

AL ENCUENTRO DEL SI MISMO DE NIÑOS PREADOLESCENTES, CATALOGADOS  
CON DIFICULTADES EDUCATIVAS, A TRAVÉS DEL CUENTO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

2005

AL ENCUENTRO DEL SI MISMO DE NIÑOS PREADOLESCENTES, CATALOGADOS  
CON DIFICULTADES EDUCATIVAS, A TRAVÉS DEL CUENTO

ANGELA MARIA MEDINA SANCHEZ  
CIRO FERNANDO MONCAYO

Asesor del trabajo:  
PS. GILBERTO CARVAJAL GUZMAN

UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

2005

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

---

**GILBERTO CARVAJAL GUZMÁN**  
Asesor

---

**ORLANDO LENIN ENRÍQUEZ**  
Jurado

---

**CARMEN EUGENIA CARVAJAL**  
Jurado

**Mayo de 2006**

**“Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo de grado son de responsabilidad exclusiva de su autor”.**

**Artículo 1. Del acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.**

TABLA DE CONTENIDO	
INTRODUCCION	1
Planteamiento del problema	6
Pregunta de investigación	13
Sistematización del problema	13
Justificación	13
Objetivos	19
Objetivo General	19
Objetivos Específicos	19
MARCO REFERENCIAL	20
Marco Teórico	20
Referente Histórico	20
Fundamentos Filosóficos	25
Construcciones Filosóficas de la Psicología Humanista	32
La experiencia un encuentro existencial	35
Relación experiencial	39
Rogers y el si mismo	41
Había una vez	46
El si mismo en la fantasía de los cuentos	50
Características del desarrollo evolutivo de la preadolescencia	56
Desarrollo intelectual	56
Desarrollo de la Socialización	57
Marco Conceptual	60

Marco contextual	62
<b>METODO</b>	70
Enfoque metodológico	71
Método particular	72
Instrumento	73
Enfoque Psicológico	73
Técnica de intervención	74
Taller Literario	74
Entrevista de contrastación	75
Unidad de análisis	75
Diseño Metodológico	76
Sistematización y análisis de la información	76
<b>RESULTADOS</b>	79
Definición de Subcategorías	79
Premisas Descriptivas	81
Expresión del Si Mismo	81
Expresión de Sentimientos	81
Expresión de Necesidades	85
Procesos de Significación	88
Relación con el Medio	91
Percepción de la Estructura Social	92
Percepción de las Condiciones de Relación	94
Ámbito Educativo	96

Argumento Descriptivo	97
DISCUSIÓN	105
Conclusiones y Recomendaciones	115
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	120
ANEXOS	123

## Resumen

A partir de la inquietud por buscar alternativas de carácter artístico, que permitan una visión del ser humano desde la psicología humanista dirigida al ámbito educativo, esta investigación a través de la narración de cuentos hace un acercamiento al sí mismo de estudiantes en edad de preadolescencia a través de las imágenes evocadas, del extenso contenido psíquico que se recrea en el mundo mágico y fantástico de los cuentos. Para este fin se crea un espacio de encuentro en el que se transita por un matiz de situaciones, fantásticas en el mayor de los casos, que se constituyen en representaciones donde confluyen y se reflejan las relaciones humanas y del medio social en el que conviven l@s niñ@s. Las imágenes emergentes permiten identificar aspectos relacionados con la situación actual donde se desarrolla la formación de l@s niñ@s y establecen en qué medida los cuentos pueden recrearse como una herramienta para acercar su mundo a la visión psicológica del sí mismo.

El sentido de la investigación es guiado por una visión humanista de las necesidades, en situaciones especiales, que se presentan como insatisfechas debido a las limitaciones del medio educativo que las muestra como dificultades propias de l@s niñ@s. Desde esta perspectiva es posible explorar, en este corto encuentro con el mundo de los cuentos, el sí mismo con relación a la particular situación que se toma de las dinámicas sociales y que se nombra como fenómeno de estigmatización que le impide poner en acción su potencial innato para enfrentar y superar su condición y así acceder a la satisfacción de una necesidad especial particular, expresar un sentimiento o significar una situación. De esta manera se muestra una forma de diversificar el determinismo causal que

encasilla al niño como un ser incompleto y que no corresponde a los perfiles y estándares competitivos en los que se construyen los centros educativos.

Los cuentos, como una práctica de exploración en los procesos implementados por la psicología para la comprensión del ser humano se constituyen en una herramienta eficaz que permite, en primera instancia, la comprensión de necesidades especiales insatisfechas del (la) niñ@ y la subsecuente apreciación de ser catalogados con dificultades en su relación con el ámbito educativo, ya que la experiencia narrativa con los cuentos se presenta como una dinámica interactiva y subjetiva que refleja (devela) aspectos relacionados con la situación que vivencian los niños en el particular momento que experimentan, mas allá de las causas que lo originan y teniendo en cuenta que los cuentos sobrepasan la particularidad anecdótica con que tradicionalmente se han utilizado en el medio escolar.

## **Abstract**

From the anxiety by seeking alternatives of artistic character, that permit a vision of the human being since the psychology humanist directed al educational environment, this investigation through the narration of stories does an approach al itself of students in age of preadolescence through the images evoked, of the extensive psychic content that amuses itself in the fantastic and magical world of the stories. For this end a space of encounter is created in which travels themselves for a shade of fantastic situations, that in the major of the cases, they are constituted in representations where they flow and the human relations are reflected and of the social middle in which the children live together. The emerging images permit to identify aspects related to the present situation where develops the formation of the children and they establish in what measure the stories can be amused as a tool to approach their world to the psychological vision of the itself. The sense of the investigation is guided for a vision humanist of the needs, in special situations, that are presented like dissatisfied, due to the limitations of the educational middle that the sample as own difficulties of the children. Since this perspective is possible to explore, in this short encounter with the world of the stories, the if same with relation to the private situation that is taken of the social dynamics and that is named like phenomenon of stigmatization, that impedes to put in action its innate potential to face and to surpass its condition and thus to agree to the satisfaction of a private special need, to express a feeling or to signify A situation. In this manner a form to diversify is shown the causal determinism that classes al boy as a to be incomplete and that does not correspond to the profiles and competitive

standards in which the educational centers are built. The stories, like a practice of exploration in the processes implemented by the psychology for the comprehension of the human being they are constituted in an efficient tool that permits, in the first instance, the comprehension of dissatisfied special needs of the boy and the subsequent appreciation of to be catalogued with difficulties in its relation with the educational environment, since the narrative experience with the stories is presented as an interactive dynamics That reflects (develop) aspects related to the situation that liven the children in the private moment that experience, but there of the causes that originate it and keeping in mind that the stories surpass the anecdotal particularity with which traditionally they have been utilized in the school middle.

**AL ENCUENTRO DEL SI MISMO DE NIÑOS PREADOLESCENTES,  
CATALOGADOS CON DIFICULTADES EDUCATIVAS, A TRAVÉS DEL  
CUENTO**

La narración de cuentos juega un papel importante en las instituciones que se encargan de la formación y/o educación de los niños, ya sea como un espacio para la recreación, como facilitador de habilidades comunicativas o como una herramienta para instruir a los niños en su realidad social. En los cuentos también se han ido depositando prácticas culturales, manifestadas durante siglos de mutaciones históricas y sociales, que han intervenido en la construcción de la realidad actual y que, por consiguiente, hacen parte del universo psíquico del ser humano.

En el encuentro suscitado por la construcción y narración de cuentos es posible involucrar emociones y pensamientos, por supuesto de la percepción que se tiene del mundo como de si mismo, pues lo lúdico facilita la expresión de ideas e imágenes, la habilidad para comunicarse, la atención para escuchar de forma activa como también la creatividad para tejer los relatos, de tal forma que en estos tres momentos (crear historias, expresarlas, escucharlas), quien participa, pueda descubrirse a si mismo, verse reflejado en los cuentos y adentrarse en textos que están más allá de las palabras y de las imágenes preconcebidas por el orden social impuesto, acogidas por instituciones de toda índole, que le impiden desarrollar su potencial.

Un encuentro, cuyo concepto se establecerá en el marco teórico, es una interacción con el mundo que determina la subjetividad de una persona; por lo tanto, en este ejercicio de investigación se viajará al mundo de los niños, al encuentro de sus procesos psíquicos por medio de la experiencia narrativa, que es posible y puede determinarse en el sentido que los niños puedan darles, gracias a la fantasía de los cuentos, y mediante los cuales se

manifieste el sí mismo real y/o ideal, en correspondencia a las significaciones que los niños construyan de forma verbal o escrita a partir de los textos narrados, leídos o creados.

En el ámbito educativo, se da una mirada a varios aspectos de la vida de l@s niñ@s como son: La relación con su actividad escolar y los educadores, su familia y los demás niños. En consecuencia, este trabajo de investigación desde su óptica social, puede proporcionar elementos para la comprensión de la situación en que ellos se ven implicados frente a las ideas estereotipadas presentes en los procedimientos de escolarización de l@s niñ@s, y como se planteará más adelante, este es un factor que les impide fluir en el vínculo con su propio mundo y en su proceso natural de crecimiento. Se presenta así, la construcción y narración de cuentos como una herramienta útil en el campo de la psicología y su aplicación en el área educativa con la cual se pueda dar al sí mismo una significación a partir de su lenguaje fantástico y las estrategias que la creación literaria maneja para la expresión de todo tipo de contenidos psíquicos como pensamientos y sentimientos entre otros.

En este trabajo de investigación, la experiencia o encuentro narrativo se realiza por medio de Grupos de Encuentro con niños que han sido “catalogados” con dificultades en su capacidad de relación y en sus procesos cognitivos; así, sus procesos mentales y facultades para socializarse se muestren intactos, al evaluar de otras maneras y más detenidamente sus capacidades. Los referentes que se tienen en cuenta, en algunos casos, son diagnósticos hechos a través de pruebas psicológicas como también los que vienen dados desde una apreciación hecha por los docentes, basados en elementos y un bagaje conceptual adquiridos en la práctica docente y su relación con la psicología.

Teniendo en cuenta que la psicología humanista no se basa en criterios diagnósticos y que la investigación tampoco busca hacer una exploración de estas dificultades como

tales, no se profundizará al respecto. Los criterios diagnósticos se tienen en cuenta sólo al escoger el grupo de niños. Lo anterior permite considerar el fenómeno de estigmatización relacionado con el diagnóstico y que se presenta cuando el niño no puede ser visto en su amplio rango de posibilidades como ser humano, sino a través de preceptos originados en los procesos que han ido conformando las políticas educativas.

En los encuentros se utilizan dinámicas de grupo, a través de las cuales sea posible hacer de la palabra y de las relaciones que se tejen alrededor de ella, dentro de la experiencia narrativa con cuentos, un medio en el cual se involucre la subjetividad de los participantes, procurando un espacio libre de críticas, donde puedan reconocerse a sí mismos y apropiarse de elementos que les permita verse como seres creativos y capaces de enfrentar las relación con su entorno y así, dar una posibilidad para confrontar las dificultades que proyecta el fenómeno de estigmatización.

A través de entrevistas, durante y después de las actividades que se plantean alrededor de los cuentos, se profundiza sobre el contenido de las narraciones, ya sean creadas o simplemente extraídas de la tradición oral o de textos; se establecen analogías, conexiones que puedan crearse entre la vida cotidiana de los niños y la fantasía de los cuentos. Allí, en ese lenguaje de imágenes, donde se entretajan sus vivencias, se busca que los niños puedan verse de una forma diferente a la estigmatización construida desde las expectativas que les plantea el ámbito escolar y la dificultad para enfrentar esta situación, es decir, se busca que alcancen la autonomía suficiente para construir sus propias representaciones del mundo y de sí mismos para enfrentar las situaciones inherentes a todo proceso de crecimiento. De igual forma, este ejercicio de investigación podría ser un preámbulo para otras investigaciones en cuanto al papel de los cuentos

Como una posibilidad terapéutica y una alternativa pedagógica dentro de la dinámica de la institución.

A través de la dinámica narrativa con cuentos, a diferencia del diálogo o el discurso formal, es posible despertar niveles de conciencia diferentes a la razón o la lógica convencional, ya que se puede obviar, en cierta forma la mediación que ellas ejercen entre la experiencia con el mundo y sus sentires más íntimos; por lo tanto, el contenido expresado es más espontáneo y con menos resistencias.

En las imágenes proporcionadas por los cuentos no se busca una causa relacionada con las dificultades de aprendizaje y de socialización con que son vistos los niños; tampoco se pretende profundizar sobre el universo simbólico que los cuentos podrían tener en las esferas más profundas de la psiquis humana, sino que se procurará un espacio para que los niños puedan hablar de sí mismos. Al narrar se buscará establecer una dinámica en el momento actual, en el aquí y el ahora que atraviesan sus vidas, como un encuentro existencial consigo mismos para comprender sus dificultades y llegar a percibir en estas, una forma de fortalecimiento del ser humano, de exploración de su potencial y de búsqueda de un equilibrio que les permita realizarse en su medio. De esta manera el arte, como una expresión de sublimación estética es un elemento de exploración que en el trabajo de investigación se utiliza para permitir en los niños la “comprensión” de sí mismos, y por otra parte como una posibilidad que les permita verse de formas diversas frente al fenómeno de estigmatización.

