



Los mundos posibles y mundos imaginados, infancias, experiencia y kalkan

Diana Katherine Mendivelso Rodríguez¹
Carlos Fernando Sossa López²

Resumen: El ejercicio de comprender la naturaleza de los mundos posibles en el contexto pedagógico infantil implica ante todo transitar por la imaginación, de tal manera que la escuela en su diversidad y complejidad, pueda ofrecer campos de reflexión sobre la construcción de espacios alternativos, procesos de conocimiento propio, vivencia y afloramiento de la experiencia infantil y edificación real de ambientes propicios; en este sentido, el presente ejercicio debe acoger a los diferentes sujetos que por la escuela transitan; entre ellos(as), aquellos que por distintas circunstancias sufren de vulneraciones y por tanto la escuela deba comprender su situación y posibilidades de desarrollo humano. En este contexto, el presente artículo sintetiza los resultados de la investigación titulada “El Kalkan de las infancias”, la cual explora los anhelos de vida desde la experiencia de niños y niñas, de la institución Promundo Activo, ubicada en Soacha, Cundinamarca.

Palabras clave: Kalkan, experiencia, infancias, diversidad.

Os mundos possíveis e mundos imaginários, infâncias, experiência e kalkan

Resumo: O exercício de compreensão da natureza dos mundos possíveis no contexto pedagógico infantil implica fazer o transito pela imaginação, de forma que a escola na sua diversidade e complexidade possa oferecer espaços de reflexão para a construção de espaços alternativos, processo de conhecimento próprio, vivencia e afloramento da experiência infantil e edificação real de ambientes propícios, neste sentido, o presente exercício deve acolher os diferentes sujeitos que fazem transito pela escola; entre eles (elas), aqueles que por distintas circunstâncias sofrem vulnerações e por tanto a escola deve compreender a sua situação e possibilidades de desenvolvimento humano. Neste contexto, o presente artigo sintetiza os resultados da pesquisa titulada “O kalkan das infâncias”, na qual se exploram os anelos de vida desde a experiência de meninos e meninas da instituição Promundo Activo, localizada em Soacha-Cundinamarca (Colômbia).

¹ Licenciada en pedagogía infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magister en educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales. E-mail: diana_kmr@hotmail.com

² Licenciado en filosofía Universidad Minuto de Dios y Magister en educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales. Docente del IED Juan Lozano Lozano. E-mail: carlosfernandosossa@gmail.com

Palavras chave: Kalkan, experiência, infâncias, diversidade.

The worlds that are possible and those imaginaries, childhood, experiences and Kalkan

Abstract: The act of understanding the nature of possible worlds in the context of childhood education requires, above all else, to use one's imagination, in such a way that a school, with its diversity and complexity, might inspire one to think about the construction of alternative spaces, knowledge acquisition processes, cultivation of childhood experiences and the fostering of favorable environments. In this regard, the present exercise must consider the various subjects who move through the school. Among them, those who, for a number of reasons suffer from vulnerability, therefore the school needs to understand their condition and the possibilities for their human development. In this context, the present article summarizes the results of the research "El Kalkan de las infancias", from the Promundo Activo Institute in Soacha (Cundinamarca), which explores the lives and yearnings of several boys and girls.

Key words: Kalkan, experience, childhood, diversity.

Introducción

La escuela colombiana, atraviesa por una crisis profunda, la cual, entre muchos más elementos circunstanciales, se puede evidenciar la ausencia de un puente que articule el conocimiento, la escuela y la vida como supremo valor que encierre todo fin formativo de la educación, de tal manera que pareciera que la escuela se orienta en una dirección totalmente contraria a lo que pasa en la vida cotidiana de los sujetos que transitan por la institucionalidad escolar, entre ellos(as) niños, maestros y comunidad en general.

En otras palabras, y si asumimos que la escuela, en su perspectiva clásica, ocupa un rol preponderante como vehículo de conocimiento, ya sea desde modelos reproductores, transformativos – críticos o constructivistas, estaríamos afirmando que la institucionalidad escolar debería vincular la experiencia y vivencias de aquellos(as) que se construyen y se deconstruyen allí, como insumo para que el saber a construir se sienta sobre bases de significatividad y relación con la vida.

Si bien el anterior aspecto comprende algunas bases epistemológicas puestas en escena por la pedagogía crítica y el constructivismo, la pregunta que se hace emergente es ¿qué ocurre con aquellos ambientes y espacios en donde el conocimiento no se construye de la misma forma como en las ciencias naturales, ciencias exactas, ciencias sociales, etc?, en otras palabras ¿cómo se articula la vida y la experiencia con aquellos saberes, habilidades y competencias que provengan de saberes mucho más abiertos, como por ejemplo la ética?

La alusión a la ética es solamente un ejemplo circunstancial, pues es bien sabido, que al menos en teoría todo espacio de aprendizaje, curricular o no, debería comprender la expectativa por la formación de humanidad en los sujetos, sin embargo, hipotéticamente hablando, la ética, por su misma naturaleza vivencial podría tender puentes que conectaran la experiencia de niños y niñas.

