

**Desarrollo del *Self* (*sí mismo*) en la
transición de preescolar a primaria**

María Isabel Acero Triviño

Paula Aguirre Lamus

Directora: Profesora Mónica Roncancio Moreno, PhD



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Psicología

Bogotá, D.C.

2017

Resumen

La presente investigación se enmarca en la integración de la Teoría Sociocultural y la Teoría del *Self* Dialógico. Como objetivo principal se pretendió caracterizar y analizar el proceso de construcción y transformación de las significaciones de sí de un niño, en tres momentos diferentes (fase 1, fase 2, fase 3), en la transición del preescolar a la escuela primaria, así como el desarrollo de su sistema del *Self*. Como unidad de análisis del sistema del *Self* se utilizaron los *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)*. El estudio contó con la participación de un niño de 7 años de segundo de primaria de un colegio distrital de la ciudad de Bogotá, ubicado en un contexto vulnerable. La metodología de esta investigación es cualitativa, de tipo longitudinal, con un abordaje idiográfico, que incluyó instrumentos como entrevistas semiestructuradas, observaciones directas de aula y videgrabaciones de interacciones del niño con pares y profesores. En el análisis se encontró que el niño asume diferentes *Posicionamientos Dinámicos de Sí* a lo largo de la transición del preescolar a la primaria, estos *PDS* se caracterizan por ser dinámicos y por emerger a partir de las interacciones con los otros significativos, quienes pueden promover u obstaculizar el desarrollo de los mismos. Particularmente, en este estudio, se evidenció que los *PDS* del niño se transformaron en términos de dominancia y de valoración afectiva que reciben de la alteridad, a lo largo de las fases.

Tabla de contenido

Resumen

Tabla de contenido

1. Planteamiento del Problema
2. Justificación
3. Estado del arte
4. Marco teórico
 - 4.1. Teoría sociocultural
 - 4.2. Teoría del *Self* dialógico
 - 4.2.1. Inicios
 - 4.2.2. Unión de las posturas de James y Bakhtin
 - 4.2.3. Desarrollo del *Self* dialógico
 - 4.2.4. Posicionamientos del *Self*
 - 4.3. Posicionamientos Dinámicos de Sí
 - 4.4. Convergencia de teorías
5. Objetivos
 - 5.1. Objetivo general
 - 5.2. Objetivo específico
6. Metodología
 - 6.1. Propuesta metodológica
 - 6.1.1. Participante
 - 6.2. Instrumentos
 - 6.3. Procedimiento
 - 6.3.1. Análisis de la información
7. Resultados y análisis
 - 7.1. El caso de Robbie
 - 7.2. Análisis de los PDS de Robbie
 - 7.2.1. Fase 1
 - 7.2.2. Fase 2
 - 7.2.3. Fase 3
 - 7.2.4. Perspectiva a futuro
8. Discusión
9. Conclusiones
10. Referencia
11. Anexos

Planteamiento del problema

Investigaciones recientes en psicología del desarrollo, destacan el papel central del estudio de los procesos involucrados en la co-construcción del *sí mismo* a lo largo de la vida de los sujetos (Lopes de Oliveira, 2013; Mattos, 2013; Roncancio-Moreno y Branco, 2015). La presente investigación se fundamentó en la Teoría del *Self Dialógico* y en la perspectiva Sociocultural.

Roncancio-Moreno y Branco (2015) afirman que hay una carencia en estudios del *Self* con niños entre 5-6 años en contexto escolar, puesto que las investigaciones mayoritariamente se enfocan en población adulta, en estudios con neonatos y bebés. En esta investigación, se pretende realizar un estudio detallado de los cambios relacionados a las significaciones del *sí mismo* en un niño en tres momentos distintos, primero durante el grado transición y posteriormente en primero y segundo de primaria. Adicionalmente, se busca conocer las relaciones con otros significativos en el ámbito escolar y familiar, lo cual resulta en un conocimiento más preciso de cómo se desarrolla el *Self*. Por lo tanto, la problemática del presente estudio se enfoca en conocer y describir los cambios en el *Self* en momentos de transición en el ámbito escolar de un niño.

Por otro lado, se encontró una carencia en estudios con población colombiana, sobre este tema, debido a que estas perspectivas, es decir la Teoría del *Self* dialógico y la Teoría sociocultural, sólo han sido utilizadas en países extranjeros, como en Brasil (Roncancio y Branco, 2015), Holanda (Hermans, 2001, 2010), Suiza (Zittoun, 2016), entre otros, y sólo hasta hace poco se ha empezado a aplicar en el contexto colombiano, más específicamente en el ámbito escolar. En este orden de ideas, esta investigación pretende contribuir con un estudio empírico a la literatura de estas teorías.

Como se mencionó anteriormente, este trabajo se realiza bajo la perspectiva Sociocultural (Valsiner, 2007) y la Teoría del *Self* Dialógico (Hermans, 2001, 2009), que anteriormente han sido fusionadas (Mattos, 2013; Roncancio-Moreno, 2015), con el fin de poder estudiar los sujetos en sus imbricadas relaciones con la cultura, en las concepciones que genera el niño sobre sí mismo y cómo estas cambian a partir de las significaciones del sujeto y las interacciones con otros significativos.

Justificación

El presente proyecto de investigación se realizó en un colegio público, ubicado en el norte de la ciudad de Bogotá, localidad de Usaquén, al que asisten estudiantes mayoritariamente de estratos socioeconómicos uno y dos. Al haber observado esta población, se encontró que esta es vulnerable, en el sentido que tiene altos factores de riesgo, como pobreza, abandono, violencia intrafamiliar, maltrato psicológico, físico y emocional y altos niveles de estrés. Sin embargo, en este estudio se pretendió caracterizar el desarrollo del *Self*, de un niño considerado por las profesoras como exitoso, a pesar del contexto aversivo en el que vive.

Por otra parte, este trabajo cobra relevancia, debido a que, en el contexto latinoamericano, y particularmente en el colombiano, no hay suficientes investigaciones relacionadas el desarrollo del *Self*. En este sentido, este trabajo se puede considerar como uno de los trabajos pioneros en territorio colombiano, abriendo la puerta a futuras investigaciones en esta área de la psicología.

Finalmente, consideramos de gran pertinencia esta investigación, debido a que es de tipo longitudinal, lo que permite hacer una caracterización más exhaustiva y detallada sobre el desarrollo del *Self*. En este caso particular, pudimos contar con la colaboración de un niño durante 3 momentos diferentes, entre transición y segundo de primaria, por lo que fue posible

identificar rupturas, transiciones y su impacto en la construcción del *Self*. Como objetivo se tuvo encontrar los cambios en los *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)* a lo largo de las tres fases.

Estado del arte

A partir de la revisión de literatura sobre el desarrollo del *Self*, se encontró que la mayoría de los estudios se han realizado en países extranjeros. Uno de los líderes en este tema de investigación es Brasil, en donde existen diversos grupos que se dedican a trabajar en la construcción de bases de datos teóricas y empíricas sobre este tema (Lima DeSouza, Oliveira, DaSilveira, y Gomes, 2013; Lopes de Oliveira, 2013; Simon, 2010, en Roncancio-Moreno y Branco, 2015). En el artículo reciente de Roncancio-Moreno y Branco (2015), se realizó un balance de los estudios sobre el desarrollo del *Self* de los cero a los siete años. Las autoras mencionan que existe un corpus empírico bastante nutrido con relación a los estudios sobre el *Self* de los cero a los dos años, sin embargo, de los dos a los siete años la evidencia científica es limitada. Tomando como línea de base el balance de Roncancio-Moreno y Branco (2015), se presentarán algunas de las investigaciones realizadas sobre el desarrollo del *Self* en la infancia.

Por un lado, los estudios de Komatsu (2010, 2012) parten de una perspectiva relacional y discursiva, cuyo concepto teórico fundamental es el “*presentational self*”. En uno de sus estudios, él se propone analizar la emergencia de la presentación del *Self* (*Presentational Self*), para esto “explora la posibilidad y lo fundamental de una perspectiva relacional y discursiva del *Self* de un niño en interacciones dinámicas y dependientes del contexto: conversaciones diarias naturales” (Komatsu, 2010, p. 209), es decir que pretende analizar cómo emerge la presentación del *Self* en

contextos naturales y en medio de conversaciones. A partir de esto, Komatsu (2012), afirma que los “procesos psicológicos no son una sustancia que se tenga en la mente, sino un proceso que se experimenta” (p.358). Para realizar este estudio, graba conversaciones madre e hija en el recorrido del jardín infantil a la casa y se enfoca en temas sobre el jardín, las interacciones con los pares y con la madre, así como el cambio en las dinámicas de las relaciones. El *presentational self*, surge en cuanto a dos aspectos, primero en el posicionamiento que se da en la conversación entre la madre y la hija, y en segundo lugar en cómo se configura el niño frente a los otros que presenta en la conversación.

Ahora bien, para el análisis de las conversaciones se tuvieron en cuenta temas acerca de las actividades que la participante realiza en jardín, incluyendo los nombres de sus amigos y personas importantes de la institución, y las reglas del lugar. Cabe resaltar que el estudio no pretendía entender las relaciones interpersonales discutidas, sino proveer una exploración cualitativa de la construcción dialógica del *Self* en relación a otros. Komatsu (2010) resalta la relevancia de tener en cuenta la totalidad de la situación y de las conversaciones.

Así mismo, es importante aclarar que las conversaciones se analizaron desde una perspectiva de *meanacting*, actuar hacia un significado, es decir que el proceso logra un crecimiento del significado en el diálogo, es en este movimiento recíproco que surge la presentación del *Self* del niño. En este sentido, para el observador sólo es posible descubrir el *Self* del niño en múltiples y continuas relaciones con otros. Basado en lo anterior, cabe afirmar que para Komatsu (2012), el *Self* no es necesariamente un fenómeno temporal que emerge en interacciones fluctuantes y que no vuelve a aparecer, sino que por el contrario, reaparece en la repetición de episodios en diferentes contextos, es decir, en rutinas recurrentes.

Otro estudio es el de Bellgard (2005), quien trabajó con la capacidad emergente de los

niños para producir historias que expresen su *Self*. Esta investigación centró su análisis exclusivamente en el componente estructural de la narrativa de niños de 5 años, por lo que se enfocó en la coherencia del relato y la relación de este con la realidad. Para analizar dicha coherencia en las narrativas de los niños, estas fueron codificadas en seis componentes: quién, qué, por qué, cómo, dónde y cuándo. Los resultados del estudio de Bellgard (2005) enuncian que la gran mayoría de los niños de 5 años producen narrativas coherentes y que en estas se puede encontrar la conciencia del niño sobre su *Self*. El estudio de Bellgard (2005) al centrarse exclusivamente en la estructura del relato de los niños, deja de lado el papel que juega la cultura y los significados en la producción de narrativas de los niños.

Por otro lado, Freire y Branco (2017), en un estudio, trabajan con un joven que está en la transición de la escuela primaria a la secundaria. Estas autoras, se enfocan en cómo se posiciona este joven frente a la escuela, tomando como base el análisis del diálogo y los factores de los que habla el joven que se vuelven relevantes para su transformación. En cuanto a estos factores se habla de la triada de formación del posicionamiento dinámico del *Self*, la que se da por la interacción entre el *Self*, la cultura y los otros. De este estudio cabe resaltar que el joven se posiciona como inteligente a partir de los valores culturales propios de su colegio acerca del fracaso y el éxito. Él consideraba como foco central la participación en clase, la cual es apreciada por la profesora, sin importar si es un aporte correcto o incorrecto. De este estudio, se concluye que la constitución del *Self* en la escuela está mediada por un sistema de regulación semiótica y que los significados que la persona le atribuye al *Self*, dependen de la calidad de las interacciones sociales.

Otro estudio relevante para esta investigación es el de Roncancio-Moreno y Branco (in press), el cual integra las teorías sociocultural y del *Self* dialógico. En este estudio se buscó

examinar las transformaciones en el sistema del *Self* de tres niños en la transición del preescolar a la primaria, en instituciones públicas en Brasilia, Brasil. Las investigadoras se enfocaron en los posicionamientos *I/self*, teniendo en consideración el carácter dinámico del *I* y reflexivo del *self*, y a los otros significativos que pudieran haber tenido influencia en las transformaciones, apariciones o extinciones de los mismos. El estudio consistió de dos fases, la primera en el segundo semestre de transición y la segunda en el primer semestre de primero de primaria. Durante las fases se llevaron a cabo entrevistas a los padres, profesores y niños; diarios de dibujo, análisis de narrativa y se trabajó con un cubo de emociones. En esta investigación se encontró que la trayectoria de cada niño es única, pero en todos los casos, fue posible ver que los niños se apropian de las voces de otros significativos para ellos y que tanto padres como profesores funcionan como canalizadores culturales. Así mismo, encontraron que la emergencia de nuevos posicionamientos *I/self* surgen para aliviar tensiones en el sistema del *Self*, cuando hay posicionamientos opuestos.

Marco teórico

Como se mencionó anteriormente, en Colombia no hay bases de datos empíricas o teóricas sobre el desarrollo del *Self*. Por lo tanto, se tomaron en cuenta teorías relevantes para la investigación, desarrolladas en el extranjero, las cuales se exponen a continuación. Se estudió a profundidad la Teoría sociocultural y la del *Self* Dialógico. Estas dos teorías tienen un origen común en la histórico cultural, la cual tiene entre sus teóricos más importantes a Lev Vygotsky. Este autor, junto con Luria, Bakhtin, entre otros, a partir de la fuerte crítica que se le hace a la psicología a principios del siglo XX empiezan a reformar esta disciplina. Para ello, proponen una teoría que se enfoca en el desarrollo cultural del ser humano, el cual se da por medio de instrumentos, principalmente el lenguaje, considerado instrumento del pensamiento. Así mismo,

esta teoría explica cómo el hombre no sólo está afectado por su cultura sino cómo éste la construye y modifica (Lucci, 2006).

Teoría Sociocultural

La psicología sociocultural nace de la necesidad de analizar los fenómenos humanos a partir de los aspectos socioculturales que hacen parte de la cotidianidad. Junto con esta, surgen tendencias de esta índole en disciplinas como la sociología y la antropología. Sin embargo, la psicología, se caracteriza a diferencia de las otras, por sus estudios de los procesos mentales, los cuales distinguen a la humanidad de otras especies, así como el estudio del comportamiento (Valsiner y Rosa, 2007). En cuanto al comportamiento, es posible afirmar, que tiene una relación directa con la naturaleza social del humano, por este motivo Valsiner y Rosa (2007), cuestionan si es posible trazar una línea divisora entre la cultura y la naturaleza del hombre. A partir de esto, se empieza a ver la importancia de la cultura y del lenguaje en los estudios socioculturales, debido a que por este, se conforman comunidades y sociedades; además, se definen características a nivel interno en las personas.

Los estudios socioculturales, al ser tan amplios, toman direcciones diferentes, por un lado está la Tradición Discursiva, la cual estudia el lenguaje desde lo macrosocial, en términos de analizar la historia, hasta lo microsociales, analizando las conversaciones que surgen en la cotidianidad. De acuerdo con Valsiner y Rosa (2007) la psicología sociocultural “trabaja con los fenómenos psicológicos que resultan de la interpretación de la experiencia, por lo tanto, también trabaja con la construcción de significado, la co-construcción de conocimientos y su mantenimiento y transformación a lo largo del tiempo.” (p.5)

La teoría Sociocultural busca actualizar el concepto de psique, la cual se entiende como interminables dinámicas de las que es importante explicar su naturaleza (Valsiner y Rosa, 2007,

p. 28). Así mismo, se entiende que el ser humano no sólo reacciona a estímulos, sino que busca suplir sus necesidades satisfactoriamente en su ambiente, es decir adaptarse y ser funcional en el mismo.

A partir del dinamismo que caracteriza a la psique, se considera pertinente explicar que el fenómeno sociocultural se convierte en un sistema abierto, que es sinónimo de un sistema dinámico, es decir que “existe por su intercambio de energía, o información, con su entorno, el cual está en estado de equilibrio por fuera del sistema” (Valsiner y Rosa, 2007, p. 29), este sistema no sigue una estructura lineal, por lo que no pueden considerar a las fuerzas que afectan al sistema como determinantes, aunque se debe tener en cuenta que los cambios se dan por nuevos intercambios de energía. Así mismo, cabe aclarar que los sistemas encuentran el equilibrio de forma temporal. Con lo anterior se hace posible entender que la psique “es el trabajo de sistemas dinámicos capaces de producir movimientos con el fin de mantener su existencia y de reproducirse” (Valsiner y Rosa, 2007, p.30). Por lo tanto, el papel de la psicología es describir y explicar el encuentro entre el sujeto y su entorno y la experiencia que esto produce. Esta experiencia se canaliza a través del discurso, por lo que se incorpora la importancia de la comunidad y sus problemas, así como discursos científicos y míticos que afectan el entorno del sujeto.

Como se explicaba anteriormente, la psique concebida bajo la Teoría Sociocultural es dinámica, por lo que se debe entender que al hacer una investigación se tiene que tener en cuenta lo particular de cada caso, ya que los fenómenos socioculturales son altamente variables a nivel inter-individuo, es decir entre personas, como intra-individuo, es decir las diferencias en la persona con el tiempo o según el contexto, haciendo énfasis en un abordaje de tipo idiográfico (Salvatore & Valsiner, 2010).

Ahora bien, de acuerdo con Zittoun (2016), el objetivo principal de la psicología cultural es “entender cómo las personas se desarrollan y actúan en su entorno sociocultural, la dinámica por la cual lo social y cultural se convierte en psicológico y la dinámica por la cual las personas transforman su mundo social y cultural”. (p.7). Adicionalmente la autora, propone cuatro afirmaciones sobre las cuales está construida la Teoría Sociocultural.

La primera afirmación, es que cada individuo es único y este vivencia sus experiencias en el mundo de forma única, por lo tanto cada sujeto tendría ciertos pensamientos, emociones y sueños individuales. La segunda, discute que desde esta perspectiva, no se puede estudiar al ser humano fuera de su contexto social y cultural, puesto que este le brinda cualidades simbólicas, que están relacionadas con la acción humana, por lo anterior Zittoun (2016) expresa que la psicología cultural es profundamente dialógica. La tercera afirmación, está relacionada con la irreductibilidad del tiempo, lo que significa que esta teoría se centra en los procesos y el desarrollo, teniendo en cuenta diferentes posibilidades de análisis como por ejemplo, el microgenético, es decir, analizar los cambios en el desarrollo de una persona dados en la interacción. En cuanto a la cuarta y última afirmación, Zittoun (2016) enuncia que la psicología cultural está enfocada en los procesos de significación, proceso mediante el cual le damos sentido al mundo y a nuestras experiencias. Es decir, las capacidades cognitivas de los seres humanos, son el resultado de las trayectorias de vida individual, relacionada con el entorno social y cultural, al cual han estado expuestos a lo largo de sus vidas.

Por otra parte, Zittoun (2016), plantea el término esferas de experiencia, las cuales son entendidas como una serie de configuraciones de experiencias, actividades, representaciones y sentimientos, que ocurren frecuentemente en un determinado contexto social. Cada esfera exige ciertas demandas, actividades y objetivos para su contexto, y en la medida en que estas son

recurrentes, se pueden establecer patrones de experiencia los cuales la persona puede implementar en su vida cotidiana. En el transcurso de solo un día, una persona puede alternar entre diferentes esferas de experiencia, pues se relaciona con diferentes personas y diferentes contextos. Zittoun (2015) categoriza este movimiento, el de saltar entre esferas, como transitorio, ya que la persona se mueve por diferentes esferas de experiencia, hacia adelante y atrás. Al analizar las esferas de experiencia a un nivel más macro, es decir a lo largo de la vida de una persona, Zittoun (2016) encontró que diversas esferas de experiencias desaparecen, y esto genera la necesidad de crear nuevas, para adaptarse a las nuevas situaciones. Este tipo de movimiento de las esferas es identificado como movimiento no transitorio.