Para vincular este el fenómeno de estigmatización, como una construcción social que se reseñará en el transcurso de la exposición del presente estudio, se establece un panorama de la población educativa, teniendo en cuenta un taller sobre competencias laborales realizado con los educadores del INEM-Pasto, con profesionales especializados

en este aspecto y coordinado por el Ministerio de Educación Nacional, que en el presente trabajo de grado tiene en cuenta como un antecedente del problema de investigación, pues en el taller también se buscó comprender los procesos de enseñanza en referencia a la forma cómo los niños viven las exigencias planteadas por las instancias educativas a nivel nacional y las estrategias que pueden considerarse, en concordancia con los objetivos que se expondrán mas adelante.

Primero que todo se describió la perspectiva que los educadores observan con respecto a la situación laboral en que estarán inmersos los futuros egresados INEM-Pasto. De igual manera, se tuvo en cuenta, cómo la institución asume la situación actual de los estudiantes con respecto a las observaciones hechas por los docentes durante el taller que se abordará mas detenidamente en el macro-contexto del marco referencial.

Con esta perspectiva surgen muchos interrogantes que cuestionan la formación que se busca con miras a integrar a l@s egresad@s al ambiente laboral y al desarrollo que en este sentido tiene el departamento de Nariño, lo que prepara también a los docentes en la forma de asumir estos retos desde la escuela, que da a la investigación una visión de los procesos de enseñanza en que se encuentran l@s niñ@s que asisten a los encuentros. De esta forma, la institución gestiona y promueve un cambio de mentalidad que se fomente desde la niñez para que l@s estudiantes salgan con algo más que el propósito de ser empleados, sino que sueñen y construyan la visión que el centro tiene para los niños, en pocas palabras, ser generadores de empleo.

Para lograr su visión la institución educativa, desde la perspectiva pedagógica, enfatiza en una construcción permanente de sentido, y un aprendizaje significativo a partir de los conocimientos y experiencias, como también de las inquietudes e iniciativas de los educandos, que conciernen a los objetivos de la investigación puesto que buscan una

alternativa diferente para comprender cómo l@s niñ@s pueden darle sentido a su experiencia dentro del ámbito educativo y a los estándares en los cuales se desarrolla su formación. También, en la parte organizacional, distinguen los educadores la importancia de una unidad de criterios en los diferentes aspectos involucrados en el currículo actual de tal forma que permita a los educandos aplicar los conocimientos de las diferentes áreas en dinámicas prácticas de la realidad para la cual deben estar preparados. Esta unidad de criterios puede darse desde el mismo trabajo con los niños, por ejemplo, en lo psicológico, lo artístico, lo académico de tal forma que puedan explorar mas ampliamente el medio en que viven para también reconocerse a si mismos. Los docentes reconocen que existen capacidades para permitir procesos acordes a estos en cuanto a las competencias e impulsar así la investigación como un campo ordenado que plantee soluciones a los problemas cotidianos, lo cual es una fortaleza que le da oportunidades a este trabajo de grado.

Sobre el tema concreto de la investigación no se encontró antecedentes a no ser las experiencias en relación a los cuentos que se describen en el marco teórico, que están enfocadas sobre aspectos generales de la psicología, mas no sobre el tema concreto del si mismo y los cuentos.

### **Planteamiento Del Problema**

Teniendo en cuenta la premisa del INEM-Pasto “aprender haciendo”, un concepto que se procura aterrizar en las estrategias pedagógicas del centro educativo se plantea la construcción de nuevas metodologías y modelos alternativos que puedan responder la pregunta ¿cómo se facilita en el educando el aprendizaje; cómo se le enseña a aprender, a saber hacer, a ser para aprender? Para ampliar estos conceptos y comprender el trabajo actual de la institución se tienen en cuenta algunos apartes de la conferencia “¿Qué

significa aplicar el modelo constructivista en el aula?” de Mario Morales (2004) en El Congreso Latinoamericano De Desarrollo Del Pensamiento, realizado en Pereira:

El profesor es un mediador que ayuda a aprender, sin invadir el terreno del alumno que es el que aprende. Es ese papel de mediador el que se ve diversificado, matizado y potenciado, con el fin de permitir al alumno su personal autogobierno en el aprendizaje

El docente es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. Puede generar preguntas movilizadoras, con el propósito de realizar rupturas de esquemas, desestabilizar, generar hipótesis, en otras palabras los llamados conflictos cognitivos lo que puede permitir importantes debates.

Enseñar a perder el miedo a manifestar su opinión con argumentos y documentación es también tarea pedagógica. Les otorga confianza en sí mismos, desarrolla el lenguaje, el pensamiento y favorece la autoestima y la posibilidad de vincularse positivamente con el (p.1).

Lo anterior permite vislumbrar en los terrenos del modelo constructivista, los procesos psicológicos del humanismo, que en el planteamiento del problema se refiere a la manifestación del si mismo de l@s niñ@s y los cuentos como un mediador para reconocerse y facilitarle el saber ser, lo actitudinal como un complemento del saber y el saber hacer, lo conceptual y lo procedimental en concordancia con las tendencias latinoamericanas del momento.

Entre las estrategias pedagógicas, que hacen congruentes los lineamientos de la institución con la realidad regional, nacional y mundial, esta la formulación de alternativas para afrontar las exigencias de la sociedad en cuanto a competencias laborales como también en cuanto al desarrollo personal. En el sentido de explorar otros campos, el

arte, y los cuentos dentro del trabajo psicológico, es pues una posibilidad para asumir estos retos.

Es posible que en este proceso de revisión del papel de la educación en relación con su entorno social, pueda vislumbrarse un camino que muchos no logran transitar; pero, ¿cómo es el tránsito de los educandos en el transcurso de las actividades que se desarrollan en el establecimiento?; ¿De qué forma se procura que el rumbo que estos chicos asuman pueda proporcionarles nuevas posibilidades de crecimiento para construir un proyecto de vida digna? Si esto no ha sido posible, ¿Cómo asumir los obstáculos que no les ha permitido hacer realidad los objetivos, no sólo en cuanto a lo laboral sino también en lo académico y en su formación personal?

La institución en el momento, continúa construyendo estrategias para poder materializar ese perfil ideal en que se construyen las estrategias educativas para que el egresado salga de la institución con las herramientas suficientes para enfrentar su vida. Es así como, en la normatividad de la institución, los educandos, en el momento en que no logran acercarse a las exigencias institucionales para alcanzar el perfil deseado, se ven relegados a imágenes, nacidas en el interés de alcanzar los estándares, que hablan de un estereotipo no adaptado a los procesos de enseñanza, los cuales, los niños, asumen como parte de si mismos y los incorporan como un estigma que llevarán durante el transcurso de su vida escolar; esta situación impide la expresión real de si mismos, pues el miedo a equivocarse, a expresar sus opiniones y que estas contrasten con las expectativas institucionales no se han tenido en cuenta en el proceso educativo . Es en la visión del ser humano que ofrece la psicología como se posibilita vincular elementos de otras esferas del desarrollo personal que vayan de la mano con los procesos de renovación de la educación.

A manera de ejemplo, una situación que ilustra la forma como la visión del mundo desde los ojos de los adultos y en relación al perfil que busca la institución educativa, es el concepto que se tiene de creatividad al abordar el marco de las competencias, indispensable en nuestros tiempos. La enseñanza diversificada, como ya se ha expuesto, requiere que los estudiantes vayan a la vida laboral, a su comunidad o a los centros de educación superior con un nivel de conocimientos y ciertas habilidades que de alguna forma se han estandarizado; desde esta perspectiva, l@s educador@s, preocupad@s por responder a los estándares de competitividad procuran estrategias motivacionales que permitan explorar la creatividad en los niños, aquella que podría actualizarse como una facultad inherente a sí mismos, haciendo eco a la teoría de la autorrealización. Frente a la urgencia de permitir este objetivo, el educador acude a los medios que están a su alcance para formar un egresado de la institución que sea creativo; por consiguiente se induce a que se asemeje a un prototipo que podría ser el perfil esperado, unas condiciones mínimas que lo determinen como creativo en correspondencia a las competencias laborales, para ello: la institución procura que el educando conozca lo más actualizado de la tecnología, que se apropie de habilidades y de los elementos suficientes para los ideales empresariales y por lo tanto se le sigue enseñando a “hacer” y no se logra estimularlo a “saber hacer”, que está vinculado al “saber ser”, relacionado, ante todo, con la capacidad creativa del educando.

En cuanto a la forma cómo los educandos asumen las disposiciones del centro educativo, para permitir dar curso a su misión, puede observarse de una forma general, según lo expuesto por los educadores, que el estudiante no es receptivo, mas bien conformista y limitado por una concepción cerrada con respecto a los procesos de escolarización, basados en el cumplimiento del contenido de los currículos, a efectuar las

tareas como un requisito que le permita el estatus de pasar al siguiente año escolar. Los educandos no se dan a la posibilidad de explorar y significar su mundo, se hace notar un conformismo por adquirir un cúmulo de conocimientos lejos de la dinámica con su entorno, se olvidan de sus potencialidades, de entregarse a su capacidad de asombro, de crear y recrear, de inquietarse por la dinámica del mundo, de ver en la enseñanza una oportunidad para construir un proyecto de vida. No delegar el intelecto a un ejercicio del pensamiento será pues una práctica que se tiene en cuenta en este ejercicio investigativo como una experiencia de si mismo y una vivencia constante de su organismo como una totalidad y en relación a su entorno.

Las motivaciones que hacen persistir a los jóvenes en sus estudios tiene que ver con sus perspectivas laborales, como también las expectativas de los padres para que los hijos puedan tener oportunidades más diversas a las que ellos tuvieron, a los que l@s niñ@s también están sujetos. La pasividad, la desmotivación, el conformismo y algunas otras que se describen en algunos criterios dados por los educadores (Anexo A-Reg. 1) y otras dificultades de l@s niñ@s que se considerarán en la investigación, son situaciones que se interponen ante las expectativas que se tienen y que ahondan sus raíces desde la misma percepción que los demás tienen de ellos.

Durante mucho tiempo se consideró a los niños como adultos pequeños a los cuales había que adoctrinar según el mundo construido por los adultos, frente a su temor por divisar otras posibilidades, de tal forma que los pequeños adultos deberían asumir un comportamiento según las leyes y condicionamientos sociales determinados, asumir la rigidez con que ellos se formaron y en muchos casos, heredando los mismos errores de los padres, hasta el punto de ser considerados con dificultades pues es desde la visión de los adultos desde donde son evaluados. Mediante la psicología del desarrollo se ha podido

establecer una mirada diferente de los niños y por lo tanto ha proporcionado elementos para trabajar sobre dinámicas propias a los procesos de sus etapas de la vida. Rogers (1963), sostiene que se producen psicopatologías cuando el individuo abandona sus facultades y sentimientos inherentes (por ejemplo de la niñez) y adopta valores que le son impuestos por otros, es decir que una alternativa para permitir el desarrollo de la personalidad en los niños, es permitir que vivencien su propia experiencia y no la que los adultos inducen; el juego, el arte, los cuentos, como se plantea en este ejercicio investigativo son una forma de acercarnos al encuentro con ese niño que habita en cada adulto, poder verlo desde el mismo nivel y guiarlo en la búsqueda de su sentido de vida.

Para proponer una pedagogía más pertinente Pilonieta (2000) en el Congreso Latinoamericano De Desarrollo Del Pensamiento, en la ponencia “Los espacios dinámicos de formación como el semillero en donde surge y crece la esperanza y la democracia”, dice:

Los discursos en la pedagogía y en la educación suelen estar muy alejados de las verdaderas dinámicas de la miseria y los estados de pobreza. Muchos de ellos, son sólo especulaciones y manejo de cifras sin mucho sentido. La gran mayoría de las investigaciones, en los lugares en donde estas existen, tienen el gran problema de obedecer a diseños deficientes que no permiten identificar con cierta seguridad las relaciones entre las causas y los efectos producidos por tales o cuales factores. La crítica académica acerca del estado actual de las investigaciones y de los conocimientos sobre la materia debe extenderse, no sólo a la necesidad de mejores abordajes metodológicos, sino a la necesidad de acertar en la identificación de las diversas relaciones que puedan concretarse en políticas más inteligentes y pertinentes, que se traduzcan en acciones realmente significativas de educación.

Ahora bien, dar forma al ser humano, en esencia, ha generado muchas complicaciones y desdibujamientos en su sentido y obviamente en las acciones y hasta se le ha confundido con otros conceptos. Ya en otras oportunidades y en otros espacios se ha trabajado sobre ese fascinante recorrido del concepto y para nosotros hoy, para el futuro, puede significar un paso muy importante en su rescate y en su resignificación (p.1).

