narrativa del yo [...] a través del análisis del registro fotográfico» (Troiano, 2015, pág. 13).

De acuerdo a los postulados de Bruner y partiendo de las lecturas de las imágenes (fotografías), la autora identifica dentro de los resultados la forma en que se construye el yo, que se evidencian en cuatro categorías comunes en todos los participantes que son: formación, relaciones socio-afectivas, vocaciones y esparcimiento, diferentes de las unidades básicas que fueron: vivencias, narración y tiempo.

Esta investigación es tenida en cuenta para el presente trabajo por los fundamentos teóricos y metodológicos que representa la mediación de la fotografía sobre la indagación de la narrativa de Bruner a partir de sus postulados.

En las indagaciones hechas frente a investigaciones en la Pontificia Universidad Javeriana, se evidencia el uso de diferentes herramientas en la construcción de la identidad, tales como: juego, el cuento, las historias de vida, la fotografía, las narraciones escritas.

Dentro de la búsqueda investigativa se halla el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM), elaborado y propuesto por Guitart (2008), el cual está basado en fundamentos del modelo histórico cultural y aplicado a la indagación de la identidad de adolescentes de grupos indígenas latinoamericanos; dicho modelo aporta elementos teóricos y metodológicos al presente estudio. Es aquí, donde surge la exploración para comprender la manera en que los niños de 9 y 10 años construyen su identidad narrativa, para ello, se elabora una propuesta artística vinculada a los factores implícitos de MEBIM.

**Pregunta de investigación**

¿Cómo se construye la Identidad Narrativa de niños de 9 y 10 años a través de una mediación artística de carácter plástico?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Comprender la construcción de la identidad narrativa a través de mediaciones artísticas de carácter plástico en la Infancia media.

### **Objetivos Específicos**

- Caracterizar la construcción de la identidad narrativa a partir de las Categorías y subcategorías del Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) (Guitart, Nadal, & Vila, 2010) en niños de 9 y 10 años.
- Diseñar una propuesta artística de carácter plástico, que permita visualizar la construcción de la identidad narrativa de niños de 9 y 10 años, teniendo en cuenta las subcategorías del MEBIM.
- Reconocer universales de las realidades narrativas relacionados con la identidad de los infantes participantes, a partir de los postulados de Jerome Bruner.
- Reconocer el alcance de la mediación artística en la comprensión de la identidad narrativa de los niños, según las proposiciones de James Wertsch.
- Propiciar el autoconocimiento de los niños a partir de las reflexiones generadas en las mediaciones llevadas a cabo.

## Marco teórico

En el presente apartado se describen los fundamentos teóricos en los que se soporta esta investigación, y los cuales son retomados para la elaboración metodológica de la mediación propuesta.

### Construcción del Yo

Carretero & Asencio (2010) refieren que «La palabra “narración” proviene del vocablo latino *gnarus*, que, a su vez, deriva de una raíz sánscrita, *gnâ*, que significa “conocer”; en latín, *gnarus* es “conocedor, experto”. Así, etimológicamente, el término “narración” está vinculado al conocimiento y la experiencia» (pág. 269).

Todas las personas transitan en diferentes contextos en los que se generan un sin número de interacciones con otros sujetos en diversas etapas a lo largo de la vida, de éstos procesos se develan maneras de comprender una realidad o situación, lo cual tiene tanto interés como interpretación individual. Dicha interpretación individual se expresa y transmite en un discurso que adopta nuestra mente, dado por la narrativa como forma de pensamiento, en donde están inmersas las propias experiencias para lograr construir una versión de lo que concebimos de nosotros mismos en el mundo que habitamos, y de la interpretación de la realidad que percibimos y enfrentamos, por ende, el *pensamiento narrativo* se ha de convertir en un canal para crear significados, organizar nuestra experiencia y dar sentido a nuestras acciones e intencionalidades dentro de los contextos o mundos que se nos posibilitan.

Sin embargo, la narración no sólo hace referencia a un discurso o clasificación textual, sino que dentro de una cultura puede transformarse en un componente de gran valor que ofrece la transmisión de saberes o patrones para crear su propia identidad como grupo y las posibilidades de actuar de los individuos que hacen parte de ella, a partir de los símbolos que ésta misma enmarca para su permanencia y sostenimiento.

Bruner, se interesa por el significado desde una perspectiva interpretativa que «trata de conocer las prácticas simbólicas que median las actividades diarias entre los miembros de una formación social determinada» (Medina, 2007, pág. 128), dichos significados, con sus respectivos símbolos son construidos por las particularidades de la cultura en la cual emergen y del lenguaje como herramienta o recurso propio de la mente, lo que propicia el pensamiento.

La narratividad se encuentra implícita en todos los aspectos de nuestra vida, los medios de comunicación, la familia, la escuela (en donde no se adopta para la construcción de conocimiento), los grupos de amigos, de trabajo, etc., es así como Bruner (2012) manifiesta nueve maneras necesarias e imprescindibles para dar cuenta de nuestros asuntos dentro de un mundo que creamos y habitamos:

- 1. Una estructura de tiempo cometido.** Los acontecimientos de la narración se dan a través de un tiempo secuencial, los cuales se pueden representar de diferentes maneras «En la pintura narrativa, por ejemplo, un observador impone una estructura secuencial sin disfrutar del beneficio de las cláusulas en secuencia...» (Bruner, 2012, pág. 154-155) lo cual ayuda a dar significado a lo que se cuenta; es decir, existe la probabilidad de que la narración de un producto artístico, no emerja de manera lógica secuencial. Lo cual se puede evidenciar en las narraciones como resultados de los

productos artísticos de los niños y niñas de esta investigación, pues no siempre logran dar cuenta de un tiempo determinado a sus productos elaborados.

- 2. Particularidad genérica o tipo.** Elemento que agrega detalles para dar mayor argumento o forma a la narración, lo cual permite dar sentido e interés a los sucesos contados, así mismo, influye y cambia la interpretación. Algunos de los géneros son: comedia, tragedia, romance, ironía, autobiografía, sin que se afirme que son los únicos o de mayor relevancia en las construcciones narrativas, y dichos géneros son dados por el narrador de acuerdo a la experiencia de vida o historia ya sea real o ficticia, que decida contar en diferentes formatos expresivos.
- 3. Las acciones tienen razones.** Las acciones narrativas de manera implícita se generan por «estados intencionales» (Bruner, 2012, pág. 157) de los seres humanos tales como: creencias, deseos, teorías, algunos valores propios de la individualidad o de la colectividad contextual, los cuales buscan las razones que se ocultan en las acciones; sin que dichos estados establezcan la trayectoria de los acontecimientos, pues se tiene matices de libertad para postularlos de acuerdo a la intencionalidad o sentimientos que se generan en el narrador, de acuerdo a las posibilidades que el entorno permita o guíe.
- 4. Composición hermenéutica.** El propósito es dar una posible explicación del significado que se encuentra en una narración, teniendo en cuenta que existen múltiples interpretaciones ante una misma historia, lo que Bruner denomina *polisemias*, diferentes lecturas que pueden colaborar con la justificación o convencimiento de la adecuación narrativa. Sin embargo, la adecuación de la

narrativa es establecida por el sujeto desde su individualidad o las características establecidas por un grupo determinado al cual se encuentra vinculado.

5. **Canonicidad Implícita.** La narración debe romper con las expectativas o reglas para que lo «familiar resulte extraño de nuevo» (Bruner, 2012, pág. 160), tal vez de este modo se pueda redescubrir lo evidente, aunque se debe tener sumo cuidado en no trastabillar con el aburrimiento en la construcción de los modos narrativos. Es aquí donde interviene la imaginación y fantasía, sobre todo en los niños, pues a partir de éstos se generan narraciones (en este caso artísticas) que evidencian elementos reflexivos.
6. **Ambigüedad de la referencia.** La creación de referencias o significados emerge a partir de la realidad y teniendo en cuenta la función que ésta cumple por quien hace la narración y por quien la interpreta, lo cual de manera inevitable propicia la ambigüedad del significado, lo cual puede ser aún más evidente en productos artísticos, en donde se hace necesario el diálogo e interacción constante entre los significados de quien narra y de quién es espectador.
7. **La centralidad de la problemática.** A través del dramatismo y las interacciones entre sujeto-entorno y en el interior del mismo sujeto, es posible comprender el mundo y así mismo construir la propia realidad con sus vicisitudes. Como lo describe el propio Bruner (2012), las historias que vale la pena contar y construir surgen desde la problemática. Aunque cabe resaltar que desde las manifestaciones artísticas, se busca indagar y reflexionar sobre elementos emergentes en la identidad, y expresadas en narraciones orales.

- 8. Negociabilidad inherente.** La narración suele ser un elemento factible dentro de diversas culturas, pues a través de ésta se hace posible la negociación de saberes, donde todos los puntos de vista se manifiestan y en determinado momento apelamos para solucionar las diferencias existentes entre las versiones de interpretación.
- 9. La extensibilidad histórica de la narración.** «Construimos una «vida» creando un Yo para conservar la identidad que se despierta al día siguiente siendo prácticamente el mismo» (Bruner, 2012, pág. 165), por ello es necesario que nuestros acontecimientos sean inflexiones que den mayor comprensión de nuestra narratividad que se puedan dejar a lo largo del tiempo. Es aquí donde las expresiones artísticas permiten generar reconocimiento y reflexión de los momentos, personas, objetos, pensamientos o emociones que forman y transforman la identidad personal y sociocultural.

Así mismo, la narratividad puede considerarse un elemento de construcción de la realidad en la medida en que es el resultado del trabajo mental que se hace de manera colectiva y mancomunadamente, a través de la acumulación de acontecimientos, para dar forma y cimientos a la historia cultural de cada pueblo, nación o grupo.

### **Identidad narrativa**

La narratividad como constructora de realidades tiene implicaciones socioculturales y personales, pues cada individuo, piensa y construye las ideas que tiene acerca del desarrollo de su propia vida teniendo en cuenta los marcos de referencia que existen y se perpetúan en sus diversos contextos, y haciendo uso de la narrativa se puede afirmar que ésta «abre espacios

posibles para pensar la realidad de nuevas maneras y permite que los aprendices den sentido a la realidad, comprendan el mundo y se comprendan a sí mismos» (Guitart, Nadal, & Vila, 2010, pág. 90); además de permitir describir y analizar la manera en nos “vemos” y pensamos desde un antes, un ahora y un después en el que planificamos nuestras posibilidades en la vida. En la construcción de narraciones acerca de uno mismo se hace una idea del proyecto de vida e identidad personal, los cuales pueden enfrentarse a crisis propias de la experiencia para una posible transformación de éstos.

La construcción del Yo se hace a partir de una narratividad constante, como lo refiere Schafer (1981):

Estamos siempre contando historias sobre nosotros mismos. Cuando contamos esas historias a los demás, puede decirse, a casi todos los efectos, que estamos realizando simples acciones narrativas. Sin embargo, al decir que también nos contamos las mismas historias a nosotros mismos, encerramos una historia dentro de otra. Ésta es la historia de que hay un yo al que se le puede contar algo, un otro que actúa de audiencia y que es uno mismo o el yo de uno. Cuando las historias que contamos a los demás sobre nosotros mismos versan sobre esos otros yoes nuestros; por ejemplo, cuando decimos “no soy dueño de mí mismo”, de nuevo encerramos una historia dentro de otra. Desde este punto de vista, el yo es un cuento. De un momento a otro y de una persona a otra este cuento varía en el grado en que resulta unificado, estable y aceptable como fiable y válido a observadores informados (Bruner J. , 1991, pág. 121).

Así mismo, a través de la narratividad existen elementos que permiten visibilizar de manera precisa la construcción del Yo, es en este punto donde se señalan los factores que están asociados a la construcción de la identidad personal (sí mismos posibles, transiciones vitales, vínculos afectivos) y los que influyen en la identidad sociocultural (acción-transformación e identificación simbólica), los cuales hacen parte del Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) propuesto por Guitart, Nadal, & Vila (2010) como fundamento

teórico del auto-concepto mediado desde el pensamiento narrativo, elementos que son de vital importancia en el abordaje de la presente investigación:

- La autonomía: Refiere la libertad por escoger entre las ideas y dentro del auto-concepto permite regular el orden de las propias acciones.
- La comunicación: Indispensable en la interacción del sujeto con los contextos en donde se desenvuelve, en donde es permeado por la cultura, además de construir y transformar el concepto de sí mismo.
- Los vínculos afectivos: Que establecen los niños con personas que les son significativas y les brindan seguridad en sus contextos.
- Las transiciones vitales o ecológicas: Las decisiones que se toman en el transcurso de la vida en sus diferentes momentos, con las consecuencias respectivas.
- Los sí mismos posibles: Entendido como las ideas que concibe cada individuo para un futuro, lo que permite una anticipación a sucesos positivos o negativos para un sentido o significado del proyecto de vida.
- La identificación simbólica: La satisfacción de pertenecer a un determinado grupo con sus características.
- La acción-transformación: Acciones encaminadas a los proyectos de grupo con el que establece relación.

La tabla a continuación, construida por el grupo de investigación y avalada por Moisés Guitart, autor del modelo (Anexo A Pág. 120), muestra las dos categorías, abordadas desde el MEBIM: identidad personal y sociocultural; sus respectivas definiciones y conceptos claves y las preguntas generadoras que pueden relacionarse a cada una de éstas:

**Tabla 1. Categorías de identidad según el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM)**

Categorías de identidad	Definición	Preguntas relacionadas a la identidad	Palabras clave
Identidad Personal	<p>Elemento del auto-concepto que se relaciona al conocimiento de rasgos o aspiraciones propias, junto a la valoración que se da a los mismos.</p> <p>Relación entre la percepción que alguien tiene de sí mismo y las ideas y creencias o aspiraciones futuras.</p> <p>Función: dirigir, planificar y regular la vida. Proporciona libertad para elegir, voluntad propia, independencia y autonomía de acuerdo a los contextos de desarrollo.</p>	<p>¿Quién soy?</p> <p>¿Cómo soy?</p> <p>¿Qué quiero ser?</p> <p>¿Cómo quiero ser?</p> <p>¿Con quién quiero estar?</p> <p>¿Qué clase de personas me gustan más?</p> <p>¿Qué clase de personas me disgustan?</p> <p>¿Me siento a gusto con mi vida?</p> <p>¿Qué es lo que más me gusta de mí?,</p> <p>¿Qué es lo que más me disgusta de mí?</p>	<p>Auto-concepto</p> <p>Conocimiento de rasgos.</p> <p>Percepción de sí mismo.</p> <p>Aspiraciones.</p> <p>Ideas, gustos y preferencias.</p>
Identidad Sociocultural	<p>Elemento del auto-concepto que se relaciona con la pertenencia a un grupo y la valoración que se hace de éste. Es importante sentir que se pertenece a un grupo pues éste proporciona protección y</p>	<p>¿A qué grupo pertenezco?</p> <p>¿Cómo es el grupo al que pertenezco?,</p> <p>¿Por qué pertenezco a ese grupo?</p>	<p>Auto-concepto</p> <p>Pertenencia a un grupo</p> <p>Actividades grupales</p> <p>Red afectiva</p>

Categorías de identidad	Definición	Preguntas relacionadas a la identidad	Palabras clave
	seguridad además de brindar el confort de lo conocido (idioma, tradiciones, experiencias) Función: socio-política que busca la protección y seguridad según las características del grupo al que se pertenece o se tiene preferencia cognitiva o emocional.	¿Quiénes son mis amigos? ¿Por qué son mis amigos? ¿Qué personas son importantes en mi vida? ¿Qué personas me cuidan? ¿Por qué me cuidan?, ¿Yo cuido a alguien?,	Protección y seguridad

**Fuente:** Elaboración propia tomado de (Guitart M. , 2008).

Y la siguiente tabla muestra los factores asociados (subcategorías) a la construcción de la identidad, según el MEBIM, los cuales son abordados para el diseño conceptual y metodológico de esta investigación:

**Tabla 2. Factores asociados a la construcción de identidad según el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM)**

Factores asociados a la construcción de Identidad	Definición	Preguntas que podrían considerarse para la aplicación en los infantes	Palabras clave
<b>IDENTIDAD PERSONAL</b>			
Transiciones vitales	<p>Momentos cruciales en la vida de una persona en los que se toman decisiones o se llevan a cabo acciones que impactan la vida de la persona. En estos momentos se reconsidera la vida y se cuestionan las metas que se quieren seguir.</p> <p>Definición de momentos cruciales según Bruner (2001): «aquellos episodios donde para subrayar los estados intencionales de los agentes, el narrador atribuye un cambio o una postura crucial en la historia de los protagonistas en lo referente a una creencia, convicción o pensamiento» (Guitart, Nadal, &amp; Vila, 2010, pág. 84)</p>	<p>¿Cuáles han sido los momentos más importantes de mi vida? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles son las personas que han generado cambios en mi vida?</p> <p>¿Cuáles han sido los momentos difíciles en mi vida?</p> <p>¿Cómo los he afrontado?</p> <p>¿Cuáles han sido los momentos más felices de mi vida?</p>	<p><b>Identidad personal</b></p> <p>Momentos relevantes tanto positivos como negativos</p>
Vínculos afectivos	<p>Son los vínculos que se establecen con personas significativas, de los cuales se retoman dos aspectos:</p> <p>1. Red de relaciones sociales que generan un sentido de pertenencia.</p>	<p>¿A quién puedo acudir cuando lo necesito?</p> <p>¿Quiénes son mis amigos?</p>	<p><b>Identidad personal</b></p>

Factores asociados a la construcción de Identidad	Definición	Preguntas que podrían considerarse para la aplicación en los infantes	Palabras clave
	<p>(Relacionado a la identidad sociocultural).</p> <p>2. Necesidad de vínculos afectivos incondicionales y permanentes con personas importantes que brindan protección y seguridad generando una interacción con el entorno; al no desarrollarse este tipo de vínculos, aparecen sentimientos de soledad. A través de estos vínculos, una persona internaliza imágenes de sí mismo y estructura tanto proyecto de vida como su identidad personal.</p>	<p>¿Quiénes componen mi familia?</p> <p>¿Quiénes son importantes para mi vida?</p> <p>¿Quiénes me cuidan?</p> <p>¿Con quién o con quiénes me siento tranquilo(a)?</p>	<p>Vínculos afectivos permanentes</p> <p>Personas importantes</p> <p>Personas incondicionales</p>
Sí mismos posibles	<p>Idea que se concibe para el futuro, lo que permite una anticipación a situaciones positivas (preferencias, gustos, esperanzas y metas) o negativas (miedos) para dar un significado o dirección a un proyecto de vida.</p>	<p>¿Quién soy yo?</p> <p>¿Quién quiero ser?</p> <p>¿Qué me gusta hacer?</p> <p>¿Cuáles son mis metas a corto y largo tiempo?</p> <p>¿Qué me da miedo?</p>	<p><b>Identidad personal</b></p> <p>Preferencias</p> <p>Gustos</p> <p>Metas</p> <p>Miedos</p> <p>Esperanzas</p> <p>Proyección</p>
<b>IDENTIDAD SOCIOCULTURAL</b>			

Factores asociados a la construcción de Identidad	Definición	Preguntas que podrían considerarse para la aplicación en los infantes	Palabras clave
Identificación simbólica	<p>Satisfacción de pertenecer a un grupo determinado.</p> <p>Categorías:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diferenciación grupal: Señalar contrastes con otros lugares y/o grupos humanos o similitudes con miembros del grupo al cual se pertenece.</li> <li>2. Comparación social: Encontrar valor en las características del grupo al que se pertenece en comparación con otros grupos.</li> <li>3. Satisfacción comunitaria: Orgullo del grupo al que se pertenece.</li> <li>4. Sentido de conexión: Memoria personal y colectiva relacionada con la historia de un grupo, los lugares y las personas que lo componen.</li> <li>5. Membresía: Características que permiten pertenecer a un grupo humano.</li> <li>6. Sentido de continuidad: Aspectos físicos de una comunidad que permiten la</li> </ol>	<p>¿Me siento parte de uno o varios grupos?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Quiénes conforman mi grupo?</p> <p>¿Cuáles son las características del grupo al que pertenezco?</p> <p>¿Me siento feliz de ser parte de éste grupo?</p> <p>¿Desde cuándo somos un grupo?</p> <p>¿Cuál es el lugar preferido para reunirnos?</p> <p>¿Qué es lo más divertido que hemos hecho juntos?</p> <p>¿En qué momento del día estamos juntos?</p> <p>¿Por qué mi grupo es diferente a otros?</p>	<p><b>Identidad sociocultural</b></p> <p>Pertenencia a un grupo</p> <p>Lugares que habito</p> <p>Satisfacción por pertenecer a un grupo</p> <p>Líderes positivos del grupo</p>

Factores asociados a la construcción de Identidad	Definición	Preguntas que podrían considerarse para la aplicación en los infantes	Palabras clave
	interacción entre residentes, sitios y periodos temporales. 7 .Residentes de toda la vida: Personas que transmiten la tradición oral de una comunidad para generar cohesión y continuidad buscando solidarizar a los integrantes del grupo.		
Acción-transformación	Acciones encaminadas a los proyectos grupales con los que se relacionan. Estas acciones permiten que una persona realmente se vincule con su comunidad y modele el sentido de pertenencia hacia el grupo.	¿Qué me gusta de mi grupo de amigos? ¿Qué actividades realizamos como grupo? ¿Qué actividades son las que más disfrutamos? ¿En qué lugar nos gusta pasar tiempo?	<b>Identidad sociocultural</b> Comunidad. Grupo. Actividades grupales. Sentido de pertenencia. Gusto por grupo

**Fuente:** Elaboración propia tomado de (Guitart M. , 2008).

Adicionalmente, se hace necesario tener en cuenta que la narrativa está compuesta por el relato, el cual será indispensable en la interpretación del cómo se conciben las niñas y niños en la

realidad de sus contextos, para lo que se tiene en cuenta, en lo que respecta a las narrativas visuales (Aguilar, 2012):

- El contenido: En donde los niños son los personajes principales en torno a sus experiencias, con posibilidad de integrar otros personajes, en un tiempo y espacio real o ficticio.
- La estructura: En donde se evidencia la posibilidad de generar un orden y coherencia de las acciones, las cuales están enmarcadas por las relaciones que las niñas y niños entablan con el contexto. Es necesario recordar que, dicho orden y coherencia en las expresiones artísticas se manifiestan de manera natural, sin embargo, no siempre emergen con facilidad.
- Los aspectos lingüísticos: Se relacionan e interactúan con las expresiones artísticas de diversa índole.
- Los contextuales: En donde es necesario adaptar el discurso en un relato (visual y oral) narrativo, lo que facilita su comprensión por los interlocutores. Este aspecto requiere la combinación de la naturalidad de niñas y niños en los relatos y las pautas o categorías de estudio.

### **Auto-concepto**

Los discursos que adopta la mente para interpretar la realidad interior y del exterior, surgen a partir de las interacciones con el entorno, ya que las personas son seres sensibles y perceptibles de todo lo que sucede en sus contextos, se adaptan y conforman con ello ventajas o desventajas, de acuerdo a lo que el mundo les ofrece. A partir de allí, el ser humano comienza a

crear una serie de concepciones o ideas generales acerca de sí mismo: aspecto físico, relaciones sociales, rendimiento académico, entre otros, esta concepción se encuentra en permanente construcción y transformación durante la vida, lo que se denomina como auto-concepto.

Adicionalmente, Oñate (1989) señala que «El auto-concepto más general incluye una identificación de las características del individuo, así como una evaluación de las mismas» (pág. 77).

Así mismo, se puede afirmar que el concepto de sí mismo repercute en la conducta, el sentir y las motivaciones de la persona y que finalmente siempre está en constante evolución como un eje importante de la personalidad, durante la vida.

Existen diversas investigaciones sobre auto-concepto, en las cuales se evidencia mayor interés por las dimensiones del social, físico y académico, y también es evidente los pocos avances investigativos en torno al personal, en el cual se enfoca la presente investigación, considerando que ésta dimensión tiene una gran importancia en el desarrollo del ser humano.

Esnaola, Goñi y Madariaga (2008), entienden el auto-concepto personal como la percepción que tiene cada individuo de sí mismo; y el cual consta de cuatro dimensiones: lo afectivo-emocional, lo ético/moral, la autonomía y la autorrealización.

Tal y como apuntan Damon y Hart (1988), en el conocimiento de sí mismo se incluyen rasgos psicológicos y también creencias y valores que implican las actitudes y motivaciones, lo cual le convierte en algo potencialmente relevante para entender las relaciones de la persona con el entorno (Esnaola, Goñi, & Madariaga, 2008, pág. 81).

El auto-concepto se configura y reconfigura cada día a través de las interacciones, las cuales determinan la información que cada quien crea de sí mismo (relaciones socio-afectivas,

desempeño académico, aspecto físico) desde las autopercepciones, las proyecciones y la manera en que se es percibido.

El conocerse a sí mismo es una herramienta importante que permite al individuo enfrentar los diferentes roles en su vida. La función principal del auto-concepto es la regulación de la conducta «más que un desencadenante de la conducta es un filtro que controla y decide la dirección de la conducta» (Mori Saavedra, 2002, pág. 34). Por otro lado, en torno a las diferentes indagaciones acerca del auto-concepto, se encuentran dos elementos básicos que lo componen:

- La autoimagen: Es la capacidad de verse a sí mismo, y hacerlo evidente. Es así como Whittaker (1977) afirma que, «la persona bien adaptada tiene cierta conciencia de sus motivos, deseos, ambiciones, sentimientos, etc., incluyendo la capacidad para apreciar de una manera realista sus virtudes y sus defectos» (pág. 538). A través de esto se construye la idea que se tiene de sí mismo y de cómo se quiere llegar a ser.
- La autoestima: Se define como la evaluación que hacemos de nosotros mismos, de la información procesada por el auto-concepto y está influenciada en muchas ocasiones por los agentes externos que puede variar de acuerdo a las situaciones a las que nos enfrentamos.

Cabe recalcar, que la construcción del auto-concepto, se hace mancomunadamente entre el individuo, los demás individuos y las interacciones contextuales, es decir, que puede «considerarse como una construcción que, [...], procede del exterior al interior, tanto como del interior al exterior» (Bruner J. , 1991, pág. 117) en donde la cultura está inmersa de manera implícita y en donde se ponen en manifiesto los acontecimientos personales dentro de la historicidad de un presente y una posibilidad de lo que se pretende ser.

**El Arte**

Para esta investigación la vinculación del arte en la propuesta mediadora como herramienta cultural, permite visualizar cómo los niños construyen su Identidad Narrativa posibilitando a los participantes un ambiente agradable y propicio para la expresión de lo que conciben de sí mismos a través de productos artísticos.

**El arte y la cultura.**

El arte es una herramienta que permite acceder al conocimiento, siendo también una forma de representación del pensamiento y de la realidad para la transformación de símbolos dentro de lo que vive cada persona y cada cultura; en definitiva el arte tiene unas intencionalidades expresivas tanto individuales como colectivas y es gracias a éste que hemos podido conocer cómo eran las culturas pasadas, cuáles eran sus costumbres, cuáles eran las tecnologías con las que contaban, qué comían, cómo dormían, etc. De alguna manera el arte hace que el mundo sea más comprensible, especialmente cuando tratamos de entender un pasado lejano. Según Huyghe (1965):

El arte y el hombre son indisolubles. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte. Pero con éste, el mundo se hace más inteligible y accesible, más familiar. Es el medio de un perpetuo intercambio con lo que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin la que no puede pasar nuestro cuerpo. El ser aislado o la civilización que no llegan al arte están amenazados por una secreta asfixia espiritual, por una turbación moral (Ros, 2004, pág. 1).

Históricamente, el arte ha estado relacionado con la necesidad de expresión y comunicación de las personas, lo que puede referir que las expresiones realizadas en el pasado han ayudado a la construcción de las diversas culturas existentes, lo que genera aportes significativos a nuestras vidas actuales.

No podemos comprender la cultura de un país sin conocer su arte. El arte es un lenguaje que modela los sentidos y transmite significados que ningún otro lenguaje discursivo o científico puede comunicar. De todas las artes, son las visuales, gracias al empleo que hacen de materias primas para crear imágenes, las que permiten visualizar quiénes somos, dónde estamos y qué sentimos (Barbosa, 2002, pág. 100).

Entonces, las actividades artísticas configuran la cultura del momento en que se realizan y a la vez son capaces de permanecer en el tiempo como evidencia de culturas pasadas que están ligadas e inciden en el presente. Por consiguiente, trabajar con arte permite el reconocimiento de la identidad y a la vez la reconfiguración de la misma.

El quehacer artístico es un proceso que afecta a las personas de múltiples maneras, pues «el medio artístico proporciona los instrumentos necesarios para abordar ideas y emociones de gran significación, que no pueden articular ni dominar a través del lenguaje corriente» (Gardner, 1997, pág. 111). El arte es una manera de expresión de las personas que logra evidenciar la sociedad o representaciones de la cultura de la cual emerge, por ello se considera conveniente enseñarlo desde la primera infancia.

El arte no es meramente una actividad física y automática, sino que abre las puertas para que las personas lleven a cabo un proceso interno que permite el desarrollo intelectual y emocional y el reconocimiento de la identidad tanto propia como colectiva. César Lorenzano describe con precisión lo que pasa durante un proceso artístico: «conocerse a sí mismo, reencontrar el placer del juego, crear un universo propio y cerrado, exteriorizar y controlar la afectividad contenida y producir un objeto nuevo» (Martin del Campo, 2000, pág. 9). Se trata de una actividad que propicia ciertos procesos internos, pero también se externaliza y construye cultura.

**El arte en la infancia.**

Puede afirmarse que, tanto en niños como en adultos, las expresiones artísticas tienen un contenido de auto-identificación con la experiencia manifestada (expresión real del yo), lo que tiene lugar de acuerdo a la historia de vida personal de cada individuo.

Popularmente se tiende a pensar que los niños, especialmente en edad preescolar, tienen más imaginación que los adultos. «Pero esta afirmación no resiste el examen científico, pues sabemos que la experiencia del niño es mucho más pobre que la del adulto» (Vigotsky, 1997, pág. 40). Y la imaginación depende de la acumulación de experiencias. En realidad los niños tienen menor capacidad imaginativa, pero confunden más la realidad y la fantasía, es decir que los niños tienden a la creación de algo inexistente o soñado, son más fantasiosos que los adultos. Debe tenerse en cuenta que las posibilidades y restricciones que el entorno brinda al niño, son, en parte, las que determinan tanto la cantidad como la calidad de las producciones artísticas que genera. Por ende, se hace necesario propiciar la mayor cantidad de experiencias reales y significativas en diferentes espacios para ampliar su capacidad imaginativa.

Ahora bien, al ingresar a la escuela se observa un descenso en la producción artística, lo cual puede deberse en parte a que en esta nueva etapa los niños se enfrentan a estándares académicos, al cumplimiento de normas que regulan el comportamiento y en términos generales su entorno social se amplía, por lo que deben llevar a cabo un proceso adaptativo, lo que podría limitar (o no) su nivel de producción y apreciación artística. Sin embargo, existen también otros motivos tanto fisiológicos como psicológicos para tal disminución. Alrededor de los 10 años, cuando los niños empiezan una etapa de transición entre la niñez y la adultez (edad crítica o de transición) se observan cambios fisiológicos pues empieza la formación de un organismo adulto y psicológicamente hablando empieza a verse un enfrentamiento entre lo que Vigotsky (1997)

denomina la razón inestable y la razón estable. Este enfriamiento se sitúa entre los 10 y los 15. Según Luquens «A medida que el niño va creciendo y se acerca a la adolescencia empieza, por lo general, a apartarse y desilusionarse del dibujo» (Vigotsky, 1997, pág. 93), luego entre los 15 y los 20 años se retoma la afición al dibujo pero solo en aquellas personas que poseen interés o talento artístico. Las personas no dotadas o poco talentosas, conservan la capacidad artística que tenían antes de la etapa de enfriamiento, por lo que en ellos se observa poca diferencia entre sus dibujos a los 8 años y en la adultez.