La desaparición de esferas de experiencia, puede entenderse como una ruptura, una crisis o como generalmente la psicología del desarrollo lo ha llamado, una transición, en la que el sujeto se tiene que adaptar a las nuevas demandas del contexto. “El proceso de elaboración de nuevas esferas de experiencia, es lo que nosotros llamamos como transición. La transición, es el proceso que le sigue a la ruptura, que permite la adaptación al contexto.” (Zittoun, 2015, p.132) Para dichas transiciones, se identificaron tres procesos independientes; el primero se encarga de las transiciones identitarias, el segundo de los nuevos aprendizajes y el tercero de la toma de sentido y significado. Este modelo permite analizar las trayectorias de vida de una persona y destacar algunos puntos de crisis y transiciones.

En el análisis de sus estudios, Zittoun (2016) encontró que gran parte de los recursos psicológicos de las personas están orientados a eventos que fueron o que pueden ser. En este orden de ideas, se hace alusión a dos tipos de esferas de experiencia. Aquellas experiencias que son específicas y están enmarcadas dentro de un contexto social en el aquí y el ahora, son denominadas esferas proximales de experiencia; y las experiencias que son exploradas a través

de nuestra imaginación, son las esferas distantes de experiencia. Un ejemplo de este tipo de esferas es pensar en lo que se va a hacer más tarde en el día, este proceso de imaginación afecta directamente a las personas y a sus esferas de experiencias en tres niveles:

Al nivel de la microgénesis, salir de aquí y ahora de una situación nos permite llegar con una nueva idea, un poco de alivio, o una solución de un problema. A nivel ontogenético, la imaginación podría ser el medio para crear nuevos caminos en tiempos de rupturas o bifurcaciones. Finalmente, en el plano de la sociogénesis, o de la transformación de la sociedad, son las muchas imaginaciones de las personas, alimentando lo que otros imaginan, que permiten la mayoría de los cambios sociales. (Zittoun, 2016, p.10)

En resumen, la Teoría sociocultural, concibe al sujeto como algo único y particular que está determinado por el contexto en el cual se desarrolla, por lo tanto el individuo, sólo se puede estudiar dentro del mismo. Por otro lado, esta teoría conceptualiza la conciencia como la internalización de lo social, cultural e histórico y proporciona la capacidad de planear y transformar el futuro y el entorno. La teoría sociocultural utiliza el análisis microgenético, con el cual es posible estudiar la trayectoria de vida de los sujetos, destacado los puntos de transición, en los que el individuo busca adaptarse a las nuevas exigencias del entorno, otorgando significado a estas nuevas experiencias.

Teoría del *Self* dialógico

Uno de los teóricos más importantes de la Teoría del *Self* dialógico es Hermans (2001), quien afirma que esta permite ver la naturaleza social o, más específicamente, cultural, del ser humano. En este sentido, el *Self* incluye a la cultura y la cultura al *Self*. Esta perspectiva, da cabida, entonces, a la posibilidad de ver múltiples posiciones de esta relación y de las relaciones dialógicas que surgen, además de posibilitar estudiarlas como un compuesto de partes.

Inicios.

De acuerdo con Hermans (2001), esta teoría tiene sus orígenes en dos pensadores, James

y Bakhtin. James, plantea principalmente la diferenciación entre el *I* y el *Me*, el primero se caracteriza por su continuidad y por tener un sentido de identidad; por ser diferente o único, lo que le da individualidad al sujeto y por el sentido de voluntad, específicamente, en cuanto a la apropiación y rechazo de pensamientos frente a las experiencias vividas. Por otro lado, *Me*, está compuesto de “los elementos empíricos considerados pertenecientes al sí mismo” (Hermans, 2001, p. 244), es decir, está conformada de todas las cosas que la persona llama “suyas”, en este sentido el ambiente se vuelve parte del *Me*. El *I*, entonces, se vuelve el principio unificador que organiza los diferentes aspectos del *Me*, como partes de un flujo continuo de consciencia (Hermans, 2001). Según Hermans (2001), existen múltiples voces, o *selves*, que van unidas por el *I*, que tiene voluntad, por este motivo, siempre hay una voz dominante.

Bakhtin, desde su disciplina se refiere al *Self*, en términos de una novela polifónica, en la cual hay múltiples voces que incluso pueden ser opuestas, que interactúan dialógicamente, y a la vez tienen su voz interna. A diferencia de James, Bakhtin, en su teoría prioriza la discontinuidad, en la que existe la multiplicidad de voces y no hay predominancia de una, sino por el contrario estas pueden relacionarse entre ellas, por lo tanto, no hay un *Self* centralizado sino que el centro está en la multiplicidad de “personajes”.

Unión de las posturas de James y Bakhtin.

Para crear la Teoría del *Self* dialógico, se unieron las posturas de James y de Bakhtin, por lo que para 1992, Hermans, en compañía de otros autores, conceptualizaron el *Self* “en términos de una multiplicidad dinámica de posiciones del *I* relativamente autónomas” (Hermans, 2001, p. 248). Esto quiere decir que el *I*, se puede mover de posición y fluctuar dependiendo de la situación, este movimiento puede ser incluso opuesto, y se resalta que las diferentes posiciones o voces pueden interactuar de manera dialógica, así como lo harían diferentes personajes en una

obra teatral. Otro punto importante de esta fusión hace referencia al valor continuo o discontinuo del *I*, en este sentido se explica que la continuidad no es el opuesto a la discontinuidad, dado a que la primera hace referencia a la unión de la experiencia con las cosas, personas, etc., pertenecientes al *Me* y la discontinuidad hace referencia a la multiplicidad de voces, y su independencia.

Ahora bien, se puede ver que el *Self* dialógico se basa en la suposición que muchas posiciones del *I*, pueden ser ocupadas por una misma persona, y siempre hay una relación con el espacio y el tiempo, es decir el *Self* está atado a las situaciones y al contexto. En este sentido es posible afirmar que la naturaleza social del *Self*, no hace referencia a una suma de *selves*, sino a la interacción de diferentes posiciones de *I*, que varía dependiendo de la relación que se establezca con el otro.

Desarrollo del *Self* dialógico.

Para comprender el desarrollo del *Self* dialógico, es pertinente definir inicialmente qué es la dialogicidad. Bretau y Gonçalves (2007) lo definen como el carácter relacional que tienen las expresiones humanas, es decir, que lo que expresa una persona está relacionado con lo que expresa otra, en este sentido es importante aclarar, que este no se restringe a un diálogo verbal, sino que puede ser cualquier tipo de expresión. La dialogicidad, entonces, es una característica esencial en la construcción de significado de una persona, por lo tanto atraviesa procesos psicológicos y comunicativos. Ahora bien, en lo que respecta a la naturaleza del *Self* dialógico, se ha podido encontrar que existen relaciones dialógicas en etapas pre lingüísticas del ser humano, en los primeros años de vida. Bretau y Gonçalves (2007), proponen frente a este tema dos posturas, por un lado una que explica que el bebé adquiere su dialogicidad en la medida en que interactúa con los otros, es decir que se da a partir del nacimiento y la otra postura, por

contrario, afirma que el ser humano viene con esa característica desde antes de nacer, en el sentido que ya está inmerso en un contexto que hace referencia a su vida. Según esta segunda postura, la dialogicidad se contempla como una potencia que se desarrolla en las interacciones con los otros, por medio del lenguaje.

Adicionalmente, desde el nacimiento, o incluso antes, se evidencia cómo el bebé al tocarse por ejemplo la rodilla con la boca, puede sentir el contacto desde la boca o desde la rodilla, y abrir la boca antes de tocarla con la rodilla, esto ya muestra una rudimentaria relación dialógica. Más adelante, en el desarrollo del niño, se pueden ver las interacciones pre-dialógicas con la madre, así mismo, el niño puede entender a partir de la entonación de la madre lo que le quieren comunicar y responder con balbuceo, esto ya hace parte de un pseudo-diálogo (Hermans, 2001).

Desde que el niño nace, entra en contacto con representantes de la cultura, como sus padres, familiares, y más adelante con profesores y pares, estos representantes posicionan al sujeto de forma particular, como niño, o compañero, o amigo, etc. Generalmente, estos posicionamientos vienen acompañados de atribuciones buenas o malas, de las que el niño se va apropiando y con las que va construyendo sus *selves*. No obstante, estas connotaciones no son permanentes, y el sujeto las puede modificar (Hermans, 2001).

Según Fogel et al. (2002), el *Self* dialógico se desenvuelve en unos *frames*, que son patrones sociales o rutinas recurrentes, como juegos sociales, modales, etc. “los *frames* son patrones estables de actividad mutuamente coordinada relacionada con el tema, la configuración y el alcance del diálogo” (Fogel et al., 2002, p. 192). Estos *frames*, le brindan la posibilidad al sujeto de asumir diferentes posiciones del *Self* y de explorarlas y poco a poco, esto se deriva en la conciencia del *Self*. Por ejemplo, a los 6 meses el bebé, logra posicionarse desde su

corporeidad, debido a la propiocepción. Así mismo, el bebé por medio de la imitación logra establecer un ritmo de conversación con el otro, buscando su respuesta, lo cual da inicio a un posicionamiento frente a un otro.

Frente a las múltiples voces del *Self*, cabe resaltar que surgen a partir de la relación dialógica con un adulto, desde la dialogicidad y el intercambio, mediante un proceso de internalización, donde el niño percibe una voz externa, con la cual se alinea y finalmente acepta como propia. Es decir “un individuo puede internalizar activamente las voces de otros significativos o resistirse a ellas, dependiendo de la dinámica de la relación, lo que resulta en la transformación dinámica del sistema del *Self* dialógico” (Roncancio-Moreno, 2015, p.33).

Posicionamientos del *Self*.

Hermans (2009), expone el método del repertorio de posiciones individuales, el cual estudia tanto el proceso mediante el cual se da la organización y reorganización de los posibles posicionamientos de una persona en un repertorio, como el proceso de significación de dichas posiciones. Esta metodología toma en cuenta la forma en que las personas cuentan la historia de su vida y también la forma en que la organizan, atribuyendo significados y cargas afectivas.

Hermans (2009), afirma que existen dos formas básicas de posicionamientos. El primero de ellos es el posicionamiento interno, en el cual la persona se atribuye una cualidad en relación a un posicionamiento externo, es decir frente a un otro. Para explicar mejor esto Hermans (2009), expone un estudio de caso sobre una mujer que se posiciona internamente como crítica, en su posicionamiento externo de madre. Esto sería la versión más simplificada del modelo, pero normalmente, en una persona existen muchos más posicionamientos externos e internos, lo cual produce patrones muy complejos de relación. Los posicionamientos externos surgen entonces, en la relación con otros, por ejemplo, “yo como estudiante”, que implica que haya un profesor o “yo

como hijo”, lo cual hace implícita la relación con los padres, y las internas las conforma la persona, al darle una apreciación o valoración a las posiciones externas. A medida que transcurre la vida del sujeto, estas posiciones pueden cambiar o desaparecer, al perder su importancia, y nuevas pueden surgir.

Dentro del campo de los posicionamientos internos, Hermans (2009), distingue entre posicionamientos sociales y posicionamientos personales. Por su parte los posicionamientos sociales, pueden equipararse a los roles, en donde hay una serie de expectativas y prejuicios sociales frente a un posicionamiento. En cuanto a los personales estos reciben “su forma de los modos particulares en que las personas individualmente organizan sus propias vidas” (Hermans, 2009, p. 330), es decir que los posicionamientos personales son de carácter individual, particular y dependen del proceso de significación de las experiencias propias. Sin embargo, estos están enmarcados y relacionados con el contexto y la cultura, esto quiere decir, que ciertos posicionamientos individuales adquieren más valor que otros, por ejemplo, en la cultura colombiana una persona obediente es más valorada que una persona rebelde que no sigue las normas.

En lo que se refiere a los posicionamientos, Hermans (2009) considera necesario hablar también de sus opuestos, puesto que estos se requieren mutuamente para el proceso de construcción de significado. X necesita tener a su contrario, ausencia de X, para así adquirir significado. En este orden de ideas, la lista de repertorios de significados no solo está compuesta por los posicionamientos y significados de lo que una persona considera de sí misma, sino que también incluye su posición y significado opuesto. Hermans (2009) discute, que para tener una comprensión más profunda de un posicionamiento, no solo se deben tener en cuenta los valores y organización de dicho posicionamiento, sino también hay que tener en cuenta su opuesto

lingüístico.

Otro de los puntos que aborda Hermans (2009) es la relación entre posicionamientos, valoraciones y afectos. El modelo de repertorio de posicionamientos individuales, discute que una persona tiene una variedad de posicionamientos y que para una posición específica hay más de una valoración, y que para cada valoración hay más de un afecto. Hermans (2009) expone en relación a los afectos que “cada valoración tiene una connotación afectiva, es decir, que cada frase está asociada a un perfil de afectos que, en su combinación, representan el tono afectivo particular de la valoración en cuestión.” (p.335) Con el fin de estudiar lo anterior, se busca que una persona al narrar la historia de su vida, lo haga de forma organizada, esta organización se da por unidades de significado, los cuales son valorados, positiva o negativamente. Cada valoración tiene una connotación afectiva, la cual es representada en un patrón específico de afecto. Los individuos pueden contar el mismo evento de forma diferente, dependiendo del posicionamiento desde el cual lo estén contando, y por lo tanto la valoración también cambia. Sin embargo, “pueden surgir diferentes posiciones en diferentes períodos de la vida, lo que implica que un repertorio de posiciones puede ser cambiado como resultado de procesos de desarrollo y nuevas situaciones en las que la persona se involucra.” (Hermans, 2009, p. 347)

Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)

Este concepto propuesto por Roncancio-Moreno (2015), Roncancio-Moreno y Branco (2015), Freire y Branco (2016), surge debido a que el posicionamiento del yo (*I position*) no logra explicar a profundidad los movimientos dinámicos del sistema del *Self* en su desarrollo. Por lo anterior, los *PDS*, “sugieren la naturaleza dinámica y el desarrollo del *Self* en proceso de construcción a lo largo de la trayectoria de vida del sujeto” (Roncancio, 2015, p.37). Ahora bien, el concepto de *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)*, contempla el *I*, es decir el agente; con

el *Self*, entendido como el componente reflexivo del sistema. Desde esta postura se busca “contemplar el carácter activo, reflexivo, emocional, temporal y dinámico de las posiciones del sí mismo, organizadas de manera sistemática dentro de un contexto histórico y cultural, y en la relación entre las dimensiones inter e intrapsicológicas” (Roncancio-Moreno, 2015, p.37). Para estudiar los *PDS* no sólo se estudian las narrativas del niño, sino también, se tienen en cuenta sus gestos, posturas, y demás expresiones que hagan parte tanto del lenguaje verbal como no verbal. Es decir, para poder caracterizar los *PDS*, se deben tener en cuenta las descripciones que hace el sujeto sobre sí mismo en los diferentes contextos en los que se desenvuelve y sus relaciones interpersonales.

Los *PDS* están cargados afectivamente, en el sentido en que otros sociales significativos para el sujeto, los mantienen o promueven su formación. Por ejemplo, si una madre impulsa a su hijo a ser buen deportista y promueve positivamente actividades relacionadas a esto, el niño va a posicionarse desde ahí, interiorizando la voz de su madre en su *Self*. Los resultados de la investigación realizada por Roncancio-Moreno y Branco (in press) muestran que las expectativas, la recuperación o la devaluación subjetiva de estos otros significativos, tienen un fuerte impacto en cada niño. Algunas expectativas permiten fomentar el desarrollo, mejorando habilidades y características en el niño. Pero, por otro lado, la descalificación de estas habilidades y características promueve altos niveles de ansiedad y sufrimiento que pueden dificultar el aprendizaje y el desarrollo.

Convergencia de teorías

La teoría Sociocultural y el *Self* dialógico convergen en el punto en que ambas consideran el desarrollo como un proceso dinámico dentro de un sistema que se encuentra abierto. Estas perspectivas, como afirma Roncancio (2015), discuten que cualquier fenómeno humano y social

está fundamentalmente relacionado con la historia y la cultura. Así mismo, su carácter constructivo en los procesos psicológicos, exige a los sujetos una participación activa en la construcción de su desarrollo, lo que significa que estos tienen la posibilidad de crear mecanismos de transformación para afrontar retos en el transcurso de sus vidas. En esta medida, individuo y cultura se encuentran permanentemente en un proceso de co-construcción.

En la presente investigación, tenemos como propósito mapear los posicionamientos de Robbie, un niño de 7 años quien ha participado de esta investigación desde que se encontraba en el grado transición, es decir desde que tenía 5 años. Pretendemos observar el cambio en los PDS de Robbie a lo largo de 20 meses de investigación en su contexto escolar.

Objetivos

Objetivo general

Caracterizar y analizar el proceso de construcción y transformación de los *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)* de un niño, en tres momentos diferentes, en la transición del preescolar a la escuela primaria. Principalmente, se estudiará el desarrollo del sistema del *Self Dialógico* en la infancia, teniendo en cuenta la dinámica de su contexto en la construcción subjetiva de su experiencia.

Objetivos específicos

1. Caracterizar los *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)* de un niño y analizar su desarrollo en el contexto escolar.
2. Identificar posibles tensiones que surgen en la interacción del niño con su contexto y otros significativos que pueden actuar como mediadores en la construcción y

mantenimiento de nuevos *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)*.

3. Caracterizar indicadores de cambio en el sistema del *Self*, por medio del análisis de sus *PDS* en relación a sus contextos de desarrollo, mediante el uso de múltiples instrumentos.
4. Identificar los recursos psicológicos, que utiliza el niño para autorregularse, en la co-construcción de sus trayectorias de desarrollo de transición a segundo.

Metodología

Propuesta metodológica

La presente investigación al tener como objetivo, la caracterización de las significaciones del *Self* y las diferentes configuraciones del sistema a lo largo de tres momentos en la vida del participante, que pueden impactar en el desarrollo a futuro, necesitó de una metodología que abarcara las significaciones que surgen día a día en la rutina del niño y las visiones de sí mismo y del mundo que lo rodea, así como de otros significativos para él. Con este fin, se utilizó a nivel general una metodología cualitativa, con la que es posible identificar las relaciones socioafectivas del niño en el contexto educativo y familiar. A nivel más específico, se trabajó con un abordaje idiográfico y se realizó un análisis microgenético. Dicho abordaje idiográfico tiene como premisa principal que cada caso es único, por lo que se reconoce el dinamismo y la naturaleza sistémica de los fenómenos psicológicos. A partir de esta metodología, es posible construir generalizaciones, con base en el análisis de los procesos identificados, que posteriormente se pueden aplicar a otros casos, con características similares. Adicionalmente, esta permite contemplar al niño incorporando su contexto y todos los factores que influyen en el desarrollo del proceso psicológico (Salvatore & Valsiner, 2010).

Ahora, en cuanto al análisis de datos, se hizo uso del análisis microgenético ya que este

permite “exponer la dinámica de los procesos de cambio” (Barrios, Barbato & Branco, 2012). Adicionalmente, hace posible entender los procesos comunicativos y metacomunicativos que se dan en las conversaciones con los participantes y el dinamismo de la comunicación, en el sentido en que se resalta la interacción subyacente que existe entre los individuos con sus contextos socioculturales, y la posibilidad de transformación gracias a esta relación (Barrios, Barbato & Branco, 2012). De acuerdo con lo anterior, en la presente investigación se analizan diferentes interacciones comunicativas del niño con las investigadoras o con pares, desde el análisis microgenético, tomando en consideración, también, las percepciones que tienen los otros sobre el sujeto.

Teniendo en cuenta que nuestra investigación es de corte cualitativo y nuestro propósito es identificar el proceso de construcción del *Self* en un niño, se consideró pertinente y necesario para la metodología hacer uso de diferentes instrumentos, como la entrevista con el niño y con algunos de sus otros significativos, como la madre y sus profesoras de transición, primero y segundo. Esta investigación al pretender comprender el desarrollo de Robbie a lo largo de tres momentos, se analizó en tres fases. La fase 1 corresponde al grado transición; la fase 2 cuenta con información referente al grado primero y la fase 3 al grado segundo.

Participante.