Desde esta visión del enfoque investigativo integrado a la dinámica transformadora del centro educativo INEM-Pasto, se vislumbra la dinámica del presente trabajo de grado en el cual se argumenta la importancia de comprender las necesidades, sentimientos, significados que tiene que ver con su entorno social y que contribuyen al desarrollo integral de los niños, para lo cual las instituciones educativas no han logrado integrar los recursos humanos y económicos al intervenir, pues los procesos de desarrollo de cada niño corresponden a otros órdenes, que escapan a las lógicas del sistema educativo. Es indispensable tener en cuenta el mundo de las emociones del niño y sus relaciones psico-afectivas, la significación que este es capaz de hacer de ellas y su tendencia a superar la dificultad como parte integral de su desarrollo. De esta manera es posible establecer lineamientos que permitan integrar espacios donde el niño pueda dar curso “normal” a su desarrollo y no dejar que eso que pareciera anormal sea ocultado por las restricciones del ámbito escolar, un espacio donde pueda vivenciar sus propias dificultades.

Con respecto a esas cualidades inherentes al niño, que son objeto de estudio dentro de las lógicas de competencias laborales, es posible iluminar, desde la visión hecha por la investigación psicológica humanista y concretamente desde la teoría rogeriana, actividades educativas donde los niños exploren todas las dimensiones de su personalidad y su propias vivencias para reconocerse y poder significar sus dificultades, donde puedan

completar cada historia y en un cuento permitirse crear una nueva, donde logren descubrir una alternativa de solución desde el interés que ellos tengan de su propia experiencia, donde poder conquistarse a si mismos para conquistar el mundo.

### **Pregunta De Investigación**

¿Cómo se expresa el Si Mismo, a través de la experiencia narrativa de cuentos, en un grupo de niños, en edad de preadolescencia del INEM – Pasto, catalogados con dificultades educativas?

### **Sistematización Del Problema**

¿Cuáles son las expresiones subyacentes del sí Mismo de los niños en la experiencia narrativa y la entrevista de contrastación?

¿Qué develan, del si mismo real y/o ideal, los personajes y circunstancias que surgen en el encuentro narrativo?

¿Cómo significa el niño la experiencia de ser catalogado con necesidades de relación y/o dificultades cognitivas, a través de la dinámica narrativa?

¿Cómo puede la Narración oral de Cuentos, en cuanto a la construcción del Si Mismo, constituirse en una estrategia psico-pedagógica y de igual manera en una posibilidad psico-terapéutica desde la psicología humanista?

### **Justificación**

En los nacientes procesos de reevaluación del sentido de la educación frente al continuo cambio de las dinámicas sociales, las instituciones de educación formal construyen periódicamente, procesos pedagógicos pertinentes que buscan una formación integral y un perfil congruente con las exigencias del medio y que hagan parte integral en la construcción de un proyecto de vida para los educandos. Las estrategias pedagógicas en el caso concreto del INEM-Pasto, por cuanto es un centro de educación diversificada,

conducen su visión, particularmente, hacia posibilidades laborales autónomas, sin perder de vista, la formación académica y el papel de los educandos como actores sociales. Desde esta perspectiva un(a) egresad@ será capaz de utilizar las herramientas tecnológicas y conocimientos científicos y al mismo tiempo poder aplicarlas a las circunstancias que plantea el tejido social.

Si se tiene en cuenta que los países latinoamericanos están inmersos en un ideal de desarrollo que no está acorde a la realidad social, cultural y económica, se hace necesario aterrizar estos procesos de desarrollo, a las circunstancias propias de las regiones. Desde esta visión se han hecho esfuerzos por mantener el saber de los pueblos, en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve la vida de los países latinoamericanos, y así poder equilibrar las exigencias de un sistema en las directrices de la modernidad basado en la producción y una forma de vida, que lleva tan solo 500 años de ser impuestos estos nuevos esquemas, los mismos que, en el viejo continente, se han establecido mediante procesos de miles de años. La psicología, como un legado de occidente, no puede pasar por alto estos intentos de acercamiento de los dos mundos; uno que se encuentra ligado a las raíces de una tradición cultural que se enlaza a los relatos de tiempos inmemoriales, aquellos que se mantienen ocultos en los paradigmas científicistas y otros que se manifiestan cotidianamente en las relaciones que se establecen en el ritmo de la vida actual y que el pragmatismo del mundo ha pasado por alto. De forma general esta investigación intenta rescatar una manifestación antigua de transmisión del conocimiento, como lo es la tradición oral en las culturas indígenas, en las cuales no se utilizaba la escritura sino historias que escondían enseñanzas indispensables para la organización de sus comunidades. En el caso de la presente investigación se utilizara los cuentos como una

práctica de exploración en los procesos implementados por la psicología para la comprensión del ser humano.

Al interior del INEM- Pasto se exponen premisas importantes que permiten vincular también el arte de narrar cuentos dentro de los aportes que la psicología pueda hacer a la tarea de la educación. En lo referente a la integración de saberes en el currículo de la institución, l@s educador@s manifiestan dificultades en la unificación de criterios entre las diferentes áreas del conocimiento como también entre las dependencias que integran la institución educativa. Aludiendo a que la formación integral será un reflejo de esos esfuerzos que pueden plantearse y convertirse en un propósito común que guíe el sentido global de la institución y no desde un particular saber. En el área concreta de la formación artística, se desconoce su total importancia en lo psicológico, es tomada en algunas ocasiones como un elemento pedagógico, sin explorar las posibilidades que ésta brinda al descubrimiento del mundo en sus diferentes campos del conocimiento. En aras de la competitividad, se prefiere disminuir su intensidad horaria para fortalecer otras áreas, como son las ciencias puras.

En cuanto a lo didáctico de la calificación, en el transcurso de la labor educativa se han establecido una diversidad de estrategias, como lo son las evaluaciones de los contenidos y los niveles de calificación que si bien no son ya numéricos conservan el mismo carácter. De alguna manera no han logrado desligarse de los paradigmas educativos basados en el positivismo y la racionalidad occidental que hacen posible la cuantificación del saber, relegando a un segundo plano alternativas pedagógicas que se centren en los aspectos sensibles del ser humano que buscan ante todo las cualidades inherentes a su condición y a la sabiduría que cada uno lleva en su existencia.

Esta investigación ofrece un panorama de alternatividad en cuanto promueve otras posibilidades de acercamiento al mundo de los niñ@s, como el compartir en torno a la palabra y los cuentos como una forma de encuentro, para permitir, además de su formación personal, el descubrimiento de su potencial creativo, fundamentado en la búsqueda de espacios que permitan el reconocimiento de si mismos, esencial para asumir un amplio rango de aprendizajes que va desde lo académico hasta su relación con el medio. Es una propuesta que parte desde el sentido epistemológico, en los terrenos del existencialismo, que da pie a considerar relaciones más profundas consigo mismo y con los demás, en el proceso psicológico de la experiencia, para trascender las limitaciones originadas en el ámbito educativo que, en muchas ocasiones, se ven acentuadas por preceptos que parten desde el mismo grupo familiar y que son asumidos por los esquemas institucionales y sociales. Particularmente, en lo educativo, estos preceptos procuran moldear un perfil esperado de l@s egresad@s y no desde un aprendizaje significativo como lo plantea Ausubel (1976), quien enfatiza que “la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe, de tal forma que el material que aprende es significativo para él. Por lo cual, la clave del aprendizaje está en la vinculación de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje del individuo” (p. 65) no desde cánones impuestos por una organización social, ajena a los procesos humanizadores necesarios en esta época, sino desde el interés que surge en el encuentro consigo mismo y las vivencias con su entorno.

En cuanto al papel de la psicología, si bien se ha difundido un amplio conocimiento sobre los procesos propio de esta disciplina, en el ámbito educativo, generalmente, debido a la complejidad para asumir situaciones que tienen que ver con muchas esferas del

desarrollo del niño, se ha quedado en un plano diagnóstico y técnico frente a las dificultades que presentan l@s niñ@s , dando en algunas ocasiones una mera descripción del conflicto y un panorama general de sus causas que con frecuencia no pueden ser abordadas, ya que los conflictos extienden sus raíces en las dinámicas familiares y sociales .Desde esta perspectiva, el (la) niñ@ no va a encontrar un espacio propicio para asumir su propio conflicto, en su lugar se enfrenta a una idea impuesta por un sistema educativo que se conduce por un perfil, el cual no logran alcanzar algun@s niñ@s, y por consiguiente ven obstaculizado su desarrollo personal y las cualidades inherentes a este, para abrirse a todo tipo de conocimiento. La investigación desarrolla estrategias de intervención terapéutica nuevas, a partir de la utilización del lenguaje de los cuentos, que es posible vincular a los procesos educativos frente a las complicaciones que surgen en el distanciamiento que el educador adopta en aras de cumplir con el sistema educativo positivista reinante.

El aporte epistemológico se refiere al encuentro de saberes referentes a lo psicológico y artístico, permitiendo complementar así los principios y visión que estas dos áreas del conocimiento tienen del ser humano. Los procesos psíquicos en la dinámica creativa constituyen un puente hacia las manifestaciones sensibles que se tiene del mundo, permitiendo un diálogo de saberes y ampliando la comprensión del ser humano, no en sus partes sino como una totalidad en la que razón y sentir van paralelas en el conocimiento, no como una polaridad en la que él se debate.

Ofrece también este trabajo una posibilidad de desarrollar los postulados hechos por la psicología al campo educativo, trasladando las observaciones que hace del ser humano a las relaciones que se tejen entre los actores y el medio donde se desarrollan.

Por ultimo, el presente trabajo de grado permite a los investigadores adentrarse en un campo de motivaciones personales, por cuanto la expresión artística ha permitido espacios de desarrollo y de conocimiento en aspectos del mundo interno relacionados con la experiencia psicológica propia de los investigadores, así mismo, el presente ejercicio investigativo, ha permitido asumir diferentes situaciones de procesos psicológicos con niños, en concordancia con el conocimiento psicológico, dentro de las prácticas institucionales y la actividad laboral realizadas anteriormente.

Para finalizar se expone una breve reflexión sobre el universo en que circunda a los niños y ver la importancia social que tiene la investigación como un aporte alternativo en la situación social en que se debate su educación, Pilonieta (2000):

Hoy, cuando todo se conjunta para hacer del mundo una aldea, la vida de muchas personas esta seriamente comprometida y miles de personas están al borde de las condiciones mas inhumanas y espantosas que puedan concebirse. Millones de niños, que como todos sabemos son la fuerza del futuro, están sufriendo las condiciones más lamentables en términos de abandono sistemático y de un definitivo estado de inequidad que pone en peligro la estabilidad de las naciones y por ende su propia existencia

Cuando el mundo ha recorrido muchas épocas y ha inventado innumerables cosas para mejorar la vida, ha dejado de lado también otras muchas y entre ellas, las mejores formas de hacer de los niños con pocas posibilidades, una real esperanza de vida digna llena de esperanza , felicidad y de realizaciones.

Todos sabemos que un entorno empobrecido, que invade la totalidad del ser humano en su crianza y crecimiento, responde casi siempre a un contexto lleno de contradicciones y un poco distante de su propia responsabilidad. Pues bien, los entornos empobrecidos

suelen generar comportamientos y hábitos que con mucha frecuencia van en contra de las mismas personas que lo sufren y que se vuelcan y afectan a todos los demás.

Lo que hoy nos rodea, lo que hoy vivimos, y lo que en el futuro será la vida de los hoy niños y jóvenes, está siendo intervenido por factores de gran riesgo para los estados de superación y avance, tanto en los niveles de decisión como en los de operación.

La investigación que se ha venido desarrollando, pone de manifiesto de una manera dramática, los estados de desigualdad y de inequidad que se traduce en la identificación de las condiciones de empobrecimiento de las escuelas y las comunidades que hacen prever la imposibilidad de salir del círculo de pobreza. (p. 1).

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Comprender la expresión del Si Mismo, a través de la experiencia narrativa de cuentos, en un grupo de niños, en edad de preadolescencia del INEM – Pasto, catalogados con dificultades educativas.

### **Objetivos Específicos**

Describir las expresiones subyacentes del sí mismo de los niños que se presentan en el encuentro narrativo.

Develar algunos aspectos relacionados con el si mismo ideal y/o real de los niños en correspondencia a los personajes y circunstancias que surgen de los cuentos.

Extraer, de la dinámica narrativa, significados que el niño da a la vivencia de ser catalogado con dificultades en relación al ámbito educativo.

Mostrar la narración, lectura y construcción de cuentos, como una estrategia psico-pedagógica alternativa para la exploración del Si Mismo, de igual manera esbozar una posibilidad psico-terapéutica desde la psicología humanista.

## **MARCO REFERENCIAL**

### **Marco Teórico**

Para sustentar la base teórica que apoye los aspectos metodológicos de la investigación en el que se relaciona la narración oral de cuentos, la psicología y la relación saber- niño- medio, se diferencia de forma general tres grandes pilares de la teoría: los fundamentos psicológicos específicamente de la corriente humanista; los aspectos relacionados con la expresión oral como herramienta de trabajo y los factores sociales en que están inmersos los actores. Para referirnos a la psicología humanista se hace una breve reseña histórica y una descripción etimológica sobre algunos conceptos que desde la filosofía se introdujeron en el campo de la psicología.