Otra de las posibles razones para el distanciamiento que se da hacia el dibujo durante esta etapa viene desde el enfoque evolutivo, el cual:

Es el más destacado y utilizado entre los profesionales de la educación en expresión artística. Este enfoque se centra en el modo de expresión gráfica y plástica de los niños y niñas, la cual evoluciona por etapas en relación con su madurez intelectual (Gilarraz, 2014, pág. 15).

Y es que como indica Lowenfield & Lambert (1980), a partir de los 9 años el niño empieza a intentar representar de una manera más realista y naturalista, y tal vez, al ver que sus habilidades técnicas no son suficientes para lograr una representación con perspectiva, línea de horizonte y detalles, se siente frustrado y decide simplemente abandonar el dibujo.

En realidad, tanto en niños como en adultos, no existe ninguna expresión artística sin una auto-identificación con la experiencia manifestada, es decir, se genera una expresión real del yo, pues tanto los materiales como la misma expresión artística es el resultado de las experiencias personales que han tenido lugar en la historia de vida de cada individuo.

La experiencia con el arte constituye para los niños, desde sus inicios un acto lúdico, de disfrute, lo hacen por el placer de sorprenderse por lo que su propio cuerpo es capaz de crear, aun cuando todavía no pueden controlarlo. Moreno (2010) habla de «los procesos de simbolización y de cómo la experiencia artística facilita el despliegue de los procesos simbólicos y, por tanto, de

cómo la educación artística contribuye al desarrollo de la persona» (pág. 4). La influencia que el arte puede tener en el desarrollo de una persona incide en los procesos de simbolización, puesto que el mundo es resultado de una construcción simbólica y el arte permite al sujeto revisar la manera en cómo lo representa y así cambiar su realidad; para Goodman «El arte permite una relación dialéctica entre lo que sabemos y lo que percibimos, entre lo aprendido y lo experimentado, entre el objeto y el sujeto, entre lo real y lo imaginario, entre lo sentido y lo vivido, entre la forma y los símbolos» (Moreno, 2010, pág. 3); se puede deducir entonces, que el arte puede ser utilizado como una herramienta para transformar.

Por lo anterior, es importante recalcar el que los niños lleven a cabo procesos artísticos, como una oportunidad de manifestar sus percepciones, pensamientos y sentimientos frente a los contextos en los que viven, por lo que no existen las respuestas acertadas o equivocadas, pues toda expresión es el reflejo directo del niño o la niña en su totalidad.

Evidentemente los infantes, como los mayores, analizan su producto durante y después del proceso creativo, sin embargo como manifiesta Martín del Campo (2000) «el niño no tiene preferencias estéticas, no sabe de escuelas artísticas y está al margen de competencias y valores de venta; el niño sabe de materiales que le agradan o no y que le facilitan expresarse o no hacerlo, no le interesa el dominio de la técnica, ni la trascendencia de sus obras» (pág. 9).

Un niño sólo necesita tener a la mano los materiales y el ambiente adecuados y la libertad de crear sin interferencias estéticas para poder hacer arte, en cambio los adultos deben trabajar con disciplina para dominar la técnica y así realizar creaciones de calidad y demostrar que tienen ideas originales e innovadoras, tal vez como lo refiere Lowenfeld y Lambert (1980) en la gran mayoría de los adultos el arte «está generalmente vinculado con el campo de la estética o de la belleza externa» (pág. 20).

**El arte en el ámbito escolar.**

Cuando se relaciona el arte con la educación, se puede identificar este proceso en doble sentido, tal y como lo señala Del Río: «reaprender a ver y percibir el mundo»; y, «aprender a construir la realidad y a construirse, ‘a escribirse’» (Sarlé, Ivaldi, & Hernández, 2014, pág. 124). De esta manera es importante identificar y tener en cuenta los procesos de planeación curricular y mediaciones, las reflexiones y los aprendizajes que desde allí se entrelazan.

El secretario de la OCDE en un informe presentado señaló que «el arte debe ser, sin duda, parte integral de la estrategia de innovación de un país. En última instancia, sin embargo, las artes son una parte esencial del patrimonio de la humanidad y de lo que nos hace humanos, y es difícil imaginar una educación para una vida mejor sin la educación artística» (Winner, T, & Vincent Lancrin, 2014, pág. 20).

La educación en la escuela se encuentra delimitada por unos currículos que establecen ciertos contenidos que los niños deben aprender a determinadas edades y existen algunas materias que son consideradas más relevantes que otras (matemáticas o ciencia). De hecho «durante mucho tiempo el Arte [...] ha ocupado un lugar periférico en los diseños curriculares en relación con otras áreas consideradas centrales. En diversos momentos se ha tomado como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento» (Ros, 2004, pág. 3).

De esta manera es importante considerar los postulados de Bruner, en el que menciona que la educación es una puerta a la cultura y debe ser comprendida como la preparación y la adquisición de habilidades y herramientas para la vida. «La tarea central es crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones [...] El objetivo de la

educación es ayudarnos a encontrar nuestro camino en nuestra cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones» (Bruner, 2012, pág. 12).

En algunos momentos históricos y sociales se observa que el objetivo de la educación se encamina a formar personas que almacenen grandes cantidades de información para luego ser repetida en evaluaciones o test de “competencias”, sin embargo, la educación artística traza como objetivo adquirir elementos más allá de la información para una mera función académica; pues «los valores que son significativos en un programa de educación artística son los mismos que pueden ser básicos en el desarrollo de una nueva imagen, una nueva filosofía, e incluso de una estructura totalmente nueva de nuestro sistema educacional» (Lowenfeld & Lambert, 1980, pág. 17), en donde se involucra la capacidad de descubrir y de buscar respuestas.

Desde uno de los últimos informes de la OCDE, se menciona algunas de las ramas de las artes (teatro), como plausible influencia en el desarrollo de habilidades sociales y conductuales, entre ellas el autoestima, el auto-concepto, la empatía, las habilidades de comunicación, colaboración, al «asumir la perspectiva de los otros y la capacidad de manejar las propias emociones expresándolas y no suprimiéndolas» (Winner, T, & Vincent Lancrin, 2014, pág. 12).

El arte es propio del desarrollo humano, en la etapa de la infancia las representaciones artísticas están cargadas de una expresión inmediata. El lenguaje plástico por lo tanto constituye una poderosa herramienta para el maestro, pues gracias a éste, él puede llegar a conocer mejor a su alumno, puede detectar problemas, angustias, fortalezas, etc. que le permitirán llevar a cabo un proceder que favorezca su desarrollo integral.

Por un lado, las experiencias artísticas pueden ayudar a un alumno a adquirir conocimientos, a lograr avances de tipo académico y por el otro, el arte puede ayudar al desarrollo de otras destrezas que no necesariamente son de tipo académico; el aprendizaje debe

darse en mentes libres y flexibles que beneficien no sólo al individuo sino también a la sociedad en la ejecución y práctica de aquello que ha sido aprendido. Sin embargo, la escuela (en algunos casos) ha olvidado que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se hace indispensable involucrar experiencias sensoriales que permitan dar mayor significado y placer a las temáticas abordadas desde las diferentes disciplinas o áreas fundamentales del conocimiento.

Existen diferentes propuestas pedagógicas que se han llevado a cabo en distintas épocas y lugares del mundo educativo que han logrado resultados muy importantes, convirtiéndose en referentes como modelos en varias instituciones que buscan implementar herramientas educativas alternativas que potencialicen los procesos cognitivos de una manera diferente a la escuela tradicional. A continuación se mencionan dos experiencias educativas que involucran el arte.

La Red Solare latinoamericana (Asociación para la difusión de la propuesta de *Reggio Emilia*) explica que se trata de una metodología educativa fundada por Loris Malaguzzi en un pueblo al norte de Italia, que se encontraba golpeado por la Segunda Guerra Mundial y en el que la población sintió la necesidad de organizarse para poder brindar una educación de calidad a sus niños (Reggio Emilia, s.f). La metodología hoy en día es reconocida como una de las mejores propuestas de educación para la primera infancia, en la que se refieren 5 principios:

1. El niño protagonista. Se trata de reconocer al niño como una persona capaz, interesada en aprender y con mucho potencial, no como alguien frágil que necesita de alguien más que lo proteja y elija lo que debe aprender o no.
2. Docente colaborador y guía. El papel del docente es el de acompañar. El niño, gracias a su interés por aprender, estará interesado en desarrollar ciertos temas y será labor del docente colaborarle en su investigación.

3. Espacio propicia el aprendizaje. El espacio en que los niños habitan es el detonante del aprendizaje y debe estar lleno de materiales, imágenes, sonidos, elementos que despierten su interés investigativo.
4. El rol de la familia. Los padres deben hacer parte del proceso de aprendizaje del niño y entender que éste se da tanto dentro como fuera de la institución educativa.
5. Documentación del proceso. Es importante que se lleve un registro del proceso que los niños llevan a cabo, pues el mismo sirve para que los padres conozcan las experiencias de sus hijos y permite a los docentes entender los procesos de los niños, evaluarse a sí mismos y compartir con colegas e interesados en general.

Otra experiencia educativa con metodología artística es *La escuela de la señorita Olga*, en la que las hermanas Olga y Leticia Cossettini utilizaron métodos propios entre 1935 y 1950. Su filosofía se puede resumir en estas líneas de Calvo, M. (1998):

Una escuela de puertas abiertas donde se convivía con solidaridad como principal objetivo y que aspiraba a formar seres armoniosos. El conocimiento intelectual se fundía con el hacer de taller de plástica, música, teatro y literatura. Toda la expresión natural del niño se convertía en aprendizaje [...] Los planes oficiales se cumplían en cuanto a los conocimientos básicos. Pero los medios para lograrlos eran variados y no convencionales (pág. 299-300).

La escuela de la señorita Olga se valía de todo tipo de experiencias ligadas más a la realidad que a lo que comúnmente ocurre (y pasa aún hoy) dentro del aula. Las hermanas Cossettini tenían un bagaje cultural bastante amplio y reconocían la importancia de las expresiones artísticas en la construcción del conocimiento.

Diferentes propuestas educativas basadas en las artes tienen directa relación con las experiencias que se tienen día a día; las salidas de campo, la cercanía con múltiples materiales y

en general el contacto con un contexto que despierte los sentidos, parece ser la constante a la hora de pensar en una manera de aprender que resulte más natural, fluida y efectiva.

### **Las mediaciones**

Para el diseño de este estudio, se tiene como metodología la elaboración e implementación de una propuesta mediadora desde el arte plástico; con ello se busca generar reflexiones en torno a la concepción que tienen los niños de sí mismos, en donde se relacionan las herramientas culturales del arte y la narratividad en un contexto educativo.

Todas las acciones humanas surgen dentro de un contexto sociocultural donde se llevan a cabo, emergen de la individualidad del ser y sus interacciones con dicho entorno, lo que Wertsch (1999) denomina *acción mediada*, en donde la acción humana está dada por la interrelación entre los agentes y las herramientas que se encuentran de manera natural en la cultura y la historia, no solo individual sino colectiva. Es así como las acciones humanas se pueden considerar mediadoras, uno de los propósitos para el caso de la presente investigación, aunque no se puede caer en la generalización, porque algunas no median ni benefician benévolamente al individuo o grupo.

Para entender el significado de mediaciones es importante resaltar que éstas juegan un papel modificador de las acciones y conducta de los individuos, así mismo, deben presentar unas características, para lo cual se referencian a continuación los postulados de Wertsch (1999):

1. El agente y los modos de mediación. Son elementos que no se pueden tratar de manera separada, y aunque en ciertos momentos alguno puede tener mayor importancia que el otro, existe una interacción constante entre éstos que permiten las acciones mediadas;

donde el modo de mediación refiere a las herramientas culturales usadas por el agente (sujeto).

2. La materialidad de los modos de mediación. Refiere a las herramientas culturales materiales como lo son el lenguaje escrito, las imágenes, el lenguaje oral, que tienen trascendencia en la historia de un grupo y cambios en el sujeto, así mismo, el uso de las herramientas se hace de acuerdo a las habilidades de cada individuo.
3. Los múltiples objetivos de la acción. Surgen y se enmarcan en el contexto, con posibilidad de entrar en conflicto por no ser los mismos objetivos del sujeto o grupo, debido a que en ocasiones se plantea un único objetivo de las acciones mediadas.
4. Caminos evolutivos. En donde los agentes han tenido una historia con las herramientas culturales y a su vez están en constante transformación las acciones, es decir «que la acción mediada está históricamente situada» (Wertsch, 1999, pág. 64) y así mismo, tiene un proceso de desarrollo con una posibilidad o finalidad determinada (en algunos casos compleja o confusa) por el individuo o grupo donde está inmerso; lo cual indica que cada persona manifiesta una comprensión y uso diferente de dichas herramientas.
5. Restricciones y recursos. La herramienta más grande para generar cambios en las mediaciones es el lenguaje, el cual ayuda a configurar nuestro pensamiento; sin embargo el cambio en las mediaciones no siempre se logra de fácil manera, pues estos cambios traen consigo restricciones propias de las interpretaciones o uso del lenguaje. Por otro lado, se considera que los recursos son los que permiten los modos de las mediaciones, aunque los recursos también son mutables, bien ya sea por los contextos o las necesidades particulares, lo cual conlleva de nuevo a las restricciones.

6. Las transformaciones de la acción mediada. El involucrar nuevas herramientas culturales puede generar transformaciones en las acciones, pero no son la manera única de propiciar dichas transformaciones, las cuales son dadas tanto para el individuo como para la misma acción mediada. Cabe mencionar que un mismo individuo no demuestra la misma habilidad con una herramienta cultural determinada en situaciones diferentes. Así pues, con el uso de nuevas herramientas pueden emerger nuevas habilidades en el individuo.
7. La internalización como dominio. El uso externo de las herramientas culturales se internaliza a través del análisis tanto del individuo (nivel de habilidad) como del grupo de herramientas en la acción (proceso), es decir.
8. Para entender qué formas de acción mediada es realmente probable que realice un individuo debemos cambiar el dominio genético (por ejemplo, de la filogénesis a la historia sociocultural, la ontogénesis y la micro-génesis) y examinar la historia de los encuentros reales con modos de mediaciones materiales (Wertsch, 1999, pág. 84).
9. La internalización como apropiación. Es lo que indica Bajtin (1981) en Wertsch (1999) un proceso de hacer algo propio, lo que no sucede sin dificultades, pues en esta transición se puede generar resistencia por parte del individuo o de las herramientas culturales existentes; además la apropiación de la acciones se logra en la medida en que se tenga una intención y uso de herramienta clara por parte del individuo. Es necesario recalcar, que las acciones mediadas no implican un dominio y apropiación simultáneo de la herramienta cultural, porque al forzarse éstas dos, sólo conlleva a un sentido de no pertenencia o simulación de las herramientas.

10. Consecuencias laterales. Algunas de las herramientas culturales no surgen como una mera respuesta a alguna necesidad, además no son creadas con el propósito inicial con que fueron generadas o son tomadas de contextos socioculturales diferentes al que se aplica, lo cual indica que dicha descontextualización, en algunos casos, propicia acciones mediadoras no acertadas.
11. El poder y la autoridad. Refiere a los atributos del individuo, quien está influenciado por las herramientas culturales, y al usar las adecuadas, el discurso mediador le otorga autoridad y poder frente a otro individuo, aunque las herramientas culturales toman valor e importancia de acuerdo al contexto o situación que se esté mediando.

Una de las herramientas culturales con mayor poder y que paulatinamente ha tomado gran referencia en las mediaciones es la *narratividad*, pues con ella se puede reconstruir una historia, un pasado y analizar el pensamiento y procesos subyacentes en éste.

Como ya se mencionó, las mediaciones buscan transformar el pensamiento y las acciones de las personas en los contextos en los que se encuentran, por tal motivo, en la presente investigación se tiene interés en herramientas mediadoras como lo son la *narratividad* y el arte.

En términos generales, en la mediación de esta investigación se experimenta con el arte plástico y se genera un proceso de expresión, conformando ambientes individuales y sociales, propiciando oportunidades para comprender la identidad narrativa. Existen algunas organizaciones, tanto privadas como públicas, de orden nacional e internacional, que desarrollan actividades artísticas y culturales como “mediadoras” en problemas de tipo social. El fin único de las herramientas artísticas no es que las personas adquieran habilidades para realizar creaciones artísticas o aprendan teoría del arte, también se busca fomentar algunas habilidades, como facilitar los procesos de toma de conciencia acerca de la identidad propia y de

transformación (dirigidos hacia la autonomía individual), pero también permite involucrar el arte con el juego como medio de libre expresión o mecanismo para representar el pensamiento personal o de una colectividad.

Existen diferentes concepciones acerca de la educación artística, por ejemplo Moreno (2010) presenta cuatro tipos de educación artística plástica: de tipo academicista, para la alfabetización visual, para la comprensión crítica y el otro para la creatividad y la expresión.

Los primeros tipos de educación buscan la adquisición de destrezas técnicas, entender los códigos del lenguaje visual o desarrollar capacidad crítica para formar opiniones propias desde concepciones artísticas.

Por otro lado, el tipo de educación para la creatividad y la expresión se refiere a la capacidad creativa que tienen y pueden generar los sujetos. Las principales ventajas de esta mediación es que destaca la expresión propia de cada individuo e incentiva la capacidad de narración del mismo. De aquí la importancia de que los sujetos puedan fomentar su capacidad creativa y autonomía en la búsqueda de soluciones originales, lo que simultáneamente los encamina al interés por aprender y expresar sus emociones, sentimientos, pensamientos y sensaciones.

Este último tipo de educación está relacionado con los propósitos de una mediación artística y por ende es utilizado en la presente investigación, pues se considera que una intervención de tipo artístico, posibilita la reflexión sobre el concepto que los sujetos tienen de sí mismos. Puede afirmarse que la «actividad artística conecta al sujeto con su propia identidad individual y cultural; permite revisar su imaginario y acceder al universo simbólico» (Moreno, 2010, pág. 2). El auto-concepto puede ser abordado por medio de experiencias de carácter plástico, lo cual permite que cada individuo se identifique, se piense, reconozca su forma de

expresarse, sus falencias y fortalezas. Cuando alguien es capaz de conocer sus límites y posibilidades es más probable que sepa identificar las cosas que quiere y deduzca más fácilmente la manera de conseguirlas.

### **Infancia media**

En las diferentes etapas de desarrollo por las cuales atraviesan todos los seres humanos, se manifiestan un conjunto de cambios físicos, cognitivos, psicológicos, sociales, motores, etc., que hacen parte de los cambios propios de la evolución y maduración, lo que permite adquirir patrones para la organización mental e interactuar con el mundo exterior que está enmarcado por la cultura. En la presente investigación la población participe del estudio es un grupo de niños de edades entre los 9 y 10 años cronológicos, etapa que Papalia, Wendkos, & Duskin (2010) denominan como *Infancia media*.

En ésta etapa el lenguaje se hace más complejo, las estructuras gramaticales incrementan su nivel de comprensión, por ejemplo, les es de gran importancia el significado que obtienen por lo que lo involucran en las oraciones. Sin embargo, el área de mayor relevancia es la pragmática, en donde se «incluye las habilidades narrativas y de conversación» (Papalia et al. pág. 306), en el que motivos y pensamientos de los personajes de las historias cuentan con un papel primordial.

Así mismo, «El crecimiento cognoscitivo que tiene lugar durante la niñez media permite a los niños desarrollar conceptos más complejos de sí mismos y mejorar la comprensión y el control emocional» (Papalia et al. pág. 322), es decir que, los juicios que manifiestan, piensan y

creen de sí mismos pueden ser basados en su realidad de manera consciente; y en donde sus emociones se regulan de acuerdo a las normas o reglas instauradas en su contexto sociocultural.

Los grupos de pares se conforman de manera natural con aquellos que hacen parte de su escuela, que viven cerca, familiares, entre otros; donde se adquiere el sentido de pertenencia familiar, lo cual puede ofrecer la posibilidad de una seguridad emocional, además de favorecer el aprendizaje para desempeñarse en sociedad.

## **Metodología**

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, cuenta con un alcance exploratorio y descriptivo; exploratorio, porque el modelo propuesto para este análisis, solo ha sido implementado con adolescentes de grupos indígenas, y en este trabajo se propone por primera vez, una implementación con infantes en contextos escolares regulados; y descriptivo, puesto que recogerá información de cada uno de los participantes a partir de las categorías establecidas (Categorías y subcategorías del MEBIM y los Universales de Bruner para la narrativa), para comprender la manera en que los niños de 9 y 10 años construyen su identidad a través de una mediación artística de carácter plástico.

## **Participantes**

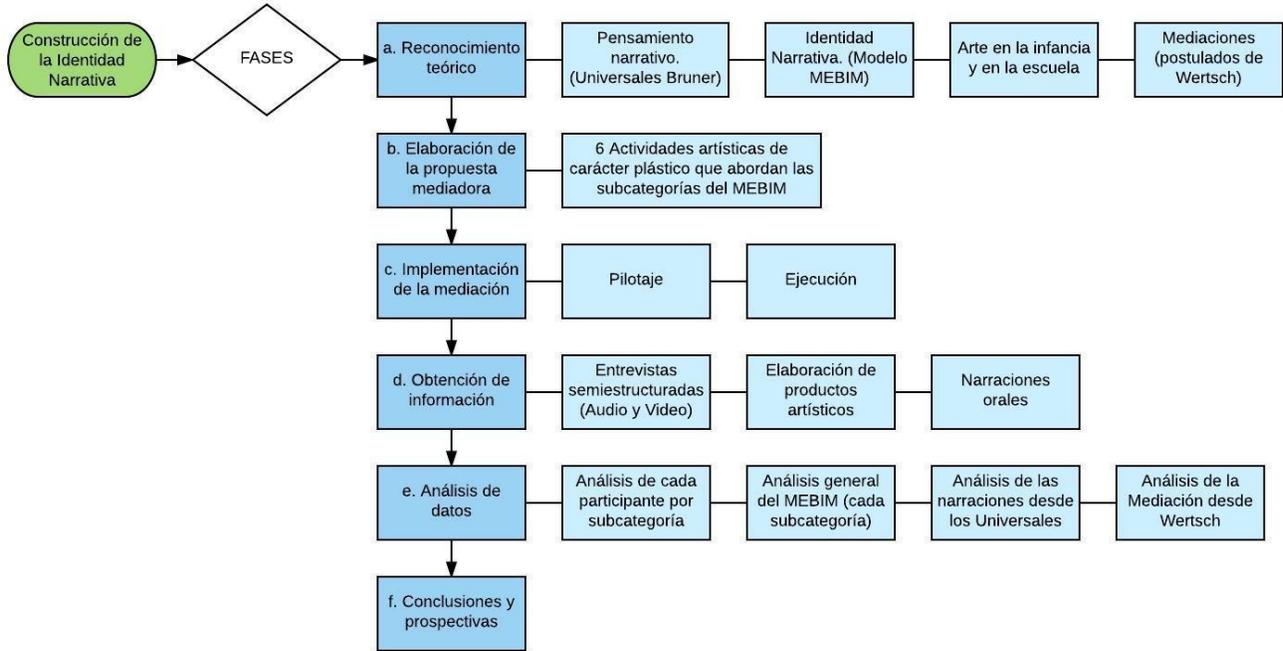
Los participantes de la presente investigación son seis niños pertenecientes a un colegio público de la ciudad de Bogotá, en donde se manifiesta con alto nivel de problemáticas sociales como la prostitución, drogadicción, delincuencia juvenil, abandono familiar, desplazamiento entre otros, dicha información es brindada por una de las investigadoras quien se encuentra vinculada al lugar escolar. La selección de este grupo de niños se hizo a conveniencia, con edades cronológicas entre 9 y 10 años.

**Procedimiento**

Para llevar a cabo la presente investigación se realizaron las siguientes fases: (a) Reconocimiento teórico, en donde se tuvo en cuenta el pensamiento narrativo tomando como base los postulados de Jerome Bruner, la Identidad Narrativa a partir del Modelo MEBIM, el arte en la infancia media y en la escuela, las mediaciones artísticas, (b) Elaboración de la propuesta mediadora, la cual consta de seis actividades de carácter plástico, con su respectivo pilotaje para posteriores ajustes, (c) Implementación de la propuesta mediadora, (d) Recolección de información a partir de entrevistas semi estructuradas en elaboración de productos artísticos y narraciones orales, (e) Análisis de datos a partir de categorías previamente establecidas, por cada participante, basadas en los universales de Bruner y las subcategorías de MEBIM y (f) Planteamiento de conclusiones y prospectivas de la investigación.

En la siguiente gráfica se ilustra las diferentes fases ejecutadas en el trayecto de la presente investigación.

**Gráfica 1. Fases de investigación**



**Fuente:** Elaboración propia.

**Propuesta mediadora**

La intervención artística, se compone de una serie de seis sesiones en las que se busca que los niños (población estudio), realicen creaciones de carácter plástico en las que se representen a sí mismos. A continuación se realizó un proceso de reflexión (entrevistas orales grabadas) en el cual, los niños expresan y comparten las razones que los llevaron a realizar sus obras o producciones artísticas (Anexo B pág. 121 la manera en que lo hicieron, cómo se sintieron durante y después de la elaboración, qué descubrieron de ellos-ellas mismos durante la actividad, lo que permite comprender el proceso de autoconocimiento, proceso que se lleva a

cabo a partir de las categorías del MEBIM (preguntas contextualizadas para niños) y los Universales de Bruner, desde la creación de la misma mediación.

Las experiencias artísticas, posibilitan a las personas reflexionar acerca de lo que perciben, de sí mismos, y de cuáles son sus preferencias, qué cosas les desagradan, qué les produce felicidad, etc. El arte en esta ocasión es un mediador para el autoconocimiento.

En la primera parte de las actividades, se realizaron creaciones plásticas a partir de una serie de instrucciones que guían cada actividad. Uno de los objetivos es que los sujetos puedan descubrir sus propias características a través de la representación simbólica.

La segunda parte es la socialización de los productos artísticos, la cual constituye una etapa de suma importancia en la intervención, pues en este espacio se llevará a cabo una reflexión en la que se busca conocer la percepción de los niños acerca de sí mismos (sentimientos, emociones y pensamientos) a partir de las narraciones orales, de los cuales se obtienen los datos a analizar. La posibilidad de pensar acerca de nosotros mismos y además poder compartirlo con otras personas, amplía la manera en que nos pensamos.

La propuesta pretende que cada uno de los sujetos realice una serie de productos artísticos de tipo autobiográfico ya que, según Lejeune toda autobiografía «es la narración retrospectiva de la vida de un individuo escrita por ese individuo con la intención de contar la historia verdadera de sus experiencias» (Velasco, 2013, pág. 5).

A continuación, se explican a grandes rasgos las actividades a realizar durante la mediación, la especificidad de cada una de éstas, se detalla en el anexo (Anexo C pág. 127) en donde se menciona los materiales que se usan en ellas, la ambientación, el desarrollo y la socialización (con sus respectivas preguntas generadoras); del mismo modo, se refieren las

categorías de análisis que buscan comprender desde los universales de Jerome Bruner y el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM).

**Actividad 1. SOY YO, Autorretrato inicial.**

En esta actividad se busca evidenciar de manera visual y general, los elementos que componen la identidad personal de los participantes.

Actividad en la que los niños realizan tres autorretratos pasando por un circuito de tres estaciones: en la primera representan el momento más importante de su vida a través de la pintura (Transiciones vitales), en el segundo representan a las personas que consideran más importantes mediante la construcción de una composición utilizando diversos materiales (Vínculos afectivos) y en la tercera plasman su proyección a través de un collage realizado a partir de recortes (Los sí mismos posibles).

**Actividad 2. Cuando sea grande quiero ser.**

Se busca indagar las posibles proyecciones que tienen los participantes de sí mismos, los roles que quisieran desempeñar, las personas con quienes quisieran estar acompañados y los lugares donde quisieran estar.

En esta actividad utilizando diversos materiales, los niños se personifican de acuerdo a como ellos se piensan o se ven en un futuro, es decir, ante la pregunta ¿qué quieres ser cuando seas grande? deben imaginar el personaje que serán y tratar de explicarle tanto a sus compañeros como a las investigadoras, cómo es ese personaje, que está haciendo, con quiénes se encuentra, en dónde está (Los sí mismos posibles).

### **Actividad 3. Las personas más importantes para mí.**

Se pretende identificar los vínculos afectivos significativos que establecen los niños con las personas de sus contextos inmediatos: (familia, barrio y escuela).

En esta actividad cada niño elabora una maqueta en la que representa a las personas que considera son importantes en su vida y con las que tiene algún vínculo afectivo establecido. Para ello, cada niño cuenta con una variedad de materiales como tapas de gaseosa, plastilina, palos de paleta, pasteles, entre otros. Luego se realiza una socialización en la que los niños explican cuáles fueron las personas que eligieron para poner en su maqueta y por qué consideran que éstas personas son importantes para ellos (Vínculos afectivos).

### **Actividad 4. Mi Grupo.**

Con esta actividad se busca evidenciar el sentido de pertenencia a un grupo determinado (que cada uno considera importante) y con el cual se establece relaciones afectivas de grupo.

En esta actividad cada niño elige una foto de sí mismo (tomadas en alguna de las sesiones anteriores) y la ubica en una hoja eligiendo el lugar que desea, luego alrededor de ésta, pinta a las personas que componen el grupo del cual siente que hace parte. Enseguida se socializa con sus compañeros buscando evidenciar quiénes son las personas que considera importantes y que conforman el grupo del cual hace parte (Identificación simbólica y Acción-transformación).

### **Actividad 5. La historia de mi vida.**

El propósito es identificar las situaciones (positivas o negativas) que hayan generado impacto significativo en la vida de cada uno de los niños y que de alguna manera hayan transformado su identidad personal.

Después de observar un video en el que se evidencia el desarrollo o evolución de una planta, a cada uno de los niños se les entrega un friso (plegable), en donde deben dibujar los momentos más importantes o relevantes, ya sean felices o tristes, que hayan sido significativos en su vida, luego se lleva a cabo una socialización con sus compañeros en la que narran los episodios que consideraron importantes y se evidencia el orden que cada uno eligió para plasmarlos (Transiciones Vitales).

### **Actividad 6. Autorretrato final.**

Identificar cuál es el elemento de mayor prevalencia para cada niño en la construcción de su identidad narrativa a través de la elaboración de un autorretrato.

Para el desarrollo de ésta actividad los niños observan de nuevo los videos proyectados en las actividades anteriores y se discute acerca de lo aprendido en torno a los elementos que pueden influir en la construcción de un autorretrato y que han sido trabajados a lo largo de todas las sesiones, y con base en esto cada participante elige, de acuerdo a sus preferencias, los materiales, la técnica y la temática para elaborar su autorretrato final, el cual es expuesto ante sus compañeros.