En la presente investigación, participó Robbie Beltrán¹, un niño de 7 años, estudiante de la Institución Educativa Distrital San Fernando² del grado segundo de primaria. Robbie ha estado vinculado a esta institución desde el grado Transición, después de haber asistido al jardín infantil, que cuenta con un convenio con el colegio. Robbie es un niño que vive en un barrio de

¹ El nombre del participante fue cambiado a Robbie Beltrán, con el fin de mantener la confidencialidad

² El nombre del colegio fue reemplazado por otro con el fin de mantener la confidencialidad.

estrato socioeconómico 2, ubicado en el norte de la ciudad de Bogotá, que ha sido declarado por la DANE (2016) como un barrio con altos niveles de violencia y maltrato intrafamiliar, coexistencia de pandillas juveniles, vandalismo, consumo y microtráfico de sustancias psicoactivas.

Se puede describir a Robbie como un niño alegre, el cual la mayor parte del tiempo se encuentra limpio y con una sonrisa en su rostro. Él narra que las actividades que más disfruta hoy en día son pintar y jugar en el parque con sus amigos, mientras que en contraparte, reporta que no le gusta hacer las tareas de matemáticas y bailar. Actualmente Robbie vive con sus dos padres y con dos de sus hermanas mayores, Karina y Sonia, dado que las otras dos hermanas ya se fueron a vivir con sus respectivas parejas. El padre se dedica a la construcción y trabaja la mayor parte del tiempo, mientras que la madre es auxiliar de enfermería y procura tomar turnos nocturnos, para tener las mañanas libres y ocuparse del cuidado de Robbie. En cuanto a las hermanas de Robbie es importante mencionar que ellas son mucho mayores que él, una diferencia de aproximadamente 15 a 23 años. Robbie expresa específicamente que tiene una muy buena relación con su hermana Karina, quien le ayuda a hacer tareas y le enseñó a pintar.

Para realizar esta investigación se siguieron todos los parámetros establecidos por la ley 1090 del 2006, la cual reglamenta el ejercicio de la psicología y dicta el código deontológico y bioético. Se tuvo en cuenta principalmente el artículo 2 de los principios generales el cual estipula que “los psicólogos tienen una obligación básica respecto a la confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su trabajo como psicólogos.” (Ley 1090, 2006) y el artículo 52 que afirma que en caso que la persona sea menor de edad, el consentimiento informado deberá ser firmado por su respectivo representante legal.

Instrumentos

Con el fin de hacer la recolección de datos para esta investigación, se utilizaron diversos instrumentos, los cuales serán enunciados en la tabla 1.

Fase	Instrumento
1 y 2	Cuento “Sapo es Sapo” de Max Velthuijs
2	Protocolo de entrevista con la profesora de primero
3	Cuento “Yo” Philip Waechler
3	Cuaderno viajero
3	Protocolo de entrevista cuaderno viajero
3	Protocolo de entrevista con la profesora de segundo
3	Protocolo de entrevista con la madre

Tabla 1. Instrumentos utilizados en la investigación.

Procedimiento

Dado a que esta investigación es de corte longitudinal, contiene información de tres momentos de la vida de Robbie en el proceso escolar. La información del grado transición (2015) y primero (2016) fue entregada a las investigadoras en un disco duro que contenía los datos en bruto de las dos primeras fases de la investigación³. (ver tablas 1 y 2). Esta información fue recogida por practicantes de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, quienes realizaban su práctica por proyecto en esta institución.

Los datos de la fase 3 fueron, por su parte, registrados por las investigadoras en su totalidad. En esta se realizaron dos observaciones en el contexto escolar, una en el aula de clase y otra por fuera de esta, registradas en diario de campo; una narrativa utilizando el cuento “Yo”, del autor Philip Waechler; un cuaderno viajero, en el Robbie debía escribir y pintar sobre sí mismo, su familia y sus amigos; una entrevista semiestructurada complementando la información del cuaderno y una entrevista semiestructurada con la profesora actual, al igual que con su madre Lucía.

³ A excepción de la entrevista a la profesora de primero, que fue realizada por las presentes investigadoras, pero al contener información sobre la fase 2, se analizó en esta misma.

FASE 1			
Fuente de información	Duración	Fecha	Descripción
Observación Recreo	3 minutos 22 segundos	7 de septiembre del 2015	Esta observación fue grabada con cámara de video, en el parque de la institución.
Observación actividad en grupo	10 minutos 58 segundos	9 de septiembre del 2015	Esta observación fue grabada con cámara de video, en el salón de transición del colegio, mientras los estudiantes pintan.
Observación oración y cuento	17 minutos 30 segundos	9 de septiembre de 2015	Esta observación fue grabada con cámara de video, en el salón de transición del colegio, donde los niños pasan al frente a orar y luego escuchan un cuento.
Observación en el parque por fuera del colegio	2 minutos 37 segundos	21 de septiembre del 2015	Esta observación fue grabada con cámara de video, en un parque por fuera del colegio, mientras varios niños saltan lazo.
Entrevista Robbie	20 minutos 9 segundos	29 de octubre del 2015	Entrevista semiestructurada, realizada en el salón de profesores de la institución.
Narrativa “sapo es sapo” Robbie y Matías	25 minutos 57 segundos	22 de octubre del 2015	Narrativa del cuento “Sapo es Sapo”, realizada en la oficina de coordinación a Robbie y a Matías.
Entrevista profesora transición	NS	Diciembre del 2015	Entrevista general sobre el desarrollo de los niños en transición.

Tabla 2. En esta tabla se muestran los instrumentos utilizados para la recolección de la información de la fase 1, que se llevó a cabo en el 2015; así como la duración de cada sesión, la fecha en que se realizó y una descripción de la misma.

FASE 2			
Fuente de información	Duración	Fecha	Descripción
Observación Cuento Franklin	41 minutos 38 segundos	3 de marzo de 2016	Realizada en salón de primero de la institución, mientras la profesora les lee un cuento a los estudiantes. Grabada en cámara de video.
Observación trabajo carpetas	21 minutos 42 segundos	14 de abril del 2016	Realizada en el salón de profesores, con varios estudiantes haciendo unas carpetas de afectividad y posicionamientos. Grabada en cámara de video.
Narrativa 2 cuento “Sapo es sapo”	18 minutos 10 segundos	21 de abril del 2016	Narrativa del cuento “Sapo es sapo” realizada en el salón de profesores.
Entrevista a la mamá de Robbie	NS	11 de febrero del 2016	Entrevista semiestructurada grabada sólo en audio.
Entrevista profesora de primero	8 minutos	16 de marzo de 2017	Entrevista semiestructurada llevada a cabo en la sala de cómputo del colegio.

Tabla 3. En esta tabla se muestran los instrumentos utilizados para la recolección de la información de la fase 2, que se llevó a cabo en el 2016; así como la duración de cada sesión, la fecha en que se realizó y una descripción de la misma.

FASE 3			
Fuente de información	Duración	Fecha	Descripción
Observación de aula	2 horas	23 de marzo de 2017	Se realizó en el salón de clase de segundo de primaria del colegio, mientras se llevaba a cabo una clase de matemáticas.

Observación clase de educación física	20 minutos	30 de marzo de 2017	Se realizó en la cancha múltiple del colegio, mientras se llevaba a cabo la clase de educación física.
Narrativa Cuento "Yo"	51 minutos	30 de marzo de 2017	Narrativa del cuento "Yo", realizada en el salón de profesores del colegio, registrada en video.
Cuaderno viajero, sesión 1	38 minutos 50 segundos	23 de marzo de 2016	Se le presentó un cuaderno en donde debía escribir y dibujar sus percepciones sobre sí y se registró la información en video.
Cuaderno viajero, sesión 2	1 hora 50 minutos	20 de abril del 2017	Se le hicieron preguntas acerca del cuaderno para complementar la información, se registró en video.
Entrevista a la mamá de Robbie	1 hora 34 minutos	21 de marzo de 2017	Entrevista semiestructurada realizada en el salón de profesores de la institución.
Entrevista a la profesora de segundo	8 minutos 3 segundos	30 de marzo de 2017	Entrevista semiestructurada realizada en el salón de clase de segundo de primaria de la institución.

Tabla 4. En esta tabla se muestran los instrumentos utilizados para la recolección de la información de la fase 3, que se llevó a cabo en el 2017; así como la duración de cada sesión, la fecha en que se realizó y una descripción de la misma.

Análisis de la información.

Para realizar esta investigación, como se mencionó anteriormente, se utilizaron diferentes fuentes de información. En el análisis de la misma, se pretendió encontrar diferentes indicadores reportados por Robbie y por otros significativos para él, que contribuyeran a la construcción del *Self*. Para analizar la información obtenida, se tomó como base el análisis microgenético (Barrios et al. 2012). Inicialmente, se trabajó con la totalidad de la información y progresivamente se fueron identificando aquellos fragmentos pertinentes para esta investigación. A continuación se explicarán los diferentes niveles de análisis que se siguieron.

Nivel 1.

En la medida en que toda la información recolectada fue grabada en cámara de video o grabadora de audio, el primer paso para realizar el análisis fue transcribir y codificar todas las entrevistas que se tenían. Estas transcripciones se hicieron de forma integral, incorporando el

tono afectivo en el que el participante contaba su relato y cada una de estas fue realizada en un archivo de Word individualmente.

Nivel 2.

Una vez se tuvo toda la información transcrita, se crearon tres archivos diferentes en Word, uno para cada fase de recolección de los datos, con el fin de tener en un mismo archivo toda la información de un mismo tiempo. Estos archivos fueron llamados meta-archivos.

Este nivel de análisis tuvo como objetivo agrupar la información recogida por fases, para posteriormente poder realizar un análisis de categorías intra-fase, debido a que la investigación es de corte longitudinal.

Nivel 3.

Posteriormente, se buscó en cada meta-archivo cuáles eran aquellos temas que se repetían con alta frecuencia y que presentaban altas cargas afectivas. Para realizar lo anteriormente descrito, se crearon nuevos documentos en Word, en los cuales se copió toda la información de los meta-archivos, manteniendo uno respectivo para cada fase. En estos, se subrayó con un color diferente cada tema relevante que se encontraba. Estos archivos recibieron el nombre de temas relevantes, para su respectiva fase. En este nivel, se encontraron diferentes temas recurrentes, de los cuales surgieron las siguientes categorías: arte, deporte, lectura, familia, profesoras, valores, liderazgo, colegio, juego, pares, aspecto físico y orden.

Nivel 4.

A partir de las categorías antes mencionadas, se crearon 3 nuevos archivos de Word, uno por cada fase, con tablas de análisis para cada categoría. En cada tabla se copió la información resaltada en el nivel anterior y se realizó un primer análisis que integrara los datos encontrados y los posibles *PDS*, que se podían identificar a partir de dicho análisis.

Nivel 5.

Finalmente, en este nivel se realizó una nueva tabla, que se presentará en el apartado de resultados, en la que se identificaron los *PDS* más relevantes para cada fase y categoría, los otros significativos que promueven dicho *PDS* y los indicadores que dan cuenta del mismo. Estas tablas fueron el insumo final para realizar el análisis de esta investigación.

Resultados y análisis

Los resultados de esta investigación se presentarán en unas tablas que exponen lo más relevante que se encontró en cada fase, mostrando los diferentes *PDS* de Robbie en los tres momentos, los otros significativos para él que promueven o promovieron dichos *PDS* y los indicadores que sustentan lo encontrado. Con el fin de enunciar los resultados, estos serán mostrados por fases, para posteriormente, hacer un análisis en primer lugar intra-fase, con el objetivo de determinar dominancia entre los *Posicionamientos Dinámicos de Sí* y luego inter-fase, resaltando los cambios en la configuración del *Self* de Robbie.

El caso de Robbie “El niño exitoso”

Contextualización.

Investigadora: Paula Aguirre.

Conocí a Robbie en agosto del 2016, cuando empecé mi práctica por proyecto en el colegio San Fernando, Robbie se encontraba en primero de primaria y destacaba por ser un niño colaborador y educado. Llamó mi atención que era uno de los pocos niños del salón que tenía el uniforme limpio y completo, adicionalmente me llamó la atención que todos sus utensilios estaban marcados con su nombre, y él siempre estaba pendiente de que al final del día los tuviera todos. Recuerdo muy bien que Robbie era uno de los niños que se destacaba en el curso por su

buen desempeño académico y por sus buenas relaciones con sus compañeros. Sin embargo, en ese momento no tuvimos un acercamiento, solo hasta principios de febrero de este año (2017), cuando empezamos a trabajar juntos. La primera interacción que tuvimos en este periodo, fue un día de observación en el aula de clase cuando él se acercó a mí a mostrarme como le estaba quedando la actividad que estaban realizando. Nos quedamos hablando por unos segundos de lo bonito que le había quedado el dibujo y luego me contó que él era bueno para hacer piruetas, después cuando salimos al descanso, lo primero que hizo fue mostrarme como la hacía. En las interacciones posteriores noté como Robbie se sentía cada vez más cómodo conmigo.

Investigadora: María Isabel Acero.

Conocí a Robbie en marzo de 2017, en contexto de aula de clase, mientras realizaba una observación de él. Me llamó la atención que estaba ubicado en el centro del salón y que los compañeros los buscaban para pedirle ayuda, así mismo, pude notar que era muy cuidadoso con sus útiles escolares y al terminar de usarlos los guardaba en su maleta. También me llamó la atención su cuaderno, el cual a pesar de ser de matemáticas estaba ordenado y limpio, por lo que incluso la profesora se acercó a verlo para ver qué era lo último que había enseñado. Al finalizar la clase se acercó a saludar a Paula y me presenté, entonces me saludó; posteriormente en el recreo se acercó a nosotras para que le ayudáramos a recoger algo que se le había caído a una amiga, me pareció en ese momento un niño seguro de sí y con la confianza de hablarle a alguien sin conocerlo. En los otros encuentros que tuvimos, cada vez hubo un acercamiento de forma progresiva.

Análisis de los PDS de Robbie.

Fase 1.

La fase 1 hace referencia al curso transición, cuando Robbie tenía 5 años de edad. De esta

fase se encontró como más relevante el *PDS* Yo-social, debido a que este tema se presenta con alta frecuencia en la mayoría de narrativas y de entrevistas, en las que se resalta el gusto de Robbie por compartir con otros, principalmente en el juego, actividad que realiza no sólo con sus amigos del colegio, sino con sus primos. Adicionalmente, Robbie valora las relaciones de amistad que tiene con sus pares, pues identifica con alto afecto a aquellos compañeros que lo consideran su amigo y con los que comparte tiempo. Así mismo, este *PDS* lo promueven sus primos y familia, con los que comparte en el fin de semana; sus compañeros de clase y la docente de transición. En esta fase no se evidencian tensiones, lo que no significa que no existieran sino que no se encontraron en la recolección de datos.

A partir del análisis de las diferentes fuentes de información, se encontraron los siguientes *PDS* (Diagrama 1):

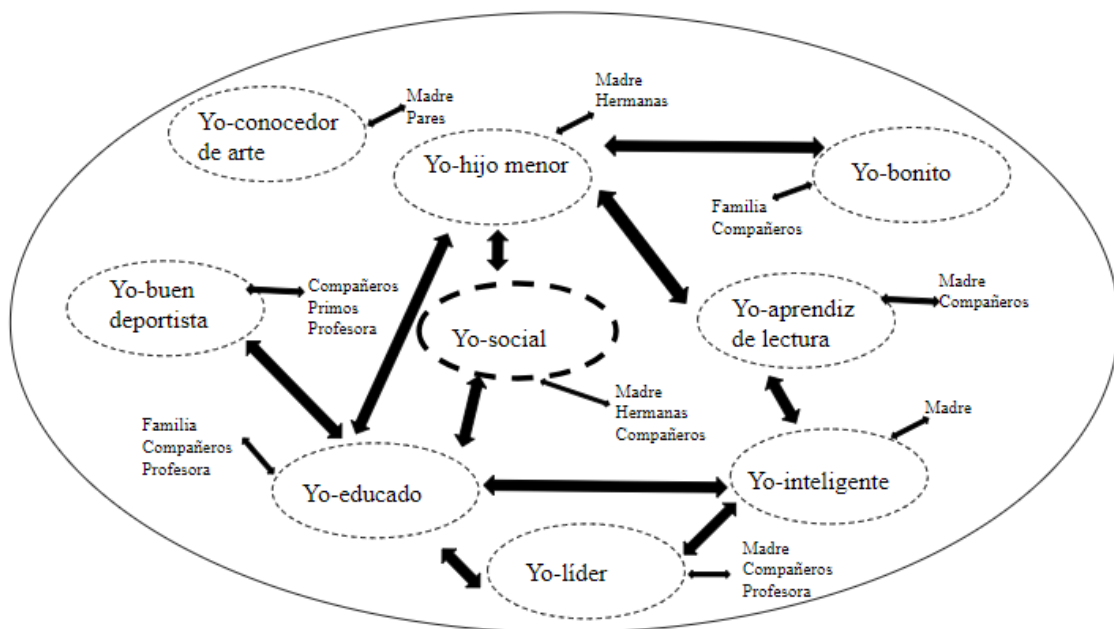


Diagrama 1. Mapeamiento de los PDS en fase 1. Encerrado dentro en un óvalo en línea punteada gruesa se encuentra el PDS dominante, en este caso Yo-social y en línea punteada delgada se encuentran los otros PDS mapeados. Adicionalmente, los PDS se encuentran acompañados por los otros sociales que lo promueven y las relaciones entre los PDS. Los números al lado de los PDS muestran el orden de dominancia.

En la siguiente tabla se muestran los *PDS* más relevantes de la fase 1, junto con los otros significativos que lo promueven y los indicadores que se encontraron de los instrumentos y en las fuentes de información. Los *PDS* se presentan en orden de dominancia.