### **Referente Histórico**

En el auge del positivismo del siglo IXX, la psicología es influenciada por el amplio desarrollo de las ciencias naturales que plantean leyes propias que regulan y constituyen al ser humano, es así que en el intento para que la psicología alcance ese estatus de ciencia que se proponía, asume una visión determinista del ser humano, “intenta reducir los fenómenos psíquicos a fenómenos concomitantes de las leyes físico-químicas que rigen en el organismo” (Martínez, 1996. p. 68). Paradójicamente, es a partir de las mismas ciencias exactas que se hacen rupturas en esta concepción mecanicista del ser humano. Se da una mirada a la física reinante a finales del siglo XIX con la teoría Newtoniana del tiempo y el espacio como principios absolutos y su explicación causal de los fenómenos físicos y el nuevo enfoque que da Einsten en su teoría de la relatividad, a partir del cual tiene que asumir una nueva concepción no sólo de las ciencias naturales como también de las humanidades. Así, Newton planteará su teoría del tiempo y el espacio, también “acepta dos mundos el natural y el sobrenatural al cual pertenece el hombre, gobernado

por un cuerpo diferente de leyes” (Martínez, 1996. p. 68), que da pie a explorar explicaciones diferentes, en el caso de la psicología, al reduccionismo fisiológico.

En el campo de la biología, los descubrimientos hechos por Darwin permitieron un cambio radical ante la visión que la religión tenía del ser humano pues “ya no es una masa inerte manipulado por fuerzas externas a él mismo; es un organismo autopulsado con sus propias metas implícitas o explícitas establecidas que se ajusta a un ambiente que de alguna manera lo selecciona él mismo” (Martínez, 1996. p. 67) en este nivel ya no era Dios el que dirige la sinfonía de la vida, sino los procesos de adaptación y los instintos que llevaban al ser humano a un reduccionismo, [en otras palabras]; “ los altos niveles de la vida humana (...) a los orígenes raciales o individuales” (Martínez, 1996. p. 67). Si bien se comienza a hablar de conducta y de mente, las concepciones básicas del positivismo y del ser humano se mantenían inalteradas.

En este ámbito se origina la psicología experimental en las dinámicas asociacionistas entre quienes se halla Wundt y su método de la introspección que “consiste en utilizar como material de estudio, el testimonio del mismo sujeto acerca de sus experiencias inmediatas y estados de conciencia”; así plantea que “no existe más que una realidad, la psíquica, puesto que ella ilustra el dato de la experiencia tal como existe realmente” (citado por Reuchlin, 1980, p. 25, 26).

En contraposición a la subjetividad de la introspección, pero en la misma línea de la psicología reinante surge el conductismo, inicialmente con Pavlov y Skinner para ser implementada como técnica de intervención psicológica por Watson, en las cuales son relevantes las reacciones fisiológicas ante los estímulos y la adaptación al medio y el reforzamiento como operador de la conducta.

Como una visión reaccionaria a la manipulación que pretende hacerse al ser humano con la modificación de la conducta a partir del reforzamiento y la posterior adaptación a una sociedad en pleno modernismo, surge el Psicoanálisis planteado por Freud, quien lleva los postulados Darwinianos del instinto a una resignificación intersubjetiva con el otro, no tanto en las relaciones biológicas, sino a través de la interpretación de contenidos inconscientes y así encontrar las causas primigenias de las manifestaciones o síntomas que presenta el sujeto. A partir de la práctica terapéutica profundizó sobre aquellos síntomas que no tenían una correlación orgánica y encontró que ellos estaban relacionados con el drama individual y la forma como los asume el sujeto para enclavarse en la cultura. Para ello plantea una instancia inconsciente que rige nuestra relación con el mundo. De alguna forma, se mantiene en esta corriente la causalidad de los fenómenos psíquicos. De todas maneras, así como el mecanicismo tuvo que retirarse ante la incapacidad de dar una explicación científica del mundo hace casi 200 años con la llegada de la física cuántica, el determinismo y la causalidad tienen que ser abandonados o cuando menos completamente redefinidos” (Martínez, 1996. p. 47).

Es así cómo en el marco de estas dos corrientes surgen algunos interrogantes que van construyendo un camino para un nuevo enfoque psicológico, Por ejemplo “Gulthire reconoce que estímulos muy diferentes pueden dar origen a las mismas percepciones y viceversa. Bandura (Martinez, 1996) habla de discernimiento, conciencia, pensamiento, elección, autodirección, libertad responsabilidad, autodeterminación en la conducta humana” (p. 69). Alport reconoce que “existen funciones del yo libres de conflicto” (1979. P.261) “es aceptar que vivimos nuestra vida, por lo menos, en parte, de acuerdo con nuestros intereses, valores, planes o intenciones concientes y que nuestras

motivaciones son autónomas, respecto de la presiones, impulsos, instintos y situaciones ambientales” (Martínez, 1996. p. 69), que son constructos propios de la psicología.

En 1927 Heisemberg, demostró que:

“Toda descripción de la naturaleza contiene una incertidumbre esencial e inamovible: La ciencia no debe proponerse dar respuesta a los por qué sino a los cómo, o sea, que tiene que limitarse a producir descripciones máximamente completas y económicas de fenómenos actuales y posibles (...) quiérase o no, contienen incertidumbre, los sentimientos, emociones y percepciones de toda persona están llenos de elementos y matices que los hace muy personales y cuando se trata de describirlos con palabras, sentirá que no puede hacer plena justicia”. (Martinez. 1996. p .69).

Lo anterior alude a la visión de la psicología humanista en cuanto a la manera en que esta escuela asume una impresión diagnóstica, pues esta puede conducir a una forma de estigmatización si es tomada como una descripción de la persona.

Se vislumbran una nueva posibilidad que resalta la experiencia consciente del ser humano como un eje que guía la psicología humanista y que “se centra en la experiencia consciente como base para el desarrollo, mantenimiento y modificación del comportamiento humano, ofrece una imagen muy optimista de los seres humanos, como seres creativos, en crecimiento, quienes si todo va bien, guían conscientemente su comportamiento en dirección que realicen finalmente su potencial máximo como individuos únicos” (Englel, 2001 p. 136). Por lo anterior, todo ser humano puede hacerse conciente de su situación, mientras se le facilite los medios suficientes para que este proceso pueda llevarse a cabo; si un(a) niñ@ encuentra, en los cuentos por ejemplo, una vía para significarse a si mismo, constituye un elemento, entre muchos otros que aporta el

arte, para crear o permitir espacios que guíen conscientemente su comportamiento en dirección a la realización de su potencial máximo como individuos únicos.

Rollo May, primer exponente de la escuela existencial en América da una visión de la intervención psicológica, en la que “es un enfoque de los seres humanos, más bien que una escuela o grupo especial (...) es una actitud frente a la terapéutica, no un conjunto de nuevas técnicas, sino una preocupación por la comprensión de la estructura del ser humano y su experiencia” (Millon. 1974. p. 175). Desde una concepción fenomenológica “Es el esfuerzo por tomar los fenómenos tal como están dados, es el esfuerzo disciplinado, para despejar uno su mente de los supuestos que tan a menudo nos hacen ver en el paciente, solamente, nuestras teorías o los dogmas de nuestro propio sistema; es el esfuerzo por experimentar en su lugar, los fenómenos en su realidad plena, tal como se presentan. (Millon. 1974. p. 178), hacer distancia de la concepción de adulto para encontrarse con el niño en su forma de significar el mundo.

En las anteriores observaciones de vislumbra un factor importante que se refleja al sistema educativo y que tiene que ver con la estigmatización hecha a los niños en el intento por determinar las características o las razones existentes en las dificultades que presentan en el ámbito escolar, a través de herramientas del diagnóstico psicológico, como lo sostiene May (Millon 1974) “ lo que importa es captar el hecho de que los intereses técnicos y diagnósticos se encuentran en un plano distinto de aquel en que tiene lugar la comprensión en el encuentro inmediato”, en el caso de la dinámica enseñanza - aprendizaje, se enfatiza en los riesgos de la formación de preconceptos que alejan a los educadores en su relación con los educandos en su condición de persona al observarlo como un diagnóstico Psicopedagógico. Por el contrario en el encuentro que permiten los cuentos se acoge la condición de los (las) niñ@s pues los personajes que se presentan en

ellos tienen características que, si bien pueden ser admisibles a preceptos en las lógicas formales, encuentran su desarrollo pleno en otras leyes que permiten el mundo de la fantasía, por lo tanto en esta experiencia sobran los diagnósticos de todo tipo.

### **Fundamentos Filosóficos**

Así como el psicoanálisis y la psicología comportamental se han apropiado de elementos de otras áreas del conocimiento, para lograr construir una visión del ser humano y proponer procesos de intervención psicológica, el humanismo también hace su génesis en los postulados categóricos establecidos por las ciencias para dinamizar el conocimiento y desarrollar su campo de estudio.

Desde la Psicología humanista, Como se ha planteado en los antecedentes históricos sobre las técnicas y escuelas psicológicas, se diferencia ante todo “una actitud frente a la terapéutica”, de allí que antes de abordar las cuestiones teóricas del humanismo, se haga necesario desarrollar la concepción filosófica que este forja del ser humano, pues la aplicación de la psicología humanista depende mucho de la visión que se tenga del ser humano.

El Psicoanálisis como ya se expuso, hace una resignificación intersubjetiva de postulados de la biología como el instinto para referirse al universo de las pulsiones, mientras que la teoría del aprendizaje trabaja la reflexología y la adaptación social en el universo de los comportamientos. El humanismo por su parte teje su propuesta en las concepciones filosóficas del ser humano que se hacen en el existencialismo y la fenomenología para poder aprehender el mundo.

A partir de la visión de Martín Buber (en Sánchez, D. 1984), en términos generales “El existencialismo busca trascender los valores absolutos y normas socialmente establecidas, intentando rescatar al hombre real en su existencia...La esencia del hombre

unívoca supuesta y condicionada de antemano es remplazada desde esta visión, por el acto de ser aprendido desde adentro, desde la subjetividad del hombre como ser único” (p. 69-79). Ex – sistere significa salir afuera, emerger. “En la cultura occidental ha sido opuesto al término esencia que se refiere a principios inmutables, tales como la verdad, leyes lógicas y otras que se supone están por encima de una existencia determinada”.según Diccionario de Filosofía, (Ferrater. 1996. p 223) Al compararse esta definición con la de “existencia como un modo de “ser” que no es nunca dado pero tampoco puesto, un modo de ser que constituye su propio ser, que se hace a si mismo, la existencia es entonces la que forja su propia esencia” (Millon. 1974. p. 176), se puede ver una dicotomía que al trasladarla al plano de la observación psicológica se ve reflejada en “tratar de separar la realidad en sus partes discretas y formular leyes abstractas” ((Ferrater. 1996. p 223) en contraposición a que “entre más exactamente y correctamente podemos describir un mecanismo, tanto más perdemos a la persona existente” o lo que es igual “Las propiedades afirmadas de un concepto no son las características que componen un concepto” (Millon. 1974. p. 176). Es así como lo anteriormente expuesto guía el sentido de la investigación en los terrenos del existencialismo, pues, si se determina un diagnóstico se está imponiendo en los niños ya una forma de ser, una esencia que entre más se intente darle nombres se alejara cada vez más del propio ser que emerge en cada momento en relación con sus vivencias.

Alemany (1997) plantea: El- ser- en –el- mundo y e-l ser- con – otros, es la primera condición del existencialismo, el individuo como identidad independiente sólo es explicable en segundo lugar (...) en las teorías anteriores al la posición existencial se hablaba como si los afectos (entidades internas) estuvieran ligados a estímulos situacionales. La fórmula que se usaba era, “estoy tenso a causa de” y, el por qué (a causa

de), cubriría la distancia artificial entre lo subjetivo y lo objetivo pero este “afecto ligado” esconde el proceso real (p.42), un niño es inquieto porque en su casa no le dan afecto, un niño es retraído porque en su casa lo maltratan, un niño es desaplicado porque su padre es un drogadicto, lo cual alejaría al investigador del momento particular, si buscara en estas causas, no permite apreciar que esa inquietud podría significar una avidez para explorar o que en ese retraimiento habría una profunda reflexión o que el ser desaplicado es solo un apelativo que se ha colocado y quizás en el niño se encuentre una lucha por mantener su integridad en medio de las circunstancias.

“El existencialismo define a los seres humanos como seres ‘en el mundo’, define la experiencia subjetiva o individual, no como algo interno sino como ‘en el mundo’. Definió al individuo humano como ser ahí (Dasein). Esto significa que es concretamente sintiente (sensible). La existencia contiene implícitamente el como vivimos y encajamos en nuestras situaciones” (Alemany, c. 1997. p.43.) Para hacer referencia a la experiencia en la dinámica narrativa como un proceso interactivo que contiene implícitamente muchos aspectos de la situación en que viven los niños. El grupo de encuentro, es una experiencia que se centra en la oportunidad de vivenciar su situación real actual, no en las causas que la originan.