Ahora bien, si la experiencia y vivencia de niños(as) se constituyen como insumo primario de formación, entonces la pregunta por las finalidades del conocimiento escolar no se hace pertinente, se hace vital, pues, ¿para qué un conocimiento escolar previamente elaborado, “acabado”, indiscutible y que no conecta con la vida?; teniendo en cuenta la anterior interrogante como naturaleza y centro problémico del presente artículo investigativo, entonces, dicha formulación permite situar todas las posibilidades que sobre una escuela diversa, inclusiva y soñada, pueden aparecer, en tanto, dicha conexión entre vida, conocimiento y experiencia debería ponerse en escena con distintos tipos de poblaciones que a la escuela corresponde acoger. En este contexto, el anhelo por una escuela que conecte la vida, sus anhelos, preocupaciones y proyecciones, debe contemplar, como lo decíamos hace un momento, aquellas poblaciones que, por sus características y circunstancias, esperan una escuela que posibilite pensar en mundos posibles.

El reto que emerge entonces, tiene que ver con los planteamientos didáctico – pedagógicos que se tendrían que contemplar en un modelo educativo que busca ser diverso en su naturaleza, entendiendo, que así como se ha postulado desde la pedagogía crítica, la escuela no es solamente un vehículo de conocimiento, sino ante todo de transformación social; no obstante, si la escuela se asume en este sentido, la transformación implica, por un lado la propia transformación de la misma y necesariamente la imaginación de escuelas posibles, de niños(as) posibles, de maestros(as) y de mundos posibles.

La presente reflexión se materializa en un contexto social concreto, el cual es el programa Promundo Activo, escuela primaria gratuita, financiada con recursos privados de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Soacha, la cual educa a niños(as) en condición de vulnerabilidad, desplazamiento forzado, extrema pobreza, procesos administrativos de restitución de derechos y que no les ha sido garantizado el derecho efectivo a la educación, por ausencia de cupos escolares en instituciones oficiales del municipio.

Teniendo en cuenta el contexto social, la pertinencia pedagógica del estudio y la naturaleza educativa de la investigación, se propone la siguiente pregunta problema ¿En

qué consisten los anhelos de vida y construcción de mundos posibles, desde las experiencias de niños y niñas del Programa Promundo Activo, Soacha-Cundinamarca?

En el anterior contexto, la pregunta problema posibilitó la formulación de un objetivo general: Interpretar los anhelos de vida y construcción de mundos posibles, desde experiencias de niños y niñas del Programa Promundo Activo, Soacha-Cundinamarca.

En segundo lugar, las etapas concretas del estudio, que se traducen en los objetivos específicos, se formularon de la siguiente forma: 1) Identificar el alcance de la experiencia educativa en los anhelos de vida de los niños y niñas del Programa Promundo Activo, 2) Reconocer las expectativas de vida laboral y social de niños y niñas del Programa Promundo Activo, 3) Interpretar experiencias de la niñez en películas del cine colombiano: “Pequeñas voces” y “Los niños invisibles”. 4) Formular una propuesta pedagógica y didáctica para el abordaje de la vida, su proyección y la construcción de mundos posibles en los niños y niñas del Programa Promundo Activo.

Del kalkan³, los mundos posibles y el principio de esperanza

Si asumimos la integralidad de los seres humanos, entendemos que la naturaleza de los mismos parte del cubrir y garantizar las necesidades humanas básicas, entendiendo por ellas, las fisiológicas, no obstante, como seres que trascendemos, nos proyectamos hacia el futuro y buscamos diversos caminos que nos definan en términos de autorrealización, es decir no sólo frente a la preservación de la existencia y la vida, sino en palabras de Maslow citado por Sánchez (2013) a la orientación de *la seguridad, las necesidades sociales, del reconocimiento y de autorrealización* (p.69)

Si el punto de partida de Bloch (2004) es que el ser humano nunca tiene suficiente, si es por naturaleza insatisfecho, siempre desea tener más, o, en sus palabras:

Que algo nos falta, esto es lo primero que aparece. Todos los demás impulsos tienen su raíz en el hambre; por hambre, anda todo apetito buscando de acá para allá algo adecuado a él, exterior a él, que pueda saciarlo. Lo cual significa que todo viviente tiene que andar a la búsqueda de algo, tiene que moverse y encaminarse hacia algo; el desasosegado vacío sacia fuera de sí la necesidad que en el mismo se origina... (p. 76)

³ En la propuesta de González (2016), de asumir el lenguaje desde nuevas perspectivas, hace uso de la expresión *Kalkan*, en términos de referirse a *otro mundo posible*, sin embargo, esta expresión devela en sí, un mundo posible, que es expuesto por González en su texto “Amores prohibidos en Kalkan” (2017), que comienza siendo un no-lugar, una utopía, el nombre de una población que nadie sabe dónde queda pero que recoge en las situaciones que allí se dan los acontecimientos que caracterizan nuestra historia nacional y que ponen en evidencia las lecturas miopes que caracterizan una moral mojjigata. Esta narrativa nos pone en un espejo como sociedad, y en últimas Kalkan, es la forma de nombrar la vida misma con sus contradicciones y esperanzas.

En otras palabras, podemos sostener que el ser humano, en tanto movilidad y proyección, es realizado en futuro, o en términos de Bloch (2004), “el hombre está determinado esencialmente desde el futuro” (p. 27).

Ahora bien, esta característica podríamos llamarla intrínseca al ser humano, pues es puesta en escena dado que permite vislumbrar en la praxis humana la capacidad de comprender y proyectarse hacia mundos no reales, probablemente no tangibles, pero sí posibles. Este tipo de elementos sitúa a la educación, como un espacio privilegiado para la transformación de ambientes ideales para la formación y construcción de los contextos, ejercicio precedido por el acto de la imaginación de los mismos; en otras palabras, lo que no pase por la imaginación en términos de lo posible, no pasará en términos reales y tangibles.