PDS	Otro significativo que lo promueve	Indicadores
Yo-social	Compañeros del colegio Familia Primos Profesora	<p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>P: ¡Súper! ¿Y con quien juegas? R: Con Daniel, con Ana, con Juan Camilo, con Natalia y ya P: ¿y cuál crees que es la persona más chévere del salón? R: Daniel (...) Porque él siempre, él siempre (<i>esconde la cabeza entre sus brazos</i>) no sé decir (...) Porque es mi amigo.</p> <p>P: ¿Y entonces juegan los tres? (Robbie con sus dos primos) R: <i>asiente con la cabeza</i> P: ¿Cuándo te has sentido muy muy feliz? R: Cuando juego con mis primos</p> <p>P: ¿Y hacer que con tus amigos? R: Jugar P: ¿Jugar? R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: ¿Qué te gusta hacer los fines de semana, cuando no vienes al colegio? R: Ir al parque P: ¿Ir a parques, y qué haces en el parque? R: Jugar P: ¿Y a qué juegan? (...) R: A quema-ollas. P: ¿y eso cómo es? (...) R: Es que hay niños en un círculo y si y si un niño le pasa la pelota a un niño, tiene que decir el nombre y si si si le cae la pelota, se queda en la mitad acurrucado. Y cuando todos están acurrucados, tiene que tiene que ponchar en la cabeza</p> <p><i>Narrativa “sapo es sapo”</i> R: sólo estamos felices cuando estamos jugando</p> <p><i>Entrevista profesora transición</i> D: (...) tú lo ves en el columpio pero él no monta como todos sino que da volteretas en el tubo, en el otro, y les enseña a todos.</p>
Yo-educado	Compañeros Familia Profesora	<p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>R: Porque él siempre dice groserías. P: Dice groserías Diego y por eso no es tan chévere R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: ¿No hace favores entonces por eso no es inteligente? R: <i>asiente con la cabeza.</i> P: ¿Y tú? ¿Crees que tú eres inteligente?</p>

		<p>R: <i>asiente con la cabeza.</i> P: Sí, ¿Por qué? R: Porque soy muy amigo y presto los juguetes (Están hablando sobre lo que menos le gusta del colegio) R: Los niños de bachillerato P: ¿Por qué? R: Porque siempre son groseros con mis amigos</p>
		<p><i>Entrevista profesora transición</i> D: Robbie es ehh capacidad física e intelectual, es inteligencia es alegría, es cordialidad, es amistad, es amor. Eso es Robbie. Que yo le vea algo que hace incorrecto o que actúe mal no lo he podido ver, no lo he podido ver, ese es Robbie.</p>
Yo-hijo menor	Hermanas Primos Padres Profesora	<p><i>Entrevista Robbie 1</i> P: ¿Con tu primo y tú primo como se llama? R: Félix P: ¿Entonces vas al parque a jugar con tu primo Félix? ¿Y quién más va al parque? R: Mi prima que se llama Sandra. P: ¿Ella es hermana de Félix? R: <i>niega con la cabeza.</i> No es prima, y también es prima de Felipe.</p> <p>P: ¿Con cuál persona de tu familia te llevas mejor? R: <i>Se sigue moviendo de lado a lado.</i> ¿De qué? P: De tu familia R: Mi papá, mi mamá, mis hermanas. P: ¿O sea te la llevas bien con todos? R: <i>asiente con la cabeza</i></p>
		<p><i>Entrevista profesora transición</i> P: ¿Su relación con la familia? D: Uy esa familia es hermosa, hermosa porque él es el bebé, después de unas viejototas de 25, él es tío de niños mayores que él, entonces viven muy pendientes de él tú ves que lo meten a programas extracurriculares, que haga, que vaya, lo llevan lo traen, brindando buenas oportunidades y ahí es donde se ve el buen desempeño del niño.</p>
Yo-buen deportista	Compañeros del colegio Primos Profesora Madre	<p><i>Entrevista Robbie 1</i> P: ¿Qué cosas crees que haces mejor que los demás?, ¿Qué cosas te gusta hacer? R: Eh una voltereta P: ¿Y la haces mejor que todos los demás? R: <i>asiente con la cabeza</i> P: Sí, ¿y qué más? R: <i>levanta rápidamente la cara con una sonrisa en su rostro.</i> Saltar lazo. P: ¿Y de pronto si ellos te ven haciendo una voltereta, tú crees que les gusta? R: <i>asiente con la cabeza.</i> Aja</p> <p>P: ¿Y te gusta mucho el baloncesto? R: <i>asiente con la cabeza</i> R: Con las raquetas P: Ah con las raquetas también, ¿y eso como se llama?</p>

		<p>R: Una raqueta y una pelota, de esas chiquitas que se son las de tirar y hacer así. <i>Hace un movimiento con los brazos, como si botara una pelota.</i></p> <p>P: Ah ya, ¿y con eso juegas con tus primos también?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: Ah ya, chévere, ¿te gusta?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: ¿Mucho?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p><i>Entrevista profesora transición</i></p> <p>D: Robbie es eh capacidad física (...)</p> <p><i>Entrevista profesora transición</i></p> <p>P: Y digamos los juegos que él privilegia has visto alguno específico ¿cómo que prefiera él?</p> <p>D: El como que está practicando parkour, a él le encanta todo lo que es la actividad física, entonces tú lo ves en el columpio pero él no monta como todos sino que da volteretas en el tubo, en el otro, y les enseña a todos. (...) Entonces él les enseña y brinquemos y hagamos y no sé qué pero el todo es actividad física.</p>
Yo-líder	Profesora	<p><i>Observación: Actividad en grupo (2015)</i></p> <p>Observación: Al iniciar la grabación, se observa a Robbie, en la mesa azul, al fondo del salón, con un niño y dos niñas. Robbie tiene en sus manos una cartulina con un dibujo y les habla a sus compañeros, señalando la cartulina.</p> <p>Inferencia: Se observa como Robbie es el que lidera la interacción entre los niños.</p> <p><i>Entrevista profesora transición</i></p> <p>D: Entonces él tiene un liderazgo bien significativo, entonces a él lo siguen mucho por lo que es tan amoroso y tan buen amigo. Entonces él les enseña y brinquemos y hagamos y no sé qué pero el todo es actividad física.</p>
Yo-conocedor de arte	Madre Pares	<p><i>Observación: Actividad en grupo</i></p> <p>Inferencia: Robbie es el líder en el grupo, el que les muestra cómo y de qué forma se debe pintar. Cuando la cámara enfoca nuevamente a Roy se escucha como él le explica a sus compañeros como se pinta. “Vea, así es más fácil” y muestra con gestos el movimiento.</p> <p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>P: Okey, ¿y qué haces en ese taller?</p> <p>R: Pues allá tengo que dibujar</p> <p><i>Narrativa “Sapo es sapo”</i></p> <p>R: (...) cuando uno mezcla el negro con el blanco, se convierte en gris</p>
Yo-aprendiz de lectura	Madre Compañeros	<p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>P: Ah bueno. Cuéntame Robbie, ¿tú sabes leer?</p> <p>R: <i>niega con la cabeza</i></p> <p>P: ¿Quisieras aprender?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: Bueno, cuéntame, ¿sabes escribir?</p> <p>R: Mmmm, escribo mamá, papá. Mmmm, Amor. <i>Con las manos hace la forma de un círculo.</i></p> <p>P: ¿Quién te enseñó a escribir esas palabras?</p>

		<p>R: Yo yo yo yo no yo, a mí nadie me enseñó, solo yo. Yo solito</p> <p>P: ¿Tú solito? ¿Y cómo hiciste para aprender tu solito?</p> <p>R: Pues yo puse la A, la de mamá, la O y la R, la que es de primero.</p> <p><i>Narrativa "sapo es sapo"</i></p> <p>R: <i>señala el libro y dice</i>: si uno pone la si acá , y uno pone la S y acá la I, dice sí</p> <p>P: ¿Quién de ustedes sabe leer?</p> <p>R: yo sé leer: amor, mamá.</p> <p>P: y ¿quién es el que mejor lee de todo el salón?</p> <p>M: Robbie y yo</p>
Yo-bonito	Familia Compañeros del colegio	<p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>P: ¿crees que eres bonito?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: ¿O te han dicho que eres bonito?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: ¿Y qué crees que es lo que más les gusta a tus compañeros de ti?</p> <p>R: La cabeza. <i>Mientras se mueve adelante y hacia atrás.</i></p>
Yo-inteligente	Madre Profesora	<p><i>Entrevista Robbie 1</i></p> <p>P: cuándo en el colegio te dejan tareas, ¿Quién te ayuda a hacerlas?</p> <p>R: ¡Nadie!</p> <p>P: ¿Nadie, tu solito?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p>P: Pero bueno, chévere súper.</p> <p>R: A mí me gusta hacer tareas</p> <p>P: ¿Te gusta hacer tareas, por qué?</p> <p>R: Porque yo, a mí me gusta hacer matemáticas</p> <p>P: ¿Te gusta hacer matemáticas?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza</i></p> <p><i>Entrevista profesora transición</i></p> <p>D: Robbie es eh capacidad física e intelectual, es inteligencia (...)</p>

Tabla 5. PDS de la fase 1.

Yo-social.

Este *PDS* surge ya que se ve a Robbie como un niño que se lleva bien con todos sus compañeros, pero también tiene claro con quien no le gusta estar. Él aprecia a los compañeros que se consideran su amigo, por lo que es posible decir que es importante para él sentir que tiene varios pares cercanos para jugar, también se ve que es más afín a niños que niñas. Así mismo, se puede ver que a través del juego, Robbie fortalece sus habilidades sociales, ya que es algo que tiene en común no solo con sus compañeros del colegio sino también con sus primos, con quienes juega el fin de semana. Se debe rescatar que el juego es la actividad favorita de Robbie y

es aquello que lo hace más feliz. Por último, este *PDS* lo promueve también la profesora, quien define a Robbie como un niño que es alegría y amistad.

Yo-educado.

El *PDS* Yo-educado se identificó en la medida en que Robbie describe a una niña como no inteligente debido a que no hace favores, lo cual muestra que la inteligencia, que una de las cualidades más importantes para él va relacionada con los valores y buenos modales.

Adicionalmente, comenta que Diego no es “chévere” porque dice groserías, lo que para él no está bien visto y comenta que lo que menos le gusta del colegio son los niños de bachillerato ya que estos son groseros, incluso con él. Por lo anterior, es posible identificar que Robbie ve el decir groserías como una falta de buenos modales y como algo totalmente negativo, este comportamiento, según él, hace a la persona “no amable”. Finalmente, Robbie se define como buen amigo ya que comparte juguetes y además le ayuda a sus compañeros a leer, descripción que se repite en la entrevista con la profesora, quien afirma que Robbie “no tiene nada malo”. Por lo tanto, este *PDS*, es promovido por los pares, por los padres y hermanas, en el contexto familiar y por la profesora.

Yo hijo menor

Se observa que en esta fase Robbie es muy unido a sus primos Félix y Sandra con quienes comparte mucho tiempo jugando, e incluso afirma que se ha sentido “muy muy feliz” jugando con ellos. Adicionalmente expresa que tiene buenas relaciones con sus padres y hermanas, especialmente habla de Karina, una de ellas, quien lo cuida cuando llega del colegio, debido a que no tiene trabajo. Del mismo modo, la profesora da cuenta de lo numerosa y unida que es la familiar de Robbie, ella afirma que todos están pendientes del cuidado de él, y también da cuenta de las actividades extracurriculares a las que Robbie asiste, por iniciativa de los padres.

Este *PDS*, se caracteriza porque los otros significativos de la familia tienen como prioridad el bienestar y desarrollo de Robbie.

Yo-buen deportista.

En lo que refiere al *PDS* Yo-buen deportista, se puede ver que Robbie disfruta hacer deporte como baloncesto o juego con las raquetas, tanto con sus amigos en el colegio como con sus primos en el parque, además se considera competente en la gimnasia y en saltar lazo. Otro significativo que promueve este *PDS* es la docente, quien reporta que Robbie en los descansos pasa el tiempo haciendo volteretas en el parque y enseñándole a sus amigos, quienes igualmente promueven dicho *PDS*. En este orden de ideas, es posible afirmar que Robbie se siente competente como deportista y esto le permite relacionarse con otros.

Yo líder

Se pudo identificar que este *PDS* se presentó en relación a otros dos, Yo-conocedor de arte y Yo buen-deportista. Robbie al sentirse competente en el deporte y el arte empieza a liderar a sus compañeros en estas actividades, lo cual se observó en el salón de clase de transición y en lo afirmado por la profesora, en cuanto a que Robbie le enseña a sus compañeros a hacer piruetas. Este *PDS* es cargado afectivamente por otros significativos como su profesora y sus pares en la institución, los cuales le retroalimentan este tipo de comportamientos, en la medida en que están pendientes de seguirlo.

Yo-Conocedor de arte.

En cuanto al *PDS*, Yo-conocedor de arte, se pudo ver en la entrevista que el arte no era tan importante, ya se no se menciona, pero en la narrativa es claro que Robbie se muestra como conocedor del tema al explicar cómo combinar ciertos colores. Esto mismo ocurre en la observación, en la que el niño toma la iniciativa de enseñarle a sus compañeros la forma correcta

de pintar, posicionándose una vez más como conocedor de arte. Se pudo identificar que los otros significativos que promueven dicho *PDS* son la madre, debido a que inscribió a Robbie a un taller de arte y los compañeros, quienes están abiertos a aceptar sus sugerencias.

Yo-aprendiz de lectura.

El *PDS* Yo-aprendiz de lectura, se identificó debido a que Robbie menciona que no sabe leer y que quisiera aprender, pero cuando en la lectura del cuento en la narrativa, él hace lo posible por hacerlo y mostrarle a la practicante sus habilidades en el tema. En esta altura de su proceso la lectura va muy ligada a la escritura por lo que en la entrevista, adicional a reportar que quisiera aprender a leer, le indica a la investigadora que sabe escribir ciertas palabras, lo que da cuenta de este posicionamiento. En cuanto a quienes promueven dicho *PDS*, se encuentran la profesora, quien apoya el proceso de lectoescritura en el colegio y a Matías, un compañero de salón quien describe a Robbie como el mejor del salón en este campo.

Yo-bonito.

En relación al aspecto físico, se identificó el *PDS* Yo-bonito, puesto que Robbie comenta de forma tímida que cree que es bonito y además cuenta que le han dicho que lo es, posiblemente en su familia. Además comenta que su cabeza es lo que más les gusta a los compañeros de él, aunque no explica a qué se refiere con “cabeza”, es posible que se refiera a su cara.

Yo-inteligente.

En cuanto a lo académico, el *PDS* que sobresale es el Yo-inteligente. Robbie se muestra como un niño competente que se enorgullece por hacer las tareas sin ayuda de nadie, además muestra su gusto por las matemáticas, que generalmente se considera como una materia complicada. Este *PDS* es promovido por la madre, quien le permite hacer las tareas solo dándole autonomía, y por la profesora, quien describe a Robbie como un niño que sobresale por su

inteligencia.

Fase 2.

En esta fase predomina el *PDS* Yo-lector, debido a que Robbie se considera competente en la lectura y busca mostrarse como tal. Por otro lado, la profesora lo describe como el mejor del salón en la comprensión y análisis de textos, por lo que promueve dicho *PDS*, junto con la madre de Robbie, quien resalta su competencia en la lectura. Otro *PDS* que fue relevante en esta fase fue el Yo-inteligente, el cual promueven la profesora y la madre, quienes comentan su habilidad en matemáticas. De igual forma sobresale el *PDS* Yo-deportista, debido a que Robbie se considera competente en las actividades físicas, por las cuales ha recibido reconocimientos. En esta fase también se encontró el Yo-hijo menor, en la medida en que se evidencia la importancia de la familia en todos los procesos de Robbie. Finalmente, es pertinente resaltar que surge un nuevo *PDS*, que es el Yo-ordenado, del cual dan cuenta la madre y la profesora

A partir del análisis de las diferentes fuentes de información, se encontraron los siguientes *PDS*:

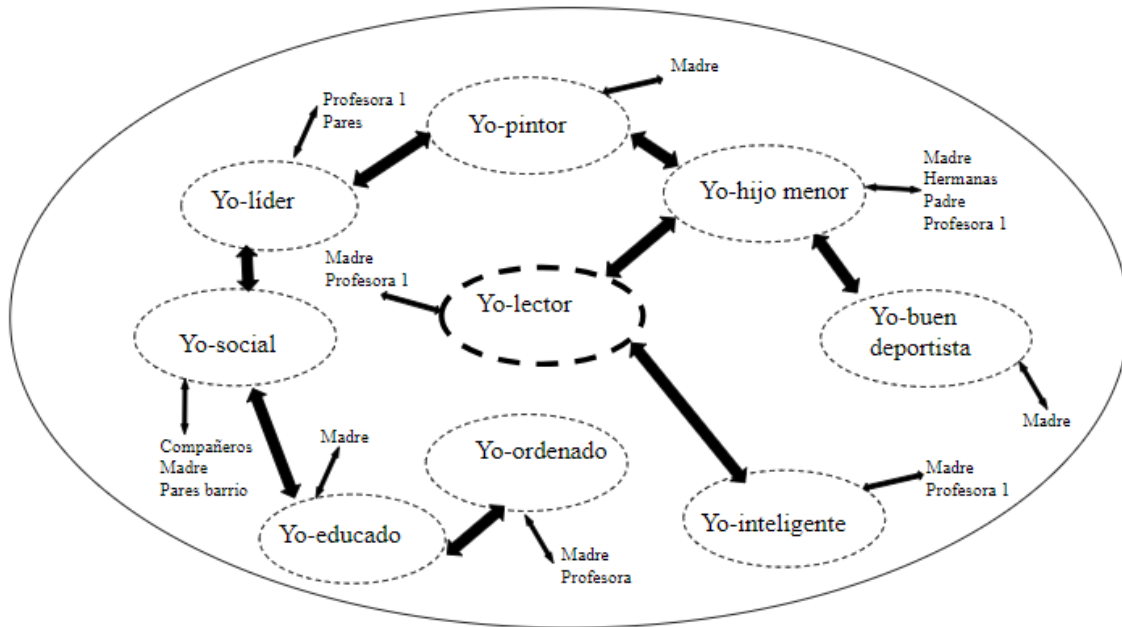


Diagrama 2. Mapeamiento de los PDS fase 2. Encerrado dentro en un óvalo en línea punteada gruesa se encuentra el PDS dominante, en este caso Yo-lector y en línea punteada delgada se encuentran los otros PDS mapeados. Adicionalmente, los PDS se encuentran acompañados por los otros sociales que lo promueven y las relaciones entre los estos. Los números muestran el nivel de dominancia de los PDS.

En la siguiente tabla se exponen los diferentes PDS encontrados en la fase 2 de la investigación, los otros significativos que promueven dichos PDS y los indicadores que se encontraron en las diferentes fuentes de información. Los PDS se presentan en orden de dominancia

PDS	Otros significativos que lo promueven	Indicadores
Yo-lector	Madre Profesora primero	<p><i>Narrativa cuento "Sapo es Sapo"</i></p> <p>P: ¿Tú ya sabes leer? R: <i>Asiente con la cabeza.</i></p> <p>P: Y, ¿quién te enseñó? R: Acá dice: "mi".</p> <p>P: ¡Sí, muy bien! Y, ¿quién te enseñó? R: Mi mamá</p> <p>P: ¿Quieres seguir? A ver, ¿qué dice acá? Pero tú ya leíste la mitad pero bueno. Mira, dijo liebre, esta es una "o" y esta es una "a" y esta es una "f" y esta es...</p> <p>R: g, h, i j k l m n r o p q v w x y z.</p>

		<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...) ya sabe cómo se hacen las letras, ya escribe, ya sabe leer, pues no muy bien pero conoce las letras, ya sabe lo que dicen y yo le digo escriba, yo le hago planas o sea yo le digo, le hago dictados, le digo escriba tal cosa y entonces me dice “mami ¿cómo es que es?” (..)</p>
		<p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>M: El mejor, uy... todo lo que tenía que ver, todo lo que era con comprensión, de análisis, o sea el mejor de lectura, por ejemplo, era clave, daba atención y facilísimo poder dar la respuesta de cualquiera de los tres niveles de escritura, él las tenía.</p>
Yo-inteligente	Profesora de primero Madre	<p><i>Narrativa cuento “Sapo es Sapo”</i></p> <p>P: Y, ¿qué haces cuando haces los dibujos? ¿A quién se los das?</p> <p>R: A la profe</p> <p>P: Y qué te dice la profe?</p> <p>R: Me pone bien o me pone un 10</p>
		<p><i>Entrevista con la mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...) yo lo describo porque es todo para mí ese niño inteligente, bueno, buen compañerista, no es grosero, tiene sus valores encima, le gusta aprender (...)</p> <p>L: Yo creo que muy bien, o sea, así como yo lo veo va bien o sea va por buen camino porque él es un niño que, que a pesar de ser tan activo el coge las cosas muy bien o sea es un niño que ya sabe sumar ya entiende lo que es conjuntos, él ya entiende todas esas cosas, él ya sabe más o menos de dictados, no es tan experto pero que se defiende, se defiende, o sea en ese sentido yo digo que va por buen camino.</p>
		<p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>P: Listo y en las materias, ¿Cuál era la materia que más le gustaba, en la que mejor le iba? ¿Cómo en la que tú más motivado lo veías?</p> <p>M: Pienso que matemáticas. Porque era la competencia, era el juego. Y como se le facilitaba mucho, sabía que podía ser de los mejores, que iba a tener reconocimiento y que “muy bien Robbie”, entonces.</p>
Yo-buen deportista	Madre	<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...) ¡Ah sí!, ahoritica él terminó un curso de parkour (...) eso lo está dando la alcaldía, eso es para hacer uhm acrobacia, él sabe saltos mortales, él aprendió por ejemplo que si él se llega a caer de un muro abajo él sabe cómo caer, cómo tirarse para no fracturarse ni nada, o sea, son cosas que él fue aprendiendo y por eso él tuvo medalla, él tuvo un bono de 500 mil pesos(...) viera como él cae, da saltos mortales en el aire y de todo ese chino es un pilo, entonces pues esa es una actividad, que pues yo digo que , ahoritica ya aprendió a nadar, yo también lo puse en un curso de natación , cuando uno hace otras cosas no está en la casa o algo, salimos el baja a natación y ya sabe nadar, yo tengo videos y todo de él, nadando y de todo, él es un chino re pilas o sea yo no, esas son las cosas buenas de él que ha tenido ahorita.</p>
Yo-hijo menor	Madre Hermanas Padre Profesora primero	<p><i>Narrativa cuento “Sapo es Sapo”</i></p> <p>P: ¿Te han dicho eso? ¿Qué te quieren mucho?</p> <p>R: <i>asiente con la cabeza.</i> La profe, mi mamá, mi papá, mis hermanas, mi otra hermana.</p>
		<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...) Entonces no tengo queja de él y él por ejemplo cuando él hace algo</p>