“El existencialismo mantiene que el pasado no nos convierte en lo que somos y esto porque el tiempo de ‘somos’ aplicable a los seres humanos es, fundamentalmente, el modo en que somos en el mundo, siempre un posible modo de estar listo para actuar o para ser influido por algo. (Alemany 1997 p.44), Esta perspectiva podría dar una posibilidad a los niños de actuar fuera de los esquemas predeterminados, de causas indescifrables y abiertos al devenir del mundo y a la novedad de cada instante que se recrea en el infinito mundo de la creación que se presenta en la fantasía de los cuentos.

En los inicios del desarrollo de la psicología humanista, a finales del siglo XIX, Edmund Husserl es quien aporta en la construcción del nuevo enfoque psicológico con la formulación de la filosofía fenomenológica que junto con el existencialismo se contraponen a teorías anteriores, como lo expone Alemany (1997):

Consideraban en segundo lugar la relación interpersonal; consideraban primero que todo lo individual. El individuo se explicaba (su conducta, su personalidad, sentimientos etc.); [luego cuando dos individuos se encontraban, estos] comunicaban o interactuaban. Tal interacción se explicaba en términos de entidades básicamente individuales. La conducta se explicaba en función de la motivación, impulsos, pautas, o tendencias individuales, sus mecanismos internos determinaban sus sentimientos y actos (p. 42), por lo tanto no se pretenderá hacer un inventario de las emociones, de los rasgos de personalidad de los niños en su carácter individual, sino en su particular momento en relación al mundo que es lo que el (la) niñ@ vive con relación a si mismo y al medio educativo.

Para tener una comprensión de la perspectiva que plantea la fenomenología en la concepción del devenir humano y de su aplicabilidad en la psicología, es necesario profundizar en este concepto.

Uscátegui (1999). Describe el término fenómeno de la siguiente forma:

Se ha definido como aquello que se nos da en la experiencia y que conocemos mediante los sentidos; (...) fenómeno es, así mismo, un dato inmediato que la inatención nos proporciona sobre un hecho, un proceso, una vivencia, un objeto”. La Fenomenología, como movimiento filosófico formulado por Husserl, “explora cómo se revelan los fenómenos en la conciencia (...) se puede entender como una edeíca o la ciencia de las esencias en cuanto se caracteriza por comprender la realidad, abstrayéndola

de su substancialidad (...) en términos globales puede decirse que la fenomenología es una teoría del conocimiento que se ocupa de la visión intelectual del mundo o de los objetos basada en la intuición directa de los fenómenos, en su apariencia sensible: experiencia vivida o la construcción intelectual (p. 32). En el caso de la psicología humanista, no solo es posible conocer por medio de las construcciones intelectuales, como podría ser la clasificación de las enfermedades, sino también desde la experiencia intuitiva, de la forma como afecta un fenómeno a primera instancia y cómo este interviene el desarrollo de l@s niñ@s teniendo en cuenta la forma de asumirlo; cómo se vive, cómo se siente.

En otros campos, el término Fenomenología “formaba parte del ámbito científico cuando se trataba de oponer la descripción de los fenómenos a una explicación teórica de los mismos” (Spilbrg 1982, en Wadnfels 1997). En los terrenos del psicologismo significó un intento por “deducir, a partir de sucesos real psíquicos las leyes inherentes a la lógica versus la mera validez de los valores con enunciados y verdades en sí con hechos fácticos (...) se trataba de tender un puente entre las leyes ideales y la vivencia real”. Según lo planteado por Bernard (Citado por Wadnfels 1997). Una psicología descriptiva, que para poder constituirse en una variante metódica de investigación científica, en una autentica psicología desde el punto de vista empírico, debería disponer de un objeto cuyas determinaciones no provengan de otras disciplinas.

En la época inicial de la fenomenología, las relaciones con la psicología se dan sobre todo a través de la Gestalt, de la cual se tendrán en cuenta tan solo algunos aspectos que están inmersos en la teoría rogeriana cuando se precisen sus bases psicológicas.

Para Husserl, “mas que una relación real entre ciencia y objeto es la relación entre acto e intención, (...) entre acto de vivencia y acto último (...) lo vivido como intención

referenciada (...) el objeto tal como está intencionado, el objeto no es sencillamente uno y el mismo, el objeto resulta ser el mismo en la alternancia de modos factuales y modos intencionales en que es observado, de cerca o de lejos, desde este ángulo o de aquel otro, en que es juzgado, tratado o anhelado, en que es afirmado como real, como posible o en que es considerado dudoso o negado”. Según Heidegger “como es interpretado, se comprende, como se relata y se dice. (...) Husserl trataba estos aspectos en la misma forma del significado o del sentido mediante los cuales una expresión significativa o una intención de significado, indica el objeto en cuestión y eventualmente, lo hace cognoscible como hecho real; el si mismo frente al fenómeno de estigmatización como una expresión significativa.

La intencionalidad, concepto adoptado de la filosofía de Franz Brentano, como la atención permanente que la conciencia dirige hacia las realidades concretas, “socava en el dualismo moderno de lo interior y lo exterior, del vivir inmanente y de la realidad trascendental en la medida en que alguien vive o experimenta algo, se encuentra en si mismo con otro, se haya fuera de si mismo”, surge un interrogante en cuanto a que: ¿si en el medio educativo, el (la) niñ@ ve reflejado su intencionalidad de aprender, si el aprender en ese momento particular se fundamenta en el juego y la exploración del mundo? (Wadnfels 1997. p. 45). De igual forma otro exponente de la fenomenología Merleau ponty expone “una filosofía mundana tomando como eje la relación ser humano – mundo señalada en la noción de “ser para el mundo”, donde los actos del hombre en tanto conocimiento y acción responden a una intencionalidad consciente (Kriz, 1997. Citado por Escorzo, 2003 p.11).

Para Husserl el término básico es la intencionalidad, es la palabra que significa que la experiencia tal como la tenemos siempre es hacia algo, sobre algo, como reacción a algo, de algo, con algo; nunca una entidad dentro de nuestras mentes o cuerpos

Según Alemany (1997), La fenomenología rechaza la teoría que plantea que vemos “preceptos”, que pensamos “imágenes” y “señales sensoriales” o “simulaciones nerviosas” Husserl al examinar la experiencia directa dada se dio cuenta que nunca había visto un precepto. (P.42). Preceptos que con tanta frecuencia se escuchan en todos los ámbitos en que se desarrolla el ser humano, preceptos que son tan fáciles de decir y que ilusoriamente dan una idea alejada de la realidad que vive, por ejemplo, el niño en el ámbito escolar, pues la vía más rápida que tiene el educador de solucionar su propio conflicto, frente a una necesidad especial del niño, es hacerse una idea de que ésta o aquella dificultad de aprendizaje tiene un diagnóstico, tiene un camino que puede recorrerse en diferentes situaciones, y que por consiguiente puede llevar a la estigmatización, pues no se encuentra otra forma de abordar la situación en particular.

Cuando se alude a la existencia se hace referencia a que ella acontece en un plano preconceptual y diferenciable internamente por el sujeto; de acuerdo con esto, cada uno existe en su experiencia concreta, situación no asimilable a conceptos, estructuras conceptuales, definiciones o unidades de ninguna clase”, Geldin (1973. citado por Alemany. 1997. p.9.).

Husserl encontró que el mundo humano total realmente estaba implícito en nuestra experiencia y que las supuestas entidades inherentes eran meros constructos teóricos. (p.42)

A través de esta breve referencia a la filosofía existencial y fenomenológica con referencia a la psicología humanista se establecen algunos encuentros importantes en

cuanto al sentido que puede atribuirle a los hechos del ser humano en tanto que pueda significarlos en un particular momento, en el aquí y el ahora que propone concretamente la terapia Rogeriana. De acuerdo con este concepto Heidegger al referirse al instante, “hace corresponder dos modos básicos de la existencia (Dasein), el instante inauténtico que se refiere al mero pasar sin hacer nada realmente presente, se manifiesta en la distracción, la curiosidad por ejemplo, y el instante auténtico que tiende al futuro, en la anticipación de si mismo y de su fin”( Diccionario de filosofía, 1993) aproximándose a la concepción de momento en Kierkegard y que compagina con la perspectiva de la teoría Rogeriana, Heidegger, en la misma cita diferencia el momento con el presente por ser este “una forma de temporización de la existencia, el ahora tiempo en que se oculta el instante, una sucesión de ahoras, pero el ahora verdadero es un ahora ahí”.

### **Construcciones Filosóficas De La Psicología Humanista**

Como ya se mencionó anteriormente la psicología humanista hace énfasis en la filosofía permitiendo una comprensión ontológica del ser humano, diferente a la visión mecanicista y biologista que dominaba en todas las esferas de la vida humana. Estos preceptos filosóficos, por consiguiente, están en concordancia con las estrategias adoptadas en la intervención psicológica humanista. May (1963) hace una reflexión sobre el papel de la psicología en el auge del psicologismo y los avances tecnológicos que se vienen dando en las últimas décadas, en cuanto al dominio que hace el ser humano sobre la naturaleza y sobre si mismo, y la consecuente deshumanización que han dado pie estas dinámicas:

Reprimimos el sentimiento del ser, el sentimiento ontológico. Una de las consecuencias de esta represión del sentimiento del ser es que la imagen de si del hombre moderno, su experiencia y su concepto de si mismo en cuanto individuo responsable se ha

desintegrado. (May, R & cols 1963. p 63). Desde el siglo pasado esta tendencia a la deshumanización, debido a que los descubrimientos científicos no se han puesto al servicio del hombre sino al de sentimientos que prevalecen sobre su misma condición, ha llevado a que el ser humano sea visto a imagen de la máquina, a imagen de las técnicas por medio de la cual se estudia [y asevera que] la psicología puede llegar a ser un apoyo de la ética social de nuestro periodo histórico y en consecuencia, ayudar a la gente a que se conforme con la situación que atraviesa y tiendan hacia la destrucción de la individualidad (...) Existe una posibilidad real de que ayudemos al individuo a adaptarse, a ser feliz al precio de la pérdida de su ser” May (Millon. 1974. p. 178). En la misma cita de May, según los conceptos de Nietzsche y Kierkegaard, hacen ver un ejemplo claro de esta posición deshumanizante, en la cual: “El organismo que hace de valores determinados como el prestigio, el poder, la ternura, el cariño más importantes que la supervivencia misma”. Es así como la psicología humanista rescata, a partir de los aportes hechos por el existencialismo dentro de las estructuras sociales en que el ser humano se debate, “la importancia del ser como potencial máximo, como individuos únicos. Da otras posibilidades al determinismo causal haciendo énfasis en la persona existente”. (Escorzo, C. 2003 p11)

Según May (Millon. 1974. p. 178). Rogers no tuvo dificultad alguna en verter los principios existencialistas en materia de terapéutica, en hipótesis empíricamente verificables, Rogers afirma que sin algunos conceptos de ser y no ser no podemos comprender nuestros mecanismos psicológicos más corrientes. Desde esta visión es posible observar una ruptura en esa tendencia de distanciar al ser humano del ser, como dice May “de su patrón único de potencialidades (...) El ser humano que experimenta, la

persona que está emergiendo, que está deviniendo que está construyendo mundo” (Millon. 1974. p. 175).

También Maslow (May, R & cols 1963) hace algunas reflexiones con respecto a la forma en que el existencialismo porta en la psicología humanista. dice: Resulta de mucha importancia que los existencialistas puedan ofrecer a la psicología la filosofía subyacente de la que carece en la actualidad (...) El existencialismo europeo consiste en que el mismo trata radicalmente de aquella característica humana representada por la separación entre las aspiraciones y las limitaciones humanas (entre lo que el ser humano es, lo que le gustaría ser y lo que podría ser) en que se desarrollan la actualización del si mismo, en las que supera dicha separación. (...) Una persona es a la vez actitud y potencialidad. En torno a las concepciones Religiosas de la dualidad del ser, el existencialismo, permite ver una visión totalizante en posición al perfeccionamiento en el cual: para llegar a ser más alto está dado en relación con la renuncia de lo más bajo, sin embargo desde el existencialismo “ambas son características que definen simultáneamente la naturaleza humana. No puede repudiarse ninguna, solo pueden integrarse“. (May, R & cols 1963. p. 45). Lo anterior esta en concordancia al lo planteado por Rogers (1993) en cuanto a las condiciones de mérito “Cuando se busca (o evita) una auto experiencia, solamente porque tiene menos (o mas) mérito que otras para una auto consideración”. (p 416)

En la psicología analítica de Jung (1970) llama “sombra” al conjunto de modalidades y posibilidades de existencia que el sujeto no quiere reconocer como propias porque son negativas con respecto a los valores codificados de la consciencia y que aleja de si para defender su propia identidad, pero con el riesgo de parar su personalidad (p. 41)

Entre las técnicas que permiten la integración de nuestras experiencias Maslow determina la creación, el juego, y el arte entre otras. En esta preocupación por rescatar al

ser, Maslow nos coloca frente a “un estudio de las potencialidades del ser humano como existente ahora, en cierto sentido como una realidad presente y cognoscible (...) se convierte un poco más en miembro de su especie y un poco menos en integrante de su grupo local”. (May, R & cols 1963. p.46) Continuando con la línea del humanismo y el existencialismo no intenta definir al hombre ni busca su esencia última, resalta sus aspiraciones dejando a un lado las concepciones Freudianas.