De las experiencias

En el contexto de la investigación y la tradición occidental positivista, se había asumido el concepto de experiencia desde el punto de vista de mecanismos de validación del conocimiento, vía método científico, no obstante, las corrientes filosóficas en el siglo XX que apostaron por comprender al ser humano desde una perspectiva meta-racional, buscaron entender al ser humano desde la complejidad de su naturaleza y entre ella, claro está, la construcción de una percepción del mundo en sí y para sí.

En este contexto, la experiencia, en contraposición a las comprensiones positivistas, se transforma de ser “algo” que pasa en el exterior del sujeto, para configurarse como el ejercicio en que este recoge lo que impacta y le significa. En términos de experiencia un autor que brinda grandes herramientas para su comprensión es Larrosa (2006), en él logramos encontrar la relación con la investigación con su premisa máxima “La experiencia no es lo que pasa, sino lo que me pasa” (p.44).

“Eso que me pasa”, implica un acontecimiento, lo cual es denominado como “Principio de exterioridad...alteridad o...alienación” pues es algo que viene de algo o alguien que no soy yo mismo, es por tanto algo que no está en mi poder, que es otro completamente otro distinto al yo y es ajeno. Esto reflexionando sobre “eso” (p.44).

Se menciona el “principio de subjetividad... reflexividad o... transformación” cuando se nombra “me”, por tanto y después la salida hacia el exterior vuelve al interior y hay entonces, el encuentro con lo que pasó, en ese momento es cuando genera alteración en lo que se cree, se piensa, se siente, etc. Así mismo “El lugar de la experiencia es el

sujeto” por ello su carácter subjetivo y de transformación debido a que el resultado de la experiencia genera formación y transformación (p.45-46)

Una tercera dimensión de la experiencia tiene que ver con “pasa” lo que es denominado por Larrosa (2006), como “principio de pasaje o...pasión” pues la experiencia se convierte en un paso, una travesía impredecible dejando de alguna forma una marca que se sufre por lo tanto también es pasional. (p.47)

Lo anterior conlleva una serie de elementos significativos para el ejercicio que se está elaborando, porque implica, en la misma vía de la comprensión de la experiencia, que ésta y la vida, en el contexto de la escuela y el saber, no transitan necesariamente por la racionalidad, sino por el complejo entramado de emociones, sentimientos y percepciones del mundo, que son incorporados por el mismo sujeto en su ser. En segundo lugar, implica, que el ejercicio de la educación y la pedagogía, debe situar a la experiencia y la emocionalidad, como un aspecto más que necesario en la formación, dada su preponderancia y necesaria puesta en escena.

De las infancias

La conceptualización de las infancias como fenómeno histórico - social, tiene que ver, con la situación de ser niño(a) en la contemporaneidad, pues, aunque no pretendemos posibilitar espacios de falsos escepticismos y relativismos conceptuales, por la movilidad y transformación constante de las infancias, si debemos asumir un marco general que permita comprenderlas. Acudimos a una comprensión de infancia abierta y cambiante, a las infancias pues tal como lo menciona Santana, Castiblanco, Hernández y Hernández (2016), “no existe una sola concepción de infancia, sino que esta es variable, depende de las condiciones socio históricas y el sector desde donde se analice” (p. 22) entonces asumimos que los sujetos son activos en sus construcciones y deconstrucciones, representando y transformadores de sus propias realidades.

En este contexto, acudimos a la imperiosa necesidad de abordar la infancia, como una organización discursiva, en tanto, siguiendo a Santana et.al, (2016) “la infancia no corresponde propiamente a los niños y las niñas, sino que representa una organización discursiva en la cual estos tienen lugar, cumplen una función y una finalidad cultural, social y moral constituyente de su subjetividad, la cual se enmarca en un discurso científico, un campo interdisciplinario y una instancia institucional” (p. 21)

El concebir las infancias como un fenómeno discursivo, permite plantear a esta no como una etapa biológica – jurídica, sino como una comprensión particular del ser humano en contextos específicos, entre otras cosas, porque las concepciones históricas de las infancias, si bien, coincidían en asumir esta como una etapa, lo hacían desde perspectivas muy específicas, tales como la medicina, la psicología e incluso la religión.

Sin embargo, la historia e incluso las ciencias del lenguaje como auxiliar de la hermenéutica, han permitido revelar que las infancias también se pueden comprender como un fenómeno histórico que tuvo su despliegue conceptual, formativo e investigativo en el siglo XX, de tal manera, que al menos en los planos teóricos, el niño(a) es concebido como “un sujeto autónomo en el interior de la familia, la escuela y la sociedad en general”, (Jiménez 2008 p. 156).

Dicha concepción histórica de las infancias e incluso cercana a la sociología, la cual sitúa al niño(a) como un fenómeno histórico – contemporáneo, permite pensar en este como un sujeto que se sigue construyendo y que se plantea en planos de movilidad conceptual; en segundo lugar, posibilita un marco de reflexiones que amplía las formas de intervenir en la pedagogía, la didáctica y la formación infantil.

Metodología

Asumiendo los retos del estudio, en términos de un rastreo de relatos y narrativas que conlleve la comprensión de anhelos de vida en niños, niñas desde la experiencia de estudiantes de la institución Promundo Activo, del grado quinto, en su totalidad son 18 estudiantes cuyas edades oscilan entre 10 y 14 años. La propuesta en mención tuvo como base epistemológica – metodológica el paradigma hermenéutico con enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico-narrativo.