		<p>malo entonces yo le digo a él las cosas y me dice” ay mi mamá ya me va a empezar a regañar” y yo le digo no, no, no es regañar papi, yo le digo esas cosas es por su bien, porque él sea una persona mejor que uno y que no haga las cosas mal hechas. Si yo te regaño es por el bien suyo no porque yo quiera hacerle un mal, si yo te amo te quiero, te adoro y así como te quiero y te amo yo te digo las cosas como son entonces para que tú me hagas caso y no vaya a cometer errores. Entonces él me abraza y me dice bueno mami. Y me coge a picos, entonces pues yo quedo matada, (...)</p> <p>L: (...) que es un niño precioso que yo realmente no tengo problemas con él que mejor dicho es como un regalo de dios (...)</p> <p>L: Con las hermanas, ¡ay dios mío! eso es el amor a morir, él quiere mucho a las hermanas él las hermanas lo quichiquean le hacen de todo, todas las pilatunas que él quiere hacer ellas se las apoyan (...)</p>
		<p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>M: (...) La mamá supremamente afectuosa por él, complaciente. Como era el más chiquito después del hijo mayor que ya tiene como unos veinte años, entonces llegó Robbie, entonces por supuesto toda la atención de la familia se volcó hacia Robbie.</p>
Yo-social	Madre Compañeros del colegio Pares del barrio	<p><i>Narrativa cuento “Sapo es Sapo”</i></p> <p>P: Y cuéntame, ¿cuándo te has sentido muy, muy feliz de haber hecho algo?</p> <p>R: jugar</p> <p>R: Con Ana, con Daniela y con Santiago.</p>
		<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: Él con otros niños es muy amigable, él es muy compañerista, él es un niño que no es envidioso, o sea, es un niño que le gusta compartir (...) entonces él es un buen amigo, compañero, de todo, o sea, es espectacular en ese sentido, también es muy sociable (...)</p>
Yo-pintor	Madre	<p><i>Observación: Trabajo carpetas (2016)</i></p> <p>Es posible ver a Robbie hablando con su compañera del lado, y pide un color morado y su compañera se lo pasa. Luego pide un verde clarito. Cuando su compañera pide un marcador, él se lo pasa. Robbie intercambia un color con Matías, y le dice “este no es verde es amarillo”</p>
		<p><i>Narrativa cuento “Sapo es Sapo”</i></p> <p>P: ¿Jugar? Y en ¿qué eres el mejor?</p> <p>R: En colorear</p> <p>P: Y ¿tú para qué eres así el mejor de todos?</p> <p>R: niega con la cabeza primero. Para dibujar sí</p>
		<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...) a veces cuando no juega con los primos entonces a él le gusta estar en el computador cantando música en Inglés, usted lo viera como canta o dibuja, (...)</p>
Yo-líder	Profesora de primero Pares	<p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>M: Por ejemplo, están reunidos, él mira que están haciendo y él empieza como a planear cómo puede entrar al grupo, como puede hacer, lograr lo que él quiere en el juego, si es que él va a liderar el juego, si va a ser el capitán, o sea de cómo él puede ocupar el primer lugar y cómo puede lograr la intención de los demás, por lo que él está proponiendo.</p> <p>P: ¿Y eso del primer lugar como era?</p>

		M: Ser el líder, para ser el líder. Él que maneja la situación, él que maneja el juego, ser un líder.
Yo-educado	Madre Profesora	<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: (...)y entonces cuando él se viene yo le digo que esté juicioso que se porte bien, que haga caso, que no vaya a ser grosero con las niñas, ni con los niños , que si un niño es grosero que le llame a la profé y le diga , que si un niño le pega, todas esas cosas yo le , yo lo pongo en alerta</p> <p>L: pero él nunca es grosero con el niño ni nada, él dice las cosas pero él es muy respetuoso, muy respetuoso, respeta mucho las niñas, o sea él tiene esos valores de ese niño como un niño grande</p> <p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>P: Como ampliamente, ¿Cómo lo describirías a él como persona?</p> <p>M: Como niño, como persona, este Robbie. <i>Se queda pensando por unos segundos.</i> Inteligente, creativo, líder, mmm dinámico, propositivo, juguetón, mmm alegre, mmm ordenado.</p> <p>P: ¿Y cómo trabajaba con los compañeros?, ¿Cómo era su relación con las otras personas del curso?</p> <p>M: Ah pues es que esa relación era una relación muy de juego, no, muy de liderazgo. O sea de que cuando quería edificar al otro, cuando quería ayudarle al otro lo hacía, si la meta, digamos si la meta era académica, si era de juego de competencia pues como ayudarlos a ganar pero por él.</p>
Yo-ordenado	Madre Profesora de primero	<p><i>Entrevista mamá de Robbie 1</i></p> <p>L: Por la tarde cuando él llega de aquí del colegio, él alista todo lo que es uniforme completo, todo maleta, lista con sus tareas todo dentro de la maleta, se levanta a las cinco de la mañana se ducha, él solo se viste, solo se peina (...)</p> <p><i>Entrevista profesora de primero</i></p> <p>M: Como niño, como persona, este Robbie. <i>Se queda pensando por unos segundos.</i> Inteligente, creativo, líder, mmm dinámico, propositivo, juguetón, mmm alegre, mmm ordenado.</p>

Tabla 6. PDS de fase 2.

Yo-lector.

En cuanto a la lectura, se observó que Robbie desea mostrarse como competente en esta área. Por ejemplo, en la actividad de la narrativa es él quien le demuestra a la practicante que sabe leer. Por otro lado, se debe rescatar que uno de los otros significativos detrás de esta competencia es la madre, pues es ella quien Robbie dice que le enseñó a leer. Adicionalmente, se observa como ella refuerza los procesos de lecto-escritura por fuera del colegio, haciéndole planas y actividades extras como dictados. Por su parte, la profesora del grado primero, considera que Robbie es el mejor para la comprensión y análisis de lectura, ella afirma que en

estas actividades son en las que Robbie más se concentra, más produce y más se destaca, lo que la convierte en promotora de este *PDS*. Se puede evidenciar, también, que este *PDS* surge de la transformación del Yo-aprendiz de lectura, perteneciente a la fase 1, debido al cambio en el contexto educativo, que permite que se refuercen estas habilidades en Robbie, haciendo que el nuevo *PDS* se vuelva dominante.

Yo-inteligente.

El Yo-inteligente surge en la medida en que tanto la madre de Robbie como la profesora lo describen como un niño inteligente, al que se le facilitan los procesos de aprendizaje y del que destacan su competencia lógico-matemática. Adicionalmente, la madre de Robbie reporta estar involucrada en el proceso de aprendizaje de su hijo, estando pendiente de sus tareas y de las materias en donde está teniendo dificultades. De esto es importante resaltar que ella constantemente está dándole retroalimentación positiva a su hijo, diciéndole que es capaz, inteligente y responsable.

Es de gran importancia mencionar que la relación entre la familia de Robbie y la institución es muy buena, se apoyan y tienen un canal de comunicación constante. Tanto la madre, como las hermanas de Robbie estudiaron en el mismo colegio, por lo cual la madre confía en los procesos que se llevan allí, tanto en la inculcación de valores como en el proceso de aprendizaje.

Yo-buen deportista.

Se puede ver cómo el deporte es una de las actividades que Robbie más disfruta, en especial el parkour, en la que aprendió a hacer piruetas y saltos mortales. Su madre es quien reporta la importancia de esta actividad para él y la valora positivamente y se siente muy

orgullosa, pues cuenta la historia de cómo Robbie se ganó un premio por realizar bien las acrobacias. Por otra parte, se menciona frecuentemente la competencia de Robbie para la natación, en palabras de la madre “Robbie es un niño muy pilo para este tipo de actividades”. De lo anterior, se puede afirmar que el deporte toma un papel importante en la vida de Robbie, tanto el parkour como la natación.

Yo-hijo menor.

Este posicionamiento se compone a partir de las narrativas que dan cuenta de la importancia de la familia en Robbie, y de cómo esta se pone en función de él, en la medida en que es el menor. Se pudo ver que en su familia, las demostraciones de afecto son frecuentes, ya que la madre cuenta que su hijo la busca para darle abrazos y besos, lo que permite afirmar que tienen altos niveles de comunicación y demostración afectiva, no solo por parte de los padres hacia Robbie, sino también por parte de las hermanas. Adicionalmente, la madre comenta cómo Robbie fue “un regalo de Dios” y lo describe de una forma positiva reiterativamente y cuenta lo especial que fue haber tenido a un hijo varón después de tener 4 niñas. Se puede destacar que para esta familia es muy importante tener unas pautas de crianza claras, que permitan el desarrollo de la autonomía, así como ponerle límites y normas, pero siempre explicándole las razones, con el fin de que tengan sentido. De igual forma, la profesora de primero, da cuenta de que la madre siempre tiene intenciones de ayudar a su hijo en lo que necesite. A partir de esto, es posible comprender que los otros que promueven este posicionamiento son la familia, compuesta por la madre, el padre y las hermanas y la profesora.

Yo-social.

Se identificó que Robbie es un niño con altos niveles de socialización, pues juega con sus amigos del colegio, los de la cuadra en el barrio y con sus primos durante algunos fines de

semana, por lo que se puede dar cuenta del posicionamiento Yo-social. Así mismo, se observó que Robbie tiene muy buena relación con sus pares ya que él reporta que jugar con ellos es uno de los momentos más felices. Por otra parte, la madre, describe la relación de Robbie con sus pares como amigable, pues es compañerista, sociable y le gusta compartir.

Yo-pintor.

Se puede afirmar que el arte para Robbie es muy importante, pues él se describe como el mejor coloreando. Adicionalmente se pudo observar, que frente a sus compañeros se relaciona desde este posicionamiento, que se caracteriza por realizar esta actividad con dedicación, cuidado y gusto. De igual forma, la madre apoya a su hijo como pintor, afirmando, orgullosamente, que Robbie lo hace muy bien. Este *PDS*, se transforma, en relación a la fase 1, en la que aparecía como Yo-conocedor de arte, pues en la fase 2, emerge como una habilidad en la que se considera competente y no sólo como un tema del que es conocedor.

Yo-líder.

Este posicionamiento sólo se evidencia en la entrevista de la profesora de primero, por lo que se puede afirmar que ella es el otro significativo que lo promueve como un líder. Ella expresa que Robbie analiza las situaciones antes de volverse parte de ellas para planear cómo puede llegar a controlar la situación. La profesora, frecuentemente afirma que una de las acciones usuales de Robbie es dar órdenes y sugerencias a sus pares para alcanzar el objetivo de la actividad, tanto en el juego como en la academia. En este sentido, los pares se convierten en promotores de este posicionamiento.

Yo-educado.

Se pudo ver que para la familia de Robbie los valores son un tema muy relevante, pues frecuentemente surgen en la narrativa de madre. Ella, describe a su hijo como un niño con

valores, respetuoso y no envidioso, debido a que ella le ha enseñado la importancia del respeto a las mujeres y a los otros y que a la hora de resolver los conflictos lo debe hacer mediante el diálogo y no mediante la violencia. Así mismo, se puede observar que poco a poco la madre le ha enseñado a Robbie a asumir responsabilidades de forma paulatina. Por otro lado, en relación al contexto educativo, la profesora de primero describe a Robbie como un niño dinámico y propositivo, y como un compañero que le ayuda al otro para alcanzar juntos la meta. En este sentido tanto la madre como la profesora promueven el Yo-educado.

Yo-ordenado.

De este tema se puede afirmar por un lado, que Robbie es muy responsable tanto con sus tareas como con su cuidado personal. Adicionalmente, tanto la madre como la profesora reconocen que Robbie es un niño muy ordenado, posicionándolo como tal. Aunque Robbie no reporta nada frente a este tema, este es recurrente en las narrativas de la madre y la docente, por lo que emerge en esta fase.

Fase 3.

En esta fase se pudo identificar como *PDS* predominante el Yo-artista, debido a que Robbie se posiciona desde ahí para relacionarse no sólo con sus pares sino también con su familia. Él utiliza el arte, como instrumento para demostrar el afecto y también para sobresalir en el aula de clase, debido a que se considera el mejor en este ámbito y es reconocido por los otros. Adicionalmente, es importante resaltar que hay otros significativos para él que están promoviendo este *PDS* constantemente, cargándolo afectivamente de forma positiva. En esta fase, también se encontró como relevante el *PDS* Yo-educado, el cual es promovido principalmente por su familia, por la profesora y por sus compañeros. Se encontró que hay tensión en este posicionamiento, en la medida en que Robbie en ocasiones se define como un

niño con valores y en otras como un niño al que no le gusta compartir y de vez en cuando dice groserías. Se pudieron identificar, en la fase 3, otros *PDS*, como Yo-buen lector y Yo-hijo menor, que son promovidos por la familia de Robbie. Finalmente, se encontró tensión en el *PDS* Yo-inteligente, ya que se pudo evidenciar que tanto la madre como la profesora lo describen como un niño inteligente y capaz, que se destaca en matemáticas, pero él se ve a sí mismo como “re malo” en esta materia.

A partir del análisis de las diferentes fuentes de información, se encontraron los siguientes *PDS*:

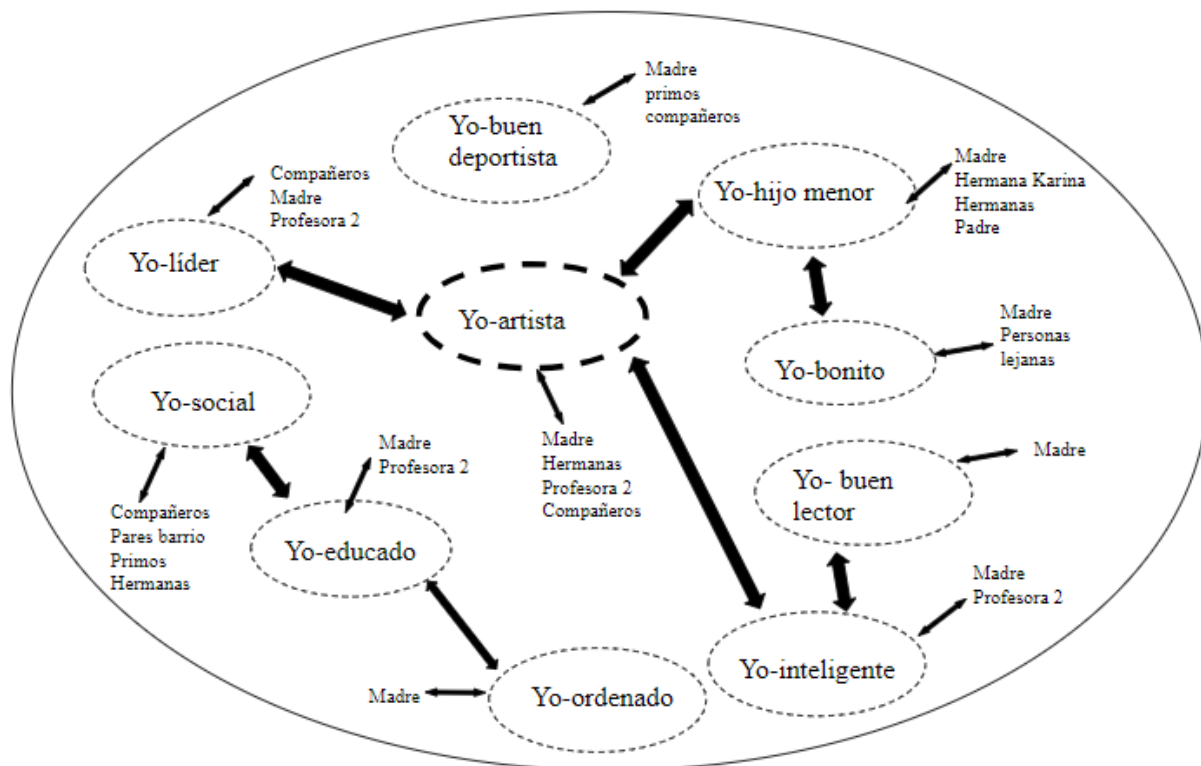


Diagrama 3. Mapeamiento de los *PDS* de la fase 3. Encerrado dentro en un óvalo en línea punteada gruesa se encuentra el *PDS* dominante, en este caso Yo-Artista y en línea punteada delgada se encuentran los otros *PDS* mapeados. Adicionalmente, los *PDS* se encuentran acompañados por los otros sociales que lo promueven y las relaciones entre los *PDS*. Los números muestran el orden de relevancia de los posicionamientos.

En la siguiente tabla se exponen los diferentes *PDS* encontrados en la fase 3 de la investigación, los otros significativos que promueven dichos *PDS* y los indicadores que se

encontraron en las diferentes fuentes de información. Los *PDS* se presentan en orden de dominancia

PDS	Otros significativos que lo promueven	Indicadores
Yo-artista	Compañeros Hermanas Madre Profesores	<p><i>Observación de aula</i></p> <p>Observación: luego sigue dibujando el paisaje en su cuaderno. Al terminarlo va y se lo muestra a la profesora, a sus compañeros y a nosotras. Inferencia: Muestra el dibujo ya que considera que le quedó bien hecho.</p> <p><i>Narrativa Cuento "Yo"</i></p> <p>P: ¡wow! Y arte ¿no es una de las materias que más te gusta? R: mhm <i>asiente y sonríe</i> P: ¿en qué más crees que eres bueno? R: soy bueno en artes M: ¿Qué es lo que más te gusta hacer? R: dibujar P: y ¿Quién te dice que eres bueno pintando? ¿Quién te ha dicho? R: todos P: ¿todos? ¿Tus compañeritos también? R: asiente con la cabeza M: ¿también le das dibujos a tu familia? R: mhm. <i>Asiente con la cabeza</i></p> <p><i>Robbie hablando sobre sus dibujos</i></p> <p>M: ¿Quién te enseñó? R: mi hermana M: y ¿a ella le gusta pintar mucho también? R: mhm asiente con la cabeza</p> <p>P: ¿Qué haces para decirle, hermana te quiero? R: Le hago cartas P: ¿Y en esas cartas, pintas, escribes, que haces? R: ¡Escribo, pinto y todo!</p> <p>R: (...) Que mis hermanas dicen que yo soy inteligente. P: ¿Y por qué te dicen que eres inteligente? R: Porque yo soy bueno en dibujo y le hice una carta y me dijo eso. P: ¿Y tú en que eres el más listo? R: En artes P: ¿Y porque en artes? R: Porque dibujo chévere. P: Dibujas chévere, entonces eres el que mejor dibuja. ¿Y alguien te ha dicho que dibujas muy bien? R: Mis hermanas</p> <p><i>Cuaderno Viajero 1</i></p> <p>P: ¿Cuál es la tarea que más te gusta hacer? R: dibujo P: ¿dibujo, si? R: artes</p>

P: y ¿Por qué esa es la que más te gusta?

R: porque uno dibuja

P: Y es que ¿te gusta dibujar?

R: Asiente con la cabeza. Mhm y colorear

P: y ¿Quién te enseñó a colorear?

R: mis hermanas

P: ¿Entonces tu eres el más inteligente en dibujo?

R: Asiente y sigue pintando

P: Ah entonces siempre respondes en dibujo. ¿Y cómo es esa materia de dibujo, que los ponen a hacer?

R: Chévere

P: ¿Y entonces tú eres el mejor en esa clase?

R: Asiente con la cabeza mientras pinta. Y porque yo siempre gano en artes y porque un día hice un afiche y siempre me eligieron a mí.

Entrevista 2 mamá Robbie

P: ¿Qué es lo que más le gusta hacer a él?

L: Él le gusta mucho pintar. Pintar, no ve todos los trabajos. Él, usted póngale algo a pintar y él sabe pintar, él sabe hacer lo que sabe hacer, y estos trabajos nosotros lo dirigimos pero él lo hace, él ayuda a pintar a recortar nosotros lo dirigimos como lo tiene que hacer,

P: Entonces le gusta mucho pintar.

L: Si, le gusta mucho pintar, pintura. Eh como la hermana ella estudia diseño gráfico, entonces la hermana también le da ideas, de cómo tiene que hacer las cosas. Y ella dice, vieras los dibujos que él hace, a pesar de que es un niño los dibujos que él hace, él dibuja muy bonito no se sale de la línea (...)