### **Instrumentos**

Para la recolección de la información, el diseño investigativo está planteado desde el estudio de los casos escogidos, lo que permite comprender la construcción de la Identidad Narrativa en la infancia, los datos se obtuvieron a partir de entrevistas semi-estructuradas inmersas en el proceso de intervención de cada actividad, las cuales son recogidas por medio de

grabaciones de audio y video e interpretadas a partir del análisis de contenido a la luz de las categorías establecidas desde el MEBIM.

### Categoría de Análisis

Las categorías de análisis que se tienen en cuenta están dadas por las sub-categorías formuladas en el Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) y los postulados (Universales) de Bruner, las cuales se presentan en las tablas 3 y 4.

**Tabla 3. Categorías de Análisis según MEBIM.**

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Identidad Personal	Vínculos afectivos
	Transiciones Vitales o ecológicas
	Los Sí mismos Posibles
Identidad Socio-Cultural	Identificación simbólica
	Acción- transformación

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 4. Categorías de Análisis según los Universales de Bruner**

1. Estructura de tiempo cometido.
2. Particularidad genérica o tipo.
3. Las acciones tienen razones.
4. Composición hermenéutica.
5. Canonicidad Implícita.
6. Ambigüedad de la referencia.
7. La centralidad de la problemática.
8. Negociabilidad Inherente.
9. La extensibilidad histórica de la narración.

**Fuente:** Elaboración propia.

Así mismo, para el análisis de datos obtenidos de las categorías y subcategorías del MEBIM, se usó el software NVivo, que permite sistematizar la información de acuerdo a Nodos donde se sitúan las categorías de análisis, permitiendo reconocer frecuencias, recurrencias de las expresiones de los participantes, incidencia de las subcategorías en la construcción de la Identidad Narrativa, factores individuales tanto implícitos como específicos de cada subcategoría, dicho software permitió reafirmar las observaciones y conclusiones de la mediación aplicada.

**Pilotaje**

El pilotaje se llevó a cabo con una población de cinco niños de 10 años, los cuales se encuentran en un contexto socio-educativo similar al de la muestra escogida para la implementación de la propuesta mediadora.

Con base en la valoración de las actividades llevadas a cabo durante el pilotaje se realizaron algunas modificaciones a la propuesta inicial (Anexo D pág. 151), tales como: los materiales a utilizar, las indagaciones narrativas frente a la elaboración y el producto artístico (preguntas generadoras), la claridad de las instrucciones dadas antes y durante la actividad, el orden y tiempo de la logística.

**Consideraciones éticas**

Para la presente investigación se contó con la colaboración y autorización de Docente Directivo (Anexo E pág. 155) de la Institución Educativa, en donde se dan a conocer los objetivos y la metodología de la misma, además a través de un documento escrito se explicitó a los padres de familia o cuidadores de los estudiantes las intenciones y los alcances de la investigación, después de dar a conocer el proceso de implementación, se asintió la aceptación y participación de los escolares, por medio de un consentimiento informado; además se hizo solicitud de mantener la confidencialidad sobre los datos personales de los participantes (Anexo F pág. 156). Cabe resaltar que la mediación artística y las entrevistas diseñadas fueron utilizadas

dentro del contexto natural escolar de los estudiantes. La socialización de los resultados se realizará con los docentes de la Institución al finalizar y obtener el aval de la investigación.

Se estableció contacto vía correo electrónico con el autor Dr. Moisés Esteban Guitart del Modelo Evolutivo Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM), quien avaló la adaptación de los elementos que comprenden el modelo para uso e implementación de la presente investigación. (Anexo A pág. 120)

### **Limitaciones**

En cuanto a las limitaciones de la investigación, se encontraron dificultades temporales, los momentos permitidos para la implementación de la mediación se acordaron con la docente titular de grupo, donde se tuvieron en cuenta requerimientos escolares determinados por la misma, lo cual posibilitó los días y tiempo de trabajo. Sin embargo, los tiempos establecidos fueron limitados por la dinámica del establecimiento, así mismo, la inasistencia de los participantes con llevó a reprogramar nuevos momentos y tiempos de aplicación. Debido a esto, en algunas ocasiones fue necesario desarrollar la actividad con uno o dos participantes, ya que por causas ajenas al estudio no acudieron en los momentos de la intervención grupal.

A nivel logístico, en una oportunidad no se pudo contar con el mismo espacio para llevar a cabo la intervención sin embargo, la actividad se realizó con éxito.

La población abordada en esta investigación fue de 6 participantes (estudio exploratorio), por lo que no es posible hacer una generalización de los resultados arrojados y por lo tanto, las conclusiones elaboradas sólo aplican para la población participe.

Además, en cuanto al ambiente generado dentro de la mediación, es pertinente mencionar que durante la primera sesión los niños no estaban en disposición para narrarse a sí mismos frente a sus compañeros, sin embargo, a medida que se fueron desarrollando las actividades, los participantes fueron entendiendo el propósito de las mismas y paulatinamente dicho ambiente generó la comodidad para la elaboración de los productos artísticos y las narraciones.

## **Resultados**

En este apartado se hace mención del análisis de la información obtenida durante la implementación de las actividades de la mediación artística, la cual se encuentra planteada de la siguiente manera: (a) análisis de la información de cada participante con relación a cada subcategoría del MEBIM, (b) análisis general de las subcategorías con relación a los datos recolectados del grupo, (c) análisis de las narraciones generadas por los participantes desde los universales propuestos por Bruner, y (d) análisis de la mediación propuesta a partir de los postulados de Wertsch.

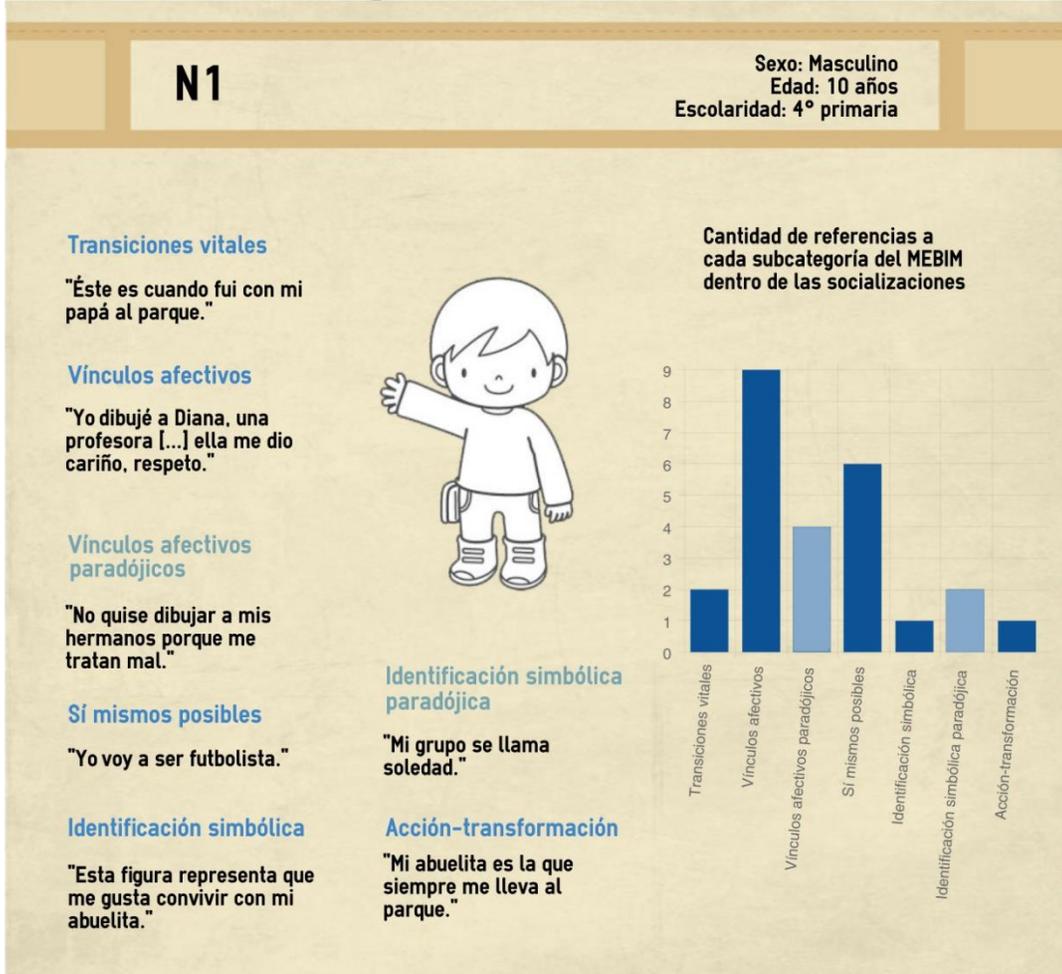
### **Análisis por participante (Anexo G pág. 157)**

A continuación se realiza un análisis de las narraciones generadas por los niños en relación a las subcategorías del MEBIM. Dicho análisis toma en cuenta los datos cualitativos y cuantitativos recogidos, es decir, los contenidos de los relatos y adicionalmente, la cantidad de referencias hechas a cada subcategoría.

#### **Análisis de N1.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N1 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

Gráfica 2. Análisis de N1 a partir de MEBIM



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones vitales.**

No manifiesta situaciones puntuales ni específicas que hayan tenido un impacto notable en su vida. En sus referencias predominan las actividades que lleva a cabo con algunas personas dentro su cotidianidad, así mismo, relata de manera aislada sucesos o recuerdos con algunas personas lejanas de su grupo familiar.

- ***Vínculos afectivos.***

Establece un vínculo significativo con una sola persona, su abuela, con quien genera un sentimiento de seguridad y bienestar, sin evidenciar una posible red de relaciones sociales. Manifiesta adicionalmente sentimientos de cariño y respeto, en un vínculo con una profesora de un contexto diferente al escolar. A pesar de no sentirse vinculado afectivamente con otras personas, en las narraciones expresa la relevancia de esta subcategoría en la construcción de su identidad, puesto que menciona de manera frecuente el vínculo afectivo con dicho miembro de su familiar.

- ***Sí mismos posibles.***

Manifiesta una idea acerca de su posible proyecto de vida y se muestra entusiasmado frente a esta representación que realiza. En sus relatos no correlaciona los sí mismos posibles con vínculos afectivos o algún grupo de personas con las que se podría establecer un sentido de pertenencia.

- ***Identificación simbólica.***

No manifiesta afiliación a ningún grupo determinado y pocas veces hace alusión a otros sujetos que conformen una red afectiva permanente con la que se identifique. En algunas narraciones el niño expresa situaciones de soledad o no vinculación a grupos sociales o familiares; sin embargo, menciona frecuentemente a una persona de su familia como alguien con quien tiene un vínculo y podría conformar su grupo.

- ***Acción-Transformación.***

El participante, en la mayoría de sus narraciones, no incluye sujetos con los que demuestre un vínculo, sin embargo, otras veces genera narraciones en las que se evidencian acciones comunitarias esporádicas que lo podrían vincular a una red afectiva. Las acciones

grupales se exponen de manera esporádica en dos contextos en los que se encuentra inmerso (casa, escuela), aunque el sujeto no les otorga relevancia.

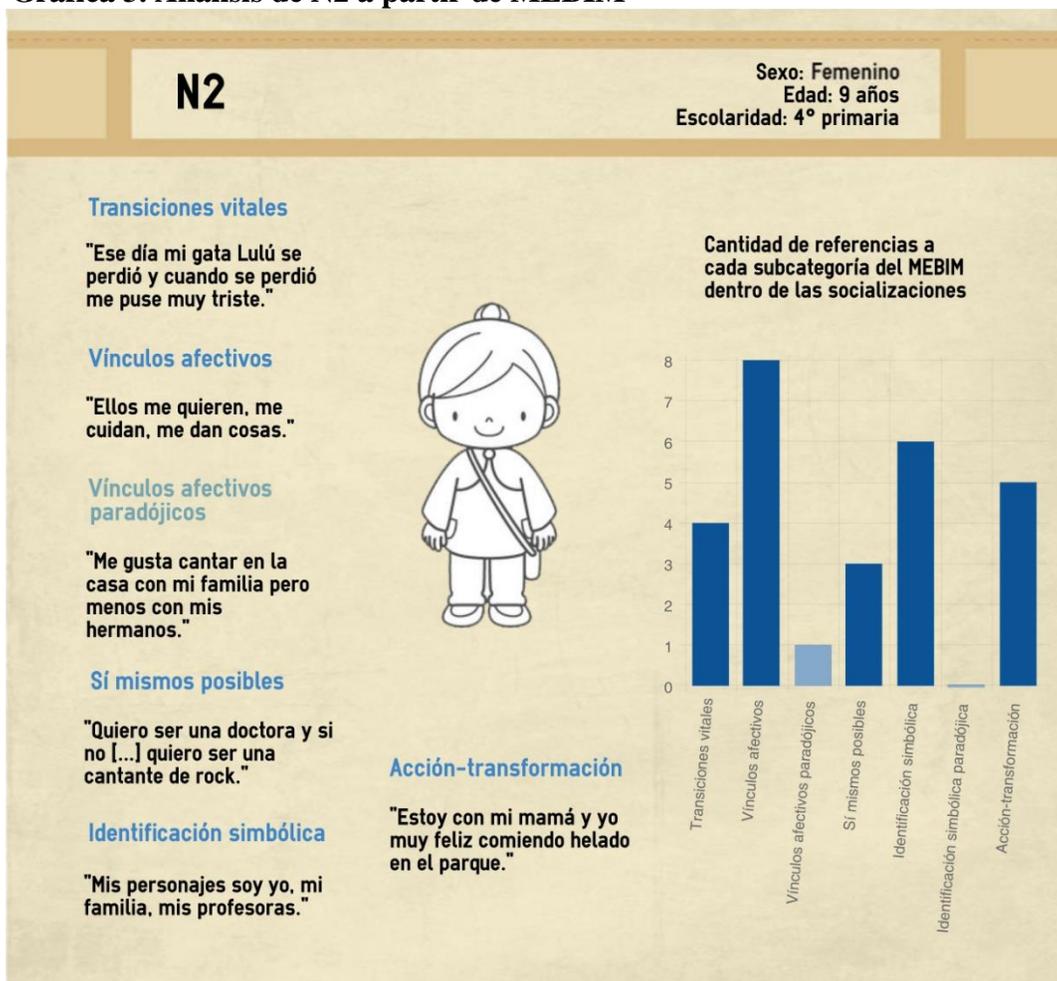
- ***Análisis general.***

El participante no manifestó ideas puntuales frente a su identidad en su primer autorretrato y por el contrario se mostraba poco expresivo frente a situaciones que hicieran alusión a diferentes aspectos de su vida, sin embargo, a lo largo de la mediación, el niño demostró con cada actividad mayor comodidad con respecto a la implementación de los materiales brindados y a la socialización de sus ideas y sentimientos. En su autorretrato final, su representación estuvo más ligada a elementos y situaciones propias de su identidad, puesto que hizo referencia a un vínculo afectivo importante, el cual nunca había mencionado en narraciones previas. Se puede concluir que la mediación le otorgó posibilidades para identificar y narrar los factores que inciden en la construcción de su identidad, por lo que se infiere que se generó un ambiente que propició la reflexión y comprensión de sí mismo.

### **Análisis de N2.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N2 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

Gráfica 3. Análisis de N2 a partir de MEBIM



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones Vitales.**

En sus narraciones la participante reconoce como importantes los momentos o actividades al aire libre que comparte con su familia, especialmente con su papá. Así mismo, relata un evento en el que sufrió un accidente y que le permitió reconsiderar su proyecto de vida; en otra narración hace alusión a una pérdida emocional (mascota).

- ***Vínculos afectivos.***

A partir de sus narraciones, es posible inferir que las personas significativas dentro de sus vínculos afectivos son su familia: mamá, papá, hermanos, con quienes establece relaciones sociales, sentido de protección y seguridad; estos vínculos son proyectados en su identificación simbólica (grupo). Así mismo, esta subcategoría prevalece de manera positiva para construir y transformar el concepto que tiene de sí misma.

- ***Sí mismos posibles.***

En su relato, a partir de una experiencia personal (accidente en bicicleta) construye y visualiza la preferencia y posibilidad de su proyecto de vida, además se cuestiona la oportunidad de alcanzar dicho objetivo y prevé una segunda opción para su proyecto de vida (autorrealización).

- ***Identificación Simbólica.***

Reconoce los miembros que pertenecen a su familia, demuestra un vínculo con dicho grupo social con el cual se identifica, y le otorga gran significado para la construcción de su identidad personal y sociocultural. En sus narraciones no menciona sentido de pertenencia a otro grupo.

- ***Acción-transformación.***

Las actividades colectivas que lleva a cabo dentro de su dinámica cotidiana, le generan satisfacción y le permiten vincularse con el grupo con el que se identifica, en este caso su familia.

- ***Análisis general.***

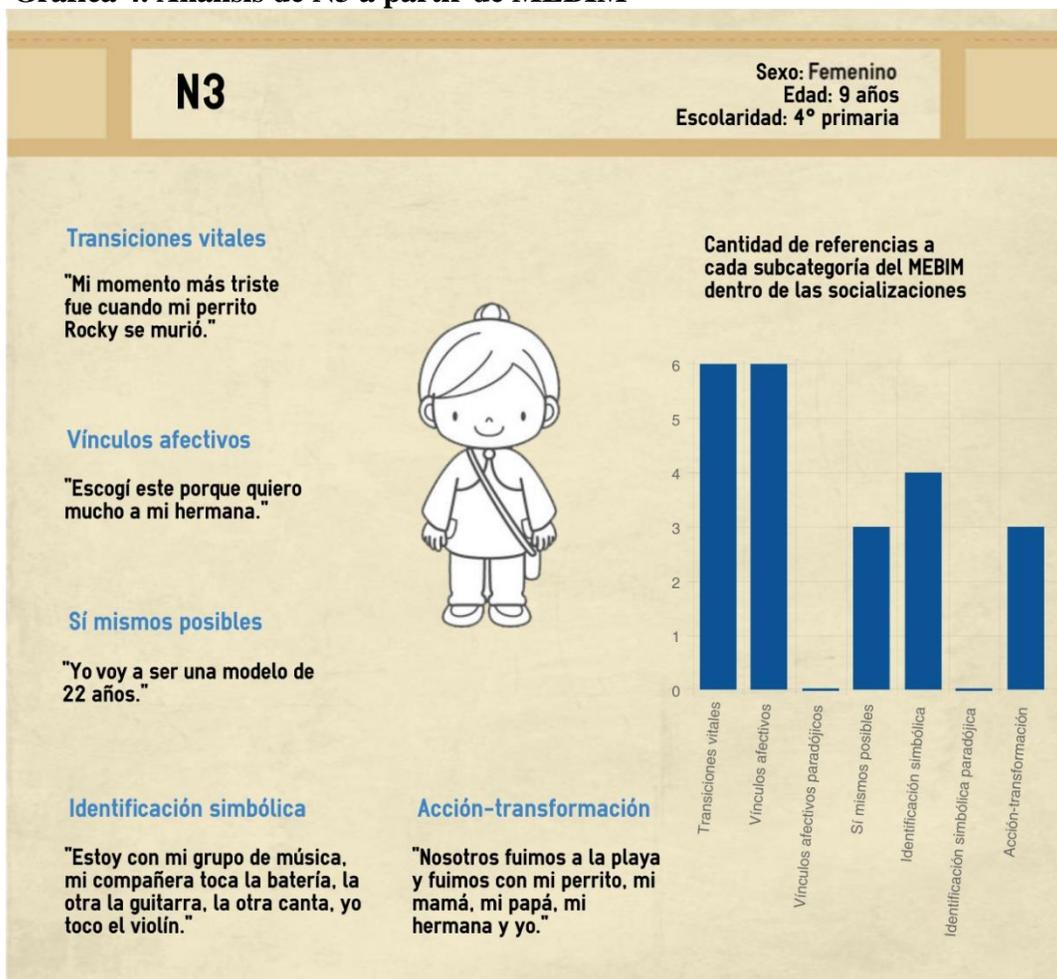
La participante en su primer autorretrato manifestó ideas precisas frente a situaciones y personas vinculadas a su identidad tanto personal como sociocultural; a lo largo de la mediación

la niña refirió acciones que se desarrollaban en torno a su familia que le generaban seguridad y confianza, demostradas en las producciones artísticas y las narraciones elaboradas. En su autorretrato final continúa representando los vínculos afectivos que tiene con su grupo familiar. La mediación le permitió reflexionar frente a las opciones por materializar el posible proyecto de vida y cómo vincular a su familia dentro de éste.

### **Análisis de N3.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N3 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

**Gráfica 4. Análisis de N3 a partir de MEBIM**



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones Vitales.**

Se evidencia un momento relevante negativo en las diferentes actividades, en donde los protagonistas son su familia (papá, mamá y hermana), y el momento crucial se presenta con la separación de su hermana menor. Así mismo, se encuentra otro suceso de pérdida emocional (su mascota). Se genera una comparación de sucesos impactantes relacionados con la vida y la muerte. Las transiciones vitales cobran importancia en la construcción de su identidad, lo que se demuestra en las narraciones manifestadas, ya sean éstas positivas o negativas.

- ***Vínculos afectivos.***

Las personas significativas con las que establece sus vínculos afectivos permanentes son su familia recompuesta (padrastra, mamá, hermana), ante los cuales denota un sentido de protección y seguridad. Adicionalmente demuestra un sentimiento de tristeza por la separación de su hermana menor. Así mismo, para la construcción de su identidad, a los vínculos afectivos que establece la niña con las personas de su contexto familiar les asigna un gran significado.

- ***Sí mismos posibles.***

En sus narraciones siempre manifiesta con seguridad una preferencia o gusto para su proyecto de vida, sin embargo, no se anticipa a situaciones positivas o negativas para alcanzar dicha representación; en este proyecto establece los posibles vínculos familiares que se podrían constituir (relación de pareja).

- ***Identificación Simbólica.***

La participante expresa un sentido de pertenencia a su grupo familiar y a su grupo social-musical, con los cuales establece una conexión significativa. Así mismo, refiere a otros individuos con los que tiene algún vínculo (compañeros del colegio), con quienes conforma un grupo adicional y tiene afiliación, compartiendo actividades diarias dentro de la escuela.

- ***Acción-transformación.***

En sus narraciones incluye acciones que realiza como parte de las propias dinámicas de los diferentes grupos a los cuales se siente vinculada, generando satisfacción y sentido de pertenencia hacia los mismos; y que simultáneamente se relacionan con los vínculos afectivos que establece para la construcción de su identidad personal y sociocultural.

- ***Análisis general.***

En el primer autorretrato, la participante expone el vínculo afectivo de mayor relevancia en su identidad (nacimiento de su hermana), situación que enmarca sentimientos de tristeza en un tiempo pasado y presente y perpetua en la posibilidad de establecer cercanía con esa persona. En el transcurso de la mediación la participante demuestra interés por la elaboración de narraciones a partir de las actividades artísticas, lo cual se constata en su autorretrato final, pues en éste plasma el sentido de pertenencia y afiliación al grupo de trabajo con el que se desarrolló la mediación. Se puede inferir que la mediación generó gusto e interés en la participante.

#### **Análisis de N4.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N4 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

Gráfica 5. Análisis de N4 a partir de MEBIM



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones Vitales.**

Uno de los hechos más importantes e impactante es la muerte de un familiar (abuelo), ante lo cual manifiesta sentimiento de gran tristeza. Otro suceso importante que señala en sus relatos es el nacimiento de su hermanito, que lo conlleva a reflexionar acerca del cuidado y protección de éste. Sus transiciones vitales están determinadas por la ausencia y permanencia de las personas con quienes establece un vínculo afectivo significativo.

- ***Vínculos afectivos.***

Establece un vínculo afectivo con su hermano menor con quien maneja una relación significativa y permanente; si bien esta subcategoría, demuestra gran valor en sus relatos, esto se debe a la poca continuidad y seguridad de los vínculos establecidos los cuales manifiesta, son inconsistentes con sus padres, especialmente con su mamá, de ésta última demanda más tiempo para compartir.

- ***Sí mismos posibles.***

Manifiesta una preferencia para su proyecto de vida, sin anticiparse a lo que pueda suceder en su trayectoria por materializar su representación. Sin embargo, considera de manera incipiente otra opción como proyecto de vida.

- ***Identificación Simbólica.***

Hace mención de algunos miembros de su familia y a un equipo de fútbol sin manifestar un sentido de pertenencia o afiliación con ellos u otros grupos diferentes, sin embargo, el vínculo que expresa tener con su hermano menor puede considerarse como la posible configuración de un grupo con el cual se identifica. Cabe resaltar que sus relatos son elaborados a partir del contexto inmediato del cual se vale para elaborar su relato y constituir un grupo.

- ***Acción-transformación.***

En sus relatos pocas veces refiere acciones que lleva a cabo con las personas con que tiene algún vínculo afectivo, únicamente menciona su participación en un equipo de fútbol, sin embargo, éste no genera satisfacción o sentido de pertenencia, de ésta manera se vale de experiencias agradables del contexto inmediato para configurar dichos grupo sin que éstos lleguen a ser permanentes.

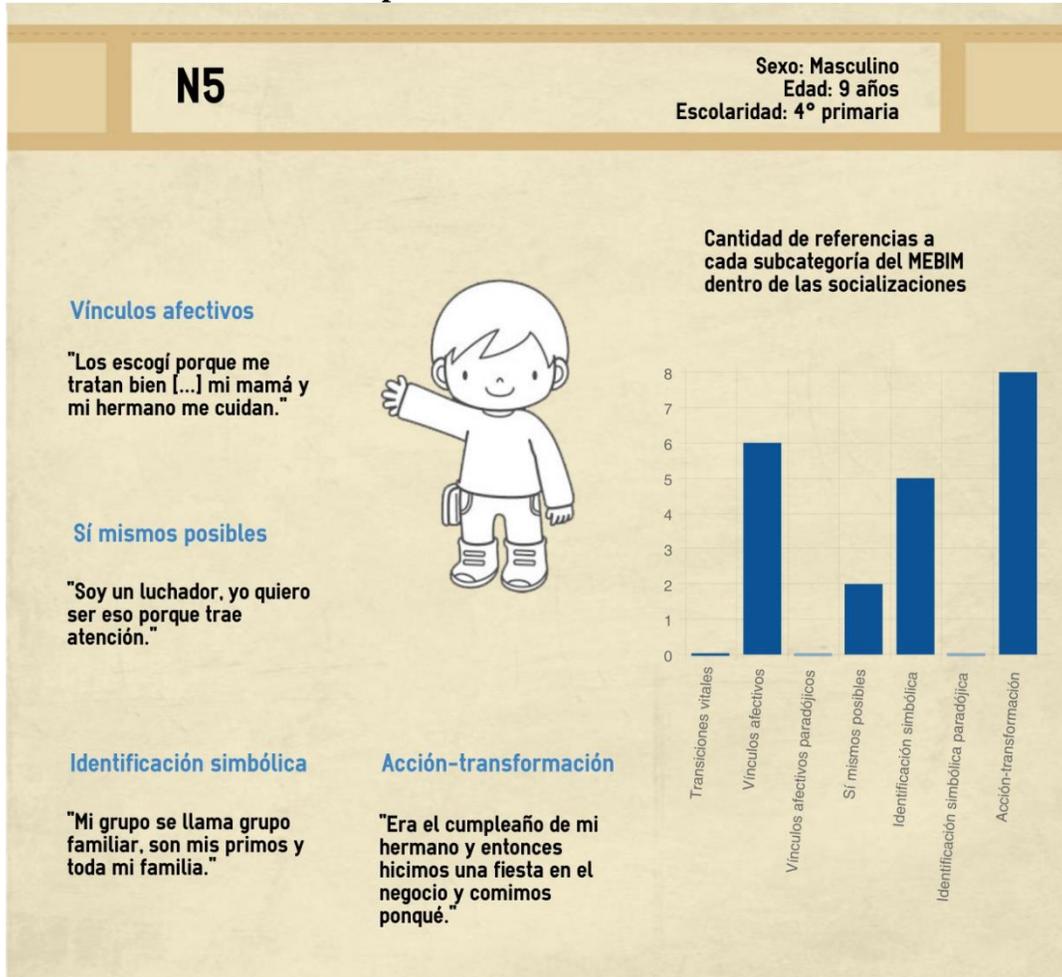
- ***Análisis general.***

En el creación de su primer autorretrato y su respectiva narración, expresa los vínculos afectivos que tiene establecidos con su grupo familiar, en el desarrollo de la mediación se evidencian dificultades para demostrar elementos asociados con su identidad sociocultural, lo que se refleja en el uso de situaciones o personas de su contexto inmediato o cotidiano (al solicitarle que representará el grupo al cual hace parte, el niño lo configuró a partir de las personas con las que estaba trabajando en ese momento, sin tener un vínculo con éstas). En la narración elaborada de su autorretrato final, el niño ratifica lo anterior, puesto que se representa de manera solitaria sin manifestar algún tipo de afiliación a un grupo de personas. La mediación propició en el participante la reflexión acerca del vínculo inconsistente con su madre y la falta de acciones encaminada al fortalecimiento de dicho vínculo.

### **Análisis de N5.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N1 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

Gráfica 6. Análisis de N5 a partir de MEBIM



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones Vitales.**

Cuando refiere sus transiciones vitales muestra una estrecha relación con las actividades cotidianas y celebraciones especiales que se llevan a cabo dentro del ámbito familiar. No manifiesta situaciones importantes fuera del grupo familiar.

- **Vínculos afectivos.**

Manifiesta una red familiar permanente (mamá, papá, hermano y familia extensiva) que configura sus lazos afectivos y que le proporcionan protección y seguridad para construir la

percepción que tiene de sí mismo. Es importante mencionar que el vínculo más fuerte que demuestra es con su madre.

- ***Sí mismos posibles.***

Evidencia una tendencia hacia los deportes y contempla varias opciones aunque no precisa una posibilidad específica para su futuro proyecto de vida. Sus vínculos afectivos son importantes dentro de su representación, ya que cuando refiere a una situación futura incluye a los miembros de su familia como el eje que le brinda seguridad.

- ***Identificación Simbólica.***

Muestra afiliación y orgullo por su grupo familiar y encuentra valor en las características de éste en comparación con otros. Las actividades que llevan a cabo con éste generan un sentido de conexión en la memoria personal con la historia de su grupo. Adicionalmente refiere otras personas de su familia extensa (primos, tíos, etc.) y de otros contextos, con quienes demuestra algún tipo de vínculo afectivo importante.

- ***Acción-transformación.***

Narra actividades que lleva a cabo dentro de su grupo familiar que le permiten vincularse a una comunidad y manifestar un sentido de pertenencia. Manifiesta actividades esporádicas que lleva a cabo con otros grupos sociales, sin que les otorgue relevancia. Esta subcategoría, a partir de los relatos elaborados, denota gran interés para la construcción y transformación de la identidad del niño.