En primer lugar, la hermenéutica se asume como un paradigma de investigación, el cual tiene como horizonte la comprensión e interpretación del lenguaje en sus formas de materialización, buscando entender los significados que transitan en los sujetos de acuerdo a sus con-textos, puestas en escena y situación lingüística. En este sentido, la pertinencia y aplicabilidad de dicho paradigma de investigación, conlleva el rastro de las vivencias y experiencias que se hacen significado, símbolo, memoria y vitalidad en el sujeto.

En segundo lugar, si situamos en un lugar preponderante a la subjetividad hecha significado en la investigación; el estudio transita en un enfoque cualitativo, el cual, según Hernández Sampieri, Fernández, Baptista (2006), en él confluyen “varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre

individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y solo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. Dicho de otra forma, el mundo es construido por el investigador” (p. 19).

Según la postura metodológica que se asume en el estudio, según la cual el proyecto rastrea los anhelos de vida de niños(as), permite explorar rasgos narrativos y autobiográficos en el mismo, de tal manera, que nos acercamos a una experiencia investigativa fenomenológica, en tanto, el mundo y la experiencia, como ya se mencionaba en apartados anteriores, no se presenta como un acontecimiento externo, sino como una vivencia y/o afectación a la subjetividad del sujeto.

Teniendo en cuenta la forma en que se materializa la investigación, fenomenológicamente hablando, entonces procedemos a relatar de forma breve, en qué consistió la ruta de intervención, diálogo investigativo y exploración en campo realizado en este estudio.

La investigación comprendió un acercamiento a las distintas realidades de experiencia y vida, que eventualmente pueden llegar ser parte de la significatividad y base de los anhelos y proyecciones de sí mismo que hagan los niños, niñas, de tal manera que consideramos pertinente y necesario abordar dichas vivencias a partir de:

- Talleres con estudiantes de grado 5to de exploración de diferentes momentos de su vida.
- Entrevistas dirigidas a coordinadora de la institución y profesora directora de grupo de grado 5to.
- Sesiones de observación no participante a clases en grado 5to

Las anteriores técnicas de investigación dan lugar a una propuesta que tomó como insumo la interlocución con los niños(as), para poner en marcha un ejercicio con rasgos autobiográficos que buscó explorar la experiencia de ser niño(a), adolescente y ser maestro, en la vida de los autores de la investigación.

Dada la exploración autobiográfica de los autores del estudio, se propuso, finalmente, una reflexión estética de las películas “pequeñas voces” y “los niños invisibles”, que permitiera visibilizar la vivencia del ser niño(a) en contextos de pérdida de sentido de las infancias, a causa de complejidades económicas, culturales y políticas.

Teniendo la caracterización metodológica del estudio, se procede a una breve descripción de la población participante.

Acercamientos a las niñas(os) participantes de la propuesta

Promundo Activo, espacio físico de la intervención, se constituye como un proyecto educativo de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Soacha – Cundinamarca, el cual busca ofrecer educación primaria gratuita a poblaciones vulnerables del municipio; en este sentido, acoge a niños, niñas en situación de desplazamiento, víctimas de violencia sexual, pobreza extrema, diversidad funcional, poblaciones migrantes de frontera, problemáticas que ahondan en la escasa capacidad para cubrir su derecho a la educación en el sistema educativo oficial de Soacha.

Todas aquellas problemáticas que se enuncian de forma general, conllevan a comprender una inmensa complejidad del escenario educativo en cuestión, de tal manera, que por su misma naturaleza diversa, en ella confluyen niños(as) que han experimentado distintas situaciones que tienen implicaciones en la vida de los mismos.

Ahora bien, el grado con que se elaboró y ejecutó la propuesta investigativa, fue grado quinto, dado su liderazgo interno en la institución y su proximidad con la salida del proyecto educativo.

Asumiendo las características poblacionales, la ruta metodológica y las bases teóricas – conceptuales del presente estudio, nos permitimos formular los resultados y hallazgos de la investigación realizada.

Resultados

Se hizo relevante en el estudio, la aproximación a voces escondidas u olvidadas en las narraciones no solo de los niños y niñas participantes de la investigación, sino de los autores en la cual se encuentran elementos pasados y presentes, que incluso se proyectan en el futuro, permitiendo realizar una introspección necesaria para la comprensión de los otros. “No quiero que me cure, quiero que me entienda, es la queja de muchos enfermos, a lo mejor queremos curar al enfermo sin comprenderlo, sin escucharlo; de ahí las sorderas del continente.” (GONZÁLEZ, 2010)

Bajo la anterior premisa, en un primer momento se buscaba realizar una exploración a la situación educativa que se materializaba en el ambiente de la institución Promundo Activo, entendiendo que un ejercicio de este estilo se viabilizaba por medio de la realización de entrevistas con personal docente directamente relacionada con el grupo de niños(as) de grado 5to, población participante del estudio.

Entendiendo la pertinencia de uno de los puntos neurálgicos de la investigación, la primera parte exploró, por medio de entrevistas no estructuradas, lo relacionado con el proceso de inclusión y diversidad poblacional en la escuela, las cuales se asumen, por parte de la docente de curso y coordinadora de la institución, como conceptos y retos educativos ligados a lo que podríamos denominar como diversidad funcional; en otras palabras y en los términos de las entrevistadas, el proceso de inclusión es referido y asumido como un proceso educativo en el que se busca atender y flexibilizar los procesos de enseñanza con niños(as) que posean alguna diversidad funcional (discapacidad en palabras de las entrevistadas), en términos físicos y cognitivos.