P: ¿Y tú qué crees que es lo que él mejor hace?, en lo que tú dices que Robbie es el mejor en esto.

L: Yo siempre digo Robbie lo mejor que él siempre hace es pintar. Es lo mejor que él hace, a pesar, él tiene muchas cosas mejores pero para mí él la pintura para él es excelente (...) Entonces pero en lo bueno, bueno, bueno que él es muy bueno la pintura. Él le llama mucho la atención la pintura.

Yo-educado

Profesora
Madre

Observación de aula

Observación → Una niña empieza a llorar y Robbie se dirige a nosotras a decirnos.

Inferencia → Está pendiente de su alrededor y de sus compañeros sin perder de vista la actividad y busca ayudar a la niña que lo necesita.

Narrativa Cuento "Yo"

P: ¿a ti que te hace especial?

R: ser bueno

P: ¿ser bueno? Y ¿en qué eres bueno?

R: con mi profesora

P: ¿y por qué ellos son tus amigos y no otros?

R: todos son mis amigos pero todos son muy groseros conmigo, los otros

P: ¿y qué haces cuando te dicen eso?

R: le digo a la profesora y si no a la coordinadora

M: ¿Y tú compartes?

R: *Asiente con la cabeza*

M: ¿Sí?

R: *mueve la mano de lado a lado*

M: Mas o menitos

R: Jajajajaja *Asiente con la cabeza*. Porque a mí me gusta todo pa mí solo.

M: ¿Y qué, comida o algo más?

R: Comida, dulces, no me gusta compartir y papas también. No le comparto a nadie.

M: ¿Y si tienes una bolsota así de dulces no les darías ni uno?

R: *Asiente con la cabeza mientras sonríe*

M: ¿Y tú crees que tienes un gran corazón?

R: *Niega con la cabeza* No porque yo no lo comparto a nadie, ni los zapatos.

M: Bueno, pero los zapatos no importa. Pero igual, también puedes hacer otra cosa, ayudas a las personas, o las defiendes o le explicas una tarea a un compañero, ¿Haces esas cosas?

R: *Asiente con la cabeza*

R: Una niña, estaba jugando con un niño, y un niño que era especial se lo montó y le rasgó todo esto *se pasa la mano por la frente*, entonces yo le ayudé.

P: ¿Le ayudaste, y como le ayudaste?

R: Porque tenía algodón, entonces le eche agua, le hice así, *se pasa la mano por la frente* y ya.

P: ¿Y por qué te dicen que eres especial?

R: Porque yo ayudo a las personas.

P: ¡porque ayudas!, ¿En qué ayudas?

R: Si no entienden una palabra, yo les digo.

Cuaderno viajero 1

Robbie hablando de una pelea con un compañero

P: ¿Él te jalo del pelo?

R: Sí, pero yo le dije a la profesora

P: ¿Le dijiste a la profesora? ¿Y ella que hizo?

R: Lo regañó y lo castigó

P: ¿Y entonces porque no te cae bien, porque hizo eso?

R: *Asiente con la cabeza* Y también porque un día me dijo una grosería

Cuaderno viajero 2

P: *lee* “¿Qué es lo que más me gusta de mí?”, ¿Qué dice ahí?

R: (...) también me gusta el respeto a mis amigos y a mi familia,

P: ¿Le has pegado a los niños chiquitos?

R: No (...) No, si uno está haciendo algo, y le pega sin culpa, uno está en problemas

R: *Pasa la página del cuaderno y lee* ¿Qué piensan mis amigos de mí? Mis amigos piensan que soy un niño bueno, respetuoso con las niñas y con las profesoras. Y que no soy grosero con nadie, que me gusta, con, compartir y ayudar a las personas o a mis amigos.

M: ¿Y qué es eso de ser un niño bueno?

R: *se queda haciendo una mueca por unos segundos* Ah, digamos que una abuelita se cayó, y uno lo ayuda.

M: ¿Y tú alguna vez has ayudado a una abuelita?

R: *Niega con la cabeza*

P: ¿Pero has ayudado a alguien?

R: No se acuerda de la niña que se golpeó todo esto *se señala a frente*
(...)

M: ¿Y ahí dices que no eres grosero, y eso porque, quien te enseñó a no ser grosero?

R: Ja, yo digo unas palabritas *Hace una mueca*
(...)

P: ¿Quién te enseñó a no ser grosero?

R: Mi mamá, mi hermana, mi papá, todos

R: ¿Qué piensa mi familia de míiiii?

R: *lee en el cuaderno* Mi familia piensa de mí que soy lindo, educado (...)

P: Robbie, M y yo nos estábamos preguntando ¿tú qué quieres ser cuando seas grande?

R: Doctor, porque ayudo a la gente (...)

Entrevista 2 mamá Robbie

L: (...) Mírele la inteligencia del niño, porque, porque nosotros le hemos inculcado los valores y el amor por el colegio.

P: es muy importante

L: Y él así como tú lo ves, él es un niño que todo lo que tú le digas él lo hace y él es un niño que no es grosero y menos con las niñas, él siempre defiende a las niñas, él cuando un niño ella en el salón le dice algo a una niña, oiga deje de ser grosero, ¡respeta las niñas! ¿Por qué? Porque en la casa nunca ha visto violencia, gritos, maltrato.

La mamá está hablando sobre lo que Robbie piensa de la profesora A.

L: (...) no ve que él llega y dice “yo no quisiera ni verle la jeta a esa profesora” y le digo yo, papito uno debe tenerle rabia a una persona, pero la jeta son los de los burros, los perros, todo eso, solamente, eso es irrespeto y el “no mamá, pero es que de verdad, es una profesora que no se merece nada”, ¿si ve?

P: pues sí, en vez de ponerse a pelear

L: uno no a rebajarse, mire evitarse no es cobarde (...) pero bueno de todas maneras yo tengo mi hijo muy excelente (...) un niño que no es grosero y si el a uno le quiere decir las cosas, él se las dice, el a uno por ejemplo cuando no le gusta algo, ay pero mi mamá, dígame las cosas de otra manera

L: Robbie es un niño que ahí donde usted lo sienta, él ahí se queda. Y él es un niño que es pilas allá, porque yo siempre le digo, llegó al salón y se sentó y esté pendiente de lo que dijo la profesora si dicen parecen, siéntense, vayan allá, tráigame esto, usted hace todo lo que la profesora le diga. (...) Si mi hijo fuera un niño grosero, travieso, inquieto, a pesar que él es “imperactivo”, yo acepto que mi hijo es así (...), pero yo conociendo a mi hijo, yo ahí si le digo no, eso es una gran mentira.

L: yo le digo a Robbie, Robbie cuando un niño te trate mal, le pegue, no levante la mano, váyase donde la profesora, y si ella no le para bolas, váyase donde la otra profesora, la profesora María y cométele, y si ella no le para bolas, vengase para allí, y si ella no le para bolas, vaya con el orientador, si él no le para bolas, váyase a rectoría, usted es un niño que tiene derechos, pero no levante la mano contra nadie, porque evitar no es cobardía,

L diciendo que es en lo que ella considera que Robbie es el mejor

L: Y otra cosa que él tiene en particular es que él es una persona que

cuando ve una persona enferma, él es una persona que está allí, que está pendiente, que si le traigo agua o plástica, que le traigo que le hago, o sea él es un buen cuidador.

P: ¿Y cuándo tiene un problema, con sus amigos, compañeros, contigo, como has visto que lo soluciona?

L: Hablando, él habla. O sea yo le dí a él lo que yo le digo. Por ejemplo que si un niño le pega, no levante la mano, o sea no tiene por qué levantar la mano, primero tiene que saber por qué le pegó, porque o sea, si yo veo que él me pegó por un motivo que no tiene significancia, o me pego por pegarme, yo voy y llamo y mi profesora, que ella es más grande y le puede llamar la atención de otra manera.

Entrevista profesora de segundo

A: (...) ante todo él es un niño con muchos valores.

P: okay, y ¿cuál crees que es su mejor cualidad?, en lo que él es el mejor.

A: eh, ayudar, él es de lo que le gusta aportarle a los amiguitos, él es de los que le gusta un saludo bonito (...) conmigo él es de los que me cumple conmigo él es un niño que se le nota ese gesto por ser el mejor, conmigo él es de los que transmite que todos los niños también, que estén calladitos, que escuchen,

P: o sea, ¿no lo ves tanto con los niños?, en el juego

A: Porque es que hay unos que son bruscos también, entonces él trata de quedarse calladito, pero él es muy bien

Yo-buen
lector

Madre

Cuaderno viajero 1

P: ¿Y Robbie, en que eres el mejor?

R: Emmm, *piensa unos segundos con el dedo en la boca*. En lengua castellana

Cuaderno Viajero 2

P: ¡divino ese dibujo! ¿Y qué estás haciendo ahí?

R: el libro

M: ¿o sea estabas leyendo o dibujando?

R: leyendo y dibujando, esta es la primera parte y luego la segunda

M: ¿y te gusta leer?

R: sí

M: ¿lees muchos libros?

R: *asiente con la cabeza*

M: ¿Qué libros has leído?

R: de todo

Entrevista 2 mamá de Robbie

L:(...), que uno sabe que la rayita el guion sigue la palabra abajo, continúa el párrafo. Le estamos enseñando el acento, la tilde, el punto, todo eso le estamos enseñando, vaya y mire la carta que hizo, la que le estoy diciendo que, la que ella dijo, si tú le mirarás y verá, el hizo una carta en una hoja de estas con la letra de él y con puntos, con letra mayúscula, ton tildes, y el llevo y la doble así y así y la pego en el cuaderno.

Yo-hijo
menor

Hermana Karina
Madre
Padre
Hermanas

Narrativa cuento "Yo"

M: ¿Y quién crees que es la persona que más te quiere en todo el mundo?

R: Mi hermana Karina

M: ¿Karina tu hermana?

R: *Asiente con la cabeza* y Sonia

M: Tu otra hermana

P: Y, y ¿Cómo te demuestran que te quieren?

R: Porque me compran cosas

P: ¿Si, como que cosas te compran?

R: Ropa, dulces o todo eso.

M: ¿Te sientes solo cuando no estas con tu mamá?

R: *Asiente con la cabeza*

Hablando de la relación con su padre

R: él siempre me trae cosas del trabajo

P: sí como regalitos, ¿Qué tipo de regalos?

R: no, sólo comida, me trae papas y jugos y cosas así

P: Porque lo quiere mucho. ¿Y a ti alguien te abraza?

R: *Asiente con la cabeza*

P: ¿Quién te abraza?

R: Mis hermanas, mis amigo, mi todos

P: ¿Todo el mundo te abraza?

R: *Asiente con la cabeza*

P: ¿A dónde iría el oso si se está sintiendo solo, si se está sintiendo pequeño?

R: A donde la mamá.

P: ¿A dónde la mamá? ¿Tú haces eso, cuando te sientes así?

R: *Asiente con la cabeza*

P: ¿Y por qué corres a donde tu mamá?

R: Porque uno se siente solo y pequeño.

P: ¿Y tú mamá que hace en esos momentos, en que te ayuda?

R: En todo

Cuaderno viajero 1

P: o sea, hay de todo un poquito, y ¿Cuál es la persona de tu familia que más quieres?

R: a Karina

P: ¿a Karina?, o sea la hermana que vive, ¿tu hermana que vive con ustedes?

R: *asiente*

P: mm y ¿por qué ella es la que más quieres?

R: porque cuando, yo era chiquita y yo está en la barriga de mi mama, ella llegaba del estudio y me acariciaba y mi hermana Sonia, cuando ella tocaba la barriga, yo le daba patadas a mi mami, porque yo no la quería

Entrevista 2 mamá Robbie

P: pero ellas son mucho mayores

L: claaaro, si yo tengo una hija de 31 años

P: wow la diferencia es harta con Robbie!

L: Entonces, yo yo y así es el papá, así es las hermanas, así son todos, o sea, todos cuidamos a Robbie y todos trabajamos con Robbie, nosotros somos una familia muy unida, vaya y pregúntele a Robbie

P: Háblame un poquito más de la relación que tiene Robbie con sus hermanas.

L: Es excelente, mire ellas, me lo ayudan a educar. Si ellas me lo ayudan a educar, por ejemplo, eh a veces uno como mama a veces no quiere que pobrecito el niño también todas esas reglas que le pone, pero las niñas

dicen no señor, no mamá hay que seguir así, él tiene que aprender. Entonces por ejemplo ellas me lo ayudan a, él hace algo que ellas no le gustan y ellas no lo regañan, no le pegan no le gritan, nada, le dicen las cosas como son a él, y yo no me meto.

L (...) Siempre quise un hijo varón y cuatro mujeres y no llego, y llego el de últimas y ahí estamos, ahí vamos, bueno.

L: (...) Entonces yo a él lo felicito, lo abrazo, yo para todo es “mi cosita rica”, “mi amor, te amo”, “felicitaciones”, esas son las palabras que yo tengo con él, entonces él es ya ya deje tanta lambedera y así le digo yo “ay tan linda mi cosita rica”, “mi amor” y bueno el ya viene y me da un beso y bueno y sigue.

Yo-
inteligente

Madre
Profesora

Narrativa Cuento “Yo”

M: ¿Tú crees que eres listo?

R: *Asiente con la cabeza*

M: ¿Eres inteligente?

R: *Asiente con la cabeza*

M: Si, ¿y eso porque?

R: Porque casi soy bueno en matemáticas, casi soy bueno en artes, casi soy bueno en lengua...

Cuaderno Viajero 2

R: *Se queda mirando la página por unos segundos* Ah no, en matemáticas (*hace una mueca con su cara*). No pero esto no se vale así, se ve feo. *Coge el borrado y empieza a borrar lo que tenía pintado*

P: ¿En qué te gustaría ser mejor es en matemáticas?

R: Aja, soy re malo. *Sigue borrando*

M: ¿Eres re malo?

R: *Asiente con la cabeza*

P: ¿Y porque?

R: Porque yo no sé sumar. *Hace una mueca con la cara*. Mentiras.

Entrevista 2 mamá de Robbie

L: (...) y ahí mismo sacamos los cuadernos, le voy revisando que le dejaron, entonces, entonces cuando él entiende, él solito hace la tarea sin que yo le diga nada, (...)

Entrevista profesora de segundo

P: Entonces, ¿Cuál crees que es en la que le va mejor a él? En la que él se destaca

A: Tiene buena actitud y destaca en las matemáticas

Yo-bonito

Madre
Personas lejanas

Narrativa Cuento “Yo”

P: y ¿Qué es lo que más te gusta de ti?

R: mm mi cuerpo

P: ¿el cuerpo? Y ¿qué parte del cuerpo?

R: mmm, mis ojos

P: tus ojos, ¿y es que alguien te ha dicho que tienes ojos bonitos?

R: no, porque cuando me miran, ven que tengo las pestañas largas

M: ¿sí? Y ¿cómo te ves?

R: *sonríe*

M: ¿te ves guapo?

R: mhm *asiente con la cabeza*

M: ¿sí?
 P: ¿para ti que es ser guapo?
 R: una persona que sale y tiene vestido y pantalón

Cuaderno Viajero 2

P: y ¿Por qué te pintaste así con corbata? Así tan formal
 R: *sonríe* porque yo me visto lindo, porque me creo
 P: ¿te crees muy lindo?
 R: *sonríe y asiente con la cabeza*

M: ¿Qué es lo que más te gusta de esa foto que elegiste?
 R: todo
 M: ¿Qué es todo?
 R: todo mi cuerpo

P: lee “¿Qué es lo que más me gusta de mí?”, ¿Qué dice ahí?
 R: lee de mí me gusta mi cuerpo, mi rostro, como me visto, como me arreglo, pero bajo supervisión de mi mami y mis hermanas, me gusta estar limpio, ni oler feo (...)

Entrevista 2 mamá Robbie

L: Entonces, él, lo despierto a las 4, él se está ahí en la cama despierto hasta las 4:30, empelotico, él se quita su pijama, se empelota y entonces ya le alistamos el agua, él va y se baña, él se baña solo, se baña, sale del baño, se viene con su toallita, se viene, se viste porque él deja, toda la rutina de él, todos los días, eso es desde por la mañana, él se viste, se arregla, se peina, se emperfuma
 L: Él dice que a él le gusta su cuerpo, porque él no es gordo, no es flaco y que él es precioso. Dice “yo soy elegante no ve como me visto”. O sea él le gusta vestir bien. A él le gusta vestir bien, él le gusta la elegancia, o sea porque dice es que todo se me ve bonito en mi cuerpo. Dice todo se ve muy bonito en mi cuerpo (...)

Yo-social

Amigos del colegio
 Amigos del barrio
 Primo
 Hermanas

Narrativa Cuento “Yo”
 P: ¿y con quién estás en el parque?
 R: con mis amigas y amigos
 P: y cuéntame, ¿Quiénes son tus amigas y tus amigos?
 R: Daniela, Ana, Taliana, Kelly, Daniel, Santiago, David y...

P: Pero entonces Robbie ¿Quién te ha dicho que eres especial?
 R: Mis amigos
 P: ¿Tus amigos, cuáles amigos?
 R: Todos

P: ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
 R: jugar con mis amigas y disfrutar todos los días

Cuaderno viajero 1

P: jugar y ¿con quién juegas por fuera del colegio?
 R: con mis amigas y mis amigos
 P: ¿tienes amigos como en el barrio?
 R. *asiente*
 P: ay cuéntame de ellos, ¿Cómo son?
 R: una amiga, solo tengo dos porque no hay niños

Robbie contando con quién juega por fuera del colegio

P: ah y a ¿qué juegan?

R: a las cogidas, a saltar, a la gominola, a los ponchados (...)

P: Y ¿en cuál eres el mejor?

R: en... en, en el hombre negro

P: ¿Y por qué eres el mejor en ese?

R: porque yo siempre no me dejo coger del hombre negro

P: (...) ¿Qué es lo que más te gusta hacer a ti?

R: siempre estar en el televisor o jugar con mis hermanas

P: ¿Y porque Daniel es tu mejor amigo?

R: Porque yo lo visito, jugamos como siempre, hacemos tin tin corre corre.

Entrevista 2 mamá Robbie

L: (...) sale afuera a la calle, se pone a jugar con los amigos.

P: ¿Y tiene amigos en el barrio?

L: Sí, tiene muchos amigos. Pero mire que cosa tan curiosa, los amigos de él, más que todas las niñas, son mayores que él. Él dice que las niñas pequeñas no le gustan. O sea él tiene, más comunicación con una persona mayor que él, por ejemplo niñas de 13, 14, 15, a niñas de 7, 8, 9, 10, él casi esas niñas no le gustan, dice que son bobas y que dicen bobadas, no dicen cosas interesantes, si o sea, él tiene una visión hacia la adulta, hacia la persona más adulta que él.

P: ¿Pero pues, por decir con los compañeros del colegio?

L: Muy bien, tiene una relación muy buena con los compañeros, muy buena, él es, el mejor amigo de Daniel, es el mejor amigo de él. Y de las niñas de Ana y de Natalia, son las mejores amigas de él. Porque ellos son criados desde 8 meses en el jardín

Entrevista profesora de segundo

A: Bueno yo describo as Robbie, un niño muy activo, él es un niño que le encanta integrarse con los compañeros, (...)