- ***Análisis general***

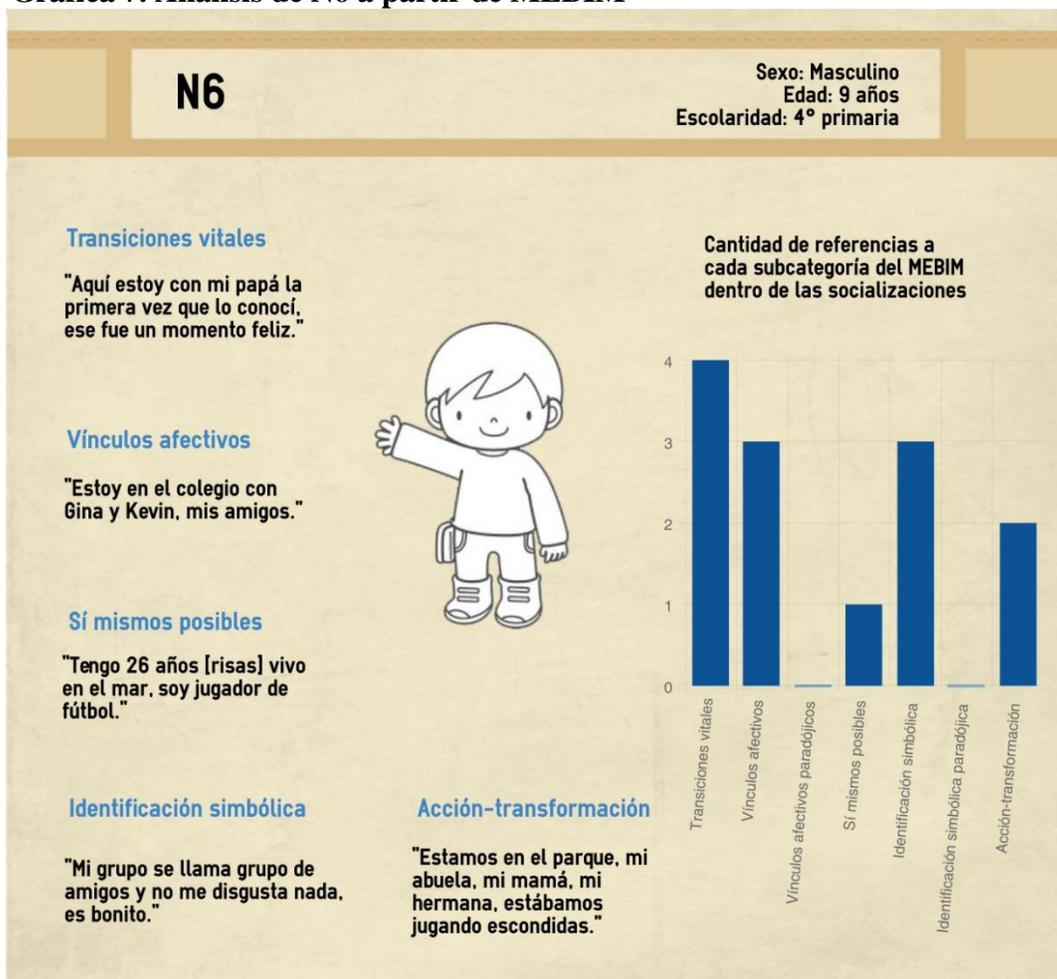
Desde su primer autorretrato, sus narraciones otorgan gran significado al vínculo con su grupo familiar, así como a las acciones que se realizan en torno a este grupo y sus miembros. A lo largo de la mediación expresa y ratifica dichas afiliaciones y proyecciones con los mismos.

Infiriendo así que, la construcción de su identidad tanto personal como sociocultural, están determinadas por su familia. En su autorretrato final, los factores y elementos que emergen están dados por el gusto y vinculación al grupo de trabajo de la mediación, en la cual se permitió la introspección de personas y situaciones significativas.

### **Análisis de N6.**

En la siguiente gráfica se muestra algunos apartados de los relatos hechos por N6 que dan cuenta de las subcategorías de MEBIM, así mismo se presenta la tabla arrojada por NVivo, en la cual se expone la cantidad de referencias con respecto a estas subcategorías.

Gráfica 7. Análisis de N6 a partir de MEBIM



Fuente: Elaboración propia.

- **Transiciones Vitales.**

El participante de manera frecuente narra el día que conoció a su papá, y le brinda un gran significado de importancia para él, pero no expresa las implicaciones o consecuencias que ese momento tuvo posteriormente en su vida. No se reconoce ningún otro momento crucial dentro de sus relatos, por lo que el conocer a su padre toma aún más importancia.

- ***Vínculos afectivos.***

Aunque el participante hace alusión a su padre, no demuestra un vínculo afectivo permanente y constante hacia él. Sus vínculos afectivos están determinados por las personas cercanas dentro de su grupo familiar y escolar (compañeros), a quienes hace referencia constantemente dentro de sus relatos, por lo que se infiere que su identidad está estrechamente ligada a estos vínculos.

- ***Sí mismos posibles.***

No es evidente una tendencia hacia un proyecto de vida determinado ni demuestra interés por este tema, sino que elabora ideas y relatos incipientes, valiéndose de la información o referentes que le proporciona su contexto inmediato.

- ***Identificación Simbólica.***

Se evidencia un sentido de pertenencia y satisfacción comunitaria hacia dos grupos con los que manifiesta tener un vínculo: el grupo familiar y el grupo de amigos que tiene dentro del ámbito escolar y en sus relatos hace referencia a estos grupos de personas con quienes se siente identificado.

- ***Acción-transformación.***

En sus narraciones enuncia las actividades cotidianas y recreativas propias del contexto y características de cada grupo al que pertenece, lo que permite que emerja un sentido de pertenencia y afiliación hacia éstos.

- ***Análisis general.***

Desde la creación de su primer autorretrato es posible visualizar la importancia que para su vida tuvo un suceso particular: el día que conoció a su papá; dicha situación es la que configura sus relatos a lo largo de la mediación y no refiere otra transición vital. La

configuración de su identidad personal y sociocultural está dada a partir de las personas con quienes establece un vínculo afectivo cercano como su familia y sus compañeros y las acciones que dentro de la cotidianidad se llevan a cabo. En su autorretrato final se vale de experiencias escolares para representar un interés por un lugar (mar) al que vincula un recuerdo relacionado con su padre. Dentro de la mediación, la herramienta artística fue pertinente para la exploración de lo que piensa acerca de sí mismo y los factores vinculados a su identidad.

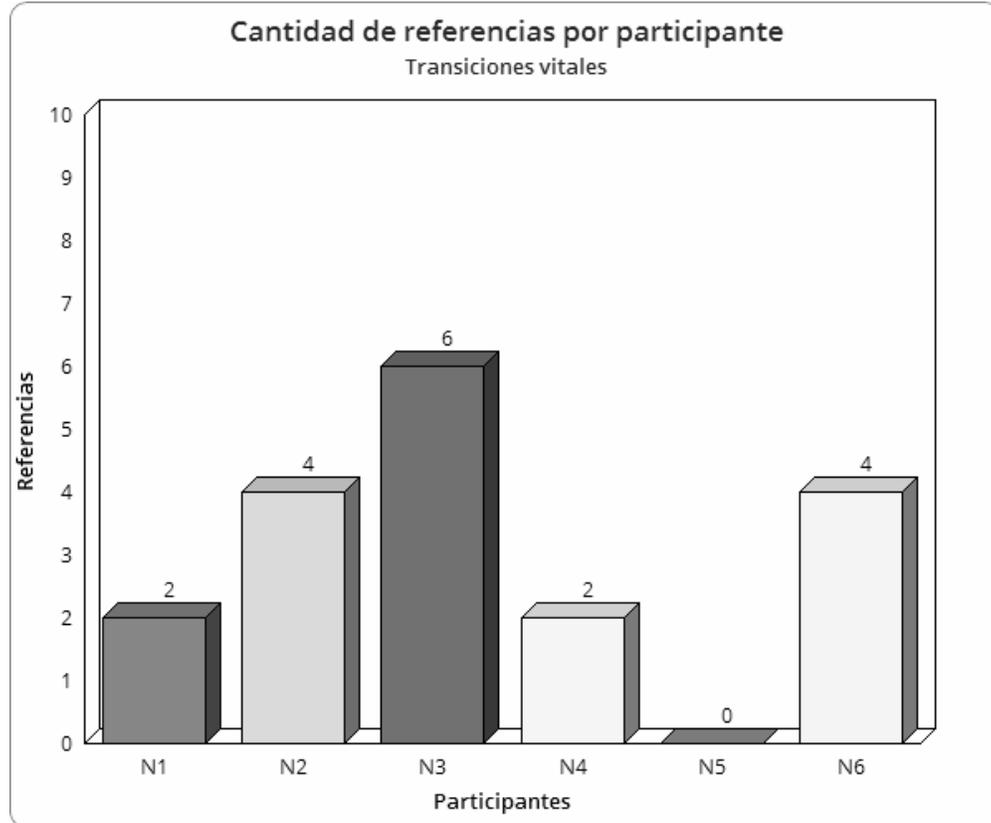
### **Análisis por Subcategoría (Anexo H pág. 163)**

A continuación se realiza un análisis de los hallazgos generales de cada subcategoría del MEBIM.

#### **Transiciones Vitales.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Transiciones Vitales de MEBIM.

**Gráfica 8. Referencias a Transiciones Vitales en las narraciones de todos los participantes**



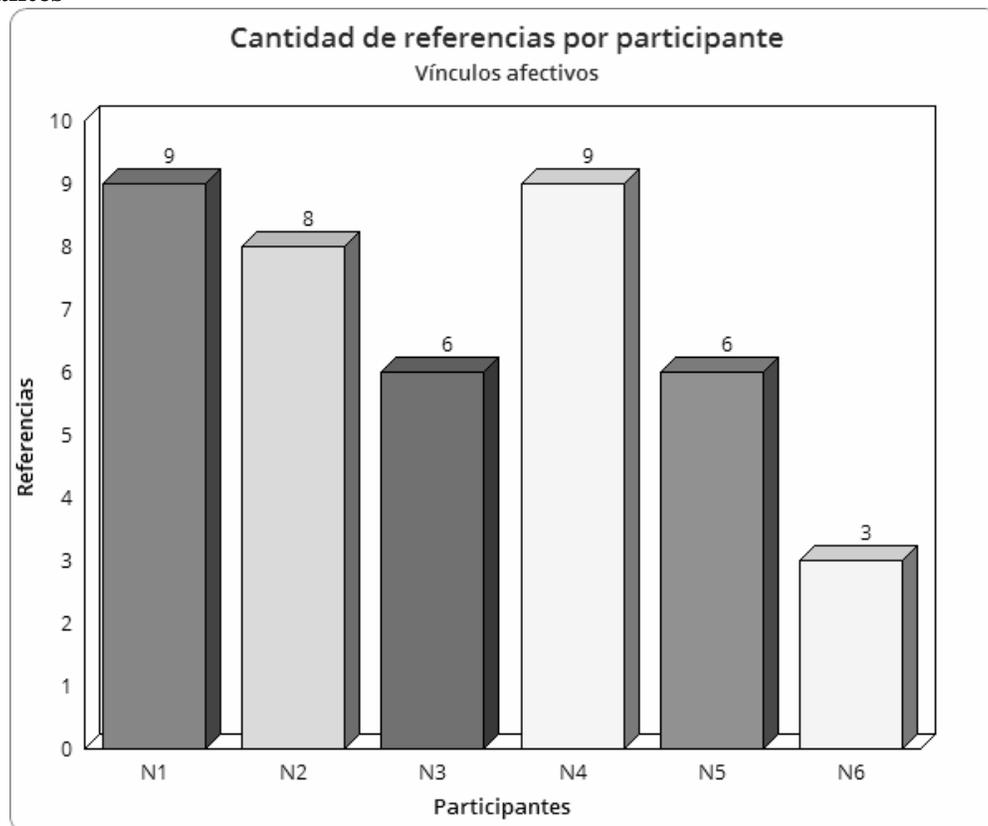
**Fuente:** Elaboración propia.

Los sucesos que cobran mayor importancia en la vida de los niños muchas veces tienen relación directa con los vínculos afectivos que establecen, como la de pérdida de un ser querido o el nacimiento de alguien cercano. Dentro de sus narraciones acerca de los momentos cruciales, los niños suelen hacer referencia a aquellas situaciones o elementos que comparten con las personas con quienes tienen una relación cercana.

**Vínculos Afectivos.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Vínculos Afectivos de MEBIM.

**Gráfica 9. Referencias a Vínculos Afectivos en las narraciones de todos los participantes**



**Fuente:** Elaboración propia.

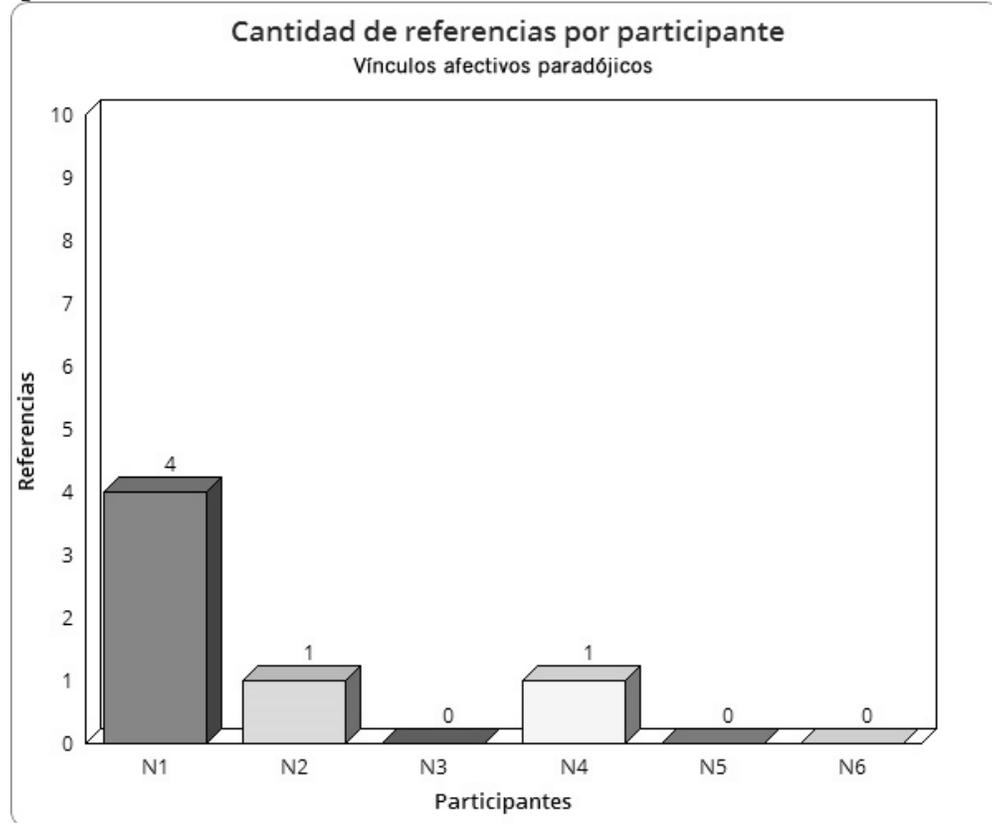
La composición familiar y la red social permanente son las que determinan los vínculos afectivos que se generan en los participantes, ya que son estas personas las que brindan

protección y seguridad. En las narraciones de los niños, también se hace alusión a otras personas por fuera del círculo familiar, con quienes construyen vínculos alternos o adicionales. Dentro de los relatos se hace referencia constante a estas personas, por lo que se infiere que esta categoría es la que tiene mayor incidencia en la construcción de su identidad.

### **Vínculos afectivos paradójicos.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Vínculos Afectivos Paradójicos de MEBIM.

**Gráfica 10. Referencias a Vínculos afectivos paradójicos en las narraciones de todos los participantes**



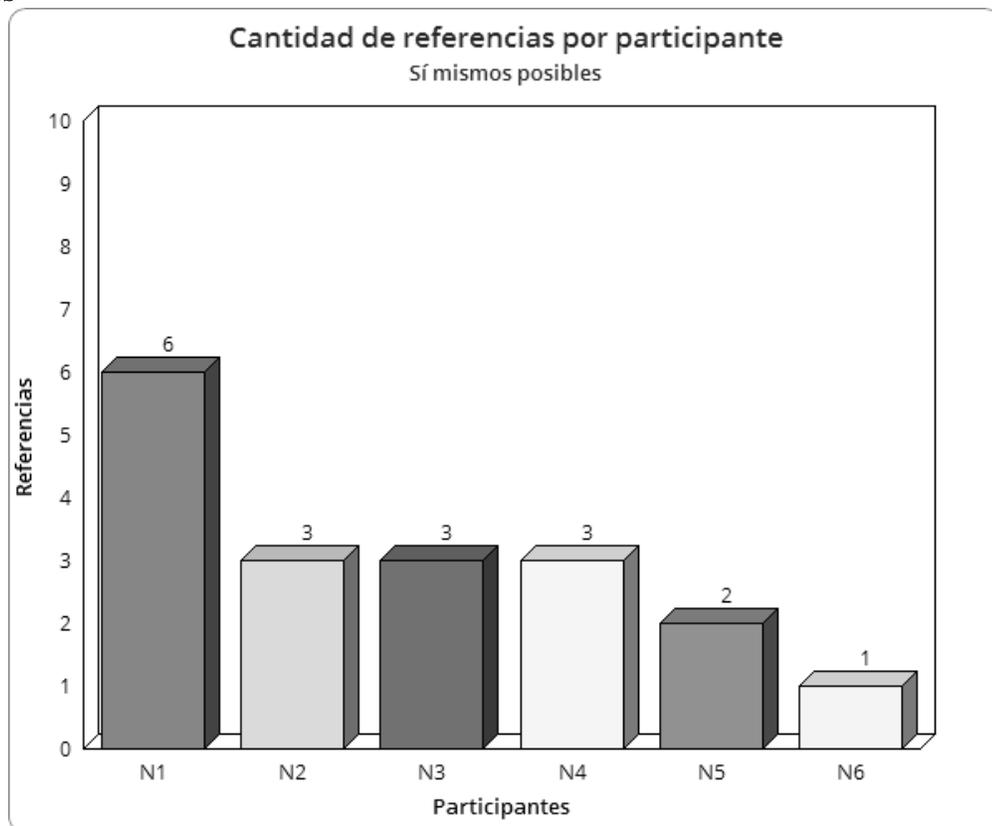
**Fuente:** Elaboración propia.

Algunos niños en sus relatos hacen referencia a personas con las que establecen una relación familiar o social, pero que dicha relación no les genera sentimiento de seguridad, protección y por el contrario, propicia conflictos y condición de abandono. A este tipo de referencias se les denominó *Vínculos Afectivos Paradójicos*. Es importante aclarar que esta categoría se plantea a partir de los resultados de esta investigación, sin embargo, no hace parte de MEBIM.

**Sí mismos posibles.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Sí Mismos Posibles de MEBIM.

**Gráfica 11. Referencias a Sí Mismos Posibles en las narraciones de todos los participantes**



**Fuente:** Elaboración propia.

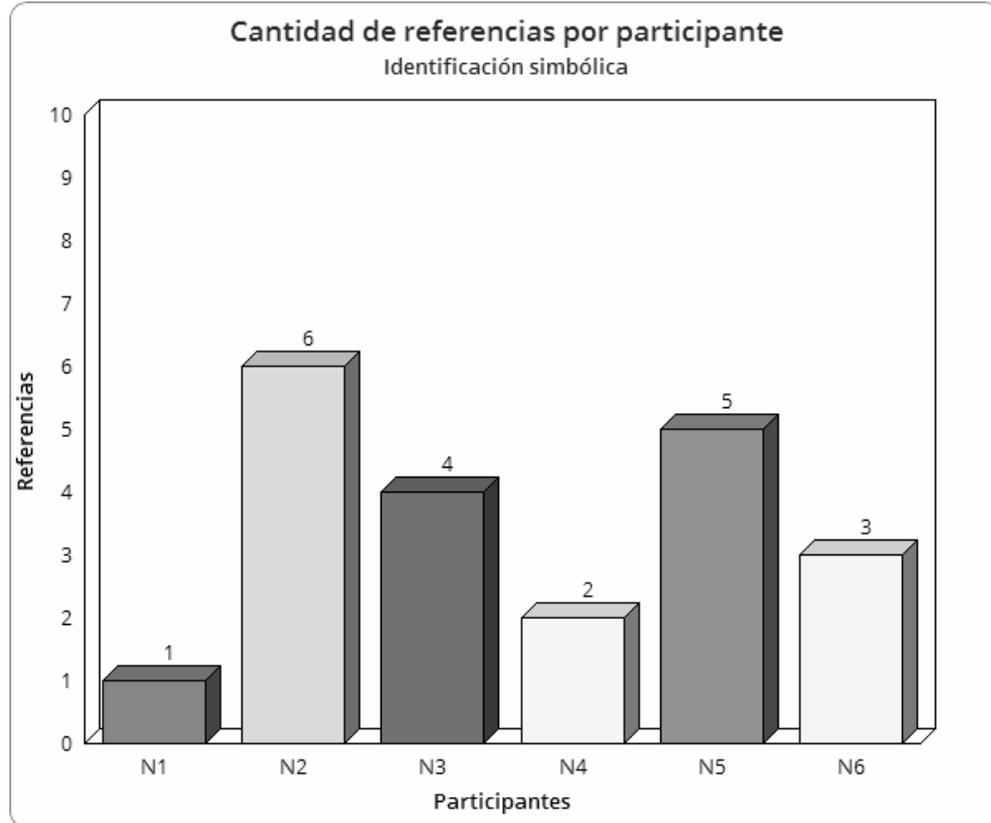
El contexto en el que los niños participantes de 9 y 10 años están inmersos determina sus gustos y preferencias en el presente y en relación a éstos, ellos construyen, representan y narran

posibilidades para la vida futura a mediano o largo plazo. Se visualizan a sí mismos a partir de roles que social y culturalmente se han convertido en iconos, otros construyen sus proyecciones a partir de experiencias cercanas o familiares, es decir, que existe una idealización de su yo a partir de los símbolos que se construyen en sus contextos. La presente subcategoría se manifiesta en los relatos generados, sin embargo no se evidencia importancia en la construcción de identidad, puesto que los niños hacen mayor énfasis en las experiencias previas y presentes que en las expectativas acerca del futuro.

### **Identificación Simbólica.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Identificación Simbólica de MEBIM.

**Gráfica 112. Referencias a Identificación Simbólica en las narraciones de todos los participantes**



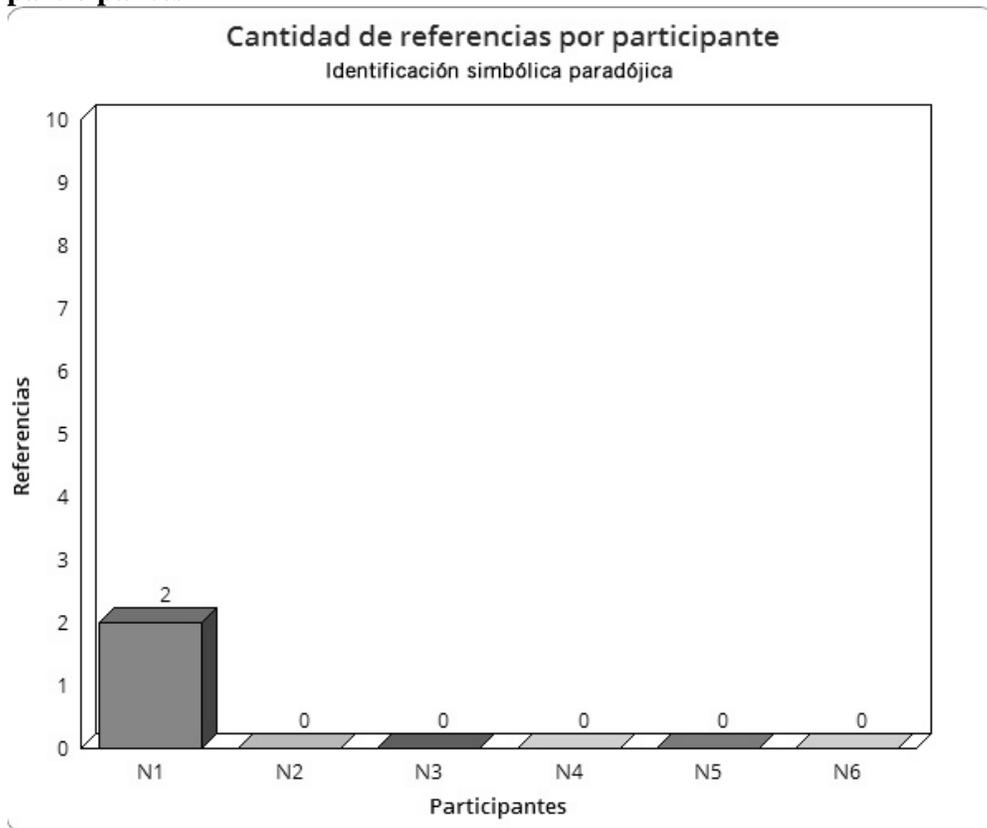
**Fuente:** Elaboración propia.

Cuando los participantes cuentan con personas cercanas significativas y se llevan a cabo acciones encaminadas a fortalecer los lazos con los demás, se puede evidenciar afiliación y satisfacción comunitaria. Por el contrario, si hay ausencia de vínculos afectivos permanentes no se genera sentido de pertenencia a ningún grupo determinado.

**Identificación simbólica paradójica.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Identificación Simbólica Paradójica de MEBIM.

**Gráfica 13. Referencias a Identificación simbólica paradójica en las narraciones de todos los participantes**



**Fuente:** Elaboración propia.

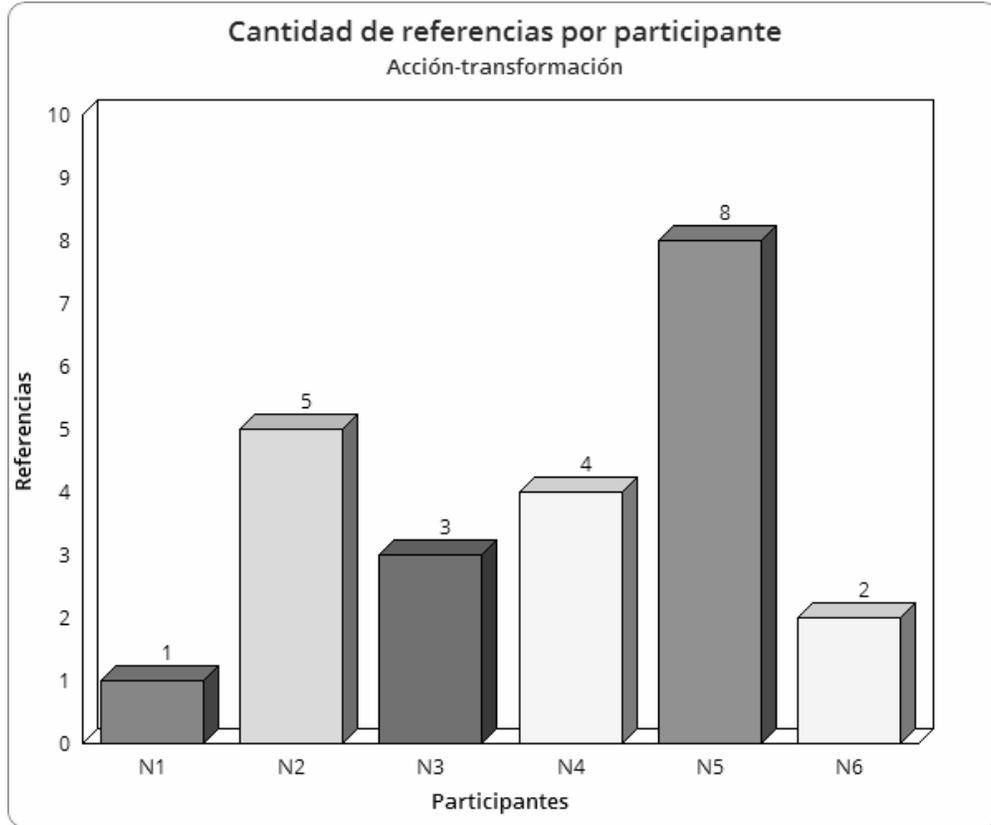
En las narraciones de uno de los participantes (N1) se hace evidente el reconocimiento de algunos miembros de un grupo familiar sin que el niño sienta afiliación o vinculación a dicho grupo. Uno de los miembros de su familia es el puente de conexión con estas personas, con las

cuales no se establecen vínculos afectivos. Se denomina *Identificación Simbólica Paradójica* al reconocimiento de un grupo del cual se hace parte sin que éste llegue a generar sentido de pertenencia. Esta subcategoría que emerge a partir del análisis de los relatos generados por los participantes en esta investigación y está estrechamente relacionada con los *Vínculos Afectivos Paradójicos* mencionados anteriormente.

### **Acción-transformación.**

En la siguiente gráfica se presentan la cantidad de referencias encontradas en las narraciones producidas por todos los participantes, con respecto a la subcategoría de Acción-Transformación de MEBIM.

**Gráfica 124. Referencias a Acción-transformación en las narraciones de todos los participantes**



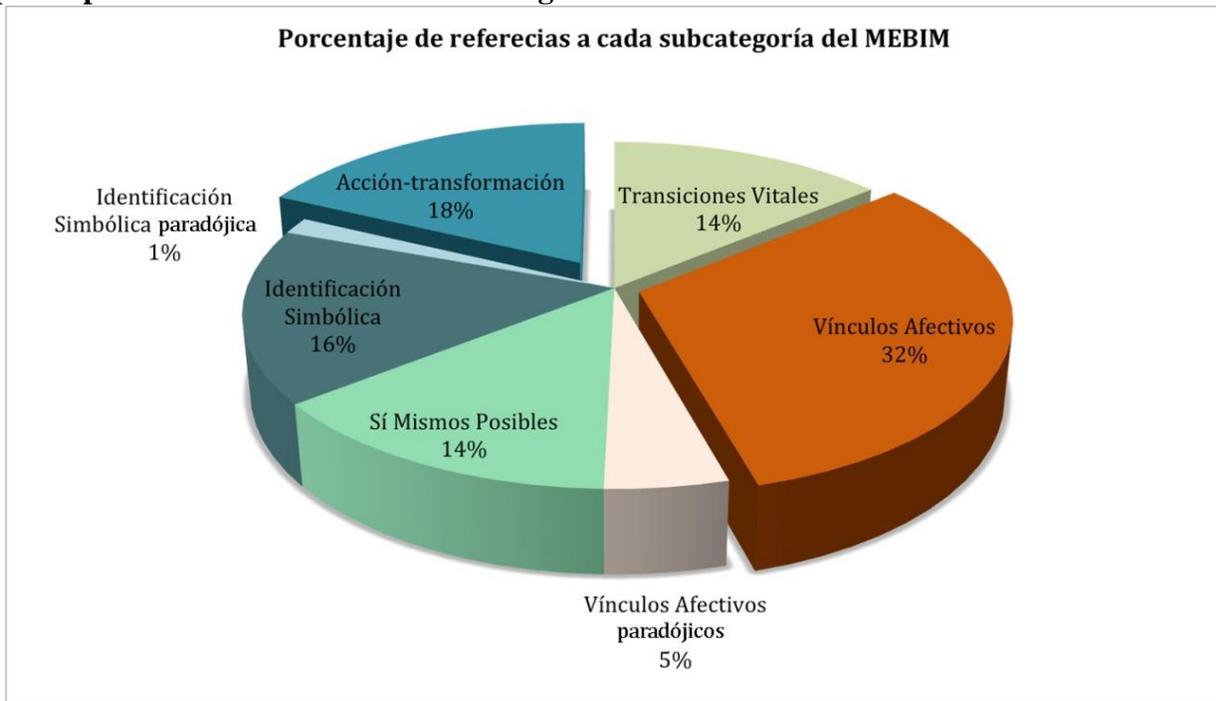
**Fuente:** Elaboración propia.