Continuando con Maslow (May, R & cols 1963), el acento existencialista sobre la soledad última del individuo (...) logra que sea más posible y fascinante el misterio de la comunicación entre soledades por ejemplo mediante la intuición, la empatía, el amor y el altruismo. Los existencialistas, junto con otras corrientes, contribuyen a ilustrar acerca de los límites de la racionalidad conceptual, verbal y analítica previos a cualquier concepto de abstracción.

[Refiriéndose a la concepción del momento y el futuro Maslow dice que], la realización del sí mismo carece de sentido sin referencia alguna al futuro normalmente activo (...) el hombre lleva dentro de si su futuro dinámicamente activo en cada instante” El futuro es un principio desconocido e incognoscible, lo cual significa que todos los hábitos, defensas y mecanismos competitivos son dudosos y ambiguos pues se buscan en la experiencia del pasado (...)sólo la persona creadora y flexible puede realmente manejar el futuro, solo aquella capaz de afrontar lo nuevo con confianza y sin temor. (p. 46-47)

### **La experiencia un encuentro existencial**

La experiencia es un proceso íntimamente ligado al existencialismo y la fenomenología, como se ha expuesto en algunos apartes de los aspectos filosóficos concernientes a esta investigación, por consiguiente, resulta difícil separar la experiencia de los principios filosóficos, sin embargo se ha hecho un ejercicio, en este apartado, para

comprender concretamente el proceso experiencial y proponer así, el encuentro narrativo como una experiencia, dentro dinámica de la psicología humanista, como un encuentro existencial.

Alemaný, (1997) da algunos elementos para comprender el proceso experiencial que permite delimitar el concepto a los objetivos de la investigación:

Cuando te comunicas conmigo -plantea el existencialismo- no reorganizas algunas viejas entidades internas en mí, me afecta de modo que no he vivido antes. Lo que remueves en mí no son entes que están sentados esperando, en mí, como mármol o roca o cuadros o un sendero. En primer lugar no tengo una naturaleza dada, a modo de mecanismo, y yo, por tanto afectado por lo que sucede. No se trata de que tú actúes, luego percibo tu acción y luego reacciono a tu acción según mi propia constitución, lo que ocurre es que a la vez que actúas, yo estoy siendo afectado por ti. (p. 44-45).

De la misma forma, en la experiencia con los cuentos, a la vez que el encuentro narrativo se va dando en las creaciones tejidas por los cuentos, se van construyendo significados propios que hablan del sí mismo; de ese mundo en el que los personajes de los cuentos van cobrando vida en relación al momento en que confluyen una serie de situaciones que tienen que ver con la historia personal de los participantes, de manera que no son historias dadas o predefinidas por los hechos dados en el cuento sino que cada niño construye su propia trama que es ya una nueva concepción de sí mismo frente a su acontecer diario.

La experiencia inmediata jamás es asimilable a las palabras que la expresan; “cualquier fragmento de experiencia seleccionada por el individuo contiene múltiples aspectos de otras experiencias... entonces ¿cómo expresar finalmente el significado de una experiencia como tal?”. (Escorzo, c. 2003. p11.) Lo que si es posible percibir son los

significados implícitos en cada experiencia de la persona en relación a una intención de significado, a su momento actual, “estar abierto a la experiencia hace posible evitar el universo dado preferido por los filósofos racionalistas” William James (Diccionario de filosofía 1993. p.224).

Por su parte, la fenomenología, a través de la experiencia sensible del ser humano busca acceder a la auténtica esencia. “El mundo está estructurado por el ser humano y lo define a él como entidad creadora ... el mundo es descubierto por el hombre y en este acto de descubrir, lo modifica, sin embargo este descubrimiento no sólo revela la magnitud y vastedad del mundo sino que a su vez descubre al ser humano pues este se reconoce como tal en este vital encuentro...el centro del mundo ya no lo constituye el ser humano como entidad individual sino que, si este centro existe, ha de encontrarse en el único y particular momento de interacción” (Escorzo, C. 2003. p.14.); el ser humano como es considerado en la teoría rogeriana se desarrolla en relación con el otro “La naturaleza humana adquiere verdadero sentido y significado en el encuentro cuya esencia básica es interpersonal” (Trauman, 1980. Citado por Escorzo, 2003).

Al trasladar esta reflexión al ámbito educativo en la particular relación educando-educador y las demás relaciones en que se desarrolla el proceso educativo, se vislumbra la posibilidad de un encuentro que, además de las relaciones inmersas en este proceso, permita el desarrollo del potencial humano, alternando aspectos personales y sociales como lo es el fenómeno de estigmatización que acentúa las dificultades y que aleja al educador, al padre de familia, entre otros, del particular momento en el que están latentes las necesidades de los niños para crear y que por lo tanto no le permiten reconocerse en el encuentro.

En cuanto a la expresión en el proceso experiencial, y como una referencia a la terapia rogeriana Alemany (1997) plantea que:

Cuando conceptualizamos o expresamos cómo nos encontramos, qué sentimos, qué implican nuestras sensaciones, no estamos desenterrando cosas que estaban allí, en lo más profundo, con las mismas formas exactamente a las que tienen ahora, cuando las expresamos. El desenterrar, el expresar son mas bien procesos vitales continuos. Estos procesos alcanzan significados, no lo encuentran allí.

La experiencia no son manifestaciones de fuerza, entidades, factores psicológicos definidos conceptualmente (...) el concepto teórico, tal como se usa, obtiene su significado de los pasos detallados que hemos de sentir directamente en primer lugar (p33).

La experiencia entonces según lo propuesto por Rogers se plantea en cuanto a las posibilidades que tiene cada ser humano de tomar conciencia (awerenses), de darse cuenta quien es él, de lo que es la realidad. Para Rogers “las dificultades surgen cuando se hacen brechas en el conciente [en esa facultad de darse cuenta en al aquí y el ahora], lo cual nos permite llevar a cabo el potencial máximo como seres únicos y creativos”. Es así como la experiencia psicológica en la psicología humanista ayuda a la persona a “estar en un contacto más cercano con la naturaleza verdadera de sus propios sentimientos, muchos de los cuales pueden haber sido previamente negados o mantenidos fuera de la conciencia” (Tadiman & Frager 1976 p. 45); en otras palabras experimentar como se siente aquí y ahora.

En el proceso para convertirse en persona descrito por Rogers, abrirse a la experiencia “expresa el extremo opuesto a una actitud de defensa. La investigación Psicológica ha demostrado que si los datos sensoriales se oponen a la imagen del sí

mismo, se distorsionan; en otras palabras, no podemos asimilar toda la información que nos brindan nuestros sentidos, sino solo la que corresponde a nuestra imagen” ” (Rogers, 2000). Este proceso dentro de la terapia Rogeriana se describe en siete etapas en cuyo inicio es posible ubicar este trabajo de investigación, sobre todo en la primera etapa de fijeza en que el niño se halla alejado de la vivencia por lo tanto no solicita espontáneamente ayuda, en esta etapa se resalta cierta resistencia a comunicar el sí mismo, los sentimientos y significados personales no se reconocen ni admiten como propios, las relaciones íntimas y comunicativas se consideran peligrosas entre otros. En una segunda etapa quizás con menos influencia es posible ubicar el trabajo con los cuentos en el sentido de que la comunicación comienza a fluir en relación con temas ajenos al sí mismo, al atribuir a los personajes sentimientos y situaciones que les es complicado asumir como propias.

### **Relación Experiencial**

Para comprender la relación que se establece en la dinámica narrativa y diferenciarla de una actividad de creación literaria se profundiza en la concepción que la psicología humanista tiene de experiencia en la interacción humana.

“La relación personal viva es mucho más que dos personas y sus estructuras individuales más de lo que cada uno piensa del otro, más que unidades de significado comunicadas de uno a otro” ( Alemany, c. 1997. p.35).

La relación en el encuentro es un devenir que afecta y trastoca las fibras sensibles de la vida con la simple presencia y trasciende la mera percepción de los sentidos, haciendo referencia a este aspecto en la dinámica de ser observado, por ejemplo, Alemany (1997) plantea:

Cuando alguien nos mira, no es lo que el realmente piensa, ni lo que desearíamos que pensara ni como desearíamos que nos hubiera visto. No es otra o aquella percepción que él pueda estar teniendo. Es la clara sensación del existir de la 'realidad entre' nosotros mismos y el de ser vistos por él y de encontrarle en su mirar (p. 35).

Esto se evidencia en las expresiones sutiles, en las sensaciones que el encuentro suscita, en la intuición que los hace sentir observados de una u otra manera; que hace sentir al (la) niñ@ como un precepto, estigmatizado

En el encuentro, la persona siente sus sentimientos. "Esta relación cambia al individuo simplemente porque un individuo no es estos o aquellos hechos, sino un proceso continuo de sentimientos en interacción" (Alemany, c. 19997. p.38). "El proceso sobrepasa todo lo que pueden ser entidades, las creencias las emociones los pensamientos los contenidos, se producen para ser proceso y mantenerse mediante él" (Bautista, 1994. p.7).

El insight, otro término dado a la percepción de si mismo, es un proceso de llevar a la conciencia nuevas percepciones, surge del experimentar sentido y conduce directamente al movimiento de este experimentar. Según Bautista (1994) estas experiencias con uno mismo tienen las siguientes características: (a) Brota espontáneamente; (b) Experiencia profunda de una serie de aprendizajes con hondas implicaciones afectivas; (c) Significa ver los hechos pasados a la luz de una nueva realidad o un reconocerse y aceptarse a si mismo a medida que se plantean actitudes y sentimientos antes negados. (P. 42-43)

"El insight juega un papel importante en este proceso de sentimientos que van más allá de contenidos (...) no se trata de un insight, nacido inerte como un hecho largo tiempo ahogado en el fondo del mar del inconsciente" (Alemany, c. 19997. p.38), Allen, Citado por Alemany (1997) se refiere a que en la vida interna el (la) niñ@, en esta dinámica, él

“participa directa y activamente en la relación de sus propios conflictos y problemas (...) reconocer ayudarle a ver, esto es el insight que brota del flujo de vida interna en movimiento, concretamente sentido” (p. 39).

Martin Buber citado por Alemany (1997) dice, refiriéndose a la posibilidad de comprensión del terapeuta que “si realmente ha asumido al niño en su vida, entonces este diálogo subterráneo (...) se establece y perdura” (P.35). El encuentro en la narración de cuentos es una forma de crear una alternativa para las diferentes relaciones institucionales en las que el niño es visto como un pequeño adulto, donde pueda ser más que un precepto, más que una simple percepción de la institucionalidad que lo mira, tal cual como el sistema social lo encasilla, donde pueda reconocerse a través de la fantasía de los cuentos y en las dinámicas que se generen con el grupo, donde pueda ser él mismo, lejos del rótulo de “anormalidad” al que se ha ligado como una forma de ocupar ese puesto, allí donde es catalogado dentro de la dinámica educativa, libre en alguna forma para que pueda descubrir la inmensa gama de manifestaciones de su ser. En este encuentro el investigador también explora esa dimensión de la infancia que se mantiene como una instancia reprimida por el rol del adulto como lo expresa Rudolf Steiner citado por Grahl (1981): El significado de la madurez terrena que obtenemos a la pubertad, muestra como el desarrollo de nuestros poderes terrenos se paga invariablemente con la pérdida del cielo de nuestra niñez (p.13)

### **Rogers y el Sí Mismo**

En forma general el concepto de si mismo está relacionado con el auto-concepto. En las etapas del desarrollo evolutivo como se planteó anteriormente, en lo referente a este apartado, el autoconcepto define algunos aspectos de la formación del sí mismo por cuanto “su contenido es el conocimiento de lo que hemos sido o hecho, su función es

guiarnos para decir lo que vamos a hacer” (Markus y Nurius, 1984 en Papalia, 1993, p. 301). El sentido de sí mismo comienza con la autoconciencia: “él darnos cuenta que somos seres separados de otra gente y de otras cosas, con la habilidad para reflexionar sobre nosotros mismos y sobre nuestras acciones” (Papalia, p. 301).

Las consideraciones que hace Rogers sobre el sí mismo se elaboran partiendo de las teorías filosóficas fenomenológicas y existencialistas expuestas y las técnicas de intervención que emergieron de los postulados hechos por estas corrientes del pensamiento.

La fenomenología, según Bautista (1994):

Permite a Rogers, en sus inicios, una posibilidad clara de ordenar de manera científica sus experiencias en psicoterapia y los cambios de la personalidad [al hacerlo] abandona las epistemologías anteriores. El “sí mismo” es un término que operacionaliza Rogers y que tiene sus raíces en la fenomenología (p. 42).