Yo-ordenado Madre

Entrevista 2 mamá Robbie

L: (...) él se levanta, tiene su cama donde duerme, recoge el reguero, que es colocar sus zapatos en su sitio, la ropa sucia donde es, la ropa limpia, cuando yo la bajo de la terraza toca doblarla y guardarla, meterla, colgarla, él me ayuda a hacer todo eso. Me ayuda a lavar la loza, ehh me ayuda a lavar tapetes, cuando tengo tapetes para lavar,

L: (...) Entonces él (*refiriéndose a su esposo*) ya entendió todo eso, entonces él a veces llegaba y encontraba al niño sobre una caneca parado y lavando la loza y él ay como pobrecito mi chinito, y no su chinito tiene que aprender. No, y eso él es, usted lo viera como arregla la pieza, mejor que yo. Y él vea, esto lo sube encima de la cama, esto lo sube encima a la cama, sacude los tapetes, los saca pa fuera, la silla la sube encima de la cama, los zapatos, ya no hay reguero ni nada, coge y barre debajo de la cama, saca la basura, coge el recogedor, recoge la basura, la echa a la basura, va y trae el trapeador, trae un poco de jabón, restriega el piso, limpia todo ese jabón, juega el trapeador, lo escurre y me llama y me dice “no puedo más”, por lo que las manitos de él son chiquitas no alcanza a torcer el este, entonces me toca ayudarlo, voy le ayudó va y lo trapea y cuando ya termina de limpiar todo ese mugre, va y juega el trapeador, toca escurrirlo, coge olor a rico, va y lo echa al piso, va y pone todo en su lugar

		y cierra la puerta, y sigue con la sala (...).
Yo-líder	Compañeros de clase Madre Profesora de segundo	<p><i>Observación de aula</i> Observación: Robbie le sugiere una variación a la profesora, la cual los compañeros siguen. Inferencia: Se muestra participativo y lidera en la medida de lo posible la actividad.</p> <p><i>Observación fuera del aula</i> Observación: En una de las actividades hace una pregunta al profesor y luego hace de ejemplo para explicar a los compañeros. Inferencia: Es participativo y le gusta mostrar iniciativa.</p> <p>Observación: En otra actividad, es posible ver que sus compañeras no siguen la instrucción y el equipo de Robbie pierde. Robbie empieza a hacer mala cara y le reclama a su compañera, le dice “así no era” Inferencia: Se muestra como líder en su grupo y por eso hace el reclamo cuando pierden.</p> <p><i>Cuaderno viajero 1</i> P: ¿Y qué más dijeron de tu trabajo? R: Ehm, que era chévere, me felicitaron y me van a dar un regalo yo no sé cuál. P: (...) ¿Y qué pasó con tu afiche? R: Lo tiene la profe para pegarlo en la pared.</p> <p><i>Entrevista con la mamá</i> L: (...) como yo mando a hacer a un niño, y eso que Robbie es inteligente, porque Robbie para, no es porque sea mi hijo, pero él es un niño que él es pilo y él piensa y él capta las cosas. L: entonces él cuando dice, ah no mamá eso es bocho lo que me dejaron , esa tarea es bocho, yo la puedo hacer L: Él es una persona, él es mira, él dice que para atrás un paso, pero para coger impulso, o sea él vive proyectado a lo que él quiere ser L: (<i>Hablando de la profesora</i>) Vaya usted y dígame por molestar “ay hagamos esto por hacerlo”, así, “no señora, vamos hacerlo así, y vea pongámosle esto y lo otro”</p> <p><i>Entrevista con la profesora de segundo</i> A: conmigo él es de los que me cumple, conmigo él es un niño que se le nota ese gesto por ser el mejor, conmigo él es de los que transmite que todos los niños también, que estén calladitos, que escuchen, que entiendan. P: ¿Y frente al rol, cual es el rol que Robbie tiene dentro del salón? A: Que Robbie es bien, que es el niño que participa, que es el niño inteligente. Como el mejor. Así le comentan los amiguitos. (...) Si, académicamente, eso dicen. Ehh inclusive a veces por molestarlo, le dice ah será que es con Kelly o será que, empiezan a mencionarle otras dos amiguitas como para que le diga uy “soy el mejor”</p>
Yo-buen deportista	Compañeros Madre Primos	<p><i>Narrativa Cuento “Yo”</i> Están hablando acerca de los juegos que más le gustan R: a voleibol</p> <p>P: ¿Por qué eres el mejor en ese juego? R: porque yo no me dejo atrapar y también porque yo corro rápido</p>

P: sí y Robbie cuéntanos algo que tu sepas hacer mucho
 R: hacer deporte
 P: Y ¿Qué deportes?
 R: eh la media luna, botes en el aire
 M: ¿sabes hacer botes en el aire?
 R: saltar de acá por acá
 P: ¡wow! Y ¿puedes hacer todo eso? ¿Y sabes hacerlo mucho y muy bien?
 R: asiente con la cabeza
 P: ¡wow! Y ¿Quién te enseñó a hacer eso?
 R: en clase de parkour

Hablando de las actividades que hace con sus primos
 M: y ¿Qué haces cuando te ves con ellos?
 R: pues juego o montamos bicicleta o jugamos tingo-tango
 M: ¿te gusta montar bicicleta?
 R: asiente con la cabeza
 M: ¿y con quien montas bicicleta? A parte de tus primos
 R: con todos

Entrevista profesora de segundo

P: okay, y ¿en cuál crees que es en la que más dificultades tiene?
 A: no me participa con la sudadera, eso es lo que yo veo, casi no veo allí en la gimnasia
 P: ¿cómo es él por fuera del salón de clase?
 A: (...) a veces como que me inquieta que casi no le guste participar en el deporte con los niños, casi, no sé por qué

Tabla 7. PDS de fase 3.

Yo-artista.

En primer lugar, es posible ver que el tema del arte es un tema recurrente, que aparece con alta frecuencia en la entrevista de Robbie, en el cuaderno y en la entrevista de la madre y es un tema al que Robbie le da mucha importancia. Se evidenció que él se siente competente en este ámbito, ya que menciona que él es el más listo en arte, que responde rápido y hace las cosas bien. Además, esta característica se ve reforzada en el momento en el que eligen su afiche y gana, lo que genera que Robbie se sienta como el mejor del salón en arte. Él menciona además, que es su materia favorita y que dibujar es lo que más le gusta hacer, y reconoce que sus dibujos son buenos. Por esto, los considera una forma de expresarles el amor a sus hermanas a quienes les hace cartas con dibujos. En cuanto a la familia, esta le expresa reiterativamente que es bueno en

arte y lo felicita por sus dibujos, además comparte con ellos esta habilidad, ya que la hermana al haber estudiado diseño gráfico, le enseña cómo ser mejor. Robbie menciona en varias ocasiones que sus hermanas son las que le enseñaron a dibujar y su mamá en la entrevista comenta que en lo que su hijo se destaca es en el dibujo y en la pintura y que además, lo disfruta mucho. A lo largo de las fases se pudo evidenciar que este posicionamiento se transforma pasando de Yo-conocedor de arte a Yo-pintor y finalmente a Yo-artista, esto se debe a que a lo largo del tiempo Robbie se percibe cada vez más competente en este campo.

Yo-educado.

Es posible ver que Robbie le da mucha importancia a ser bueno, que él lo define como ayudar a los demás, y cuenta que él le ayuda a sus amigos cuando no entienden algo y que en caso de que haya una pelea él prefiere mantenerse al margen y hablarlo con alguna profesora o la coordinadora. También comenta una ocasión donde ayudó a una niña que estaba golpeada y cuenta que él cuando grande quiere ser doctor para poder ayudar a las personas y en palabras de la mamá “para salvar vidas”, siguiendo el ejemplo de ella que es auxiliar de enfermería. De igual forma, es posible evidenciar que la profesora también describe a Robbie como un niño con muchos valores, que siempre está dispuesto a ayudar a sus compañeros y ayudarla a ella a mantener el orden en la clase. Así mismo, es claro que esta importancia que Robbie le da a los valores, es algo inculcado por su familia, en donde le enseñan a través del ejemplo a solucionar los problemas hablando y no por medio de la violencia y donde le explican que es mejor no meterse en peleas.

Sin embargo, Robbie en una actividad comenta que a veces dice groserías, pero lo comenta desde la pena y además comenta que en su familia le han enseñado a no decirlas. También, se apena al contar que no le gusta compartir su comida. A partir de esto, se puede

inferir que hay una tensión, puesto que en ocasiones Robbie se define como “bueno”, o educado y en otras, afirma no serlo porque no le gusta compartir y a veces dice groserías. Finalmente, cabe mencionar que Robbie cuenta haber aprendido dichas groserías de su primo y que además las escucha en su casa.

Yo-buen lector.

En cuanto al este *PDS*, se evidenció que Robbie se quiere mostrar como competente en la habilidad de lectura, pues frecuentemente en las actividades él empezaba a leer de forma espontánea. En relación a la narrativa se pudo ver que Robbie empezó a leer el cuento entusiasmadamente y en cuanto al cuaderno viajero, tanto en la primera como en la segunda sesión, Robbie leyó las instrucciones que estaban escritas y las respuestas que él mismo escribió. Por otra parte, también se pudo observar cómo Robbie se considera a sí mismo el mejor en la materia de lengua castellana, pues afirma que él siempre realiza las tareas de forma eficiente y rápida, y afirma en repetidas ocasiones que es el mejor en este tema. Sin embargo, aunque se quiere mostrar como competente, en ciertas ocasiones reporta que tiene dificultades en la lectoescritura, pero lo hace sin avergonzarse. Por lo tanto, se puede afirmar que surge una tensión entre mostrarse como un lector competente y lector no competente.

Ahora bien, en cuanto a la narrativa de la madre, se puede afirmar que ella es quien fomenta este proceso, pues valora positivamente los productos que Robbie realiza, se siente orgullosa, e incluso exclama “¡vaya y mire la carta que hizo!”. Así mismo, ella reporta que Robbie utiliza estrategias de lectoescritura para demostrar afecto hacia los otros, por ejemplo en el cumpleaños de ella él le hace cartas en donde le expresa que la quiere.

Yo-hijo menor.

Este *PDS*, se hace evidente en repetidas ocasiones. Robbie, por un lado, cuenta que

comparte tiempo con su hermana y que juega con ella y menciona que ella es la persona que él más quiere y por la que se siente más querido. La madre, a su vez, expresa que las hermanas de Robbie tienen un papel fundamental en su crianza, ayudándole a cuidarlo y a regañarlo, si es necesario, promoviendo las normas y proporcionando límites. Según lo anterior, se evidencia que la crianza de Robbie no recae solamente en su madre, sino que las hermanas también cumplen un papel importante, por lo tanto, se resalta la buena división de papeles en torno a la crianza del niño. Por otro lado, la madre comenta lo especial que es su hijo, por el hecho de ser el único varón.

En las narrativas también se mencionó el tema de la familia unida, pues tanto la madre como Robbie cuentan que hacen diferentes actividades juntos, como salir los domingos a pasear y comer, además comentan la importancia de demostrar el afecto ya sea con abrazos o apodos cariñosos, o con regalos materiales. En cuanto a esto, Robbie dio cuenta de que el padre siempre le trae algo del trabajo, sea comida o algún detalle y que las hermanas le regalan dulces. En cuanto a los apodos cariñosos, se evidenció que la mamá es muy afectuosa con él.

Yo-inteligente.

De los datos recogidos, se puede evidenciar que Robbie expresa ciertas ambivalencias en cuanto a su desempeño académico, al afirmar que “yo soy casi bueno”, cuando anteriormente había reportado que él era el mejor. Por lo tanto, se puede inferir que existe una tensión entre ser el mejor o no. Así mismo, en esta categoría, fue recurrente la idea de que Robbie se considera a sí mismo como malo en las matemáticas y que le gustaría mejorar en este. Sin embargo, se evidencia una contradicción con lo que dice su madre, quien cuenta que Robbie es un niño que resuelve los problemas de matemáticas de forma eficiente e ingeniosa. En cuanto al contexto educativo la profesora destaca que Robbie es el mejor en matemáticas.

En relación a la entrevista con la madre, se observó que ella se encuentra bastante involucrada en el proceso educativo de su hijo, está pendiente de las tareas que tiene que hacer y si nota que él está fallando en alguna área, le hace refuerzos con el fin que mejore en esta. De esta entrevista se debe también rescatar la frecuencia de comentarios negativos por parte de la madre hacia la profesora de segundo, afirmando que ella no hace bien su trabajo. Cabe resaltar que a pesar de la inconformidad de la madre hacia la profesora, esta última también promueve el posicionamiento Yo-inteligente en Robbie.

Yo-bonito.

Robbie reporta que su cuidado personal es de gran importancia, tiene toda una rutina de aseo, en donde se baña, se echa gel y perfume y se pone ropa elegante. Expresa que la parte de su cuerpo que más le gusta es su cara, porque las personas le dicen que tiene unas pestañas muy bonitas, pues estas son largas, y él se considera guapo. En sus propias palabras ser guapo es vestirse elegante, no solo para ocasiones especiales sino en su cotidianidad.

En relación al cuaderno viajero 2, se pudo observar como Robbie se pintó a sí mismo con corbata y chaleco, de forma muy elegante y nuevamente comenta que es en esos momentos en los que se siente lindo. Se puede afirmar que para Robbie el estar bien vestido es de gran importancia. Por otro lado, la madre de Robbie es quien está supervisando el aspecto físico de él, ella está pendiente de que Robbie tenga el uniforme completo y limpio. Así mismo, ella comenta que Robbie en varias ocasiones le ha dicho que él ama su cuerpo, pues no es ni gordo ni flaco y afirma que él es precioso y que le gusta la elegancia.

Yo-social.

En cuanto a este *PDS*, se encontró que el juego es una actividad muy importante para Robbie, de la cual disfruta mucho, por lo que sus amistades se conforman a través del juego,

hecho que se evidencia con sus amigos por fuera del colegio con quienes comparte esta actividad y con Daniel, quien él considera su mejor amigo ya que juega con él. Además, es posible ver que el juego es una actividad que no sólo comparte con sus pares en el colegio y en el barrio, sino con su familia, especialmente con sus hermanas. Por otro lado, llama la atención que la mayoría de sus amigos son mujeres, tanto en el barrio como en el colegio. Robbie afirma que sus amigos lo quieren porque quieren jugar con él y porque le dicen que es especial. Aquellos niños que él considera sus amigos son los que le ayudan a adelantarse en las tareas los días que no va al colegio y con los que lleva estudiando desde el jardín. Por otro lado, esos niños con los que no se relaciona, son los que él considera que son agresivos jugando. En esta categoría también se observó que a Robbie le gusta relacionarse con personas mayores que él, pues estas lo hacen sentir más grande y puede hablar de temas que le interesan a él, como por ejemplo proyecto de vida. Los otros significativos que promueven este *PDS*, son su madre y la profesora, quienes dan cuenta de lo mencionado anteriormente; adicionalmente los compañeros del colegio, del barrio y sus hermanas también lo hacen.

Yo-ordenado.

Robbie expresa que una de las actividades en que él es bueno es en el orden. También comenta que él ayuda en su casa limpiando su cuarto y ayudándole a su madre a lavar la loza y haciendo otros quehaceres del hogar. Su madre, es quien le ha enseñado todas estas actividades, a pesar de que su padre no esté de acuerdo en que un hombre deba ayudar en la limpieza de la casa, sin embargo, ella considera que es muy importante que un niño aprenda a hacer ese tipo de cosas. Por otro lado, en cuanto al contexto educativo, se pudo observar que los cuadernos de Robbie son impecables, lo que también se evidenció en el cuaderno viajero, pues este fue realizado con dedicación y esmero y los dibujos son claros y no hay ningún tachón.

Yo-líder

En las observaciones realizadas se pudo evidenciar que Robbie es un líder para sus compañeros y por este motivo lo buscan y le piden explicaciones cuando no entienden. Él se posiciona como líder en actividades en grupo como se pudo ver en la clase de educación física. Robbie muestra además, una actitud de liderazgo, en la medida en que se siente confiado de sus habilidades artísticas y sabe que los compañeros lo tienen como referente en este ámbito y en el académico. Así mismo, se encontró que la madre lo ve como líder, que en este caso va ligado a la inteligencia y a la facilidad de hacer tareas y su fácil desempeño en el colegio, donde la mamá cuenta que se siente en la capacidad de hacerle sugerencias a la profesora, situación que se presentó en la observación. Adicionalmente, la madre comenta que su hijo es una persona determinada que tiene sus objetivos y sueños claros. Finalmente, este posicionamiento se ve promovido por la profesora, quien comenta que ve en Robbie las intenciones de ser el mejor y de destacarse entre sus compañeros, pero también reconoce su capacidad de promover en sus compañeros una mejor actitud para la clase.

Yo-buen deportista.

En los primeros fragmentos de la narrativa, Robbie expresa que sabe jugar voleibol aunque no profundiza en el tema, se puede decir que lo ve como una actividad más, sin embargo, luego expresa que es bueno en un juego por sus habilidades físicas, porque puede correr más rápido que los demás. Más adelante, él cuenta que es bueno haciendo deporte y lo relaciona a la gimnasia que sabe hacer, cuenta con orgullo cómo puede dar vueltas en el aire, medialunas y saltar muy bien. Finalmente, comenta que montar bicicleta es una actividad que disfruta mucho y que comparte con sus amigos y familiares. Se puede ver que se siente muy seguro de sus capacidades físicas y se considera especialmente bueno en esta área, ya que al compararse con

otros, cuenta que es el más rápido y sabe que la gimnasia no es algo que todo el mundo pueda hacer, por eso lo narra con orgullo. Por último, es evidente que el deporte hace parte de su vida cotidiana, sea jugando voleibol con sus amigos del colegio, o montando bicicleta con “todos”. A pesar de lo anterior, se pudo ver que la profesora considera que el deporte es una debilidad en Robbie, ya que dice no verlo entusiasmado en la clase de educación física y comenta con incertidumbre que el niño no juega con los otros en el recreo ningún deporte y que prefiere quedarse más calmado con las niñas. Sin embargo, aunque la profesora no promueva este posicionamiento, no se evidenció ninguna tensión en Robbie.

Perspectiva a futuro.

En los resultados expuestos anteriormente, fue posible identificar que ciertos *PDS* se mantuvieron a lo largo de las tres fases, es decir a lo largo de tres momentos en la vida de Robbie, por lo que se puede proyectar al futuro que estos se seguirán manteniendo, debido a que hay otros significativos que lo están promoviendo constantemente. Entre estos *PDS* están el *Yo-educado*, el cual está promovido no sólo por su familia sino también por el colegio y es algo recurrente a lo largo de las tres fases, y además tiene una alta carga afectiva. Se puede resaltar el *Yo-líder*, debido a que otros significativos lo posicionan desde esta cualidad. Además este *PDS* en interacción con el *Yo-educado*, resulta en el proyecto de vida que menciona Robbie, al comentar que quiere ser doctor, para poder salvar vidas y ayudar a otros. Así mismo, se puede resaltar el posicionamiento de *Yo-artista*, el cual se ha ido fortaleciendo a lo largo del estudio.

Discusión

El propósito de este estudio fue caracterizar e identificar el proceso de construcción y

transformación de los *Posicionamientos Dinámicos de Sí (PDS)* (Roncancio-Moreno, 2015; Roncancio-Moreno & Branco, 2015; Freire & Branco, 2016) de un niño durante la trayectoria del preescolar a la primaria, en tres momentos diferentes (fase 1: transición, fase 2: primero y fase 3: segundo). Para cumplir con este propósito se utilizó la Teoría Sociocultural (Valsiner, 2007; Zittoun, 2015, 2016) integrada con la Teoría del *Self* Dialógico (Hermans, 2001, 2007; Bretau & Gonçalves, 2007; Fogel et al., 2002). La investigación se realizó desde un abordaje idiográfico (Salvatore & Valsiner, 2010) y se usó el análisis microgenético (Barrios et al., 2012), lo que permitió rescatar los procesos del desarrollo del *Self*, en términos de aparición, mantenimiento, y extinción de los *PDS*.

A partir de los resultados encontrados y las teorías estudiadas para el desarrollo de la investigación, se pudieron identificar hallazgos que correspondían a dichas teorías, así como otros que entran en discrepancia.

En primer lugar, el estudio consistió de tres fases, correspondientes a tres momentos a lo largo de transición, primero y segundo de primaria. A partir del uso de diferentes instrumentos y fuentes de información, fue posible encontrar que los *PDS* en Robbie son en su mayoría constantes a lo largo de las fases, pero se transforman en la medida en que se vuelven más o menos dominantes, debido a los cambios en la carga afectiva que reciben. Un ejemplo de esto, se relaciona con el arte, ya que en la fase 1, de este se desprendía el *PDS Yo-conocedor de arte*, que tenía menos fuerza en el sistema de *Self*; en la fase 2 este se transforma a *Yo-pintor*, con el que Robbie se posiciona como bueno en este campo y finalmente en la fase 3 este *PDS* se establece como dominante por lo que emerge el *Yo-artista*. Esto se debe, de acuerdo con Lopes de Oliveira (2013), a que no sólo él se posiciona como artista, sino que los compañeros, la madre y las hermanas reconocen y valoran sus capacidades de forma positiva, lo que hace que este *PDS* se desarrolle y

convierta en el más dominante. Esa construcción del *PDS Yo-artista* revela una de las características fundamentales de los posicionamientos, a saber, su relación con la alteridad.