Quando los niños identifican y narran situaciones o acciones llevadas a cabo dentro de un grupo, se evidencia un posible sentido de pertenencia y se reconoce una satisfacción comunitaria. Los momentos colectivos favorecen el surgimiento y fortalecimiento de los vínculos afectivos y de la identificación con un grupo determinado; así mismo, fue posible determinar que las acciones colectivas que mencionan los niños, frecuentemente están relacionadas con los grupos familiares a los que pertenecen.

**Resultados generales.**

En la siguiente gráfica se presenta la totalidad de referencias de acuerdo a cada una de las subcategorías de MEBIM, lo cual se halló en el análisis de las narraciones de los participantes del presente estudio investigativo.

**Gráfica 15. Totalidad de referencias encontradas en las narraciones de los participantes en cada una de las subcategorías de MEBIM**



**Fuente:** Elaboración propia.

Las subcategorías del modelo MEBIM, son los factores que inciden de manera directa en la construcción de la Identidad Narrativa, sin embargo, estas no se presentan de igual manera en

todos los individuos, debido a que influyen personas o situaciones propios de la individualidad o historia de vida.

En las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la presente investigación, se evidenció que la subcategoría que más prevalece y tiene referencias en las diversas narraciones de los niños es la de Vínculos Afectivos, infiriendo que ésta es de mayor impacto e importancia en la construcción de la identidad. Así mismo, la subcategoría que menos referencias presenta en las narraciones de los niños es los Sí mismos Posibles, por lo cual se entiende que, los niños participantes muestran poco interés dentro de su cotidianidad frente a las visualizaciones de un sentido y proyecciones de vida a desempeñar en un futuro a mediano o largo plazo en su ciclo vital.

Es importante aclarar que los datos cuantitativos obtenidos y presentados mediante gráficas, posibilitan reafirmar las inferencias realizadas a partir del contenido de las narraciones. Un análisis hecho solamente a partir de los datos cuantitativos, podría ser erróneo, por lo que en esta investigación se tuvo muy en cuenta, no sólo la cantidad de referencias hechas a cada subcategoría, sino lo expresado por los niños dentro de sus relatos.

### **Análisis de las narraciones desde los Universales de Bruner (Anexo I pág. 168)**

En el análisis de los relatos generados por los participantes es posible ratificar la universalidad y uso de los postulados de Jerome Bruner acerca de la narratividad. Sin embargo, cabe aclarar que algunos de estos universales no se evidencian dentro de las narraciones analizadas, puesto que los niños no generaron narraciones fluidas ni extensas. Existen posibles

factores de índole biológica, familiar, sociocultural, psicológica, que inciden en la dificultad que demuestran los participantes al momento de elaborar narraciones.

**Estructura de tiempo cometido.**

En las narraciones los participantes logran dar cuenta de un tiempo determinado, ya sea pasado, presente o futuro, lo que enmarca el significado de sus relatos a partir de los productos artísticos.

**Particularidad genérica.**

Teniendo en cuenta la naturaleza de las actividades artísticas, el género utilizado en las narraciones de los niños es de tipo autobiográfico, en donde se insertan detalles que dan forma y argumento a los relatos de acuerdo a su historia de vida.

**Las acciones tienen razones.**

Los estados intencionales de los participantes se evidencian en las narraciones, en donde involucran los deseos, creencias o ideas concebidas desde la individualidad o colectividad propias de su contexto.

**Composición hermenéutica.**

A partir de los productos artísticos cada participante genera y socializa narraciones en las que se da a conocer el significado e interpretación de los mismos a partir de las características personales y de contexto y teniendo en cuenta los objetivos guiados de la investigación.

**Canonicidad implícita.**

A través de la imaginación se vincula los sucesos que han hecho parte de la vida personal y colectiva con la creación de los productos artísticos, sin embargo, en los relatos es posible evidenciar poca producción de la narrativa oral para generar reflexión en torno a sí mismo con elementos novedosos que permitan dar cuenta de la realidad de manera extraordinaria.

**Ambigüedad de la referencia.**

Las interpretaciones y significados de los productos y las narraciones se generan y se evidencian a partir del punto de vista del propio autor o participante, por ende, no están sujetos a interpretaciones de un tercero o grupo de trabajo.

**Centralidad de la problemática.**

Los niños eligen un eje central a partir del cual estructuran sus narraciones. A partir del análisis, se observó que este eje suele estar situado en la subcategoría de los vínculos afectivos como elemento o referencia predominante en los relatos.

**Negociabilidad inherente.**

Los niños en algunas de sus narraciones involucran a otras personas y hacen referencia a sus respectivos puntos de vista, lo cual permite solucionar las diferencias entre las diversas versiones e interpretaciones que un suceso puede generar.

### **Extensibilidad histórica de la narración.**

Las narraciones de los niños se construyen a partir de diversos acontecimientos que fueron importantes o determinantes, los cuales permiten extender su historia en el tiempo, generando una continuidad ilimitada y permitiéndoles construir una identidad.

### **Análisis de la Mediación desde los postulados de Wertsch**

Los postulados de Wertsch son tomados como referentes para el planteamiento de la mediación de la presente investigación, y a partir del análisis de éstos, se obtuvieron los siguientes resultados:

#### **El agente y los modos de mediación.**

Se generó interacción constante entre los participantes y las actividades artísticas de manera individual y colectiva, en donde se tuvo en cuenta las herramientas culturales individuales y propias de cada participante durante la implementación de la mediación. En el desarrollo de la actividad 2, los participantes no sólo necesitaron de orientaciones para llevar a cabo una reflexión de su proyecto de vida, fue necesario el apoyo constante para elaborar los vestuarios y así mismo generar un ambiente de cordialidad y fraternidad que facilitara la narrativa y empoderamiento del rol que se trabajaba en ese momento.

#### **La materialidad de los modos de mediación.**

Dentro de la diversidad de las herramientas culturales inmersas en la escuela, se utilizaron herramientas orales (que comprenden las narraciones), y visuales-gráficas (comprendidas en los

productos artísticos de los participantes), teniendo en cuenta las capacidades individuales de los niños lo que se evidenció con su pertinencia para la indagación de la identidad narrativa. Por ejemplo, el participante N1, propiciaba en sus productos artísticos, elementos visuales con cantidades desmesuradas de materiales, en especial de pintura, sin embargo, este ejercicio le permitió manifestar y plasmar sus ideas.

### **Los múltiples objetivos de la acción.**

Los objetivos establecidos para la presente mediación tuvieron cumplimiento para el desarrollo de la misma durante su implementación, sin embargo, en ocasiones éstos se transformaron debido a la misma dinámica que los participantes establecieron frente al uso de los materiales artísticos. En este caso, el participante N4 en la elaboración del autorretrato final, representó componentes escolares de una clase, los cuales le parecieron agradables, aunque no se asociaran directamente al objetivo de la actividad o a la personificación de sí mismo.

### **Caminos evolutivos.**

Los participantes utilizaron las herramientas culturales en las acciones mediadas de acuerdo a su comprensión y transformación del significado histórico de índole personal. Es importante mencionar que los participantes necesitaron de la orientación por parte de las investigadoras para vincular la experiencia con elementos artísticos con la reflexión y manifestación de su identidad narrativa.

**Restricciones y recursos.**

Siendo el lenguaje oral -narraciones- la herramienta cultural de interacción con los sujetos, en su uso se evidenciaron restricciones para dar cuenta de la acción mediada (identidad), puesto que los niños tuvieron dificultades para elaborar relatos fluidos que dieran cuenta de las subcategorías abordadas en cada actividad. Por otro lado, los participantes demostraron una mayor capacidad e interés para utilizar los recursos artísticos de carácter plástico brindados. Ante lo cual cabe anotar que, a largo del desarrollo de las diversas actividades, los participante requerían de apoyo verbal para que dentro de las narraciones se incluyeran los elementos u objetivos que dieran cuenta de la subcategoría abordada.

**Las Transformaciones de la acción mediada.**

Al introducir una nueva herramienta cultural como lo es el lenguaje artístico de carácter plástico vinculado a las narraciones orales, dentro de un ámbito educativo, los sujetos demostraron algunas restricciones en los procesos reflexivos y narrativos frente a la acción mediada, sin embargo, durante el desarrollo de las actividades de la mediación, los participantes, de manera paulatina, se apropiaron de los recursos brindados.

**La internalización como dominio.**

El uso de herramientas culturales como el lenguaje oral-narrativo y el arte de carácter plástico, requirió de las habilidades, experiencia y reflexión individual de los participantes, en donde las orientaciones dadas por las investigadoras fueron importantes para la reflexión e indagación de sí mismo, proceso que sucesivamente permitió mayor expresión de los factores que inciden en la construcción de la identidad. En el autorretrato inicial los participantes

debieron ser guiados paso a paso, con ayuda de material audiovisual para compartir el significado de lo que representa elaborarlo y los elementos que dan cuenta de lo que los podría representar, de ésta manera, en el autorretrato final los participantes con mayor seguridad y autonomía expresaron artística y narrativamente aquellos componentes que los identificaban.

### **La internalización como apropiación.**

El arte constituye una herramienta cultural pertinente para la edad infantil por el gusto o interés natural que sienten hacia dicha herramienta, lo cual permitió una apropiación espontánea de éste recurso por parte de los individuos participantes. Por otro lado, en la medida en que las actividades se fueron desarrollando, el uso del lenguaje oral-narrativo, permitió a los sujetos una apropiación paulatina. La participante N2 a partir de sus habilidades artísticas deseaba representar un lugar específico que le permitiera contar la historia de su familia, lo cual se hizo evidente en el autorretrato final en donde se permitió libertad en el uso de materiales, en lo que ella misma llamó “el escenario de N2” el cual representó sus vínculos afectivos y los sí mismos posibles.

### **Consecuencias laterales.**

Las herramientas culturales brindadas dentro de la mediación, fueron creadas e implementadas teniendo en cuenta el contexto sociocultural de la población abordada y los objetivos de la investigación, lo que facilitó el correcto desarrollo de las actividades. Por otro lado, el acompañamiento por parte de las investigadoras generó un vínculo y un ambiente de confianza, situación que permitió que la expresión de ideas y sentimientos se diera de manera natural y se pudiera llevar a cabo un proceso de reflexión profundo. Así mismo, la indagación

que hicieron acerca de lo que piensan de sí mismos, en el transcurso de las actividades, despertó el interés y agrado por parte de los participantes, encontrándose mayor receptividad y disposición en cada sesión.

### **El poder y la autoridad.**

El uso y acercamiento a la herramienta cultural del lenguaje oral narrativo evidenció que los participantes tuvieron mayor poder de reflexión y manifestación de su identidad personal y sociocultural, en donde el arte de carácter plástico, como herramienta lúdica de indagación permitió la expresión del pensamiento de sí mismo.

La mediación implementada propició el autoconocimiento de los niños, ya que se generaron experiencias motivadoras y reflexivas sobre la concepción que cada participante tiene de sí mismo a partir de los diferentes elementos asociados a la identidad narrativa propuestos en el MEBIM. De esta manera se logró un acercamiento a la comprensión de cómo los niños construyen su identidad y cuáles son los factores que tienen más incidencia en dicha construcción, en donde se debe mencionar que los vínculos afectivos son los que tienen mayor prevalencia y determinación en dicha construcción.

## **Conclusiones**

El principal objetivo de la presente investigación fue comprender la construcción de la identidad narrativa a través de mediaciones artísticas de carácter plástico. A partir de los resultados obtenidos se pueden evidenciar las diversas posibilidades que tienen los niños para construir y manifestar su identidad. El Modelo Evolutivo y Bifuncional de la Identidad Mediada (MEBIM) establece categorías relacionadas a la identidad personal y a la identidad sociocultural que permitieron realizar un análisis adecuado de las narraciones generadas por los individuos.

A partir del análisis de los relatos, basado en el MEBIM, se pudo constatar que la categoría que más influencia tiene en la construcción de Identidad Personal es la que refiere a los Vínculos Afectivos y en cuanto a la Identidad Sociocultural, la Identificación Simbólica, por lo que es posible afirmar que las relaciones que se generan con otras personas y en diversos contextos, son determinantes en la formación y transformación de la identidad de cada individuo y en la estructura de su posible sentido de vida.

Aunque el MEBIM no había sido aplicado a una población infantil ni había contemplado la posibilidad de vincular una herramienta visual como el arte, en la presente investigación, el desarrollo de actividades estructuradas desde el arte y la narración, fue primordial para lograr atribuir un gran significado al proceso de autorreflexión de los niños participantes, pues estas herramientas culturales resultaron pertinentes para los intereses de los sujetos y los objetivos propuestos.

Durante el desarrollo de la mediación se hizo evidente la espontaneidad de los niños al acercarse a la herramienta artística y su familiaridad con la misma, su habilidad al hacer uso de

los materiales fue notoria, lo que significó brindar experiencias para que elaborarán a partir de allí sus relatos. Es de suma importancia resaltar que aunque los niños presentaron de manera incipiente el uso del lenguaje narrativo oral, esta herramienta facilitó la reconstrucción y socialización de hechos relevantes que hacen parte de la identidad personal y sociocultural.

En cuanto a los *Universales* propuestos por Jerome Bruner, se puede afirmar que éstos se encuentran implícitos en las narraciones de los participantes, tal vez destacando que no predominan de la misma manera de todos los relatos, pues en éstos influyen elementos tales como: historia de vida personal y colectiva- contextual, capacidad de creación narrativa, espontaneidad y experticia para la creación de historias, entre otras.

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia una limitación en el uso de la narratividad, ante lo cual se observa la necesidad de vincular la herramienta narrativa-oral dentro de las prácticas pedagógicas para fomentar la apropiación de ésta, ya que la narrativa es concebida como una forma de pensamiento en la que interpretamos y nos enfrentamos a la realidad que habitamos.

Si bien se constataron dificultades frente a la generación de narrativas orales, se resalta el papel que tuvo el arte para favorecer procesos de reflexión acerca de las concepciones que cada individuo tiene de sí mismo, por tal razón los participantes demostraron interés por las actividades llevadas a cabo, como lo manifestó N3: “porque estuvimos en un aire bacano, hicimos actividades, hablamos, contamos nuestros sentimientos, lo que nos pasa”.

De esta manera, se puede visualizar que la interacción entre el arte y la narratividad resultó apropiada, pues los niños elaboraron sus ideas o pensamientos en el transcurso de la construcción artística para luego transferirlas a sus relatos. Es por esta razón que se puede

concluir que la mediación planteada cumplió con los objetivos propuestos frente a la indagación y comprensión de cómo se construye la identidad narrativa.

En cuanto a la metodología utilizada en la mediación se puede decir que la muestra seleccionada permitió un adecuado desarrollo de las actividades respecto a orientaciones por parte de las investigadoras y tiempos manejados.

El pilotaje permitió reestructurar la mediación en cuanto a recursos, materiales y la manera de desarrollo de las actividades, por lo que los recursos utilizados y las actividades propuestas resultaron interesantes para los participantes, optimizando así, la indagación acerca de la construcción de la identidad narrativa.

Se evidenció la pertinencia de los instrumentos utilizados para esta investigación: las entrevistas semiestructuradas que se realizaban a lo largo de las actividades, así como las narraciones generadas por los participantes, pues fue posible recoger los datos necesarios, por medio de registros de audio y video que luego fueron transcritos para su posterior análisis desde el Modelo MEBIM y los *Universales* propuestos por Jerome Bruner.

El análisis de contenido se hizo a partir de matrices en las que se establecieron las categorías de análisis, las cuales permitieron organizar la información para así poder examinar la manera en que las subcategorías del MEBIM se manifestaron en los relatos de cada niño.

Se puede destacar que la presente investigación aporta elementos audiovisuales para introducir a los participantes en la reflexión de los factores que inciden en la construcción de la Identidad Narrativa (subcategorías de MEBIM).

### **Prospectivas**

Del análisis llevado a cabo de las seis actividades realizadas, se infiere que el arte y la narratividad son herramientas potenciadoras para indagar acerca de la identidad de los niños, sin embargo, esta investigación es tan sólo el inicio de un proceso que exige a la escuela cumplir un rol importante en la vinculación de distintas herramientas pedagógicas, que permitan la reflexión sobre la identidad y la transformación de un proyecto de vida.

La narratividad en los ámbitos educativos, abre espacios posibles para pensar la realidad de nuevas maneras y permite que los aprendices den sentido a la realidad, comprendan el mundo y se comprendan a sí mismos. Desde una perspectiva sociocultural, cultura, comunidad, aprendizaje e identidad van de la mano (Guitart, Nadal, & Vila, 2010).

Por ende, se propone que en los procesos de formación educativos se involucren estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo del pensamiento narrativo dentro de las prácticas pedagógicas.

Se considera conveniente que la propuesta planteada en esta investigación, en donde se tiene como eje las subcategorías del MEBIM se enriquezca con actividades desde los diferentes campos del conocimiento en la escuela, que permitan que la mediación se extienda y de este modo ahondar en el proceso auto reflexivo de la identidad.

La propuesta pedagógica elaborada en la presente investigación puede ser abordada dentro de ámbitos educativos tanto formales como no formales. Es importante que para tal fin, se respeten los parámetros que fueron tenidos en cuenta para su elaboración: tiempos suficientes para la implementación de las actividades, una secuencialidad de las mismas que permita que se

logre efectivamente una indagación acerca de la identidad, un uso adecuado de los recursos de acuerdo al propósito de cada sesión, un acompañamiento de la mediación ceñido estrictamente a las preguntas planteadas, que son las que guían el proceso de reflexión de los participantes y dan cuenta de las categorías y subcategorías del modelo MEBIM.

El propiciar la construcción de la Identidad Narrativa para los docentes, desde la escuela, es una oportunidad para generar conexiones, reconocer limitaciones, contextos, vivencias, procesos del pensamiento narrativo de los estudiantes, sin excluir el currículo en esta transformación.

Así mismo, dentro del contexto colombiano, el cual ha sido trazado por sucesos sociales de impacto, se hace prioritario establecer prácticas pedagógicas y culturales que permitan el reconocimiento de la identidad narrativa de los sujetos, para que éstos puedan comprender y narrar su identidad, y tal vez de ésta manera se le otorgue un significado a su presente y transformación de sus sí posibles.

Los espacios escolarizados necesitan reconocer el contexto experiencial del sujeto y el pensamiento narrativo, para generar mecanismos, herramientas, ambientes que potencialicen la construcción de su identidad, es aquí donde se considera que el MEBIM y el arte se pueden convertir en una ambiente propicio para la construcción de identidad en la implementación del currículo y en el tránsito de los estudiantes en la escuela.

**Referencias Bibliográficas**

- Aguilar, B. (2012). Adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la escuela primaria. *Revista Complutense de Educación Vol. 23*, Núm. 2, 375-399.
- Barbosa, A. (2002). La reconstrucción social a través del arte. *Perspectivas. Vol. XXXII*, (124) 99-105.
- Barrios, A. (2005). *Autoconcepto y características familiares de niños resilientes con discapacidad el caso de una población del Caribe colombiano (Investigación Colciencias)*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (2012). *La educación, puerta de la cultura*. España: Machado Grupo.
- Bustos, L., & Morenco, I. (2011). Caracterización del pensamiento narrativo en preescolares. En P. U. educación, *Línea de investigación desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos*. Bogotá.
- Calvo, M. (1998). *La Educación por el Arte en Artes y escuela. Cap.7*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M., & Asensio, M. (2010). Pensamiento Narrativo. En M. Carretero, & A. Atorresi, *Psicología del Pensamiento*. Madrid: Alianza.
- Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J. (2008). *El autoconcepto: perspectivas de investigación*. Obtenido de Revista de psicodidáctica. Vol. 13. Núm. 1: 69-96:  
<http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/231/227>
- Garces, A. (2015, Diciembre 13). Autorretratos. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://youtu.be/vIa8SddOdEs>
- Garces, A. (2015, Diciembre 13). Vinc afectivos. [Archivo de vídeo]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=lsauxuU2UXs>

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. New York: Basic Books Inc.

Gilarranz, M. (2014). *El estudio del dibujo infantil a través de diversos enfoques para la detección de problemas de carácter psicológico y afectivo*. Segovia: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación.

Guitart, M. (2008). *La construcción de identidades en una muestra de adolescentes de la Universidad Intercultural de Chiapas. Funciones de la identidad y mecanismos psicosociales implicados*. En . Cataluña: Universidad de Girona. Facultad de Educación y Psicología.

Guitart, Nadal, J., & Vila, I. (2010). La construcción narrativa de la identidad en un contexto educativo intercultural. *Límite. Revista de Filosofía y Psicología*, Volumen 5, Nº 21, 77-94.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Lowenfeld, V., & Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Martin del Campo, S. (2000). *El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando*. Obtenido de Educar. No. 15; 8-16:

<http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/consulta/educar/dirrseed.html>

Medina, A. (2007). *Pensamiento y lenguaje*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de políticas para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Colombia: M.E.N.

Misterazteka. (2011, mayo 8). El nacimiento de un árbol. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=eju00NIVIVk>

- Morales, M., Arias, A., & Lora, M. (2004). *La identidad narrativa y representaciones mentales. Representaciones mentales subyacentes a la construcción del “sí mismo”*. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación, Maestría en educación.
- Moreno, A. (2010). *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación. núm.56: <http://www.rieoei.org/expe/3422Moreno.pdf>
- Mori Saavedra, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. Perú: Universidad Nacional de San Marcos.
- Mosquera, B. (2012). *Identidad narrativa (estrategias del arte)*. Granada: Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal.
- Mundo Zamba (2013 Julio 11). Zamba. Excursión al museo de bellas artes- Frida Kahlo-. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ueXcGuCqPLA>
- Oñate, M. (1989). *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones de la personalidad*. Madrid: Narcea.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.
- Paz, P. (2006). *Autoestima: Elemento fundamental para construir un proyecto de vida*. México D.F: Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Educación.
- Red Solare. (s.f). *Nuestra inspiración: Escuelas de Reggio Emilia*. Recuperado de: <http://www.redsolarecolombia.org/reggio.html>
- Ros, N. (2004). *El lenguaje artístico, la educación y la creación*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/677Ros107.PDF>

- Sarlé, P., Ivaldi, E., & Hernández, L. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. España: OEI.
- Torrech, L. (2013). ¿Pero tú no ves que estoy surfando en la playa? Las voces de cinco niños preescolares en Puerto Rico en torno a su visión del juego en el ambiente educativo. Cuaderno de investigación en la Educación.
- Troiano, L. (2015). La fotografía como herramienta semiótica en la construcción narrativa del yo. En *Línea de investigación desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Maestría en educación.
- Velasco, A. (2013). *Desarrollo lingüístico, expresión autobiográfica y construcción del tiempo históricos con imágenes fotográficas*. España: Universidad Pública de Navarra.
- Vigotsky, L. (1997). *La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. México: Fontamara.
- Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Argentina: Aique.
- Whittaker, J. (1977). *Psicología*. México: Interamericana.
- Winner, E., T, G., & Vincent Lancrin, S. (2014). *¿El arte por el arte? Resumen*. OCDE Publishing.

## Anexos

## Anexo A. Revisión editor



MOISES ESTEBAN-GUITART &lt;moises.esteban@udg.edu&gt;

jue 08/10/2015 3:19

Para: Andrea Del Pilar Segura Morera ↗

Bandeja de entrada

Reenviaste este mensaje el 12/10/2015 20:29

Estimada Andrea, el cuadro que han desarrollado es bueno y preciso, enhorabuena por el trabajo realizado. En cuanto a recomendaciones pedagógicas para población en condición de vulnerabilidad (abandono familiar) no tengo experiencia alguna, por la cual cosa no puedo ser de utilidad. SI que he adoptado el programa Funds of Knowledge (fondos de conocimiento) para atender la diversidad lingüística i cultural a partir de la incorporación y vinculación de la escuela-familia-comunidad. Pueden encontrar publicaciones al respecto en el google scholar por ejemplo o en el google directamente buscando por moises esteban guitart fondos de conocimiento.

<http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=moises+esteban&btnG=&lr=>

Pero no estoy seguro si en el caso de abandono escolar les puede ser de utilidad el modelo y aproximación pedagógica de los fondos de conocimiento e identidad.

un abrazo,

moises

--

Moisès Esteban-Guitart

Dpt. de Psicologia

Institut de Recerca Educativa

Facultat d'Educació i Psicologia

Universitat de Girona

<http://www.udg.edu/tabid/8662/ID/53651/language/es-ES/default.aspx>

<http://scholar.google.es/citations?user=cpA9UZEAAAAJ&hl=en>

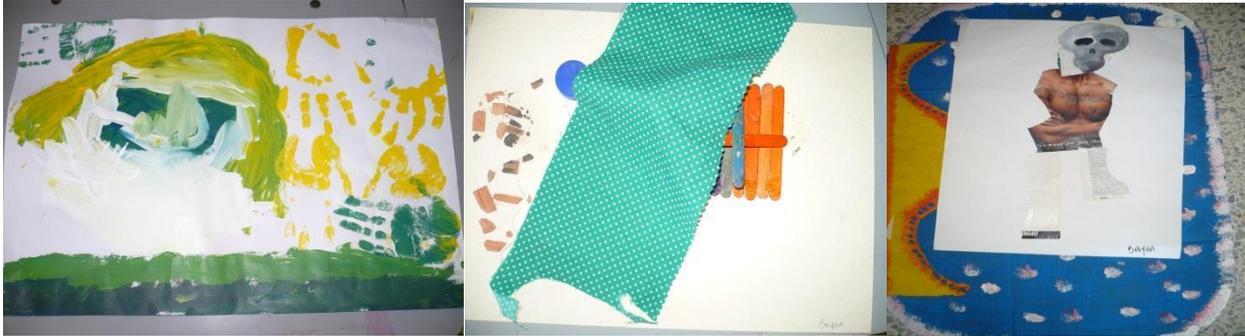
<http://bridginglearning.psyed.edu.es/>

Editor

**Anexo B. Productos Artísticos generados por los niños**

**N1.**

*Actividad 1.*



*Actividad 3.*



*Actividad 4.*



*Actividad 5.*



*Actividad 6.*



N2.

*Actividad 1.*



*Actividad 3.*

*Actividad 4.*



*Actividad 5.*

*Actividad 6.*



N3.

**Actividad 1.**



**Actividad 3.**

**Actividad 4.**



**Actividad 5.**

**Actividad 6.**



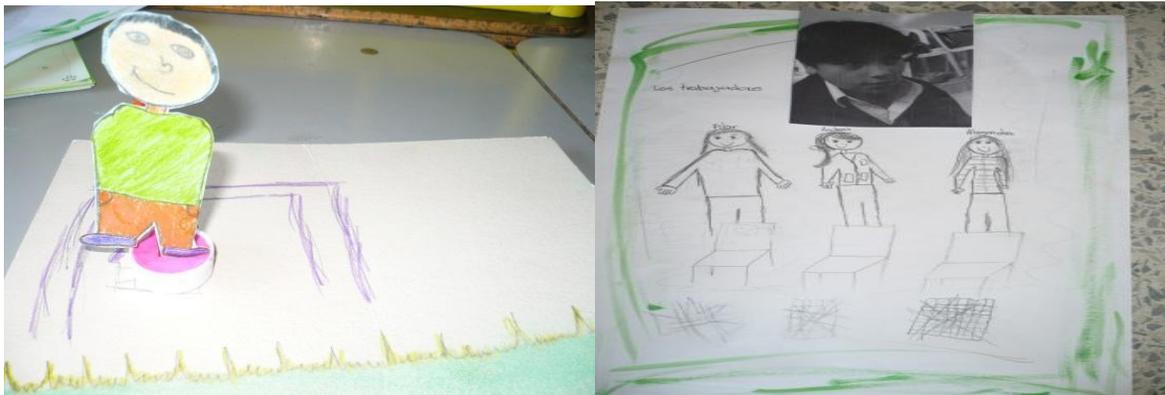
N4.

Actividad 1.

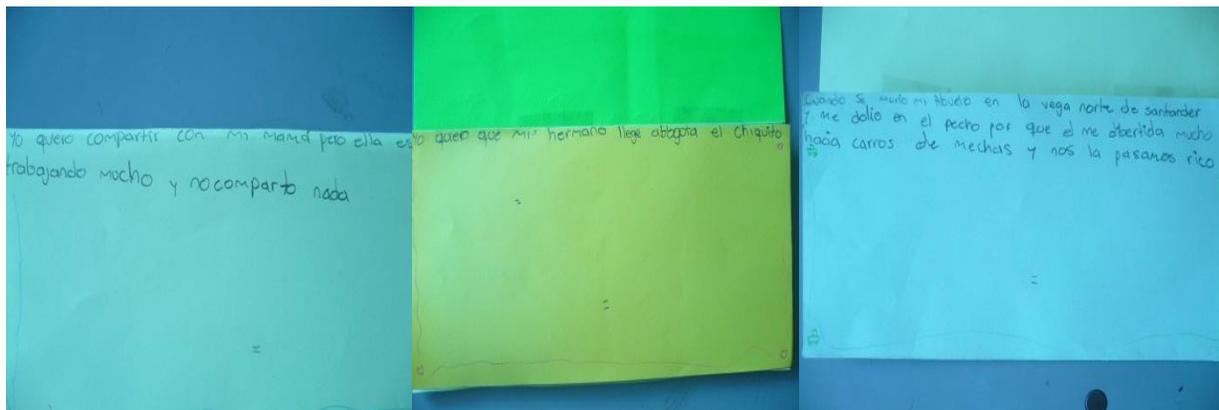


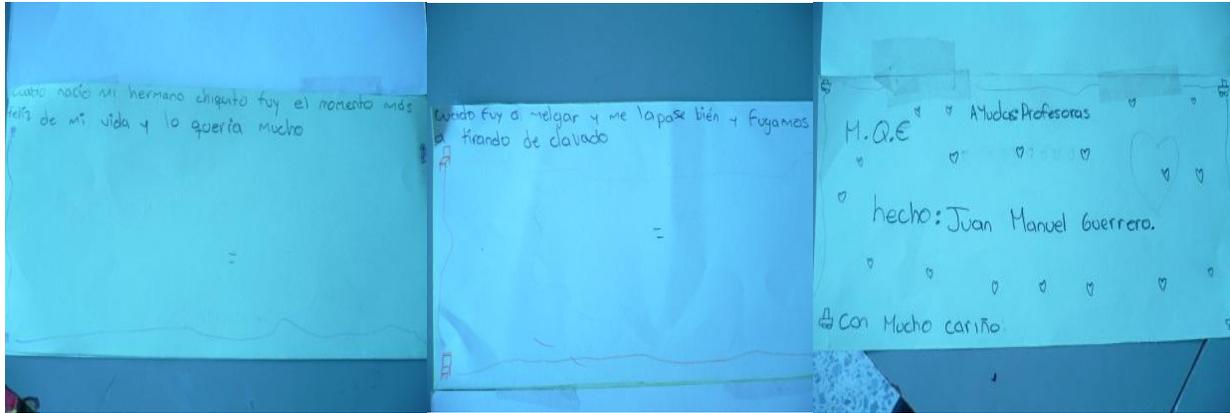
Actividad 3.

Actividad 4.



Actividad 5.