También Rogers reformula en la concepción del inconciente y plantea, a través de la obra de Kurt Glostein “la autorrealización” como una tendencia del organismo para alcanzar su propio equilibrio, tal como se desarrollan en apartes del marco teórico y en el marco conceptual.

El si mismo o self no es un habitante que tenemos en nuestro interior a quien le preguntamos por lo que sentimos, o quien nos dice quienes somos, no es una instancia psíquica estática. Así pues el sí mismo, está relacionado con las nuevas auto-concepciones que se originan en las relaciones del organismo y su entorno.

Según Bautista (1994):

Rogers distingue tres tipos de insight o nuevas auto-percepciones como son: (a) percepción de la relación de hechos previamente conocidos; (b) La percepción de la

relación que existe entre los impulsos reprimidos, hasta ahora desconocidos por el cliente;  
(c) El sí mismo o comprensión de las pautas de su propia conducta. (p 43).

La percepción que se tiene de la conducta está supeditada a cambios, sin embargo se mantiene en una totalidad organizada. “La observación de los cambios operados en la percepción del “sí mismo” de los clientes, debido a los insights obliga a Rogers a prestar atención al “concepto de sí mismo” como correspondiendo a una urgente necesidad de investigar acerca de los cambios en la percepción de uno mismo (p.59). Según Rogers (1973) el sí mismo o concepto de uno mismo “es una gestalt coherente y organizada que se encuentra en un continuo proceso de formación y reformación a medida que las situaciones cambian”. (Fadiman, J & Frajer, R 1976, p. 46)

Para Roger al igual que Maslow considera el ser humano como un potencial de crecimiento hacia la autorrealización innata, que según Bautista retomando a estos autores, plantea:

El sujeto de ésta autorrealización es el “self” o “sí mismo” [que representa un constructo explicativo que se refiere al] conjunto de conceptos e ideas que la persona tiene de sí misma, conjunto de percepciones e imágenes relativas a nosotros mismos, configuración o gestalt organizada de las percepciones de uno mismo admisibles a la conciencia” (p.70)

El sí mismo no es un agente interno -como el ego freudiano- ni “arquitecto de sí mismo” es un concepto, es percibirse a sí mismo como objeto dentro del campo perceptual (p.70) esto incluye: Características y capacidades; uno mismo en relación con los demás; cualidades de valor, (experiencias y objetivos, metas e ideales)

En síntesis, el sí mismo:

- Contiene principalmente percepciones de uno mismo así como también valores e ideales
- Es conciente, incluye expresiones y percepciones simbolizadas en la conciencia
- Es una gestalt organizada, como tal se rige por leyes de los campos perceptuales.

Es así como se plantea la teoría de la realización personal donde el Sí Mismo más que un constructo esencialista, es una instancia cambiante que se construye a partir del principio en el que el organismo tiende a mantenerse, realizarse y mejorarse en relación a un momento dado; la experiencia en el aquí y el ahora, darse cuenta de quien es él, de lo que es la realidad. El Sí Mismo o concepto de uno mismo “Es una Gestalt coherente y organizada que se encuentra en un continuo proceso de formación y reformación a medida que las situaciones cambian” (Rogers, 1973, p. 303).

En la dinámica anteriormente expuesta “el organismo tiene una tendencia o impulso básico a actualizarse, mantener y desarrollar el organismo experienciante” (Rogers, 1993, p. 414), de esta forma en el momento de asumir dificultades, Rogers y Kinet (1967 citado por Escorsa, 2003 p.13), plantean que “el ser humano tiene la capacidad latente o manifiesta de comprenderse a si mismo y de resolver sus problemas de modo suficiente para lograr la satisfacción y la eficiencia necesaria para su funcionamiento”. Continuando con la misma cita y refiriéndose al desarrollo de la personalidad expone que “todo organismo tendría una tendencia a desarrollar sus potencialidades de forma positiva, dado que todo ser humano tiene su potencial natural de crecimiento que le es propicio y que se desarrollará en que le sean propiciadas las condiciones psicológicas adecuadas” (Moreira, 2000. En Escorzo 2003).

“La conducta, entonces, es un intento orientado del organismo para satisfacer las necesidades experimentadas, para actualizarse en la realidad tal como es percibida, el Sí Mismo cumple un papel importante regulador en la existencia del individuo, al organizar y estructurar sus diversas experiencias acomodándolas y/o modificándolas según sea el caso, es decir adopta e integra las experiencias cuando contribuyen a elaborar un sentido coherente y estable de persona, pero las modifica cuando atentan contra el sentido de esa coherencia” ( Escorza, 2001. p.11). “Se impide el crecimiento por la influencia de evaluaciones o juicios que otros le imponen, esto crea condiciones de valor y puede forzar a la persona a distorsionar o excluir de la conciencia algunos de sus verdaderos sentimientos, manifestándose como síntomas” (Rogers 1963. en Fadiman & Frager. 1976).

A partir de las consideraciones precedentes, Rogers (1993) plantea diferentes aspectos relacionados con la dinámica del Sí Mismo y que dan cuenta de su visión respecto de la personalidad del ser humano. Estas se explicitan a continuación: (a) Una parte del campo perceptivo total se desarrolla poco a poco hasta convertirse en el sí mismo; (b) El sí mismo se constituye a partir de la interacción del individuo con el medio, y en particular, de la interacción en términos de valores con otros. Esta es una estructura organizada, fluyente, pero plenamente intelectual; (c) Los valores inherentes a las experiencias y los valores que son parte de la estructura del sí mismo han sido experimentados directamente por el organismo, o bien, introyectados y tomados de otros. En este último caso, se los percibe de forma desfigurada, pero como si hubieran sido experimentados de modo directo; (d) La conducta en muchos casos puede ser causada por necesidades y experiencias orgánicas que no han sido simbolizadas. Esta conducta se puede situar en contradicción con la estructura del sí mismo, pero en todos estos casos la

conducta no es “propia” del individuo; Una inadecuación psíquica se produce cuando el organismo niega ante la conciencia importantes experiencias sensoriales y corporales, que, en consecuencia, no son simbolizadas ni organizadas en la gestalt de la estructura del sí mismo. Esta situación representa una tensión psíquica (p.414-420).

Esta son algunas premisas que se tienen en cuenta para plantear la dinámica del Si mismo en el caso concreto de el enmascaramiento que impide su emergencia. “Aparentemente, el objetivo más deseable para el individuo, la meta que persigue a sabiendas o inconcientemente, es llegar a ser él mismo.” (Rogers, 1980. p. 104). El enmascaramiento ocurre cuando se asume, en el caso de los niños en el ámbito educativo, las características que lo encasillan como no apto para el proceso educativo, “los sentimientos que experimenta son irreales y no se originan en las verdaderas reacciones de su organismo, sino que son solo una fachada, una apariencia tras la cual trata de ocultarse (...) existe como respuesta a exigencias ajenas y que no parece poseer un si mismo propio” (Rogers, 1980. p. 105).

Cuando en la vida del individuo emergen experiencias, ellas pueden ser: (a) Percibidas, organizadas y simbolizadas dentro de una relación con el sí mismo; (b) Ignoradas porque no presentan ninguna relación percibida con la estructura del sí mismo; (c) Simbolizadas por vía de desfiguración o desconocimiento porque la experiencia no concuerda con la estructura (Rogers, 1980. p.413).

### **Había una vez**

“Los cuentos de hadas han sido narrados desde tiempos inmemoriales. Nadie sabe quien fue el primero en relatarlos, pero si sabemos que fueron narrados en largas noches invernales, cerca de las hogueras” (Grahl, U. 1981. p.3). Esta es una escena que en la actualidad ha sido reemplazada por los medios masivos de comunicación pero que no deja

de tener vigencia en algunos espacios que mantienen vivo el poder de la fantasía en contraposición a la modernidad que construye seres humanos más adaptados al ritmo del mundo actual en el cual ya no hay tiempo para escuchar las historias o compartir en torno al fuego, en torno a la palabra como una fuente de unidad, como una hoguera que convoca a las personas para recrear el mundo. En la actualidad a los niños no se les posibilita espacios para el encuentro, porque la televisión, el Internet, los juegos de videos son un sustituto que ha llegado a desplazar en gran parte otras formas de relación como lo es la narración de cuentos y la lectura, entre otras, que contribuyen al desarrollo de la personalidad. Jim Trelease, para referirse a la importancia de la lectura de historias en voz alta con niños y jóvenes hace una reflexión sobre las diferencias entre esta actividad y la televisión. En algunos apartes de su estudio dice:

La televisión requiere y fomenta una capacidad de atención más corta, por el contrario la lectura en los niños requiere una atención más larga. Para los niños pequeños la televisión es una experiencia asocial, al contrario que la lectura es una experiencia social. El niño de tres años de edad se sienta pasivamente ante la pantalla, ajeno a lo que está pasando a su alrededor. Durante el programa, ni los niños ni los padres quieren conversar (...) el niño participa y recibe cuando se involucra en una discusión durante ni después de la historia.

La televisión priva al niño de su herramienta de aprendizaje más importante: Las preguntas. Los niños aprenden más cuando preguntan. Durante las más de veinte horas semanales que el niño promedio de cinco años pasa frente al televisor (usualmente solo o con sus hermanos) no hace preguntas ni recibe respuestas.

Teniendo en cuenta lo expuesto frente a la soledad de la ancianidad del trabajo de grado “Representaciones Sociales del Cuerpo en la Ancianidad”: No será raro ver a los

abuelos contando sus historias entre ellos mismos aislados de seres que se sorprendan de un tiempo pasado que desconocieron y una vez alejados de la vitalidad y creatividad que irradian los niños y las personas que realmente escuchan, morirán con su palabra y experiencia, sin que estas tengan la posibilidad de renovarse y continuarse en otras vidas (Salcedo F y Molina S. 2005. p. 68) .

En este ambiente es posible que los niños, como los adultos, pierdan la facultad de escucha de detener el tiempo en una historia sobre todo de aquella riqueza de tradición oral que los abuelos poseen, y que es la memoria viva de nuestra época.

Frente al desconocimiento de la importancia de la fantasía en la educación y la psicología se ha hecho críticas sobre su utilidad en lo pedagógico, se dice, según Grahl (1981), que:

“tarde o temprano los niños descubren que los casos y cosas que escuchan en los cuentos de hadas no pueden darse en la vida diaria ordinaria y que, consecuentemente no pueden ser verdad, y, por su puesto, piensan que es malo enseñar a los niños algo que en unos cuantos años descartarán, con una sonrisa y encogiéndose de hombros, como una fantasía inventada con el único propósito de entretener y divertir a los niños (...) los niños comienzan a ver con desprecio los relatos y se sienten orgullosos de haber trascendido esa etapa pueril (...) bajo todo ese orgullo de sentirse mayores y “mas sensatos”, hay una gran tristeza acarreada por la pérdida de ese hermoso mundo mágico. (p.2).

En el proceso de formación de los niños “los cuentos de hadas son un ejercicio del lenguaje integral y placentero, intrínsecamente, vinculado a la función terapéutica por la trascendencia del cuento maravilloso” (Sanzón A. 2000. p.4-5). A partir de cuentos populares, Bettelheim (1988), muestra “algunos de sus significados subyacentes, y cómo

estos pueden relacionarse con los problemas infantiles del crecimiento y con nuestra comprensión de nosotros mismos y del mundo” p. 24)

Desde la tradición oral, los cuentos, además de la significación subyacente, son también “la voz de alguien que hubiera llegado a conocer la forma de ser de la vida humana sobre la tierra por su larga experiencia de alegrías y penas” (Grahl, U. 1981. p.4).

Es así como en este encuentro de fantasías, los personajes, según Grahl (1981):

Saldrían de su mundo encantado para encontrar un lugar en el corazón de los oyentes que sabían que el narrador no habla de personajes extraños y lejanos a quien nunca conocieran, sino de algo que les concierne a todos y cada uno en lo más recóndito de su corazón. Reflejado en los cuentos de hadas todos veían su propio deambular por la vida desde la niñez hasta la juventud, a la madurez y la senectud. (p.4)

Rudolf Steiner, citado por Grahl (1981), ha enseñado la importancia de los cuentos de Hadas en el conocimiento del mundo: Las imágenes contenidas en los cuentos de hadas verdaderos nacen de ese mundo de imágenes espirituales, no han sido inventadas ni son alegóricas; han sido efectivamente vistas y experimentadas por alguien cuyos ojos han sido abiertos a la percepción suprasensible, no serán pues según lo propuesto por Steiner solo símbolos, ni ser sujetas a interpretaciones, ni podrá adscribirseles significados manufacturados artificiosamente (p,7).