En la vía de argumentación que se sigue, una de las primeras grandes reflexiones que permite el ejercicio de entrevistas con personal docente, es que es que la diversidad y la inclusión, se asumen como procesos ligados a las potenciales condiciones de “discapacidad”, es decir comprendiendo al niño(a) primordialmente desde una perspectiva física – cognitiva.

En segundo lugar y como consecuencia de la anterior reflexión, el asunto de la diversidad y la inclusión se desliga discursivamente del contexto social, pues en los procesos pedagógicos parecieran no incluir, desde el discurso del personal docente, problemáticas como la familia, las limitantes económicas, la discriminación, la violencia sexual, el desplazamiento forzado, etc.

Teniendo en cuenta lo hallado en las entrevistas, es necesario destacar que la institución asume un compromiso ético – pedagógico con poblaciones víctimas de marginalidad social, pues, aunque procesos como la inclusión se siguen sosteniendo discursivamente, desde la “discapacidades” físicas y cognitivas, la institución genera procesos inclusivos con poblaciones en obvias dificultades de todo orden social.

La anterior característica permite entender, que, si en el discurso se hace alusión a una concepción quizás hegemónica o reduccionista de la inclusión, en la práctica si se llevan a cabo procesos de educación inclusiva con poblaciones violentadas socialmente, posicionando el programa educativo como un proyecto válido y necesario en contextos como los del municipio de Soacha.

En segundo momento, la investigación abrió espacios de entrevistas y talleres con niños(as) (grupos focales) de grado 5to, buscando explorar los anhelos de vida, experiencias y proyecciones de mundos posibles, la cual se construyeron mediados por los espacios – talleres.

Los anteriores talleres, arrojaron los siguientes hallazgos:

En los aspectos explorados en los grupos focales se generó un ambiente en el cual se comprendiera la importancia, y necesaria actitud de respeto por las potenciales situaciones que pudieran ser emergentes en dichos relatos, pues consideramos el derecho a la intimidad, para así evitar narrativas que volvieran a victimizar a los sujetos participantes.

En este contexto, es reiterativo la concepción de pasado como “*algo que no se puede cambiar*”⁴ E1. V.B y aunque pese en la subjetividad de los niños(as) no es “sacado” a luz fácilmente, ya sea por marcas experienciales complejas o porque no existe una conexión consciente entre el pasado y sus condiciones de vida actuales; no obstante, se debe aclarar que la pretensión no es formular la experiencia y la vida en términos de causa – consecuencia.

Existe otro aspecto que es relevante en el relato y narrativa de niños(as) y es que difícilmente se “saca” a luz la condición social compleja que se vive, ya sea por un intento del ser de no retornar enunciativamente a un presente complejo o por una búsqueda de no volver a ser víctima de dichas situaciones que marginan.

Ahora bien, las experiencias son narradas por niños(as) con más facilidad en cuanto estas se encuentren con más proximidad temporal al presente del mismo, lo cual permite una exploración más exhaustiva no de los hechos puntuales que generan tales subjetividades, sino, por el contrario de las reflexiones y proyecciones presentes y futuras que son construidas. Lo anterior se evidencia en frases como “*profe, es que cuando mataron a mi papá, yo tenía 2 años, pero a mí no me duele porque yo era chiquito y no recuerdo nada*” E2. O.C

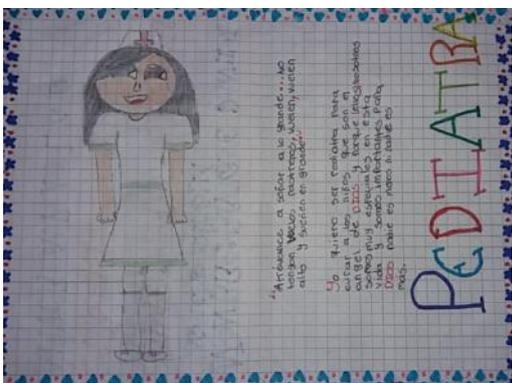
En tercer lugar, la posición de la familia se hace relevante, pues la existencia de ella, en cualquiera de sus formas emergentes, posibilita modos de subjetividad, existencia y realización vital; no obstante, y aunque las referencias a la familia son constantes, también lo son las búsquedas al ser tenidos en cuenta, es decir como sujetos que participan y deciden, de tal manera que se asume, desde el ejercicio de toma de la palabra, como una forma de maltrato el que no se les tome en cuenta como sujetos que tienen posturas ante la vida; en este sentido, la siguiente frase de E3. E.C representa en cierta medida lo afirmado “*yo voy a estudiar y trabajar para que mi abuelita no tenga que trabajar más, porque si no la ayudo, ¿quién lo hace?*”

⁴ E identifica a Estudiante con sus respectivas iniciales.

El camino recorrido hasta el momento, permite hacer una primera síntesis reflexiva en cuanto a la población escogida como base del estudio, la cual no evidencia diferencias marcadas y definitivas con relación a las proyecciones de vida y experiencia en el contexto de las condiciones sociales; en otras palabras, el ejercicio de “observarse” a sí mismo(a) no es determinante en su totalidad por la situación de donde proviene o se sitúa. Lo anterior es de vital importancia, pues en las escuelas son repetitivos los reduccionismos, que sitúan, “clasifican” o “marcan” a los sujetos dependiendo de proceder cultural.