**Actividad 6.**

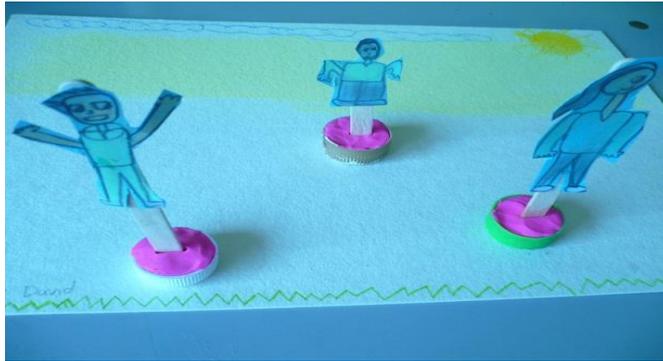


**N5.**

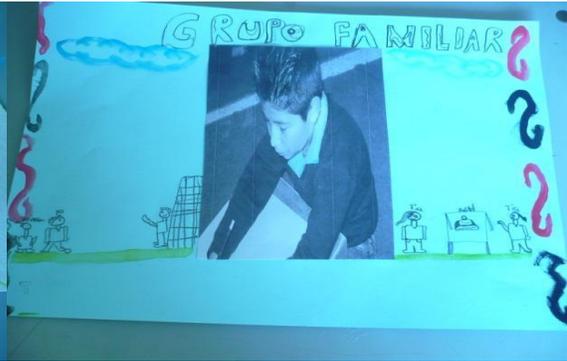
**Actividad 1.**



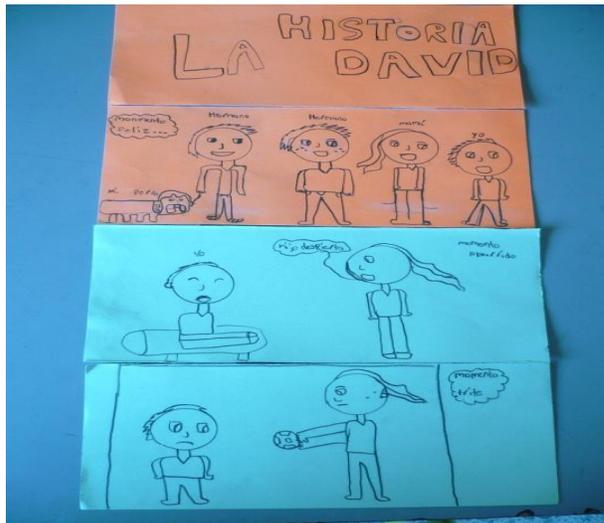
**Actividad 3.**



**Actividad 4.**



**Actividad 5.**



**Actividad 6.**



**N6.**

**Actividad 1.**



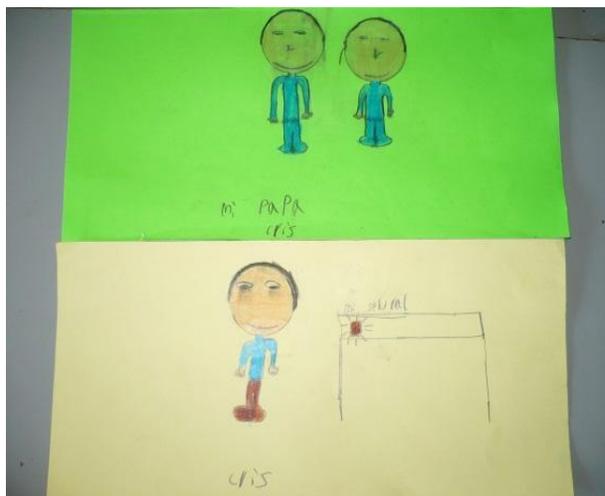
**Actividad 3.**



**Actividad 4.**



**Actividad 5.**



**Actividad 6.**



**Anexo C. Actividades de Propuesta Mediadora**

**Actividad 1. “Soy Yo. Autorretrato inicial”.**

MEDIACIÓN ARTÍSTICA	PREGUNTAS GENERADORAS	Universales Bruner	MEBIM
<p><b>ACTIVIDAD 1: SOY YO.</b> Autorretrato inicial</p> <p><b>MATERIALES:</b> vinilos, pinceles, revistas, tapas plásticas, botones, lana, retazos de tela, bolas de icopor pequeñas, ladrillos de maqueta, plastilina, palos de paletas, papeles de colores, tijeras, pegamento, cartón paja.</p> <p><b>Presentación inicial:</b> cada una de las integrantes se presentará y se informará a los niños sobre las actividades que se llevarán a cabo en la sesión.</p> <p><b>AMBIENTACIÓN:</b> Marcos de cuadros elaborados en cartón y pintados con vinilos de diferentes colores colgados en el salón, con el fin de que los niños ubiquen sus autorretratos al final de la sesión.</p> <p><b>DESARROLLO:</b></p> <p>1. VIDEOS</p> <p>1.1 Presentación de un video en el cual se explica qué es un autorretrato: <b>Zamba</b> - Excursión al museo de bellas artes - Frida Kahlo. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ueXcGuCqPLA">https://www.youtube.com/watch?v=ueXcGuCqPLA</a></p> <p>1.2 Corto video que muestra una selección de diferentes autorretratos que permite a los niños entender las múltiples posibilidades a la hora de realizar un autorretrato. <a href="https://youtu.be/vIa8SddOdEs">https://youtu.be/vIa8SddOdEs</a></p> <p>2. Realización de autorretratos en tres circuitos artísticos; en cada uno de éstos se abordará una subcategoría de la identidad personal (Transiciones vitales, vínculos afectivos y sí mismos posibles)</p> <p>2.1.Pintura: (Transiciones vitales)</p> <p>A cada niño se le entregará una cartulina, un lápiz, pinceles y pinturas. Con estos materiales ellos se</p>	<p><b>Preguntas post videos:</b></p> <p>1. ¿Qué es un autorretrato?</p> <p>2. ¿Por qué crees que las personas hacen autorretratos?</p> <p>3. ¿Habías hecho autorretratos alguna vez?</p> <p>4. ¿Qué será lo más importante de un autorretrato?</p> <p>5. ¿Quieres hacer tu autorretrato?</p> <p><b>Preguntas generadoras durante la actividad:</b></p> <p><b>1. Transiciones Vitales</b></p> <p>1.1. ¿Cuál ha sido el momento más importante de tu vida?</p> <p>1.2. ¿Por qué fue tan importante?</p> <p>1.3. ¿Cómo te sentiste en ese momento?, ¿por qué?</p>	<p><b>Tiempo comedido:</b> actualidad del niño</p> <p><b>Particularidad genérica:</b> la cual se da desde la misma interpretación del autor, para este caso el niño.</p> <p><b>Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> En donde cuenta su intencionalidad y significado en el momento de relatar su autorretrato.</p> <p><b>Canonicidad implícita:</b> Redescubren nuevas formas de auto-representarse en cada autorretrato.</p> <p><b>Ambigüedad de la referencia:</b> Significado de la</p>	<p><b>1. Transiciones vitales o ecológicas:</b> Momentos relevantes en la vida de una persona que la han llevado a tomar decisiones o realizar acciones importantes.</p> <p><b>2. Vínculos afectivos:</b> Es la red a partir de la cual desarrollamos nuestra vida, donde se establecen vínculos con personas significativas que nos brindan seguridad.</p> <p><b>3. Los sí mismos posibles:</b> Las</p>

MEDIACIÓN ARTÍSTICA	PREGUNTAS GENERADORAS	Universales Bruner	MEBIM
<p>representarán a sí mismos-mismas en el momento que ellos consideren, es el más importante de su vida.</p> <p>2.2 Composición con diferentes materiales: (Vínculos afectivos)</p> <p>Se brindarán diferentes materiales para la creación del autorretrato, en el cual se representarán junto a las personas con las que conviven diariamente y/o que consideran parte importante de sus vidas. (Materiales: tapas plásticas, botones, lana, retazos de tela, bolas de icopor pequeñas, ladrillos de maqueta, plastilina, palos de paletas, papeles de colores, tijeras, pegamento, cartón paja)</p> <p>2.3 Collage: (Los sí mismos posibles)</p> <p>Inicialmente se les indica a niñas y niños que deben rasgar o recortar diferentes partes de la cara y el cuerpo, utilizando imágenes de revistas e imágenes impresas. Posteriormente, se les pide que elaboren, sobre una cartulina, un autorretrato en el que representen cómo quisieran o desearían ser.</p> <p><b>SOCIALIZACIÓN:</b> Los niños colgarán sus autorretratos en los marcos destinados para esto y se llevará a cabo una charla en la que se buscará conocer cómo se siente cada niño respecto a sí mismo.</p>	<p>1.4. ¿Habías pensado en eso antes? ¿Por qué?</p> <p><b>2. Vínculos afectivos</b></p> <p>2.1. ¿Qué personas son importantes para tú vida?</p> <p>2.2. ¿Quiénes hacen parte de tu familia?</p> <p>2.3. ¿Quiénes son las personas que te cuidan?</p> <p>2.4. ¿Te sientes seguro con esas personas?</p> <p><b>3.Sí mismos posibles</b></p> <p>3.1. ¿Cómo te gustaría ser?</p> <p>3.2. ¿Por qué quieres ser así?</p> <p>3.3. ¿Qué trabajo te gustaría realizar?</p> <p>3.4. ¿Qué edad tienes en el autorretrato?</p>	<p>realidad de quien narra y función de quien interpreta.</p> <p><b>La centralidad de la problemática:</b></p> <p>Interacción que el sujeto tiene con el entorno para construir su realidad en un autorretrato.</p> <p><b>Negociabilidad inherente:</b> No aplica, ya que no intentamos solucionar diferencias de versiones.</p> <p><b>La extensibilidad histórica de la narración:</b></p> <p>Posibilitar una construcción óptima de su identidad para conservarla.</p>	<p>ideas que tiene la gente acerca de lo que podría llegar a ser, lo que le gustaría llegar a ser y lo que teme llegar a ser.</p>

**Paso a paso.**

- **Fase 1. Presentación Inicial.**

Se realizará la presentación del equipo investigador y se explicará a los niños y niñas las actividades que se llevarán a cabo durante la sesión del día:

*“Buenos días niñas y niños, nosotras somos Pilar, Andrea y Alejandra y los vamos a estar acompañando durante 6 sesiones en las que llevaremos a cabo diferentes actividades en las que vamos a utilizar pinturas, plastilina, recortes y muchos otros materiales. Esperamos que disfruten las actividades y que podamos llegar a conocernos bien.”*

*“El día de hoy realizaremos 3 autorretratos utilizando diferentes materiales. Primero, a través de la pintura vamos a representar el momento más importante de nuestras vidas. Luego vamos a trabajar con recortes de revistas para realizar un autorretrato en el que representaremos como nos gustaría ser. Y por último, vamos a realizar una composición con diferentes materiales en la que nos vamos a representar junto a las personas con las que convivimos o que creemos que son importantes en nuestras vidas. Durante el desarrollo de cada actividad se plantearán unas preguntas, así que estaremos charlando un poco con ustedes.”*

- **Fase 2. Presentación de videos.**

Se llevará a cabo la presentación de dos videos con los que se busca aclarar el concepto de Autorretrato y las diferentes posibilidades de elaboración del mismo.

*“Primero vamos a ver dos videos para que podamos entender qué es un autorretrato y qué debemos tener en cuenta a la hora de elaborar uno. ¿Listo?”*

<https://www.youtube.com/watch?v=ueXcGuCqPLA> (Mundo zamba, 2011) En este video animado se narra qué es un autorretrato a través de un breve repaso por la vida y obra de Frida Kahlo.

<https://youtu.be/vIa8SddOdEs> (Garces, 2015) Este video es una selección de varios autorretratos que difieren en materiales y contenido, con lo que se busca que los niños conozcan las múltiples posibilidades que tienen a la hora de elaborar un autorretrato.

- **Fase 3. Reflexión acerca de los videos.**

En esta fase se realizará una charla con los niños para verificar que hayan comprendido lo que es un autorretrato y para conocer si les interesa representarse a sí mismos y por qué. Se utilizarán algunas preguntas generadoras de base:

- ¿Qué fue lo que más te gusto de los videos? ¿Por qué?
- ¿Qué aprendiste del video?
- ¿Qué es un autorretrato?
- ¿Por qué crees que las personas hacen autorretratos?
- ¿Habías hecho autorretratos alguna vez?
- ¿Qué crees que se debe tener en cuenta para hacer un autorretrato?
- ¿Quieres hacer tu autorretrato?, ¿Por qué?

• ***Fase 4. Desarrollo de la mediación.***

Previamente en la ludoteca se dispondrán tres rincones de trabajo para realizar un circuito, los niños estarán distribuidos en tres grupos de tres, en cada uno de ellos estará una investigadora a cargo. Cada rincón se ejecutará en un tiempo máximo de 30 minutos.

Pintura - Pilar Chiquillo. En recipientes pequeños tendremos pinturas de colores, pinceles, lápices, pasteles y cartulina. Los niños se ubicarán en sus puestos y a continuación se les dará la instrucción:

*“Amigos, ahora quiero que todos cierren sus ojos y piensen en los momentos más importantes que han tenido en sus vidas (pausa en silencio). Ahora van a tomar uno, sólo uno de esos momentos, día, situación, el que les parezca más importante. No es necesario que nos cuenten lo que están recordando a ninguno de los que estamos en este salón”*

*“Cuando ya estén decididos pueden elegir una cartulina y utilizando el pincel, los lápices y las pinturas que quieran, van a realizar su autorretrato y van a pintar el momento más*

*importante que han tenido en su vida” (si los niños indagan si este momento debe ser bonito o feo, bueno o malo, se les aclara que tienen libertad de escoger).*

Transcurridos los 30 minutos, se realiza la rotación hacia la siguiente actividad.

Composición con diferentes materiales - Alejandra Garcés. Se utilizarán diferentes materiales (tapas plásticas, botones, lana, retazos de tela, bolas de icopor pequeñas, ladrillos de maqueta, plastilina, palos de paletas, papeles de colores, tijeras, pegamento, cartón paja) para realizar una composición en la que el niño se represente junto a las personas que con las que convive diariamente y/o que son importantes para él.

*“Chicos, vamos a pensar en las personas que más nos importan, y las vamos a tener ahí presentes en las cabecitas para el ejercicio que vamos a realizar. ¿Listo, ya todos pensaron en las personas que son muy importantes para la vida de cada uno de ustedes?” (Pausa para respuesta de niñas y niños).*

*“Ahora, la idea es que cada uno de ustedes, sin contarle al amigo del lado o a las profes, van a tomar cualquiera de los materiales que tenemos hoy acá para construir su autorretrato con las personas que ustedes más piensan o recuerdan y que son muy importantes en su vida”*

Transcurridos los 30 minutos, se realiza la rotación hacia la siguiente actividad.

Collage - Andrea Segura Morera. En esta actividad primero los niños van a rasgar o recortar partes de la cara y el cuerpo utilizando imágenes de revista e impresas que les serán brindadas y a continuación van a crear un autorretrato que muestre cómo ellos se visualizan a futuro.

*“Hola niños, en esta estación cada uno va a hacer un autorretrato que muestre cómo quisieran ser en un futuro, qué quieren ser cuando grandes. Lo primero que vamos a hacer será*

*rasgar o cortar partes del cuerpo y de la cara de los personajes que encontremos en las revistas y en la impresiones. Ok? A recortar”.*

*“Ahora, vamos a pensar y a imaginarnos cómo nos gustaría ser, qué trabajo nos gustaría realizar, que quisiéramos estudiar, cómo quisiéramos vestirnos... cómo quisiéramos ser”.*

*“Con los recortes, realizaremos un collage en el que representemos eso que queremos ser, el collage consiste en armar una figura con las diferentes partes que ya rasgamos o cortamos ¿comprendido lo que debemos hacer? Listo, manos a la obra”.*

- **Fase 5. Socialización.**

Se hará una socialización en la que los niños colgarán sus cuadros en los marcos que están dispuestos en el salón, para que todos podamos observarlos. Los autorretratos estarán separados de acuerdo a las actividades realizadas, seguidamente se realizará una serie de preguntas a cada uno de los participantes, con las que se busca conocer cuál es el momento más importante de su vida, por qué es tan importante y cómo pudo haber afectado su vida (transiciones vitales), cuáles son las personas con las que comparten estos niños, quienes los cuidan y si se sienten protegidos (vínculos afectivos), cómo se ven a ellos mismos, cómo les gustaría ser y cuáles son sus metas (los sí mismos posibles). Es importante aclarar que algunas de estas preguntas se realizarán durante el desarrollo de la actividad si se considera pertinente.

#### Transiciones Vitales.

- ¿Cuál ha sido el momento más importante de tu vida?
- ¿Por qué fue tan importante?
- ¿Cómo te sentiste en ese momento?, ¿por qué?

- ¿Habías pensado en eso antes? ¿por qué?

Vínculos afectivos.

- ¿Quiénes son importantes para tu vida?
- ¿Quiénes son tu familia?
- ¿Quiénes son las personas que te cuidan? ¿Por qué crees que lo hacen?
- ¿Te sientes seguro con esas personas?

Sí mismos posibles.

- ¿Cómo te sientes con lo que hiciste?
- ¿Cómo te gustaría ser?
- ¿Por qué quieres ser así?
- ¿Qué trabajo te gustaría realizar?
- ¿Qué edad tienes en el autorretrato que hiciste?

- **Fase 6. Cierre.**

Se realizarán unas preguntas acerca de la actividad para conocer las percepciones de los niños acerca de la misma y de lo que pudieron expresar.

- ¿Les gustó la actividad?, ¿por qué?
- ¿Habían hecho autorretratos antes?
- ¿Aprendieron algo con esta actividad?, ¿Qué?

**ACTIVIDAD 2. “Cuando sea grande voy a ser...”.**

<p><b>ACTIVIDAD 2:</b> “Cuando sea grande quiero ser...”</p> <p><b>MATERIALES:</b> Vinilos, pinceles, lanas de colores, grapadoras, cinta gruesa de enmascarar y transparente, retazos de tela, cartulina, tijeras, pegamento, maquillaje materiales</p>	<p>1. ¿Quién vas a ser cuando grande?</p> <p>2.¿Qué estarás haciendo?</p> <p>3. ¿Por qué crees que estarás haciendo eso?</p>	<p><b>Tiempo cometido:</b></p> <p>Proyección futura a corto plazo.</p> <p><b>Particularidad genérica:</b></p> <p>la cual se da desde la misma interpretación del</p>	<p><b>Los sí mismos posibles:</b> Las ideas que tiene la gente acerca de lo que podría llegar a ser, lo que le gustaría</p>
--	--	--	---

<p>recicladados como tubos de cartón, cubetas de huevos, tarros, otros que permitan crear vestuario para caracterizar algunos personajes.</p> <p><b>DESARROLLO:</b> Actividad en la que los niños de manera individual y utilizando los diferentes materiales y elementos puedan caracterizar sus posibles ideas de lo que quieren o desean llegar a ser.</p> <p><b>SOCIALIZACIÓN:</b> El propósito es conocer cómo desean ser en un futuro, cuáles son las posibilidades que ven ellos para sí mismos, cómo creen que pueden alcanzar sus metas o propósitos y descubrir qué no quieren para ellos mismos.</p>	<p>4. ¿Qué crees que es necesario para llegar a ser eso que quieres ser?</p> <p>5. ¿ En dónde crees que estarás cuando seas grande?</p> <p>6.¿ Quiénes te gustaría que te acompañarán y por qué?</p> <p>7.¿Qué no te gustaría ser cuando grande?, ¿por qué?</p>	<p>autor, para este caso el niño.</p> <p><b>Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> En donde cuenta su intencionalidad y significado en el momento de relatar su proyección futura a corto plazo.</p> <p><b>Canonicidad implícita:</b> Plantean y replantean las expectativas de su proyección.</p> <p><b>Ambigüedad de la referencia:</b> significado que otorga el narrador a una posible realidad.</p> <p><b>La centralidad de la problemática:</b> Interacción que el sujeto tiene con el entorno para construir su “su realidad posible”.</p> <p><b>Negociabilidad inherente:</b> Indagación sobre los elementos necesarios para construir la realidad <b>posible</b>.</p> <p><b>Extensibilidad histórica de la narración:</b> Visualizar la construcción de una identidad y las posibilidades de conservarla a través del tiempo y las vicisitudes.</p>	<p>Llegar a ser y lo que teme llegar a ser.</p> <p>Esperanzas</p> <p>Miedos</p> <p>Metas</p> <p>Amenazas</p> <p>Dirección de la vida</p>
---	---	---	--

***Paso a paso.***

- ***Fase 1. Momento de Reflexión.***

*“Hola chicos, hoy nos vamos a acostar en el piso para empezar nuestra actividad. Cerramos los ojos, (pausa) tomamos aire suavemente, (pausa) escuchamos el sonido del agua (sonidos de la naturaleza) (pausa prolongada). Van a imaginar cómo serán cuando crezcan, sólo lo piensan sin comentar, ¿Nuestro cabello será largo o corto?, ¿Nos habrá cambiado la voz?, ¿Seremos altos, bajitos, gordos o flacos?. Bueno, ahora van a pensar ¿Cómo les gustaría ser?, ¿Qué les gustaría estar haciendo?, ¿Con quiénes quisieran estar?, ¿En dónde? Tomamos aire suavemente y no dejamos ir las ideas. Respiramos una vez más, escuchando los sonidos. (Pausa) Vamos a abrir los ojos. Estiramos lo más que podamos las manos y las piernas. (Momento para reincorporarse) Y ¡de pie!”*

Se hará entrega de una hoja y un lápiz a cada niño para que escriba lo que imaginó y así podremos mirar si su producto final concuerda con esto o si fue influenciado por la interacción con los otros niños durante la actividad.

*“Ahora, en los papeles que les estamos pasando, van a escribir cómo se imaginan que van a ser cuando crezcan. Cuando terminen se lo entregan a una de las profesoras”*

- ***Fase 2. Creación.***

En una mesa central de la ludoteca se dispondrán los diferentes materiales y elementos a utilizar, se les dará a los niños las indicaciones de la actividad y comenzarán a crear el personaje de manera individual.

*“Ahora lo que haremos será utilizar todos estos materiales que tenemos hoy en el centro de la mesa para poder crear el personaje que estábamos imaginando con los ojos cerrados, es*

*decir, lo que quisiéramos ser cuando grandes. Pueden utilizar todo lo que quieran, la idea es que creen un disfraz, que se personifiquen, que podamos ver cómo van a ser cuando crezcan. ¿Hay alguna pregunta? ¡Listo, a crear el fabuloso personaje!”*

- **Fase 3. Socialización.**

Se realizará una socialización en la que se busca conocer cuáles son las proyecciones de los niños y niñas, cuáles son sus intereses, cómo se ven a futuro, cómo creen que pueden alcanzar sus metas y propósitos y descubrir sus posibles miedos (Los sí mismos posibles). Es importante aclarar que algunas de estas preguntas se realizarán durante el desarrollo de la actividad si se considera pertinente.

*“Bien, ahora que ya todos están listos, van a contarnos quiénes son y por qué eligieron estos elementos”.*

Los sí mismos posibles.

- ¿Quién vas a ser cuando grande?
- ¿Qué estarás haciendo?
- ¿Por qué crees que estarás haciendo eso?
- ¿Qué crees que es necesario para llegar a ser eso que quieres ser?
- ¿En dónde crees que estarás cuando seas grande?
- ¿Quiénes te gustaría que te acompañarán y por qué?
- ¿Qué no te gustaría ser cuando grande?, ¿Por qué?

**ACTIVIDAD 3. “Las personas más importantes para mí”.**

<p><b>ACTIVIDAD 3:</b> Las personas más importantes para mi</p> <p><b>MATERIALES:</b> papel, lápices negros y lápices de colores, pasteles, palos de paleta y pincho, tapas de gaseosa, plastilina, cartón paja, pegamento, tijeras.</p> <p><b>PRESENTACIÓN:</b> Se presentará un video que contiene imágenes de diferentes grupos de personas que comparten vínculos afectivos diversos (amigos, padres- hijos, pareja, maestra- alumno, hermanos, etc.)</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=lsauxuU2UXs">https://www.youtube.com/watch?v=lsauxuU2UXs</a></p> <p><b>DESARROLLO:</b> Cada niño realizará una maqueta en la que plasmará a todas las personas que considere parte importante de su vida y con las que sienta que tiene un vínculo afectivo.</p> <p><b>SOCIALIZACIÓN:</b> Se llevará a cabo una charla en la que cada niño explicará su producción. La intención es indagar acerca de las personas que hacen parte de la vida de cada uno de ellos, el papel que cumplen dentro de ella, qué brindan estas personas a los niños.</p>	<p>1. ¿Con qué personas disfrutas estar?</p> <p>2. ¿Con qué personas te diviertes?</p> <p>2. ¿Qué actividades haces con esas personas?</p> <p>3. ¿Por qué son importantes esas personas para ti?</p> <p>4. ¿Qué crees que te brindan esas personas?</p> <p>5 ¿Quién te faltó por dibujar?</p> <p>6. ¿Por qué no está?</p>	<p><b>Tiempo cometido:</b> Momentos en los cuales se encuentran las personas con las que comparte.</p> <p><b>Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> En donde cuenta su intencionalidad y significado en el momento de relatar su obra.</p> <p><b>Extensibilidad histórica de la narración:</b> Visualizar la construcción de una identidad y las posibilidades de conservarla a través del tiempo y las vicisitudes.</p>	<p><b>Vínculos afectivos:</b> Es la red a partir de la cual desarrollamos nuestra vida, donde se establecen vínculos con personas significativas que nos brindan seguridad.</p> <p>Red afectiva Protección Seguridad</p>
--	---	---	--

***Paso a paso.***

- ***Fase 1. Presentación del video.***

Se les presentará un video que contiene imágenes de diferentes grupos de personas que comparten vínculos afectivos diversos (amigos, padres- hijos, pareja, maestra- alumno,

hermanos, grupo religioso, etc.). <https://www.youtube.com/watch?v=lsauxuU2UXs> (Garces, 2015) Posteriormente se indaga:

- ¿Qué personas vieron en el video?
  - ¿Qué grupos de personas observaron? (si no se comprende se les da ejemplos: familia, amigos, de trabajo, etc.)
  - ¿Todos los grupos se ven felices? ¿Por qué?
  - Los que son felices, ¿por qué crees que lo son?
  - Los grupos tristes o enojados ¿Qué crees que pasó?
- **Fase 2. Creación de una maqueta.**

Se busca que los niños y niñas reconozcan los lazos afectivos que tienen con las diferentes personas con que se relacionan en los diversos grupos donde se encuentran inmersos (casa, colegio, barrio, grupo religioso, posibles miembros familiares).

*“Hola, ahora lo que vamos a hacer es pensar, ¡ojo sólo pensar sin contarle a nadie!, en las personas con las que nos gusta compartir, que son muy importantes, que tal vez no ven muy seguido o tal vez, por el contrario, las ven todos los días. ¿Listo?, ahora van a pensar por qué esas personas son tan importantes para ustedes, cómo la pasan cuando están con ellos, qué actividades hacen con esas personas, quiénes de esas personas los cuidan o si tal vez ustedes cuidan a alguno de ellos.”*

Se darán las instrucciones generales, pero en el transcurso de la actividad se hará la retroalimentación que cada niña o niño solicite.

*“Cuando ya hayan pensado en las personas que les parecen más importantes, las van a dibujar, utilizando lápices, colores o pasteles sobre la cartulina, enseguida las recortan, le colocan un palo de paleta o pincho por detrás para que se sostenga, y luego las ponen sobre una*

*tapa con plastilina para que queden de pie, así tendremos a nuestros personajes todos paraditos y podremos moverlos como queramos.”*

*“Cuando tengan todos los personajes que para ustedes son importantes, van a decorar este cartón paja que será o representará el lugar que más les gusta, y ubican cada una de las personas dibujadas anteriormente como un mini escenario o maqueta. ¿Listo, preguntas? vamos a trabajar”*

- **Fase 4. Socialización.**

Cada uno expondrá y comentará su maqueta ante el grupo identificando su red afectiva, es decir, las personas importantes en su vida y qué tan seguros y cuidados se sienten con las personas que los rodean. Es importante aclarar que algunas de estas preguntas se realizarán durante el desarrollo de la actividad si se considera pertinente.

*“Ahora lo que haremos será explicar lo que hicimos, qué lugar escogimos para crear nuestros espacios ideales, qué cosas y personas hay allí y por qué decidimos escoger ese lugar y esas personas”*

Vínculos afectivos.

- ¿Con qué personas disfrutas estar?
- ¿Con qué personas te diviertes?
- ¿Qué actividades haces con esas personas?
- ¿Por qué son importantes esas personas para ti?
- ¿Qué crees que te brindan esas personas?
- ¿Quién te faltó por dibujar?
- ¿Por qué no está?

**ACTIVIDAD 4. “Mi grupo”.**

<p><b>ACTIVIDAD 4:</b> “Mi grupo”</p> <p><b>MATERIALES:</b> acuarelas, vinilos, papel de gran formato, fotografías de los niños, lápices negros y de colores, pinceles, pegamento.</p> <p><b>AMBIENTACIÓN:</b> En las paredes de la ludoteca estarán dispuestas varias fotos de los niños (que se tomarán durante las sesiones anteriores). Cada niño elegirá la foto con la que se identifica más para luego utilizar la misma en la composición de su obra.</p> <p><b>DESARROLLO:</b> Actividad en la cual cada niño toma su foto y crea en torno a ésta el grupo de personas con el que se identifica.</p> <p><b>SOCIALIZACION:</b>A continuación se realizará una charla con todos los participantes en la que se buscará evidenciar qué personas son parte de su grupo y cómo se sienten los niños como grupo, qué los caracteriza y diferencia como grupo, qué los hace especiales a cada uno de ellos dentro de su grupo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Con qué personas disfrutas estar?</li> <li>2. ¿Con qué personas te diviertes?</li> <li>3. ¿Qué actividades haces con esas personas?</li> <li>4. ¿Por qué son importantes esas personas para ti?</li> <li>5. ¿Qué crees que te brindan esas personas?</li> <li>6. ¿Quién te falta por dibujar?</li> <li>7. ¿Por qué no está?</li> </ol>	<p><b>La centralidad de la problemática:</b></p> <p>Interacción que el sujeto tiene con el entorno para construir su “su realidad posible”.</p>	<p><b>Identificación simbólica:</b> La satisfacción de pertenecer a un grupo humano determinado. La sociedad en la que alguien vive lo define.</p> <p>7 categorías:</p> <p>Diferenciación grupal, comparación social, satisfacción comunitaria, sentido de conexión, membrecía, sentido de continuidad, residente de toda la vida.</p> <p>Pertenencia a un grupo</p> <p>Diferenciación grupal</p> <p><b>Acción-transformación:</b></p> <p>Proyectos grupales que hacen que una persona se sienta parte de un grupo determinado.</p> <p>Comunidad</p> <p>Grupo</p> <p>Actividades grupales</p>
--	---	---	---

***Paso a paso.***

- ***Fase 1. Realización de mural.***

*“Buenos días chicos, hoy vamos a hacer una composición donde representen a su grupo.*

*Lo que quiero es que cada uno piense cuál es el grupo al que siente que pertenece, el grupo en el*

*que se siente bien, puede ser un grupo pequeñito o uno muy grande. Como pueden ver, en las paredes hay varias fotos de ustedes que hemos tomado en las sesiones pasadas. Cada uno va a acercarse a ver sus fotos y puede elegir la foto que más le guste. ¿Listos?” (Tiempo para que los niños elijan la foto).*

*“Con la foto que eligieron van a empezar su obra, pueden pegarla en la parte de la hoja que prefieran. Después cada uno va a coger los pinceles y las pinturas que necesite para pintar a las otras personas que hacen parte de su grupo. Manos a la obra”*

- ***Fase 2. Socialización.***

Se llevará a cabo una socialización con todos los chicos para poder visualizar con qué grupos se identifica cada uno, si se sienten orgullosos del grupo al que pertenecen, qué creen que diferencia a su grupo de otros grupos. Es importante aclarar que algunas de estas preguntas se realizarán durante el desarrollo de la actividad si se considera pertinente.