Otro de los *PDS* que se transforma a lo largo de las tres fases es el *Yo-lector*. En otras investigaciones se ha encontrado que el *PDS Yo-Lector* se configura como fundamental durante el proceso de transición del preescolar a la primaria, ya que le permite al niño encontrar estabilidad en el proceso y ajustarse a las nuevas normas que le exige el contexto académico (Roncancio-Moreno, 2015). En la presente investigación, en la fase 1, este emerge como *Yo-aprendiz de lectura*, ya que Robbie es consciente de que está empezando su proceso de alfabetización, al que le da mucha importancia. Este *PDS*, en la fase 2, aparece como *Yo-lector*, que se puede explicar a partir del cambio en el contexto escolar, es decir, en el paso de transición a primero, ya que en este último se enfocan en actividades relacionadas al proceso de lecto-escritura. En cuanto a la fase 3, este *PDS* se transforma a *Yo-buen lector*, destacando la capacidad y el gusto de Robbie por la lectura, convirtiéndose en un posicionamiento dominante. A esta transformación también contribuyen la madre como un otro significativo, pues, según Robbie, le enseñó a leer y refuerza la lecto-escritura; y las profesoras de preescolar y primaria, quienes destacan y promueven las habilidades del niño en la escuela.

En concordancia con la teoría propuesta por Hermans (2001), el *Yo-hijo menor* es un *PDS* que está relacionado con otros en las diferentes fases. Esta interacción de *PDS* se identificó con *Yo-hijo menor* y con el *Yo-educado*, que surge a partir de los valores que su familia procura inculcarle. Este a su vez, influye en el *Yo-social*, ya que a partir de estos valores, Robbie escoge con quién relacionarse y permite que surja el *PDS Yo-líder*, en el que lo posicionan compañeros de clase y profesores. Como ya se mencionó, la familia está involucrada en los procesos de desarrollo de Robbie, por este motivo fue posible identificar que el *PDS Yo-hijo menor*, entra en

dinámica con el *Yo-deportista*, ya que la madre tuvo la iniciativa de inscribir a Robbie en actividades extracurriculares relacionadas con la actividad física. Este posicionamiento, en la fase 2 se encontró como relevante, al recibir reconocimiento por parte de compañeros de colegio, la familia, la profesora y del distrito, al ganar un premio en una competencia. Así mismo, *Yo-hijo menor* se relaciona con *Yo-inteligente*, debido a que la familia lo posiciona como capaz y como el mejor en diferentes campos, esto se extrapola al contexto escolar, donde Robbie es visto como el mejor del curso por parte de la profesora y de sus compañeros. Todos estos discursos son interiorizados, lo que permite que él mismo se perciba de esta forma.

Lo enunciado anteriormente, es coherente con lo encontrado por Hermans (2001), quien explica que el *Self* se compone de multiplicidad de posicionamientos que pueden ser relativamente autónomos. Estos posicionamientos, pueden fluctuar dependiendo la situación y pueden interactuar entre sí de forma dialógica. En este sentido el sistema del *Self* está atado a las situaciones y al contexto. En cuanto a los hallazgos de este estudio, se pudo evidenciar que los posicionamientos de Robbie, interactúan dialógicamente y enriquecen la dinámica del sistema del *Self*.

En este estudio se pudieron encontrar dos posicionamientos que entran en tensión en la tercera fase el *Yo-inteligente* y el *Yo-educado*. Frente al primero, es posible afirmar que en las fases 1 y 2 se mantuvo presente, debido a que recibía carga afectiva por parte de la familia y por parte de las docentes, quienes posicionaron a Robbie no sólo como un buen estudiante sino como muy hábil en las diferentes asignaturas. Por este motivo Robbie siempre se relacionó con los otros desde el *Yo-inteligente*, sin embargo, en la fase 3 fue posible evidenciar tensiones en este *PDS*, ya que Robbie en ocasiones se presenta como el mejor y a veces como muy malo en el ámbito académico. Esto se puede explicar desde el cambio de docente que tuvo en segundo o en el desacuerdo de su

madre con sus métodos de enseñanza, así como con la forma de interactuar con Robbie. Otro *PDS*, en el cual se pudieron identificar tensiones fue en el *Yo-educado*, el cual a pesar de mantenerse de forma dominante en las tres fases, en la última, sufre de ambivalencias, debido a que Robbie en ocasiones se describe desde sus valores y otras veces se describe con pena como un “mal niño”, que él lo define como decir groserías y no compartir. Esta tensión es posible que se haya generado porque uno de los otros significativos que promueve dicho posicionamiento, es decir la madre, dice groserías ocasionalmente en el hogar.

Hermans (2009), expone lo ocurrido con los *PDS* mencionados anteriormente, en cuanto a la existencia de opuestos en los posicionamientos. Hermans (2009), explica cómo un posicionamiento necesita de otro en el proceso de construcción de significado. Con los *PDS Yo-inteligente* y *Yo-educado*, surgieron sus opuestos *Yo-no inteligente* y *Yo-no educado*. Este último, aparece debido al contexto sociocultural en el que está inmerso Robbie, en el sentido en que este permite la presencia de malas palabras en las interacciones con otros. Sin embargo, es posible afirmar que estos *PDS* negativos no se fortalecen en la medida en que no reciben una carga afectiva significativa de otros. En el caso particular de Robbie, él recibe, en su mayoría, valoraciones positivas y coherentes a sus posicionamientos, por lo que se puede concluir que la tensión no tendría mayor relevancia.

Ahora bien, a pesar de las transiciones que se dan en la vida de Robbie, es decir el paso de preescolar a primero, se pudo observar que su *Self*, a rasgos generales, se mantiene constante a lo largo del tiempo. Zittoun (2016) expone el término de esferas de experiencia, que es entendido como configuraciones de experiencias, actividades, representaciones y sentimientos, que tienen ciertas demandas y objetivos específicos. La transición de preescolar a primero, desde este punto de vista puede entenderse como una ruptura, con la cual el sujeto tendría que adaptarse a las

exigencias de este nuevo contexto. Particularmente en Robbie, se encontró que a pesar de que se presentó lo anteriormente mencionado, la configuración de su sistema de *Self* no sufrió grandes alteraciones en la medida en que no se extinguieron ni crearon muchos *PDS*, sin embargo sí se presentaron cambios en los niveles de dominancia de los mismos. Lo anterior puede deberse a que la familia de Robbie ha estado reiterativamente retroalimentando con cargas afectivas los mismos *PDS* a lo largo del tiempo.

Por otra parte, estudios recientes como el de Branco & Roncancio-Moreno (in press) muestran resultados coherentes con la evidencia reportada por el presente estudio, en referencia al impacto que tienen los profesores en el desarrollo del *Self* en el contexto educativo, y cómo pueden promover posicionamientos positivos o negativos dependiendo del tipo de relación que tengan con el estudiante. En el caso de Robbie, esto fue evidente, debido a que en los cursos de transición y primero, su relación con las respectivas profesoras, generaban en él confianza para desenvolverse en el colegio de forma positiva y de posicionarse como líder ante sus compañeros. Sin embargo, en el grado segundo, la relación con la profesora era ambivalente, Robbie a veces la mencionaba con cariño y en otras ocasiones contaba cómo no le gustaba cómo los trataba, adicionalmente la relación de la profesora con la madre era poco favorable. Esto anterior puede explicar por qué el *PDS Yo-inteligente* entró en tensión en el grado segundo, con la nueva profesora, quien a nivel comunicativo y metacomunicativo (Branco & Roncancio-Moreno, in press), desvirtuaba los logros de los niños en general, lo que a nivel dialógico pudo tener repercusiones en Robbie, en el sentido en que la profesora al ser un otro significativo, por medio de sus interacciones con Robbie genera nuevas dinámicas en el sistema del *Self*.

Adicionalmente, el estudio de Branco & Roncancio-Moreno (in press), también da cuenta de las particularidades de las trayectorias en el desarrollo del *Self* de los niños, lo cual es importante

rescatar de la presente investigación. “Cada trayectoria es única y cada niño hace uso de diferentes recursos afectivo-semióticos para vivir a través del proceso de transición.” (Roncancio-Moreno, Branco & in press, p. 22). Tomando en cuenta a Robbie, se puede afirmar que su desarrollo y su trayectoria de transición a primero y posteriormente a segundo, fue un proceso particular, el cual se identificó por la permanencia de los *PDS* a lo largo de las fases, y la evolución de los mismos. En este sentido, cabe resaltar que el sistema del *Self* de Robbie es dinámico en la medida en que hay fluctuaciones en los niveles de dominancia de los posicionamientos, así como en la valoración afectiva que reciben de la alteridad. Retomando los planteamientos de Zittoun (2016) y lo mencionado anteriormente, se le debe dar gran importancia a las particularidades de cada caso, dando cuenta de sus procesos específicos de desarrollo, de subjetividad y de la cultura donde se desenvuelve el individuo.

En esta investigación, se encontró como relevante el proceso de anticipación. Según Mattos (2013), dicho proceso consta en un “reconocimiento temprano” por parte de otros que permiten la transformación o creación de un *PDS*, es decir, el proceso de anticipación promueve u obstaculiza el desarrollo de los posicionamientos. En el caso de Robbie, las profesoras y familia lo perciben de forma positiva desde sus cualidades y capacidades, permitiéndole que el proceso de anticipación mantenga los *PDS* en Robbie y que genere nuevos, proyectados hacia un futuro favorable. Este proceso fue posible identificarlo, por ejemplo en el *Yo-bonito*, *PDS* que adquiere importancia en la fase 3, debido a como la familia lo describe. De la misma forma, esto explica por qué los *PDS* que aparecen en la fase 1 no desaparecen, ya que la familia y las profesoras reconocen y valoran dichos posicionamientos y permiten que se mantengan a lo largo de las fases. Así mismo, al hablar acerca del futuro de Robbie, se evidencia dicho proceso, ya que la madre lo describe como líder y como capaz de lograr lo que se proponga, de lo que también da cuenta Robbie, cuando expresa

que quiere ser doctor cuando grande, profesión que exige de cualidades como liderazgo, inteligencia y valores.

Conclusiones

Para estudiar el desarrollo del *Self* se consideró de gran importancia el estudio de las interacciones del sujeto con sus pares, así como los discursos de los otros significativos, con el fin de poder percibir la emergencia, mantenimiento y extinción de diferentes *PDS*.

De la presente investigación se puede concluir que el papel de la familia en el desarrollo del *Self* es de vital importancia, pues como se evidenció en Robbie ésta es la que guía el proceso de construcción y es el otro significativo que más marca su desarrollo. Por otro lado, también se pudo evidenciar la importancia del rol del profesor en el desarrollo del *Self*, pues en la etapa de transición estudiada, estos representan un otro significativo para los niños y en esta medida pueden potenciar u obstaculizar el proceso de construcción de algunos *PDS*. Adicionalmente, se corroboró que los pares inciden en la emergencia, mantenimiento y extinción de diferentes *PDS*, como el *Yo-líder*, *Yo-social*, *Yo-inteligente*, entre otros, debido a que estos posicionamientos se dan en la interacción entre los pares, y estos se convierten en un punto de comparación para el desarrollo del niño.

Del estudio también se puede concluir, que en la medida en que el contexto familiar se relacione con el contexto educativo, y estos se encuentran alineados, es decir promoviendo el desarrollo de los mismos *PDS* en el niño, estos se alimentarán con mayor fuerza, pues estarían recibiendo retroalimentación positiva y coherente, por otros significativos. En este sentido, se vuelve evidente que para el niño sería más fácil interiorizar y potencializar *PDS*, que cuente con la carga afectiva de la alteridad.

En el presente estudio se pudieron encontrar convergencias y diferencias con otras investigaciones en cuanto al desarrollo del *Self*, en el contexto escolar en las edades de los 5 a los 7 años, en relación a las ambivalencias y la extinción de *PDS*, lo que proporciona datos relevantes para posteriores estudios. Así mismo fue posible evidenciar la particularidad de cada caso, debido al contexto sociocultural y la interacción con otros significativos que promueven diferentes *PDS* en el sujeto.

Roncancio-Moreno y Branco (2015), afirman la existencia de un vacío en la literatura de estudios de desarrollo del *Self* con niños entre cinco y seis años en contexto educativo, por lo tanto la presente investigación pretende colaborar a dicho vacío, habiendo realizado un estudio longitudinal, con tres fases de recolección de datos, a lo largo de la transición de preescolar a primaria, con un niño entre los cinco y siete años.

Para finalizar, cabe mencionar que el estudio contó con diferentes limitaciones como el hecho de que la recolección de datos de las fases 1 y 2 fueron realizadas por practicantes ajenas a la presente investigación, por lo que no se pudo tener control sobre este proceso. Otra de las limitaciones que presentó el estudio fue que el tiempo de recolección de datos de la fase 3 fue escaso, en la medida en que se pudieron haber mapeado más *PDS* y haber encontrado más ambivalencias en los mismos. Se recomienda, para futuras investigaciones, la realización de estudios longitudinales que abarquen diferentes edades, como la niñez media, es decir de los 6 a los 12 años; y adolescencia y sus momentos de ruptura, como la transición de la primaria a bachillerato, donde se dan procesos a nivel social, físico y académico.

Referencias

Barrios, A., Barbato, S., & Branco, A. (2012). El análisis microgenético para el estudio del

desarrollo moral: consideraciones teóricas y metodológicas. *Revista de Psicología*, 30(2), 249-279.

Bellgard, T. (2005). Examining “Self” in five-year-old’s personal stories: A narrative analysis of coherence. Recuperado de <http://psych.hanover.edu/research/Thesis07/BellgardPaper.pdf> el 28 de abril del 2017.

Bretau, M. C., & Gonçalves, M. (2007). Looking at “meaning as movement” in development: Introductory reflections on the developmental origins of the dialogical *self*. *International Journal for Dialogical Science*, 2(1), 1-13.

DANE. (2016). Estratificación Socioeconómica. Retrieved mayo 19, 2016, from DANE - Geoestadística: <http://www.dane.gov.co/index.php/component/content/article/126-geoestadistica/estratificacion/3039-estratificacion-socioeconomica>

Fogel, A., de Koeyer, I., Bellagamba, F., & Bell, H. (2002). The dialogical self in the first two years of life: Embarking on a journey of discovery. *Theory and Psychology*, 12(2), 191-205.

Friere, S. & Branco, A. (2017). Dynamics between self and culture in school. A dialogical and developmental perspective. *Learning, Culture and Social Interaction*.

Hermans, H. (2001). The dialogical self: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture Psychology*, 7(3), 243-281.

Hermans, H. (2009). The construction of a personal position repertoire: method and practice. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1354067X0173005> el 16 de febrero de 2017.

- Komatsu, K. (2010). Emergence of young children's presentational self in daily conversation and its semiotic foundation. *Human Development*, 53(1), 208-228. Recuperado el 10 de febrero de 2017, de <http://dx.doi.org/10.1159/000320047>
- Komatsu, K. (2012). Temporal reticence of the self: who can know myself? *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 46(1), 357-372.
- Lopes de Oliveira, M. C. S. (2013). The baktinian self and beyond: Towards a dialogical phenomenology of the self. *Culture & Psychology*, 19, 259-272.
- Lucci, M.A. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. *Revista de currículum*, 10(2), 1-11.
- Mattos, E. (2013). Desenvolvimento do self na transição para a vida adulta: um estudo longitudinal com jovens baianos. Tese de Doutorado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia.
- Roncancio-Moreno & Branco (2017). Developmental trajectories of the Self in children during the transition from preschool to elementary school.
- Branco, A & Roncancio-Moreno, M. (2017). Teacher's Role in the Dynamics between Self and Culture . The Emergence of Self in the Educational Contexts.
- Roncancio-Moreno, M. (2015) Dinâmica das significacoes de si em crianças na perspectiva dialógico-cultural.
- Roncancio-Moreno, M. y Branco, A. (2015). Desenvolvimento do self dialógico nos primeiros anos de vida: teoria e pesquisas. *Out-Dez*, 3(4), 425-434.
- Salvatore, S & Valsiner, J. (2010). Between the general and the unique: Overcoming the nomothetic versus idiographic opposition. *Theory & Psychology*, 20(6), 817-833.
- Valsiner, J., Rosa, A. (2007). Contemporary Socio-Cultural Research: Uniting culture, society,

and psychology. The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology. Nueva York: Cambridge University Press.

Valsiner, J., Rosa, A. (2007). The myth, and beyond: Ontology of psyche and epistemology of psychology. The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology. Nueva York: Cambridge University Press.

Zittoun, T. (2015). Imagining one's life: imagination, transitions and developmental trajectories. En S.M Goldim, Bichara J.D (2015) A psicología e os desafios do mundo contemporâneo (pp.127-153). Salvador: Ufba.

Zittoun, T. (2016). A sociocultural psychology of the life-course. *Social psychological review*, 18, (1), 6-17.

Anexos

Anexo 1. Formato de consentimiento informado profesores



Pontificia Universidad Javeriana/Facultad de Psicología

Nombre de la investigadora principal: Mónica Roncancio Moreno

Nombre del niño participante y edad:

Formato de consentimiento para las profesoras de la institución

Estimadas profesoras,

Queremos solicitar su autorización para hacer una grabación de la entrevista para realizar nuestra investigación sobre la **“Co-construcción de significados del ‘sí mismo’ en niños en contextos de vulnerabilidad de la ciudad de Bogotá”** bajo la responsabilidad de Mónica Roncancio Moreno, psicóloga y profesora de la Pontificia Universidad Javeriana.

Es importante aclarar que la grabación será confidencial y será usado únicamente con propósitos investigativos. Es decir, nunca serán utilizados por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a ellos la investigadora principal y el co-investigador. La grabación permanecerá en un lugar seguro.

Si tiene preguntas o inquietudes, por favor no dude en contactarme a través del correo electrónico o al teléfono que aparece abajo. Si usted autoriza la grabación por favor firme el consentimiento que aparece a continuación.

Cordialmente,

Monica Roncancio Moreno

Teléfono 3208320 Extensión 5745

monicaroncancio@javeriana.edu.co

Entiendo que como parte de un proyecto de investigación se grabará esta entrevista. Entiendo que esta solo será usada en el contexto de este proyecto y que nadie fuera del equipo investigativo tendrá acceso a las imágenes. Al firmar este formato, acepto que me graben.

NOMBRE, CÉDULA, FIRMA Y FECHA

Anexo 2. Formato consentimiento informado participante o acudiente



Pontificia Universidad Javeriana/Facultad de Psicología

Nombre de la investigadora principal: Mónica Roncancio Moreno

Nombre del niño participante y edad:

Formato de consentimiento de los padres para que su hijo pueda ser filmado en vídeo

Estimados padres,

Queremos solicitar su autorización para hacer una grabación en vídeo de las actividades propuestas en la investigación **“Co-construcción de significados del ‘sí mismo’ en niños en contextos de vulnerabilidad de la ciudad de Bogotá”** bajo la responsabilidad de Mónica Roncancio Moreno, psicóloga y profesora de la Pontificia Universidad Javeriana.

Es importante aclarar que el vídeo será confidencial y será usado únicamente con propósitos investigativos. Es decir, nunca serán utilizados por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a ellos la investigadora principal y el co-investigador. El vídeo permanecerá en todo momento bajo llave en un lugar seguro.

Si tiene preguntas o inquietudes, por favor no dude en contactarme a través del correo electrónico o al teléfono que aparece abajo. Si usted autoriza la grabación en vídeo de su hijo por favor firme el consentimiento que aparece a continuación.

Cordialmente,

Monica Roncancio Moreno

Teléfono 3208320 Extensión 5745

monicaroncancio@javeriana.edu.co

Entiendo que como parte de un proyecto de investigación se grabará un video con mi hijo. Entiendo que este vídeo sólo será usado en el contexto de este proyecto y que nadie fuera del equipo investigativo tendrá acceso a las imágenes. Al firmar este formato, acepto que se grabe un vídeo con mi hijo.

NOMBRE, CÉDULA, FIRMA DE ALGUNO DE LOS PADRES Y FECHA