Ahora bien, con relación a las proyecciones de futuro que formulan los niños(as), predominan los anhelos relacionados con los ámbitos laborales, es decir con el desarrollo de actividades de producción de capital, lo cual implica una concepción economicista del futuro, que hipotéticamente, se podría vincular con la mercantilización de la vida, producto del sistema social en donde nos ubicamos.

En este contexto de la discusión, es necesario decir que los ejercicios de proyección de futuro, los cuales, como se decía hace un momento, tienden a una perspectiva economicista de la subjetividad futura, fueron retroalimentados, de tal manera que se ampliará el marco de comprensión hacia otras esferas, involucrando aspectos como la familia, el hogar, las emociones posibles, etc.



“Y quiero ser” E4. D.R



“No, no es un astronauta” E5. J.R

Lo anterior es de especial interés, si se piensa que la educación y los mismos entornos culturales asumen las proyecciones futuras desde el punto de vista del ¿qué seré?, pero en términos profesionales y laborales, sin embargo, no es recurrente que se involucre otras dimensiones y/o ambientes del ser humano; para ejemplificar ello, es pertinente recurrir a frases coloquiales y validadas culturalmente, como “seré alguien en la vida”, sin embargo ¿qué significa “ser alguien”?

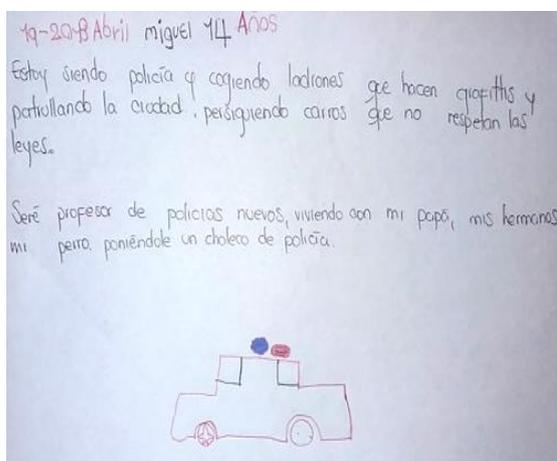
Este tipo de ejercicios, adquieren pertinencia si se asumen con todas sus implicaciones la finalidad de la educación, en términos de transformar positivamente los

contextos, de tal manera que para que suceda ello, los niños(as) sean capaces de imaginar posibilidades de vida, de contextos y mundos posibles.

Ahora bien, es necesario afirmar que el trabajo de ampliar los marcos de imaginación y reflexión hacia ámbitos diferentes a los laborales, permitió la emergencia de las siguientes características:

- En gran parte de los niños(as) existe una negación explícita o implícita de no tener hijos(as), no por causa de limitantes económicas, sino por aspectos formativos de la educación de los(as) mismos, *“es que los hijos son muy fastidiosos, cogen todo y son muy bravos”* E6. L.B
- A pesar que en la mayoría de los casos, la ausencia de hijos es clara, la familia siempre se presenta como una necesidad vital, evidenciando una recuperación real de los entornos primarios de socialización del ser humano y un ejercicio de resarcir las penurias económicas por las que han pasado los progenitores *“yo quiero formar un hogar y darle plata a mi papá y a mi mamá”* E7. A.T
- Aunque las proyecciones de los niños(as) se presentan en su mayoría en el plano individual – familiar, se destacan, ciertas reflexiones colectivas, políticas, que aunque se podrían catalogar como marginales, representan una situación social existente y unos marcos de reflexión (o miedo cultural) *“mi sueño para una sociedad, primero que todo es que haya un presidente muy bueno, más que todo, ahora que estamos en elección, yo quiero que todos tomemos la mejor elección, para que no suceda lo de Venezuela”* E8. J.A En este contexto es necesario decir que las proyecciones sociales, también involucran asuntos relacionados con la paz, como valor social y anhelo colectivo.

Las reflexiones que posibilitaron los anteriores ejercicios, permiten formular una



“Seré profesor de policías” E10. M.B

serie de ideas y propuestas que podrían aplicarse en un espacio concreto del currículo institucional y legal, el cual corresponde a la ética, como espacio que aunque, no recoja exclusivamente las proyecciones de la subjetividad, la experiencia y la vida del niño(a), si contiene una serie de ambientes, estrategias y herramientas que abren marcos de acción

didáctica, pedagógica y experiencial.

En este contexto, se proponen las siguientes líneas de acción reflexiva – didáctica, que permitan fortalecer no sólo el espacio disciplinar de la ética, sino la vivencia y experiencia de autoconocimiento, proyección futura e imaginación – producción de mundos posibles:

- 1) La ética como espacio de construcción subjetiva – colectiva del ser niño(a) debe involucrar decididamente la vivencia y la experiencia como base de la construcción de las relaciones humanas.
- 2) En consecuencia a lo anterior, los valores no se pueden asumir como conceptos y objetos externos al sujeto que deben ser memorizados e incorporados a la subjetividad, por el contrario, se pueden disponer y didactizar desde las preocupaciones y realidades de los niños(as)
- 3) La propuesta contiene en sí una serie de actividades y estrategias válidas y significativas en términos de autoconocimiento del niño(a), las cuales podrían ser incorporadas, como metas concretas del plan de estudios de ética o como actividades puntuales que posibiliten una exploración de las realidades circundantes de los(as) estudiantes
- 4) El trabajo didáctico que se orienta a la formación y construcción de un ser humano respetuoso con la diversidad, la diferencia y la otredad, debe contemplar la inclusión de estrategias estéticas de expresión y comunicación, las cuales evidencien formas alternativas, más allá de la oralidad – escritura, para construcción de autoconocimiento.