- ¿En qué lugar se encuentra tu grupo?
- ¿Quiénes son tu grupo de amigos?
- ¿Cuáles son los espacios más importantes? ¿Por qué?
- ¿Qué actividades realizan como grupo?
- ¿Cuáles son las actividades favoritas que realizan?
- ¿Cómo es tu grupo de amigos?
- ¿Qué nombre le pondrías a tu grupo? ¿Por qué?
- ¿En qué se diferencian de otros grupos?
- ¿Qué no te gusta de tu grupo?, ¿por qué?
- ¿Quién/quienes cuidan de este grupo?

**ACTIVIDAD 5. “La historia de mi vida”.**

<p><b>ACTIVIDAD 5:</b> “La historia de mi vida”</p> <p><b>MATERIALES:</b> Cartulina, cinta, lápices negros y de colores y pasteles.</p> <p><b>DESARROLLO:</b></p> <p><b>1. VIDEO:</b> Video que muestra el crecimiento de una planta desde que es una semilla. La idea es discutir y establecer comparaciones en cada etapa de crecimiento, haciendo énfasis en lo más importante de cada una de ellas, lo que necesita para crecer, cómo se afecta por lo que pasa en el ambiente.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=ejw00NIVIVk">https://www.youtube.com/watch?v=ejw00NIVIVk</a></p> <p><b>2.</b> Reflexión de las imágenes, a partir de preguntas.</p> <p><b>3. CREACIÓN PLEGABLE:</b> Cada niño va a realizar un plegable en el que relata los episodios más relevantes de su vida.</p> <p><b>SOCIALIZACION:</b></p> <p>Se llevará a cabo una actividad en la que los niños mostrarán sus plegables estirados y contarán a todos cómo ha transcurrido su vida de acuerdo al orden dado por ellos. La intención es conocer qué momentos han sido relevantes en la vida de cada niño y cómo estos han ayudado a la construcción de su identidad.</p>	<p><b>Preguntas pos vídeo</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué imágenes viste en el vídeo?</li> <li>2. ¿Qué pasó con la planta?</li> <li>3. ¿En qué crees que te pareces a esa planta?</li> <li>4. ¿Tú has tenido cambios en la vida? ¿Cuáles?</li> <li>5. ¿Cuándo?</li> </ol> <p><b>Preguntas</b></p> <p><b>Transiciones vitales:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuáles son los momentos más importantes de tu vida?</li> <li>2. ¿Cómo te sentiste en cada uno de esos momentos?</li> <li>3. ¿Por qué crees que ese momento fue tan importante?</li> <li>4. ¿En qué lugar estabas?</li> <li>5. ¿Crees que ese momento te enseñó algo valioso?</li> <li>6. ¿Cuál ha sido el momento más difícil de tu vida y cómo lo enfrentaste?</li> <li>7. ¿En qué lugar estabas cuando eso ocurrió?</li> </ol>	<p><b>La extensibilidad histórica de la narración:</b></p> <p>Posibilitar una construcción óptima de su identidad para conservarla a través del tiempo y las vicisitudes.</p> <p><b>Tiempo cometido:</b> Al identificar su vida a manera de una línea de tiempo.</p> <p><b>Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b></p> <p>En donde cuenta su intencionalidad y significado en el momento de relatar su historia personal.</p>	<p><b>Transiciones Vitales:</b></p> <p>Momentos relevantes en la vida de una persona que la han llevado a tomar decisiones o realizar acciones importantes.</p> <p>Momentos relevantes (positivos-negativos)</p>
--	--	---	--

	8. ¿Cuál ha sido el momento más feliz de tu vida? Por qué?		
--	--	--	--

***Paso a paso.***

- ***Fase 1. Presentación video.***

Se presentará un video que muestra el crecimiento de una planta desde que es una semilla. La idea es discutir y establecer comparaciones en cada etapa de crecimiento, haciendo énfasis en lo más importante de cada una de ellas, lo que necesita para crecer, cómo se afecta por lo que pasa en el ambiente. <https://www.youtube.com/watch?v=ejw00NIVIVk> (Misterazteka, 2011)

A continuación se realizarán diferentes preguntas para clarificar el tema de la actividad.

- ¿Qué imágenes viste en el vídeo?
- ¿Qué pasó con ese elemento?
- ¿En qué crees que te pareces a ese elemento?
- ¿Tú has tenido cambios en la vida?, ¿Cuáles?, ¿Cuándo?

- ***Fase 2. Creación de plegable.***

Cada niño va a realizar un plegable en el que relata los episodios más relevantes de su vida y los ordenará de la manera que considere pertinente.

*“Hola chicos, como vimos en el video anterior, todas las personas vamos creciendo y cambiando a lo largo de nuestra vida, porque nos pasan cosas que nos afectan. A veces nos pasan cosas muy tristes y a veces unas felices, eso es normal. Cada vez que algo pasa en nuestra vida nosotros cambiamos un poquito.”*

*“Cerremos los ojitos y recordemos los momentos que hayan sido importantes en nuestra vida. Todos esos momentos en que nos sentimos felices, tristes, emocionados, asustados. Cuando*

*ya sepan cuáles son los momentos más importantes para cada uno, van a tomar los materiales que tiene y sobre las cartulinas van a dibujar esos momentos.”*

*“Ahora que ya tienen todos esos momentos en sus cartulinas, van a organizarlas de la manera que mejor les parezca, con la cinta van a pegar una cartulina al lado de la otra para así armar un plegable”*

Se da el tiempo para que cada niño realice sus dibujos, los recorte y organice. Tiempo estimado alrededor de 35 minutos.

- **Fase 3. Socialización.**

Se les indicará a los niños colgar sus plegables estirados en la pared; cada uno contarán a todos cómo ha transcurrido su vida con el orden que ellos le dieron a estos momentos. La intención es conocer qué momentos han sido relevantes en la vida de cada niño y cómo estos han ayudado a la construcción de su identidad.

Se indagará a partir de preguntas generadoras de base durante la elaboración del plegable y en la socialización colectiva.

Transiciones vitales.

- ¿Cuáles son los momentos más importantes de tu vida?
- ¿Cómo te sentiste en cada uno de esos momentos?
- ¿Por qué crees que ese momento fue tan importante?
- ¿En qué lugar estabas?
- ¿Crees que ese momento te enseñó algo valioso?
- ¿Cuál ha sido el momento más difícil de tu vida y cómo lo enfrentaste?
- ¿En qué lugar estabas cuando eso ocurrió?
- ¿Cuál ha sido el momento más feliz de tu vida? ¿Por qué?

**ACTIVIDAD 6. “Autorretrato final”.**

<p><b>ACTIVIDAD 6. Autorretrato Final.</b></p> <p><b>MATERIALES:</b> vinilos, pinceles, revistas, pegante, tapas plásticas, botones, lana, envoltorios de dulces, retazos de tela, bolas de icopor pequeñas, elementos de construcción (ladrillos de maqueta).</p> <p><b>AMBIENTACIÓN:</b> Marcos de cuadros elaborados en cartón y pintados con vinilos de diferentes colores, con el fin que los niños ubiquen sus autorretratos al final de la sesión y así observarlos como si estuvieran expuestos en una “galería”.</p> <p><b>DESARROLLO:</b></p> <p><b>1. Discusión:</b> Se presentarán de nuevo los videos de las sesiones anteriores y se llevará a cabo una discusión en la que se hará un recuento de las actividades realizadas durante la mediación y los diferentes elementos que conforman la identidad de cada uno.</p> <p><b>2. Realización autorretrato final:</b> Cada niño realizará un autorretrato utilizando cualquiera de las técnicas exploradas anteriormente, en el que se representarán a sí mismos eligiendo los elementos que</p>	<p>1. ¿Qué tuviste en cuenta para hacer tu autorretrato?</p> <p>2. ¿Se parece a ti?, ¿por qué?</p> <p>3. ¿Qué es lo más importante de tu autorretrato?</p> <p>4. ¿Quién más está en tu autorretrato?, ¿por qué?</p> <p>5. ¿Qué estás haciendo?</p> <p>6. ¿En dónde estás?</p> <p><b>De acuerdo a las composiciones que generen los niños, se indagará acerca de la categoría de la identidad que se considere pertinente.</b></p> <p><b>1. Transiciones Vitales</b></p> <p>1.1. ¿Cuál ha sido el momento más importante de tu vida?</p> <p>1.2. ¿Por qué fue tan importante?</p> <p>1.3. ¿Cómo te sentiste en ese momento?, ¿por qué?</p> <p>1.4. ¿Habías pensado en eso antes? ¿Por qué?</p> <p><b>2. Vínculos afectivos</b></p> <p>2.1. ¿Qué personas son importantes para tú vida?</p> <p>2.2. ¿Quiénes hacen parte de tu familia?</p> <p>2.3. ¿Quiénes son las personas que te cuidan?</p>	<p><b>Tiempo cometido:</b> actualidad del niño</p> <p><b>Particularidad genérica:</b> la cual se da desde la misma interpretación del autor, para este caso el niño.</p> <p><b>Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> En donde cuenta su intencionalidad y significado en el momento de relatar su autorretrato.</p> <p><b>Canonicidad implícita:</b> Redescubren nuevas formas de auto-representarse en cada autorretrato.</p> <p><b>Ambigüedad de la referencia:</b> significado de la realidad de quien narra y función de quien interpreta.</p> <p><b>La centralidad de la problemática:</b> Interacción que el sujeto tiene con el entorno para</p>	<p><b>Transiciones Vitales:</b> Momentos relevantes en la vida de una persona que la han llevado a tomar decisiones o realizar acciones importantes.</p> <p><b>Vínculos afectivos:</b> Es la red a partir de la cual desarrollamos nuestra vida, donde se establecen vínculos con personas significativas que nos brindan seguridad.</p> <p><b>Los sí mismos posibles:</b> Las ideas que tiene la gente acerca de lo que podría llegar a ser, lo que le gustaría llegar a ser y lo que teme llegar a ser.</p> <p><b>Identificación simbólica:</b> La satisfacción de pertenecer a un grupo humano determinado. La sociedad en la que alguien vive lo define.</p> <p>7 categorías: Diferenciación grupal, comparación social, satisfacción comunitaria, sentido de conexión, membrecía,</p>
---	--	---	--

<p>componen su identidad de acuerdo a la discusión realizada (transiciones vitales, vínculos afectivos, sí mismos posibles, acción-transformación e identificación simbólica).</p> <p><b>SOCIALIZACIÓN:</b> Se llevará a cabo una discusión en la que se busca comprender de qué manera se visualizan los niños a sí mismos después de las actividades llevadas a cabo durante toda la mediación.</p>	<p>2.4. ¿Te sientes seguro con esas personas?</p> <p><b>3. Sí mismos posibles</b></p> <p>3.1. ¿Cómo te gustaría ser?</p> <p>3.2. ¿Por qué quieres ser así?</p> <p>3.3. ¿Qué trabajo te gustaría realizar?</p> <p>3.4. ¿Qué edad tienes en el autorretrato?</p> <p><b>4. Representación simbólica y Acción-transformación.</b></p> <p>1. ¿Con qué personas disfrutas estar?</p> <p>2. ¿Con qué personas te diviertes?</p> <p>3. ¿Qué actividades haces con esas personas?</p> <p>4. ¿Por qué son importantes esas personas para ti?</p> <p>5. ¿Qué crees que te brindan esas personas?</p> <p>6. ¿Quién te faltó por dibujar?</p> <p>7. ¿Por qué no está?</p>	<p>construir su realidad en un autorretrato.</p> <p><b>Negociabilidad inherente:</b> No aplica, ya que no intentamos solucionar diferencias de versiones.</p> <p><b>La extensibilidad histórica de la narración:</b> Posibilitar una construcción óptima de su identidad para conservarla.</p>	<p>sentido de continuidad, residente de toda la vida.</p> <p><b>Acción-transformación:</b> Proyectos grupales que hacen que una persona se sienta parte de un grupo determinado.</p>
---	--	--	--

**Paso a paso.**

- **Fase 1. Presentación de videos.**

Se realizará la presentación de todos los videos que se han mostrado a lo largo de la mediación para recordar las categorías tratadas, a partir de preguntas contextualizadas para las niñas y los niños:

- ¿Qué es un autorretrato?

- ¿Qué elementos has puesto en tus autorretratos?
- ¿Qué has aprendido haciendo autorretratos?
- ¿Con cuál de los autorretratos que has hecho te identificas más?, ¿Por qué?

- **Fase 2. Creación autorretrato final.**

En esta actividad los niños dispondrán de todos los materiales usados en las actividades anteriores, tendrán libertad para elegir cuáles usarán y cómo quieren representarse, retomando cualquiera de los temas tratados durante la mediación.

*“Bueno chicos, como ya vimos en los videos y charlamos luego, son muchas cosas las que nos hacen ser como somos, nuestros amigos, las cosas que nos han pasado en la vida, el lugar donde vivimos o pasamos tiempo, todo alrededor nuestro nos afecta.”*

*“Van a cerrar los ojitos, recostarse en la mesa y pensar en todas esas cosas que los rodean y tratarán de mirarse a ustedes mismos, ¿cómo son? (pausa), ¿qué les gusta hacer? (pausa), ¿qué les gustaría hacer más adelante? (pausa), ¿en dónde les gusta estar? (pausa), ¿con quién les gusta estar? (pausa)”*

*“Ahora abramos los ojos y estirémonos un poco. Harán su autorretrato final tomando los materiales que necesiten y se van a representar a ustedes mismos, pueden hacerlo como les parezca, pero deben pensar es su autorretrato final y debe representarlos muy bien, de manera que cualquier persona que lo vea y no los conozcan, pueda tener una idea de quiénes son ustedes. ¿Listo, preguntas? manos a la obra”*

- **Fase 3. Socialización.**

Se realizará una discusión con los niños para indagar acerca de cómo se ven a sí mismos y cuáles fueron las cosas que tomaron en cuenta para elaborar su autorretrato final.

- ¿Qué tuviste en cuenta para hacer tu autorretrato?

- ¿Se parece a ti?, ¿por qué?
- ¿Qué es lo más importante de tu autorretrato?
- ¿Quién más está en tu autorretrato?, ¿Por qué?
- ¿Qué estás haciendo?
- ¿En dónde estás?

De acuerdo a las composiciones que generen los niños, se indagará acerca de la categoría de la identidad que se considere pertinente.

**Anexo D. Evaluación del Pilotaje**

ACTIVIDAD	MATERIALES	DIDÁCTICA	MEBIM	BRUNER
1 Circuito de Autorretratos	-En el circuito de construcción, se observó que los niños sienten atracción por los materiales poco comunes (como los ladrillos miniatura) por lo que es necesario tener una variedad más amplia de éstos. -En el collage, se observa que los participantes buscan formar autorretratos a partir de modelos ya establecidos en las revistas ¿es posible brindar las partes de otro tipo de dibujos que no hagan referencia a	-Cada parte del circuito requiere de un tiempo de 25-30 min, el cual será establecido por un reloj con alarma a la vista. -Se requiere una estrategia para que cada niño trabaje de manera individualizada para no generar copia. -En el circuito de pintura se les debe permitir dibujar y luego pintar ya que los niños se sienten más seguros si primero usan el lápiz. -En el circuito de construcción, se	-En Pintura, en cuanto a la pregunta número. 1.4 Habías pensado en eso antes? Todos los niños respondieron con un No y además no hubo ninguna argumentación. -En la actividad de construcción, al preguntar acerca de sus vínculos afectivos todos los niños respondieron nombrando los integrantes de su familia, que eran los mismos que les brindan cuidado y	- <b>Tiempo cometido</b> , se da en la actualidad, pasado o futuro de las imágenes. - <b>Particularidad genérica y acciones tienen razones</b> , no se da, por ello, es necesario replantear la didáctica de estas actividades, en donde se induzca a contar lo elaborado y no a responder preguntas sin secuencia a partir de las narraciones - <b>Canonicidad Implícita</b> , se cumple - <b>Ambigüedad de la referencia</b> , se cumple a orales hechos por los participantes

ACTIVIDAD	MATERIALES	DIDÁCTICA	MEBIM	BRUNER
	estereotipos de revista, o las partes del cuerpo impresas? -Las respuestas a los videos dejaron ver claridad acerca del tema.	observó que los niños sienten atracción por los materiales poco comunes (como los ladrillos miniatura) por lo que es necesario tener una variedad más amplia de éstos. -En el circuito de collage, los niños no quisieron rasgar sino recortar las partes del cuerpo de revistas con tijeras.	con los que se sentían cómodos. -En el collage, los sí mismos posibles, daban cuenta de los prototipos establecidos en las revistas (modelos, actores o futbolistas,) o copia de algún compañero.	<b>-Centralidad de la problemática</b> , se cumple en la medida en que los participantes construyen en autorretrato a partir de elementos dados por otros. <b>-Extensibilidad</b> , muchos de ellos no dan cuenta de elementos relevantes para la construcción de su identidad.
ACTIVIDAD 2 Dentro de 5 años quiero ser	-En esta actividad los niños buscaron representarse como se visualizan en 5 años, sin embargo, la variedad de telas para tal fin era limitada. Es necesario brindar mejores materiales y accesorios que les facilite el trabajo sin que los mismos induzcan los resultados.(sombreros, zapatos, collares, carteras, bigotes, gafas)	-Los participantes tienden a realizar imitación de aquellos que son líderes de grupo, por ello, después de la fase 1, se les pasará una tira de papel para que escriban eso que imaginaron, y así pasar a la personificación. -En esta actividad se evidenció la necesidad de separar a los niños pues todos terminaban haciendo el mismo trabajo. Una posibilidad es crear una especie de cubículos (con	-Los niños pueden visualizar una proyección futura, sin embargo, lo hacen a tiempos más largos (9, 10-1 años) <b>-Posible variación:</b> ¿qué quieres ser cuando seas grande? -Los lugares no son elementos que se tengan en cuenta, y al indagar nuevamente en ello, son un poco confusos. -La pregunta 7, no es de fácil análisis	<b>Tiempo cometido</b> , los participantes proyectan un tiempo futuro, más allá del propuesto <b>Particularidad genérica</b> , Algunos participantes se limitan a responder las preguntas sin eje conductor, sin embargo, una niña elabora narrativas de índole novelesco. <b>Acciones tienen razones y composiciones hermenéuticas</b> , todos pueden dar un significado a las acciones proyectadas a largo plazo.

ACTIVIDAD	MATERIALES	DIDÁCTICA	MEBIM	BRUNER
		plástico colgado o tela quirúrgica del techo) para que cada uno desarrolle la actividad individualmente.	para dar una respuesta por los participantes	<p><b>Canonicidad implícita</b>, plantean de manera individual las proyecciones futuras y las replantean al observar a los otros compañeros.</p> <p><b>Ambigüedad de la referencia y centralidad de la problemática</b>, a partir de situaciones particulares crean posibilidades para sus proyecciones.</p> <p><b>Extensibilidad histórica de la narración</b>, se evidencia la capacidad de los niños de proyectar de acuerdo a sus realidades o experiencias vividas.</p>
<p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Las personas más importantes para mi</p>	<p>-Los videos deben ser revisados y puestos en un formato para lectura en diversos equipos.</p> <p>-Los materiales planteados para cada una de las actividades fueron utilizados por los niños, con las indicaciones dadas.</p>	<p>-Es necesario contar con tiempos más prolongados para elaborar la actividad completa.</p>	<p>-Los niños dieron cuenta de las personas con quienes tienen vínculos afectivos y los espacios donde comparten y realizan actividades con ellos.</p> <p>Principalmente refieren algunos miembros de la</p>	<p><b>-Tiempo cometido:</b> los participantes ubican personas y eventos en una línea de tiempo ocurrido.</p> <p><b>-Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> Los participantes dan cuenta de las personas importantes y el significado que éstas generan en sus vidas.</p>

ACTIVIDAD	MATERIALES	DIDÁCTICA	MEBIM	BRUNER
			familia o amigos muy cercanos. -Es necesario tener en cuenta que la población de la prueba piloto cuenta con un grupo familiar con el que conviven y en la población donde se hará la mediación las condiciones son diferentes, por lo que se esperan resultados distintos.	<b>-Extensibilidad histórica de la narración:</b> Visualizan los elementos que les brindan las personas en la construcción de su identidad.
ACTIVIDAD 5 La historia de mi vida	-Se utilizaron de manera adecuada los materiales planeados para ésta actividad. -En cuanto al video, se evidenció que los niños pueden hacer analogía entre el desarrollo de una planta y el crecimiento de una persona.	-Es necesario poner un límite de cartulinas para que quede claro cuántos eventos se les pide que representen y el plegable no debe estar ya armado para evitar que hagan 1 dibujo en varias cartulinas y para que los niños puedan ordenar cronológicamente antes de armarlo. -Antes de iniciar la actividad hay explicar que deben pensar no sólo en los momentos más importantes sino	-Los niños dieron cuenta a los diferentes momentos importantes ya fueran positivos o negativos, sin embargo es importante mencionar que se quedaron cortos en la narración. -Al momento de hacer las preguntas que tanto influyen o inducen los posibles ejemplos que se les dé a los	<b>-Extensibilidad histórica de la narración:</b> Posibilitar una construcción óptima de su identidad para conservarla a través del tiempo y las vicisitudes. <b>-Tiempo cometido:</b> Al identificar su vida a manera de una línea de tiempo. <b>-Acciones tienen razones y composición hermenéutica:</b> En donde cuenta su intencionalidad y significado en el

ACTIVIDAD	MATERIALES	DIDÁCTICA	MEBIM	BRUNER
		también en cómo se sintieron y por qué fue tan importante.	niños. (Muerte o nacimiento).	momento de relatar su historia personal.

**Anexo E. Consentimiento de Docente Directiva de Institución**

Bogotá D.C., Febrero 5 de 2016

Señora

Rina Toro

Coordinadora de B Colegio Positividad Bolivariana de Venezuela

Ciudad

Cordial saludo,

Por medio de la presente queremos presentarnos, somos Pilar Chiquillo, Andrea Segura y Alejandra Garcés, estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Javeriana, en la línea en Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos. Actualmente cursamos el último semestre del posgrado y por lo tanto estamos en la última fase de la tesis en la que queremos indagar de qué manera los niños construyen su identidad a través de una serie de actividades de tipo artístico.

Le solicitamos respetuosamente su apoyo para llevar a cabo dichas actividades con 6 niños de grado 4º de la jornada de la mañana, las cuales se realizarían en sesiones de dos horas aproximadamente durante 6 días, de acuerdo a la disponibilidad del tiempo dado por la maestra titular, a partir del próximo miércoles 10 de Febrero.

Luego de terminar las actividades, analizar la información y sacar conclusiones, nos encontraremos en disposición de socializar las mismas con usted o con quien usted considere.

De ante mando muchas gracias por su atención.

Atentamente,

\_\_\_\_\_  
 María del Pilar Chiquillo S.  
 c.c 52.019.452

\_\_\_\_\_  
 Andrea Segura Morera  
 c.c 52.820.968

\_\_\_\_\_  
 María Alejandra Garcés  
 c.c 1.032.427.606

**Anexo F. Consentimiento de Padres de familia o acudientes****MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

LÍNEA: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENES**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con la Cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ como padre de familia y/o acudiente de el (la) estudiante \_\_\_\_\_ del grado Cuarto de la jornada de la mañana, doy mi consentimiento para que participe voluntariamente en el trabajo de investigación sobre la construcción de la Identidad Narrativa a través de actividades artísticas que se viene desarrollando en la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, por Pilar Chiquillo (C.C. No 52019452. de Bogotá), Andrea Segura (C.C. No.52820968 de Bogotá) y María Alejandra Garcés (C.C. No. 1032427606 de Bogotá), bajo la tutoría de la Doctora Lilian Parada, docente de la facultad de Educación de la Universidad Javeriana. Tengo claridad que para llevar a cabo esta investigación, las docentes desean contar con la colaboración y participación voluntaria de los niños y padres de familia del grado cuarto. Las actividades llevadas serán de tipo artístico y se realizarán una serie de preguntas relacionadas con la identidad, además se grabarán las actividades para luego poder procesar la información. También comprendo que estas actividades tienen la finalidad principal de ver cómo a través de mediaciones artísticas se puede evidenciar la manera en que los niños construyen su identidad. Entiendo que la información recogida se guardará con estricta confidencialidad y que los resultados serán utilizados con fines académicos y se hará manejo reservado de la información acorde con la normatividad vigente, por tanto, otorgo uso exclusivo de esta a las personas que hacen parte de la misma. Teniendo en cuenta lo anterior, acepto las condiciones de la participación de el (la) estudiante en esta investigación. Y para que así conste, firmo el presente documento a los \_\_\_ días del mes de Febrero del año 2016.

\_\_\_\_\_  
Nombre

\_\_\_\_\_  
Firma y C.C.

**Anexo G.Socializaciones (Narraciones de los niños)**

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
<b>ACTIVIDAD 1</b>	"Escogí este porque quiero ser un futbolista de 29 años, de la FIFA champions y la calavera es porque yo me voy a tatuar la mejilla con una calavera"	"Mi historia es que estaba en la casa con toda mi familia, pero no hice a mis hermanos... ese es mi gato que se desapareció porque ya no aparece... ahí estoy yo con mi papá y vamos a salir al parque"	"Escogí este porque quiero mucho a mi hermana y me sentí muy feliz cuando la vi nacer, aunque no esté con ella"	"Estamos en la casa con mi familia... estamos jugando cartas de póker"	"El momento más importante, fue el cumpleaños de mi mamá... le hicimos una fiesta sorpresa, ella se emocionó mucho y se puso a llorar"	"Es la casa de mi papá y era la primera vez que lo veía, yo tenía seis años y mi Hermana tenía cuatro, y me fui a Agua de Dios y me sentí muy feliz y mi tía me dijo que tenía que ir a vivir a Bogotá, yo era de Girardot".
<b>ACTIVIDAD 2</b>	"Yo voy a ser futbolista, tengo 39 años, soy como Falcao, voy a jugar en la FIFA champions en el Barcelona, voy a vivir solo en Bogotá y voy a ser defensa... No	"Quiero vivir con mi familia... porque toda mi vida quiero ser una doctora, y si no puedo ser una doctora, yo cuando sea grande quiero ser una cantante de rock... y si ellos [familia] no pueden	"Yo voy a ser una modelo de 22 años, yo modelo y compito con otras modelos, de ropa de gala, vestido de baño y ropa deportiva... yo voy a estar en Francia, con mi mamá, mi esposo, mis hijos y voy a trabajar en un avión, voy	"Cuando yo sea grande voy a ser un futbolista y un arquero... Bueno, y yo cuando sea grande voy a ser eso y quiero tomarme una foto con mi papá, ser el mejor del mundo. Voy a	"Yo vivo con toda mi familia, soy un luchador, yo quiero ser esto porque trae atención, y... voy a trabajar con, no sé, el que me contrate... y voy a estar viviendo con	"Tengo 26 años [risas], vivo en el mar... soy jugador de fútbol del nacional, vivo con mi hermana, en el Samper Mendoza"

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
	quisiera ser profesor porque quisiera ser futbolista"	ir, entonces yo puedo ir con mi banda de rock por todo el mundo"	a viajar a todos los países del mundo"	jugar en la selección o en el Barsa, porque me encanta y lo practico desde los tres años... yo quiero vivir con mi papá, con mi mamá, con mi hermano, con mi hermano chiquito, con toda mi familia"	mi familia en otro lado como España, en Ecuador"	
<b>ACTIVIDAD 3</b>	"Aquí es cuando estoy en un parque, cuando estoy con mi abuelita, que lo habían pintado de muchos colores, y mi abuelita es la que siempre me lleva al parque... no me faltó nadie por dibujar, sólo mi abuela, se llama	"Un día yo fui a la costa, a la playa de la costa... fui con mi papá, mi mamá, mis hermanos y fuimos allá va a pescar pero a otra fuimos a nadar, mi papá se llama Hernán, mi mamá Jessica, mi Hermana se llama Jacky y mi Hermano	"Esta historia se trata de que nosotros fuimos a la playa, y fuimos con mi perrito, mi mamá, mi papá, mi hermanita y yo, nos bañamos un rato, duramos todo el día allá y llegamos a un hotel, nos fuimos a dormir, al siguiente día yo me levanté temprano y fui al mar con mi	"Este es mi hermano y tiene una sábana no [ve] qué estaba haciendo mucho frío, tiene dos años, él lo escogí porque mis papás están trabajando y no tienen tiempo. Con él es el único que tengo tiempo... él	"Acá está mi mamá, mi primo y mi hermano, estamos en el parque y los escogí porque me tratan bien, juego con ellos... [faltó] toda mi familia, mis tías, mis primos, mis abuelos y no los dibuje porque ellos	"Estamos en el parque, mi abuela, mi mamá, mi hermana, estábamos jugando escondidas, habían tantos árboles para esconderse, además estamos en el parque renacimiento. Y mi primo John llegó y

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
	Blanca y mi abuelo se llama Pancho, le decimos Pancho Velandia igual que N6, después nos fuimos para la casa y me acosté a ver televisión y no quise dibujar a mis hermanos porque me tratan mal".	Johan. En la playa visitamos a mi abuela, mi tío Hugo y a muchas personas que viven en la costa. Cuando nos acostamos a dormir, yo me acosté a ver televisión, mi Hermano estaba jugando futbol, yo jugué lazo y mi Hermana estaba saltando por allá lejos. Y vivimos para siempre. Fin. Y ahí está toda mi familia unida"	hermanita... estas personas cuidan de mi"	me cuida a mí y yo lo cuido a él"	casi no están conmigo, casi viven en otro lado... mi mamá y mi hermano me cuidan"	me prestó la bicicleta y después nos devolvimos a la casa y vi televisión y me fui a dormir".
<b>ACTIVIDAD 4</b>	"Mi grupo se llama soledad, me gusta ver las estrellas, no me disgusta nada de mi grupo [l:¿te	"Me gusta cantar en la casa con mi familia, pero menos con mis hermanos porque son muy	"Estoy con mi grupo de música, con mi compañera que toca la batería, la otra toca la guitarra y la otra canta y	"Prefiero estar con ustedes que con el equipo de fútbol, porque ustedes	"Mi grupo se llama grupo familiar, son mis primos y toda mi familia y era el cumpleaños de mi	"Estoy en el colegio con Gina y Kevin, mis amigos, nos gusta jugar ponchados en el

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
	gusta estar solo N1?, N1:con la mano indica más o menos], mis amigos son soledad".	chiquitos y no saben... mi grupo se llama mi grupo, yo no le puse nombre porque es mi grupo... mis personajes soy yo, mi familia, mis profesoras, y ustedes nos enseñaron que todos nosotros somos únicos"	yo toco el violín, tocamos en un teatro, mi mamá me lleva a los ensayos...juego, canto, bailo, en mi casa, en la casa de ellas, en la calle, todos los miércoles"	también nos enseñan"	hermano y entonces hicimos una fiesta en el negocio y comimos ponqué, [lo que más me gusta con ellos] son las fiestas, la comida"	patio de atrás, mi grupo se llama grupo de amigos y no me disgusta nada, es bonito".
<b>ACTIVIDAD 5</b>	"Yo hice muñecos mangas, éste es cuando me fui con mi papá al parque, acá estoy con mi hermano cuando se pone bravo, éste es cuando juego con mi tío a peleas, éste es un muñeco que me inventé que	"El primero es que estoy con mi mamá y yo, comiendo helado muy feliz en el parque, el segundo ese día fue muy importante porque estoy con mi papá en la playa... el tercero fue yo con mi gatica que se llama Lulú,	"Mi momento más triste fue cuando mi perrito Rocky se me murió y me enteré que el que mató a mi perrito le dieron 7 tiros en la espalda y 2 aquí en el corazón, mi mejor momento fue cuando mi hermanita nació y mi momento más aburrido más	"Mi primer momento feliz fue cuando nació mi hermano chiquito que quería repetir ese momento, devolverme en el tiempo, el otro no lo voy a decir porque es muy personal, éste es cuando	"Íbamos al parque nacional, el momento más aburrido fue cuando mi mamá el domingo me levanto a las 6 porque tenía que ir a la escuela de guitarra... y el momento más	Yo ya conté mi historia, la de mi papá... Acá estoy con mi papá, la primera vez que lo conocí, ese fue un momento feliz y el otro momento fue cuando me regalaron un celular ayer.

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
	significa te amo hermana".	ese día mi gata Lulú se perdió y cuando se perdió me puse muy triste, y ya"	aburrido fue cuando me quedé en la cama porque estaba enferma de varicela y no podía jugar a nada"	quiero que mi hermano llegue a Bogotá porque él no está en Bogotá, él está en Norte de Santander con una tía... el otro es cuando fui a Melgar y nos tiramos de clavado con mi papá... el momento más triste es que yo quiero compartir con mi mamá pero ella está trabajando mucho y no comparto nada con ella"	triste fue cuando mi mamá me regañó porque no fui a sacar al perro porque me puse a jugar fútbol"	
<b>ACTIVIDAD 6</b>	"Yo dibuje a Diana, una profesora y yo la conocí cuando llegué al centro Amar, ella me dio	"Se llama: Bienvenidos al escenario de Aleja. Aquí soy feliz... hice un escenario con mi	"Yo pinté el salón cuando estábamos haciendo el proyecto... porque estuve fue con mis compañeros,	"Las montañas, me gustan mucho las montañas, nos dan vida, nos dan respiración. Es que	"En mi autorretrato yo hice a la profe pilar, a la profe Andrea y a la profe	"Hice el océano porque es bonito y tiene peces, porque una vez en Agua de Dios tenía un pez. El

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
	<p>cariño, respeto, mi abuelita también me da eso... Esta figura representa que me gusta convivir con mi abuelita y Diana es una amiga... Representa unos amigos y una familia... El primero me representa más".</p>	<p>familia, con mi papá, con mi mamá y conmigo... Ellos me quieren, me cuidan, me dan cosas por eso"</p>	<p>hicimos cosas divertidas y eso me brindó alegría... porque estuvimos en un aire bacano, hicimos actividades, hablamos, contamos nuestros sentimientos, lo que nos pasa... Pues el de mi hermanita [primero] porque es que a mí me hace mucha falta, la quiero abrazar, la quiero besar, le quiero cambiar los pañales... porque esta con mi madrastra y como mi madrastra no puede tener hijos entonces le quitó el bebé a mi mamá, para que la señora esa fuera la mamá de mi hermana... mi mamá</p>	<p>yo vi un video y yo lo quería hacer así, respirando, disfrutando del paisaje... Para mi es la felicidad, amor, Xbox, todo lo que yo quiero, mi papá me da todo lo que yo pida y cuando me porto mal, el me deja de dar todo lo que yo quiero y me daaa, me da duro"</p>	<p>Alejandra y yo... Porque están trabajando conmigo y ustedes me enseñaron cosas... estamos como familia... porque estoy con ustedes y estoy trabajando para hacer algo bonito"</p>	<p>de hoy porque me quedó más bonito que el primero. En éste [señalando el primero] estoy con mi papá".</p>

SOCIALIZACIONES ACTIVIDADES						
	N1	N2	N3	N4	N5	N6
			piensa que eso está mal porque ese bebé la parió ella, no la otra..."			

**Anexo H. Análisis de socializaciones (Subcategorías)**

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
<b>TRANSICIONES VITALES</b>	No manifiesta situaciones puntuales y específicas impactantes en su vida, refiere únicamente actividades que lleva a cabo con algunas personas dentro su cotidianidad.	En sus narraciones se refleja que los momentos o actividades al aire libre que comparte con su familia, con mayor énfasis en su papá, han sido importantes en su trayecto de vida. Así mismo, se evidencia el relato de un evento que le permite considerar la meta para su proyecto de vida y otro que hace alusión a	Se evidencia un momento relevante negativo en las diferentes actividades, en donde los protagonistas son su familia (papá, mamá y hermana), y el momento crucial se presenta con la separación de su hermana menor. Así mismo, se encuentra otro suceso de pérdida emocional (su mascota). Se genera una	Uno de los hechos más importantes e impactante es la muerte de su abuelito, ante lo cual manifiesta sentimientos de soledad y tristeza. Otro suceso importante que señala en sus relatos es el nacimiento de su hermanito, ante lo cual reflexiona acerca del cuidado y protección de éste.	Cuando refiere sus transiciones vitales muestra una estrecha relación con las actividades que realiza dentro del ámbito familiar.	Narra el día que conoció a su papá como el momento más importante para él, pero no manifiesta las implicaciones que ese momento tuvo en su vida. No reconoce otros momentos cruciales adicionales dentro de sus relatos.	Las transiciones vitales de los niños muchas veces tienen relación directa con los vínculos afectivos que tienen, como la de pérdida de un ser querido o el nacimiento de alguien cercano. Los sucesos cruciales suelen involucrar personas con quienes se tiene una relación cercana.

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
		una pérdida emocional (gata).	comparación de sucesos impactantes relacionados con la vida y la muerte.				
<b>VÍNCULOS AFECTIVOS</b>	Establece un vínculo significativo con una sola persona, en este caso su abuela, con quien genera un sentimiento de seguridad y bienestar, sin manifestar alguna red de relaciones sociales. Manifiesta adicionalmente sentimientos de	Las personas significativas dentro de sus vínculos afectivos son su familia como: mamá, papá, hermanos, con quienes establece relaciones sociales, sentido de protección y seguridad; estos vínculos se reflejan en su identificación	Las personas significativas con las que establece sus vínculos afectivos permanentes son su familia recompuesta (padrastro, mamá, hermana), ante los cuales denota un sentido de protección y seguridad. Adicionalmente demuestra un	Establece un vínculo afectivo con su hermano menor con quien maneja una relación significativa; además, dentro de sus relatos manifiesta una necesidad por un vínculo permanente con su papá y su mamá y otros miembros de su	Manifiesta una red familiar (mamá, papá, hermano y familia extensiva) que configura sus lazos afectivos. Demuestra un vínculo fuerte con su mamá.	Sus vínculos afectivos están determinados por las personas cercanas dentro de su grupo familiar y escolar (compañeros). A pesar que hace alusión a su padre no muestra con él un vínculo afectivo permanente y constante.	La composición familiar y la red social permanente son las que determinan los vínculos afectivos que se generan, ya que son estas personas las que brindan protección y seguridad. También se hace alusión a otras personas por fuera del círculo familiar, con

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
	cariño y respeto, en un vínculo con una profesora.	simbólica (grupo).	sentimiento de soledad por la separación de su hermana menor.	familia, debido a la poca presencia e interacción con éstos.			quienes construyen otros vínculos.
<b>LOS SÍ MISMOS POSIBLES</b>	Manifiesta una idea acerca de su futuro proyecto de vida, el cual no involucra a sus vínculos afectivos.	Una experiencia personal (accidente en bicicleta), le permite visualizar la preferencia en su proyecto de vida, además se cuestiona la posibilidad de alcanzar dicha meta y prevé una segunda opción para su proyecto de vida (autorrealización).	Manifiesta una preferencia o gusto para su proyecto de vida, sin embargo, no anticipa situaciones positivas o negativas para alcanzar dicha meta.	Manifiesta una preferencia como proyecto de vida, sin anticiparse a lo que pueda suceder en su trayectoria por materializar su meta. Sin embargo, considera de manera incipiente otra opción como proyecto de vida.	Evidencia una tendencia hacia los deportes y contempla varias opciones aunque no precisa una posibilidad específica para su futuro proyecto de vida. Sus vínculos afectivos son importantes dentro de su visualización, ya que cuando refiere a una situación futura incluye a los	No es evidente una tendencia hacia una elección de proyecto de vida sino que elabora relatos valiéndose de la información o referentes que le provee su contexto inmediato.	El contexto en el que los niños están inmersos determina sus gustos y preferencias en el presente y en relación a éstos, ellos construyen, representan y narran posibilidades de un proyecto de vida futuro.

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
					miembros de su familia.		
<b>IDENTIFICACIÓN SIMBÓLICA</b>	No manifiesta afiliación a ningún grupo determinado. En algunas narraciones el niño expresa una situación de soledad, menciona frecuentemente a una persona de su familia como alguien con quién tiene un vínculo y que podría hacer parte de su grupo. Pocas veces hace alusión a otros sujetos que	Tiene claro los miembros que pertenecen a su familia y demuestra un vínculo con la misma, como grupo social con el cual se identifica. No menciona ni manifiesta sentido de pertenencia a otro grupo.	Evidencia un sentido de pertenencia a su grupo familiar y su grupo musical, con los cuales establece una conexión. Así mismo, hace referencia otros individuos con los que tiene algún vínculo (compañeros del colegio), los cuales podrían conformar un grupo adicional con el que se tiene afiliación.	Hace mención de algunos miembros de su familia, pero no manifiesta un sentido de pertenencia con ellos u otro grupo diferente. Aunque menciona un grupo de fútbol, no denota afiliación a éste. Acude al contexto inmediato para elaborar su relato y configurar su pertenencia a un grupo.	Muestra afiliación y orgullo hacia su grupo familiar y encuentra valor en las características de éste en comparación con otros. Las actividades que llevan a cabo como grupo generan un sentido de conexión en la memoria personal con la historia de su grupo. Adicionalmente refiere otras	Se evidencia un sentido de pertenencia y satisfacción comunitaria hacia dos grupos con los que tiene un vínculo: el grupo familiar y el grupo de amigos que tiene dentro del ámbito escolar.	Cuando se cuenta con personas cercanas significativas, se puede evidenciar satisfacción comunitaria, y se llevan a cabo acciones encaminadas a fortalecer esos lazos con los demás y la identidad personal. Por el contrario, si hay ausencia de vínculos afectivos permanentes no se genera sentido de pertenencia a

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
	conformen una red afectiva permanente con la que se identifique.				personas por fuera del ámbito familiar con quienes demuestra algún tipo de vínculo.		ningún grupo determinado.
<b>ACCIÓN TRANSFORMACIÓN</b>	Aunque en algunas narraciones no incluye sujetos con los que demuestre un vínculo, otras veces genera narraciones en las que se evidencian acciones comunitarias esporádicas que lo podrían vincular a una red afectiva.	Las actividades colectivas que le generan satisfacción (alegría) le permiten vincularse con el grupo, en este caso su familia, y sentirse parte de él.	En sus narraciones incluye acciones realizadas dentro de las dinámicas de diferentes grupos, las cuales generan satisfacción y sentido de pertenencia hacia los mismos.	En sus relatos pocas veces menciona acciones que lleva a cabo con las personas con que tiene algún vínculo y no genera satisfacción o sentido de pertenencia hacia algún grupo determinado. Se vale de experiencias	Narra actividades que lleva a cabo dentro de su grupo familiar que le permiten vincularse a una comunidad y manifestar un sentido de pertenencia.	Hace referencia a actividades cotidianas y recreativas propias del contexto en que se ubica cada grupo y sus características, lo que permite que emerja un sentido de pertenencia hacia éstos.	Cuando los niños identifican y narran situaciones o acciones llevadas a cabo dentro de un grupo, se evidencia un posible sentido de pertenencia y reconocen una satisfacción comunitaria. Las situaciones o momentos colectivos

ANÁLISIS ACTIVIDADES (MEBIM)							
SUBCATEGORÍAS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	ANÁLISIS DE SUB CATEGORÍAS
				agradables del contexto inmediato para configurar dichos grupo sin que éstos lleguen a ser permanentes.			favorecen el surgimiento de vínculos y la identificación con un grupo determinado.

**Anexo I. Análisis de Universales de Bruner (matriz de cada niño)**

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N1	10 años	M	4° de Primaria						
UNIVERSALES DE BRUNER	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	Las acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 1	"yo me voy a tatuar la mejilla"	"de la FIFA Champions"	"Escogí este porque quiero ser un futbolista"	"la calavera es porque yo me voy a tatuar la mejilla"	"... quiero ser un futbolista"	No	"quiero ser..."	No	"quiero ser un futbolista de 29 años"
ACTIVIDAD 2	"voy a vivir solo"	"y voy a ser defensa"	"No quisiera ser profesor porque quisiera ser futbolista"	"voy a vivir solo en Bogotá"	"... voy a"	No	"Yo voy a"	No	"tengo 39 años"
ACTIVIDAD 3	"Aquí es cuando estoy en un parque"	"lo habían pintado de muchos colores"	"no quise dibujar a mis hermanos porque me tratan mal"	"que lo habían pintado"	"le decimos Pancho Velandia igual que N6"	"Aquí es cuando estoy en un parque, cuando estoy con mi abuelita"	"mi abuelita es la que siempre me lleva al parque"	"le decimos Pancho Velandia"	"después nos fuimos para la casa y me acosté a ver televisión"
ACTIVIDAD 4	No	me gusta ver las estrellas	No	"no me disgusta nada de mi grupo"	"mis amigos son soledad"	"Mi grupo se llama soledad"	[I: ¿te gusta estar solo N1?, N1:con la mano	No	No

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N1	10 años	M	4° de Primaria						
UNIVERSALES DE BRUNER	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
							indica más o menos]		
ACTIVIDAD 5	"cuando me fui con mi papá al parque"	"muñecos mangas"	"éste es un muñeco que me inventé que significa te amo hermana"	"que significa te amo hermana"	"éste es un muñeco que me inventé"	"éste es cuando juego con mi tío a peleas"	"significa te amo hermana"	No	"Yo hice muñecos mangas"
ACTIVIDAD 6	"Yo dibuje a Diana"	"yo la conocí cuando llegué al centro Amar"	"Esta figura representa que me gusta convivir con mi abuelita"	"ella me dio cariño, respeto"		"mi abuelita también me da eso"	"Representa unos amigos y una familia"	"mi abuelita también me da eso"	"me dio cariño... es una amiga"

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N2	9 años	F	4° Primaria						
Universales de Bruner	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 1	"Una vez estábamos	"...el día más importante fue	"Quiero trabajar en un hospital,	"...y me sentí bien porque	"...si no alcanzo a	"ese es mi gato que se	"l... la cicla me cogió y	No	"Voy a ser una doctora... para

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N2	9 años	F	4° Primaria						
Universales de Bruner	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
	con mi papá íbamos en una cicla, el rin de la cicla me cogió..."	cuando fui al parque con mi familia y monte bicicleta..."	ayudando hacer terapia de la piel de las piernas, de las manos y voy a trabajar con los bebés"	podía compartir con toda mi familia..."	entrar a la universidad para ser Doctora, voy a ser una rockera"	desapareció porque ya no aparece..."	pasó el zapato y a mí me tuvieron que coger puntos..."		ayudar en la piel"
ACTIVIDAD 2	"Voy a ser una rockera"	"... porque toda mi vida quiero ser una doctora"	"Quiero vivir con mi familia..."	"quiero ser una cantante de rock..."	"y si no puedo ser una doctora, yo cuando sea grande quiero ser una cantante de rock..."	"Con mi familia, hermanos, para que me acompañen"	"... y si ellos [familia] no pueden ir entonces yo puedo ir con mi banda de rock por todo el mundo"	No	"Quiero vivir con mi familia,... porque toda mi vida quiero ser una doctora, y si no puedo ser una doctora, yo cuando sea grande quiero ser una cantante de rock..."

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N2	9 años	F	4° Primaria						
Universales de Bruner	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 3	"Un día yo fui a la costa, a la playa de la costa.."	"... yo jugué lazo y mi Hermana estaba saltando por allá lejos"	"fui con mi papá, mi mamá, mis hermanos y fuimos allá va a pescar"	"Y ahí está toda mi familia unida"	No	"... en la playa visitamos a mi abuela, mi tío Hugo y a muchas personas que viven en la costa."	"... mi familia..."	No	"Y vivimos para siempre. Fin. Y ahí está toda mi familia unida"
ACTIVIDAD 4	No	"... yo no le puse nombre porque es mi grupo..."	"... porque son mi familia..."	"Cantar, porque nos reímos mucho y me hacen sentir bien"	"mis personajes son mi familia porque ellos son..."	"... .. mis personajes soy yo, mi familia, mis profesoras, y ustedes nos enseñaron que todo nosotros somos únicos"	"... pero menos con mis hermanos porque son muy chiquitos y no saben"	No	"...con ellos me gusta estar y mi papá me quiere mucho..."

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N2	9 años	F	4° Primaria						
Universales de Bruner	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 5	"El segundo, ese día fue muy importante porque estoy..."	"... estoy con mi mamá y yo, comiendo helado muy feliz en el parque"	"Conocí la playa y el mar"	"ese día fue muy importante porque estoy con mi papá en la playa..."	"... estoy con mi mamá... con mi papá"	"... comiendo helado muy feliz en el parque... cuando se perdió me puse muy triste, y ya"	"ese día mi gata Lulú se perdió y cuando se perdió me puse muy triste"	"... porque ella se ve feliz.."	"fue muy importante porque estoy con mi papá en la playa..."
ACTIVIDAD 6	"... me gusta más estar aquí (escenario) porque puedo hacer ..."	"Aquí soy feliz..."	Ellos me quieren, me cuidan, me dan cosas por eso"	"hice un escenario con mi familia, con mi papá, con mi mamá y conmigo..."	"Bienvenidos al escenario de Aleja."	"... porque puedo hacer lo que yo quiero "	"con mi familia, con mi papá, con mi mamá y conmigo..."	No	"Aquí soy feliz... hice un escenario con mi familia,"

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N3	9 años	F	4°						
UNIVERSALES DE BRUNER	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 1	"Escogí este porque quiero mucho a mi hermana"	"Cuando nació mi hermanita"	"... me sentí muy feliz cuando la vi nacer..."	"... porque quiero mucho a mi hermana y me sentí muy feliz cuando la vi nacer"	"cuando la vi nacer, aunque no esté con ella"	No	"porque yo quería una hermana para jugar, mi mamá decidió tenerla, pero mi papá no quería tenerla"	"... me sentí muy feliz..."	"... quiero mucho a mi hermana... aunque no esté con ella"
ACTIVIDAD 2	"Yo voy a ser una modelo de 22 años..."	"... voy a viajar a todos los países del mundo"	"voy a trabajar en un avión, voy a viajar a todos los países del mundo"	"Porque todas mis primas son modelos"	"compito con otras modelos, de ropa de gala, vestido de baño y ropa deportiva."	"yo voy a estar en Francia, con mi mamá, mi esposo, mis hijos"	"voy a ser una modelo..."	"...yo voy a ser..."	"Yo voy a ser una modelo de 22 años..."
ACTIVIDAD 3	"...se trata de que nosotros fuimos a la"	"... al siguiente día yo me levante temprano "	"... yo me levante temprano y fui al mar con mi hermanita..."	"Porque ellos son los que me cuidan, me"	"... nosotros fuimos a la playa..."	"duramos todo el día allá y"	"... fuimos a la playa..."	"... ellos son ellos que me cuidan... me dan cariño"	"Porque ellos son los que me cuidan, me dan la comida,"

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N3	9 años	F	4°						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>La acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
	playa, y fuimos con mi perrito"			dan la comida, me dan ropa y me dan cariño"		llegamos a un hotel"			me dan ropa y me dan cariño"
ACTIVIDAD 4	"juego, canto, bailo, en mi casa, en la casa de ellas, en la calle, todos los miércoles"	"tocamos en un teatro"	"yo toco el violín, tocamos en un teatro"	"Estoy con mi grupo de música, con mi compañera que toca la batería, la otra toca la guitarra y la otra canta y yo toco el violín"	"... mi grupo de música... todos los miércoles..."	"Jugamos a la banda"	"mi grupo de música"	"... con ellas juego a la banda y otras cosas..."	"Mi grupo musical"
ACTIVIDAD 5	"mi mejor momento fue cuando"	"Porque yo quería una hermanita"	"cuando me quedé en la cama porque estaba enferma de"	"Mi momento más triste"	"me enteré que el que mató a mi perrito le"	"No hacerle daño a nadie"	"Mi momento más triste fue"	"Muy mal, hasta mis papás lloraron"	"mi mejor momento fue cuando mi"

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N3	9 años	F	4°						
UNIVERSALES DE BRUNER	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
	mi hermanita nació y..."	porque me sentía muy sola"	varicela y no podía jugar a nada"	fue cuando mi perrito Rocky se me murió..."	dieron 7 tiros en la espalda y 2 aquí en el corazón"		cuando mi perrito Rocky se me murió..."		hermanita nació..."
ACTIVIDAD 6	"yo pinte el salón cuando estábamos haciendo el proyecto..."	"lo conforman mis compañeros y mis profesoras y yo"	"estuve fue con mis compañeros, hicimos cosas divertidas..."	" y eso me brindó alegría..."	"mi mamá piensa que eso está mal porque ese bebé la parió ella no la otra..."	"estuvimos en un aire bacano, hicimos actividades, hablamos, contamos nuestros sentimientos..."	"como mi madrastra no puede tener hijos entonces le quitó el bebé a mi mamá"	"... hacemos cosas divertidas... me hace falta..."	"Pues el de mi hermanita [primero] porque es que, a mí, me hace mucha falta, la quiero abrazar, la quiero besar, le quiero cambiar los pañales..."

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
N4	10 años	M	4°						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>La acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
ACTIVIDAD 1	"Cuando salgo del colegio voy al Hogar Amanecer"	"Estamos en la casa con mi familia..."	"Porque él era todo para mi"	"Estamos en la casa con mi familia... estamos jugando cartas de póker"	"Cuando se murió mi abuelito, porque él lo era todo para mi"	No	"Cuando se murió mi abuelito"	"Muy triste, todos llorábamos"	"A mi me encanta el fútbol esa es mi meta"
ACTIVIDAD 2	"Yo cuando sea grande voy a ser eso y ..."	"porque ellos son mi familia y me cuidan y yo quiero que ellos estén siempre conmigo"	"Voy a jugar en la selección o en el Barsa, porque me encanta y lo practico desde los tres años..."	"yo quiero vivir con mi papá, con mi mamá, con mi hermano, con mi hermano chiquito, con toda mi familia"	"... voy a ser... jugar en la selección..."	"...porque me encanta y lo practico desde los tres años..."	"cuando sea grande voy a ser futbolista"	"... mi familia y me cuidan..."	"Cuando yo sea grande voy a ser un futbolista y un arquero"

NOMBRE	EDAD	SEXO	ESCOLARIDAD						
N4	10 años	M	4°						
UNIVERSALES DE BRUNER	Estructura de tiempo cometido	Particularidad genérica	La acciones tienen razones	Composición hermenéutica	Canonicidad implícita	Ambigüedad de la referencia	Centralidad de la problemática	Negociabilidad inherente	Extensibilidad histórica de la narración
ACTIVIDAD 3	"... estaba haciendo mucho frío, tiene dos años..."	"Es el que me acompaña siempre"	"... Con él es el único que tengo tiempo..."	"... él lo escogí porque mis papás están trabajando y no tienen tiempo."	"... mi hermano... con él tengo tiempo..."	"...tiene una sábana no [ve] qué estaba haciendo mucho frío,"	"porque mis papás están trabajando y no tienen tiempo."	"... no tienen tiempo..."	él me cuida a mí y yo lo cuido a él"
ACTIVIDAD 4	"Aquí en el salón"	"Prefiero estar con ustedes"	"... porque ustedes también nos enseñan"	"Bueno ésta es la profe Andrea y ella la profee Alejandra y aquí la profe"	"... ustedes nos enseñan..."	"Me gusta todo, hacemos cosas chéveres"	"Prefiero estar con ustedes..."	No	"... con ustedes... porque también nos enseñan..."
ACTIVIDAD 5	"... cuando nació mi hermano chiquito que quería	"... cuando fui a Melgar y nos tiramos de clavado con mi papá..."	"... Quiero que mi hermano llegue a Bogotá porque él no está en Bogotá, él está en Norte de	"Porque me dolió en el pecho y con él me	"... cuando mi hermano nacio..."	"Cuando mi abuelo se murió... olvidar"	"Quiero compartir con mi mamá pero ella está trabajando	"... él me divertía mucho..."	"yo quiero compartir con mi mamá pero ella está

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
N4	10 años	M	4º						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>La acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
	repetir ese momento... "		Santander con una tía..."	divertía mucho"			mucho y no comparto nada con ella"		trabajando mucho"
ACTIVIDAD 6	"Me dibuje yo en las montañas, respirando y disfrutando el paisaje"	"... estoy con mi familia y me gusta más"	"...mi papá me da todo lo que yo pida y cuando me porto mal, el me deja de dar todo lo que yo quiero"	"... las montañas, nos dan vida, nos dan respiración"	"... nos dan vida, nos dan respiración"	"... yo vi un video y yo lo quería hacer así..."	"...el me deja de dar todo lo que yo quiero y me daaa, me da duro"	"... cuando me porto mal..."	"En el primero estoy con mi familia y me gusta más"

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
N5	9	M	4° de primaria						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>Las acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
ACTIVIDAD 1	"Cuando mi mamá cumplió años"	"... quería ver la cara de mi mamá"	"Estaba muy feliz, porque quería ver la cara de mi mamá"	"... le hicimos una fiesta sorpresa, ella se emocionó mucho"	"... le hicimos una fiesta sorpresa..."	"Estábamos todos reunidos esperando que llegara"	"... una fiesta sorpresa..."	"ella se emocionó mucho y se puso a llorar"	"El momento más importante, fue... "
ACTIVIDAD 2	"... voy a estar viviendo con mi familia en otro lado..."	"Yo vivo con toda mi familia, soy un luchador"	"Quiero ser un peleador"	"... yo quiero ser esto porque trae atención..."	"... soy un luchador..."	"Porque me gusta la clase de deportes"	"...voy a estar viviendo con mi familia..."	"... voy a estar con ellos porque si..."	"...voy a estar viviendo con mi familia en otro lado como España, en Ecuador"
ACTIVIDAD 3	"Acá esta mi mamá, mi primo y mi hermano, estamos en el parque"	"... toda mi familia, mis tías, mis primos, mis abuelos y no los dibuje porque..."	"... ellos casi no están conmigo, casi viven en otro lado... mi mamá y mi hermano me cuidan"	"... los escogí porque me tratan bien, juego con ellos..."	"...en el parque... porque me cuidan..."	"Porque me cuidan y me siento bien"	"... toda mi familia..."	"...casi no están conmigo..."	"... mi mamá y mi hermano me cuidan"

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
N5	9	M	4° de primaria						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>Las acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
ACTIVIDAD 4	"... era el cumpleaños de mi hermano y entonces hicimos una fiesta..."	"Mi grupo se llama grupo familiar..."	"... entonces hicimos una fiesta en el negocio y comimos ponqué..."	"... [lo que más me gusta con ellos] son las fiestas, la comida"	"... hicimos una fiesta..."	"El restaurante donde la paso con mi familia"	"... el cumpleaños de mi hermano... la fiesta..."	No	"La paso con mi familia"
ACTIVIDAD 5	"Cuando fui con toda mi familia al parque".	"... mi mamá el domingo me levanto a las 6 porque tenía que ir..."	"me levanto a las 6 porque tenía que ir a la escuela de guitarra"	"Es un momento feliz"	"... con toda mi familia..."	"... mi mamá me regaña porque no fui a sacar al perro..."	"... con toda mi familia al parque..."	"... el día más triste para mi..."	"Estar con mi familia para compartir y jugar"
ACTIVIDAD 6	"En mi autorretrato yo hice a la profe..."	"... yo hice a la profe pilar, a la profe Andrea y a la profe Alejandra y yo..."	"En mi autorretrato yo hice a la profe... porque están trabajando conmigo"	"Si, porque estoy con ustedes"	"... están conmigo trabajando..."	"... porque estoy con ustedes y estoy trabajando para hacer algo bonito"	"... yo hice a la profe... estoy trabajando para hacer algo bonito..."	"... para hacer algo bonito..."	".. estamos como familia..."

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
<b>N6</b>	<b>9 años</b>	<b>M</b>	<b>4°</b>						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>La acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
ACTIVIDAD 1	"era la primera vez que lo veía"	"yo tenía seis años y mi Hermana tenía cuatro"	"y me sentí muy feliz"	"mi tía me dijo que tenía que ir a vivir a Bogotá, yo era de Girardot"	"me fui a Agua de Dios y me sentí muy feliz"	"mi tía me dijo que tenía que ir a vivir a Bogotá"	"la primera vez que lo veía"	"mi tía me dijo que tenía que ir"	"me sentí muy feliz y mi tía me dijo que tenía que ir"
ACTIVIDAD 2	"Tengo 26 años, vivo en..., soy..."	"vivo en el mar"	"soy jugador de fútbol del nacional"	No	"... vivo en la selva..."	"vivo en el mar... en el Samper Mendoza"	"vivo con mi hermana"		No
ACTIVIDAD 3	"Estamos en el parque"	"además estamos en el parque renacimiento"	"mi primo John llegó y me prestó la bicicleta"	"estábamos jugando escondidas, habían tantos"	"estábamos jugando escondidas, habían tantos"	"vi televisión"	"mi abuela, mi mamá, mi hermana"	"mi primo... me prestó la bicicleta"	"y me fui a dormir"

<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDAD</b>						
<b>N6</b>	<b>9 años</b>	<b>M</b>	<b>4°</b>						
<b>UNIVERSALES DE BRUNER</b>	<b>Estructura de tiempo cometido</b>	<b>Particularidad genérica</b>	<b>La acciones tienen razones</b>	<b>Composición hermenéutica</b>	<b>Canonicidad implícita</b>	<b>Ambigüedad de la referencia</b>	<b>Centralidad de la problemática</b>	<b>Negociabilidad inherente</b>	<b>Extensibilidad histórica de la narración</b>
				árboles para esconderse"	árboles para esconderse"				
ACTIVIDAD 4	"Estoy en el colegio"	"nos gusta jugar ponchados"	"no me disgusta nada"	"es bonito"	No	"mi grupo se llama grupo de amigos"	"mi grupo de amigos... es bonito"	No	No
ACTIVIDAD 5	"Acá estoy con mi papá"	"la primera vez que lo conocí"	"ese fue un momento feliz"	"Yo ya conté mi historia, la de mi papá"	"Yo ya conté mi historia"	No	"la primera vez que lo conocí"	No	"el otro momento fue cuando me regalaron un celular ayer"
ACTIVIDAD 6	"Hice el océano"	"es bonito y tiene peces"	"una vez en Agua de Dios tenía un pez"	No	"... las montañas y el agua me gustan mucho..."	No	"En éste [señalando el primero] estoy con mi papá"	"... porque me gustan esos paisajes..."	"una vez en Agua de Dios"