En suma, la propuesta que se plantea en la investigación, pretende generar un acercamiento a los abordajes de la vida como eje central de la educación, poniendo en discusión las inquietudes, particularidades, necesidades y experiencias de los niños y las niñas. Al respecto, y parafraseando a Prieto y Gutiérrez (1992) se plantea que el aprendizaje se empobrece cuando el pedagogo es incapaz de llegar al otro, enfocándose más en el contenido que en el interlocutor, en la institución y no en el educando. Todo ello revela que aunque la pedagogía tiene la intencionalidad de mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje, aún carece de perspectiva frente a los diferentes campos en los que puede y debe participar.

“Mi percepción sería hacer durar la infancia todo el tiempo que fuera posible, justamente para sustraerla de ese mundo que solo piensa de un modo capitalista el mundo

y, por ello mismo, poco o nada está preocupada con la vida y la existencia.” (SKLIAR, 2017)

La infancia como relato autobiográfico y producto estético - cultural

Dado el espacio de interlocución didáctica con los niños(as) participantes del proyecto, el estudio posibilitó una exploración de la subjetividad de los investigadores, construyendo un acercamiento a ejercicios narrativos y autobiográficos, que abrieron el camino a reflexiones cercanas al conocimiento del yo e identidad docente, los cuales, y por momentos, se tornaban como difusas en las primeras etapas de desarrollo del mismo. En este contexto, se posibilitó un ejercicio de autoconocimiento personal y profesional, del ser maestro(a), a partir de las vivencias infantiles y adolescentes de los investigadores, que se vieron reflejadas en el diálogo didáctico con niños(as) participantes del proceso.

De otro lado, la exploración biográfica y autobiográfica del ser niño(a) en tanto construcción experiencial y social, catapultó el estudio a una reflexión estética a partir de las películas “pequeñas voces” y “los niños invisibles”, que permite llegar a un ejercicio de comprender un fenómeno de pérdida del sentido de la infancia, dentro de la infancia, por eventos externos, violentos y complejos al sujeto, ya que el cine por su parte, aporta fuertes elementos de reflexión al ser una representación de las realidades. Incluso como lo afirma Deleuze (1984) “...grandes autores de cine podían ser comparados no sólo con pintores, arquitectos, músicos, sino también con pensadores. Ellos piensan con imágenes-movimiento y con imágenes-tiempo, en lugar de conceptos” (p. 12)

En otras palabras, los dos productos audiovisuales mencionados, comprenden una serie de realidades políticas, económicas, sociales y culturales, que posibilitan que el niño(a) sea abordado como un adulto en miniatura (un poco cercano a las concepciones modernas y medievales eurocéntricas), en el cual, los niños(as) pasan de configurarse como sujetos de derechos a potenciales actores de guerra, trofeos de guerra, sujetos que se deben acelerarse a la adultez, entre otros.

Así entonces, si se propone interpretar la visión de los niños y niñas desde las películas respecto a su vida y su futuro es evidente que existe un alto componente de esperanza en ellos, pues, aunque las experiencias vividas han cambiado drásticamente su cotidianidad, se puede entrever en los relatos su comprensión de un porvenir como algo positivo para ellos y sus familias. No hay proyectos específicos para el futuro, pero la

esperanza se evidencia en la aceptación de su presente muy probablemente con la ilusión de un futuro mejor.

Conclusiones

La pedagogía como reflexión sobre la educación, debe pensarse más allá de los muros de la escuela e intentar establecer una relación que supere lo académico y se aproxime al contexto inmediato en el que se encuentra inmersa, analizándose desde una perspectiva integral que incluya todos los factores que inciden en el desarrollo de los niños y las niñas. Concretamente, en el caso de la niñez y la adolescencia enmarcada dentro del contexto histórico colombiano, la pedagogía parta de preguntas que aquí y ahora se hacen necesarias para orientar las prácticas y experiencias educativas: ¿Con qué experiencias vienen las infancias y las adolescencias que llegan a la Escuela? ¿Cómo estas experiencias afectan el acto del aprendizaje? ¿Qué contenidos serían importantes para acercar la experiencia educativa a las vivencias más frecuentes de las infancias y las adolescencias colombianas? Se considera, por tanto, que esta problemática no deberá ser tema de flexibilización post-mortem académica sino el punto de partida que le señale a la experiencia educativa su horizonte.

El estudio realizado permitió una serie de avances en el orden de lo didáctico, lo pedagógico, desde las reflexiones y propuesta realizadas para el trabajo con los niños y niñas; lo investigativo, lo formativo y lo personal, este último aspecto para el proceso de crecimiento de los investigadores.

Como primer marco de reflexión pedagógico – didáctico, se puede establecer un claro avance en términos de la cotidianidad en los ambientes de enseñanza y aprendizaje, promoviendo y planteando estrategias que vinculen la vida de los niños(as), en todas sus manifestaciones con las competencias y habilidades que se pretender construir en los mismos(as).

En otras palabras, la investigación encuentra en la articulación entre experiencia, vida, formación y conocimiento de sí mismo, un insumo indispensable si es que se asume la formación del sujeto, como un ejercicio que necesariamente transita por la significatividad del mundo y la experiencia.

En este contexto, se asume que el proceso educativo tenga un soporte vivencial – experiencial, en tanto el conocimiento no se configura como un objeto e información inacabada que debe ser “introducida” en la cognición de niño(a), por el contrario, se

constituye como una construcción del sujeto, y en este caso concreto, una construcción que parte del conocimiento de sí mismo(a).

Ahora bien, dicho proceso implica que el niño(a) no se forma, en el orden de lo ético, aprendiendo y memorizando conceptos de valores ajenos a la vida cotidiana, por el contrario las vivencias y experiencias se constituyen como el sustrato formativo, en tanto, dichos insumos permiten el conocimiento de sí.

Lo anterior posibilita pensar que la educación y la escuela, se construyan como espacios de experimentación, imaginación y construcción real de mundos posibles, pues, si asumimos la necesidad que la escuela surja como un ambiente de transformación, este debe contemplar la imaginación y creatividad con que son formulados los mundos posibles de niños(as).

Dicho aspecto y anhelo no puede ser restringido a ninguna clase de poblaciones y sujetos diversos que llegan a la escuela, porque entonces la misma meta de transformación se reduce a cierto sujeto con requisitos establecidos especiales, cuando ello, no es propósito de una educación inclusiva y diversa.

Sumado a lo anterior, el estudio investigativo posibilitó una exploración de la subjetividad de los investigadores, construyendo un acercamiento a ejercicios narrativos y autobiográficos, que abrieron el camino a reflexiones cercanas al conocimiento del yo e identidad docente, los cuales, y por momentos parecían no ser claras al inicio del proyecto.

El horizonte utópico infantil, que en la investigación se denominó como Kalkan, es el que aparece como leitmotiv capaz de potenciar la experiencia educativa y que pone en manos de los investigadores una concepción que apalanca su ejercicio pedagógico como el esfuerzo cotidiano de hacer de la Escuela una anticipación presente de ese Kalkan.

Finalmente, y pretendiendo dar continuidad a la investigación realizada, en otros escenarios, formulamos una breve apertura investigativa que nos permita potenciar y recoger los resultados del estudio, para proyectarlos en diferentes y potenciales ejercicios investigativos.

En este sentido, es posible que una situación problema que nos pueda conducir a nuevos escenarios, tiene que ver con el seguimiento de los mismos sujetos participantes, en otros escenarios, buscando explorar como aquellos mundos posibles enunciados e imaginados siguen vigentes en el discurso y comportamiento de los mismos.

Asimismo, otra posibilidad de continuidad investigativa, puede ser el explorar de forma más profunda el contenido político y de proyección colectiva que se hacen emergentes en la enunciación de mundos posibles en niños, niñas.

*Usted que es una persona adulta – y por lo tanto-
sensata, madura, razonable, con una gran experiencia
y que sabe muchas cosas, ¿qué quiere ser cuando sea niño?*

Jairo Aníbal Niño

Referencias

- BLOCH, Ernst. **El principio esperanza**. Madrid: Trotta, 2004.
- DELEUZE, Gilles. **La imagen movimiento: estudios sobre cine 1**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1984.
- GAMBA, Efraín. (productor) y DUQUE, Lisandro. (Director). (2001). Los niños invisibles [cinta cinematográfica] Colombia: EGM Producciones.
- GIRALDO, Jairo. & TROMPETERO, Harold., (productores) y CARILLO, Jairo, ANDRADE, Oscar. (Directores). 2011. Pequeñas Voces [cinta cinematográfica] Colombia: Cinecolor Films. González
- GONZÁLEZ, Miguel. **Amores prohibidos en Kalkan**. Bogotá: Oveja Negra, 2017.
- GONZÁLEZ, Miguel. **Aprender a vivir juntos**. Buenos Aires: Noveduc libros, 2016.
- GONZÁLEZ, Miguel. Umbrales de indolencia. Educación sombría y justicia indiferente. Manizales: Centro de Publicaciones, Universidad de Manizales. 2010. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/270342241_Umbrales_de_indolencia_Educacion_sombria_y_justicia_indiferente. Acceso en agosto 2018.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos & BAPTISTA, Pilar. **Metodología de la investigación**. 4ª ed. México DF: Mc Graw Hill, 2006.
- JIMÉNEZ, Absalón. Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura. 2008. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127112583005>> ISSN 0120-2456. Acceso en septiembre 2018.
- LARROSA, Jorge. Sobre la experiencia I. Revista Educación y Pedagogía, [S.l.], v. 18, 2006. ISSN 0121-7593. 2006. Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065>>. Acceso en agosto 2018.
- MUÑOZ, German. ¿Qué significa ser joven hoy? 2012. Disponible en: <http://www.divshare.com/download/launch/15121546-b5e>. Acceso en agosto 2018.
- PRIETO, Daniel & GUTIÉRREZ, Francisco. **La mediación pedagógica**. Buenos Aires: Ciccus, 1999.

SÁNCHEZ, Mikel. El anarquismo de piotr kropotkin y la búsqueda de la felicidad a través de las necesidades humanas. scientia helmantica 1. p. 67 – 91. 2013. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5822072>. Acceso en septiembre 2018.

SANTANA, C; Castiblanco, M, Hernández, E y Hernández, J. **Infancias, situaciones y contextos:** un acercamiento a través del diálogo con los y las docentes. Bogotá: UD, 2016.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogía de las diferencias.** Buenos Aires: Noveduc libros, 2017

Submetido em: 01-02-2019.

Publicado em: 30-04-2019.