En esta instancia Steiner hace ver la posibilidad de otras realidades, en el caso de esta investigación, la psíquica. Es así como las construcciones hechas por l@s niñ@s serán percepciones sensibles de su propia realidad, una estética que no sólo busca la perfección ni la belleza en cánones convencionalistas del arte sino que explora la capacidad que poseen para captar las sensaciones sublimes que el entorno produce; experiencias sensibles en un espacio que posibilite ampliar la visión de si mismo y la

expresión de contenidos implícitos en la trama de las narraciones, a las cuales el investigador no hará interpretaciones ni buscará significados. Los relatos en sí, serán suficientes para la manifestación de los significados que hagan los niños del sí mismos en cuanto a su sentir en la experiencia narrativa. Partiendo de lo anterior, el investigador extraerá las expresiones que salgan a flote en las apreciaciones que l@s niñ@s hacen, aquellas imágenes que emergen para conjugar en un solo texto la trama desde sentires y concepciones del mundo en el que se desarrollan, y comprender, como se ven reflejados en la propia historia que se conforma a partir de cuentos que evocan la fantasía de mundos posibles, y así rescatar ese texto que va implícito, gracias a las facultades inherentes que los cuentos otorgan en el campo de la expresión como una manifestación artística.

### **El Sí Mismo en la Fantasía de los Cuentos**

El sí mismo como una instancia conciente en la concepción de la psicología humanista se mostraría en contraposición a la fantasía expresada en los cuentos, si estos fueran vistos como manifestaciones del inconsciente a los que se llevaría a interpretación para encontrar la realidad oculta en el campo de lo simbólico. Los cuentos de hadas por ejemplo tienen una significación diferente que según Grahl (1981), se ha ido perdiendo y que describe de forma metafórica de la siguiente manera:

Se hizo cada vez más difícil para las almas humanas en la tierra cruzar el umbral del mundo material al espiritual (...) la gente empezó a tomar por invenciones tontas y fantásticas los relatos de épocas anteriores que hablaban de reinos escondidos profundamente bajo la tierra o acerca de las estrellas, empezó la época sombría en la que nos hayamos sumergidos actualmente, cuando la percepción humana se volvió limitada y se encontró unida a los aspectos materiales de la tierra (p.7). El mundo espiritual, lo psíquico, se torna más lejano en cuanto concebimos tan solo la realidad material, la

realidad lógica física, la realidad sistemática social donde no caben las grandes hazañas heroicas, los viajes siderales, ese mundo que refleja nuestros sentimientos, nuestro estado de ánimo frente a aspectos difíciles de enfrentar. “Las imágenes ofrecidas por los cuentos de hadas pueden ser de enorme ayuda para verificar nuestros conceptos: acerca del distante pasado humanamente hacia nosotros y nos permiten reconocer sus rastros en nosotros mismos y en nuestro derredor actual” (Grahl, 1981. p.10-11)

Una imagen que nos remite a las limitaciones que el mundo ha colocado al ser humano en su poder de imaginación y creación fantástica es el que nos proporciona la evolución dentro de la Cáscara de nuez presentada por Grahl (1981):

La imagen de la nuez nos recuerda también el cráneo y el cerebro humano. El cerebro envuelto en el cráneo, como la carne de la nuez en la cáscara. Cuando el hombre logra partir la cáscara de su endurecido intelecto, endurecido aun mas por el sistema educativo acostumbrado en la actualidad, entonces puede nacer dentro de si lo que Rudolf Steiner llama imaginación, inspiración e intuición. (p.12)

Según Steiner (citado por Grahl, 1981): “al contemplar una imagen, se involucra también nuestros sentimientos, y si la imagen es verdadera, tiene un efecto armonizador y curativo (...) Cuando miramos [Nuestras necesidades por ejemplo] reflejadas en imágenes externas las podemos ver objetivamente y entonces nos podemos liberar de ellas y encontrar la fuerza para superarlas” (p.12)

Un niño no puede percibir la realidad que lo circunda, sus motivaciones son otras, no reconoce su edad, nunca entra en la esfera de la soledad, son seres dispuestos a crear cada nuevo día el mundo, no temen a la entrega, sin embargo es posible que su desarrollo, como lo plantean los educadores con relación a la visión del centro educativo, sea guiado desde la niñez en consideración al estado de excepción en que vive. Rogers (1996) dice

que los obstáculos para el desarrollo comienzan a presentarse desde la niñez y que son aspectos normales de este, por lo tanto es indispensable que comencemos a prestar atención a esta etapa de la vida, respetar su condición y no intentar verla desde la racionalidad del adulto, Heydebran (1981) hace una referencia a esta etapa que podría llamarse de excepción en torno a la realidad del ser humano:

El niño no es un pequeño adulto, sino que es un ser con una conciencia eternamente distinta. No tiene la facultad ni la necesidad del pensamiento lógico, ni su sentimiento y su voluntad están dirigidos por ideas intencionales. Sus percepciones sensoriales no conducen a conceptos e ideas sino a oscuros, aunque vigorosos sentimientos y acciones repentinas. Del mismo modo que, en los intervalos entre el sueño y la vigilia, nuestros antepasados sentían “el alma de la rosa”, y tenían de ella una impresión más profunda que la que recibían de la rosa por medio de los órganos sensoriales en el día, así, también los niños pequeños todavía viven junto al alma de las cosas.(p.36)

En el lenguaje de la fantasía de los cuentos mas que su aspecto estético es tomado en la investigación como un elemento creativo en el cual se posibilita tejer por medio de las palabras y las imágenes significados que se transformen en textos recreados por una “Gramática de la Fantasía” que permite comprender bajo códigos diferentes a la lógica y el diálogo formal el universo de los niños. Es así como Gianni Rodari explora el arte de escribir fábulas como un instrumento para la educación lingüística, pertinente también en ámbito de la psicología educativa en la niñez:

Un sonido (rima) puede evocar un significado, o una metáfora ser suscitada por una analogía verbal. Lo mismo ocurre cuando un niño inventa una historia en un ambiente libre de condicionamientos; él puede reaccionar ante sus “propias imágenes”,

juzgándolas, dirigiendo sus asociaciones con ayuda de toda su pequeña personalidad en acción (p.20).

“La creatividad artística resulta fundamental en la práctica educativa, sin embargo, sin la pretensión de producir arte infantil lo que se busca es ejercitar y fortalecer tanto la voluntad como la personalidad, en fin un fortalecimiento integral del ser” (Sanzón A. 2002. P. 8.).

Si el niño encuentra un espacio abierto a la expresión libre de la presión institucional y de su condición de estigmatización a la cuál se ha acostumbrado y lo ha asumido como una parte de si mismo, es posible que emerjan otros significados y concepciones de sí que le den otras posibilidades de verse a si mismo en la dinámica creativa y la creación literaria. Jugar con las palabras permite a los niños imaginar otros mundos posibles, ubicarse en situaciones poco cotidianas, no convencionales, hacer relaciones que la mente jamás les permitiría, viajar si es preciso al inconsciente y despertar esas imágenes que no permiten desarrollar su sí mismo real “El cuento es una obra de arte, tiene que completar lo que la naturaleza deja incompleto. Aunque sus escenas están tomadas de la vida diaria no están compuestas de manera ordinaria” (Gral, 1980. p.12)

Los cuentos como una expresión creativa constituyen una manifestación del arte que de muchas maneras se han utilizado en el campo de la psicología. El arte como terapia se plantea como una alternativa para abordar algunos casos de intervención clínica, Ana Muñoz (2003) expresa que: en muchas ocasiones es muy difícil o demasiado doloroso comunicar con palabras determinados conflictos, sentimientos o traumas del pasado. Otras veces no se encuentran las palabras apropiadas; quizás se trata de un estado interno desagradable, una angustia que no se sabe con certeza de donde viene, una sensación o desasosiego de insatisfacción, temor o incertidumbre (...) El arte supone una

forma fácil y cómoda de bucear en el interior de nuestra psique, sacar los conflictos al exterior y manejarlos de un modo indirecto, transformándolos de manera creativa”. (p.1).

El cuento es mucho mas antiguo que el arte y la ciencia de la psicología y siempre será el más antiguo de la ecuación, por mucho tiempo que pase (Pinkola, 1992. p.29).

Con respecto a la escritura, “la poesía, los relatos y los cuentos constituyen también una forma efectiva de hurgar en el subconsciente y sacar las historias que son en realidad narraciones sobre nosotros mismos o del mundo que nos rodea” (Muñoz, 2003. p.1). Las historias que han escrito los demás pueden tener también un efecto muy positivo en el lector o en quien narra o escucha. Con relación al arte de contar cuentos Clarissa Pinkola, realiza una arqueología de la feminidad a través de la visión jungiana de los arquetipos, explora la naturaleza instintiva de la “mujer salvaje” y utiliza relatos de la tradición oral en su práctica clínica. “A través de cuentos, mitos y leyendas trata de hacer aflorar la conciencia de la parte de nosotras que guarda nuestra verdadera esencia” (Muñoz, 2003. p.1). “Examinamos el material de los sueños de la paciente que contiene muchos argumentos y narraciones. La sensación física y los recuerdos corporales de la paciente también son relatos que se pueden leer y llevar a la consciencia” (Pinkola, 1998 p.23). Por medio de preguntas concretas y de examen de cuentos continúa Clarissa:

La mayoría de las veces, tras un tiempo, acabamos por encontrar el mito o el cuento de hadas que contiene toda la instrucción que necesita una mujer para su desarrollo psicológico: Estas historia contiene el drama espiritual de una mujer. Es algo así como una obra teatral con instrucciones escénicas y representaciones en cuanto al arte expresa que evoca las estaciones del alma o algún acontecimiento especial o trágico del viaje del alma ( p. 23).

Los cuentos, son una medicina en si, asevera Clarissa:

No exigen que hagamos, seamos o pongamos en práctica algo, basta con que escuchemos. Los cuentos contienen remedios para reparar o recuperar cualquier pulsión perdida. Los cuentos engendran emociones, tristezas, preguntas, anhelos y comprensiones que afloran espontáneamente a la superficie (...) Siente al leerlo un estremecimiento que recorre todo su cuerpo, porque está leyendo su propia historia contada por otro (p. 24).

“En los cuentos populares al igual que en los sueños podemos comprender los contenidos de manera subjetiva en cuyo caso todos los símbolos representan aspectos de la psiquis de una sola persona, pero también podemos comprender los cuentos de manera objetiva, puesto que se refieren a situaciones y relaciones del mundo exterior (...) muchas veces lo de afuera es igual a lo de adentro” (Pinkola, 1992. p. 31).

Al lugar intermedio entre dos mundos Jung (1970) lo llamó inconciente colectivo, la psique colectiva y el inconciente psicoide, refiriéndose a un estrato más influenciado del primero, consideraba el segundo un lugar en el que los mundos biológico y psicológico comparten las mismas fuentes, en el que la biología y la psicología se podían mezclar y podían influir mutuamente la una en la otra en este lugar - llámese Nod, el hogar de los seres de la niebla, la grieta entre los mundos- es el lugar donde se producen las visiones, los milagros, las imaginaciones, las inspiraciones y las curaciones de todo tipo (Pinkola, 1992 p.39).

“La principal función terapéutica de la narración de cuentos se basa en la transmisión de afecto. Esto se constata en las experiencias hogareñas, maternas y didácticas en que se utiliza la narración o la lectura para apaciguar estados de ánimo, adentrando a los oyentes niños en la soledad y silencio de la noche” (Sanzón A. 2002. p. 12). Si deseamos interpretar o simplemente narrar cuentos de hadas, mitos y leyendas es imprescindible que sepamos mucho más de lo que podemos decir a los niños. Si

solamente deseo entretener a un niño contándole un cuento en cuya verdad yo tampoco creo, inmediatamente el niño percibirá la discrepancia entre mis palabras y mis pensamientos. (Heydebran 1981. p.7)

### **Características del Desarrollo Evolutivo de la Preadolescencia**

Desde los seis años hasta la llegada de la pubertad, a los 12 años, los niños desarrollan conceptos más reales acerca de ellos mismos y de lo que se requiere para sobrevivir y tener éxito en su cultura. Se vuelve más independiente de sus padres y se relaciona más con otros, particularmente con el grupo de compañeros. A través de ésta relación hace descubrimientos acerca de sus propias actitudes, valores y habilidad (Papalia, Wendoks, 1992 p. 301).

### **Desarrollo Intelectual**

Los niños a esta edad y más específicamente en el segundo periodo de la educación primaria es decir de los diez a los doce años, atraviesan la etapa cognitiva denominada de las operaciones concretas, según la teoría de Piaget (1968) “Esta etapa empieza con el establecimiento de la conservación y finaliza con el desarrollo del pensamiento abstracto, que marca la etapa de operaciones formales...Los niños ya son capaces de entender algunos conceptos abstractos tales como reversibilidad, clasificar, ordenar y comparar, igualmente pueden ya coordinar el espacio y el tiempo y discernir entre lo imaginado y lo real. No obstante todavía están relativamente atados al mundo físico y a las operaciones concretas” (p.37). En relación al arte “comienza a manejar la simbología, su interpretación del mundo de acuerdo con su edad; la creatividad y la imaginación van de la mano con estos dos elementos; crea sus fantasías transformándolas en elementos artísticos según la manifestación simbólica que va adquiriendo”. (Vera, 2002. p.1).

Existe una mejora en la capacidad de la memoria y de la comunicación verbal, ya que pueden retener una mayor cantidad de información debido a que han desarrollado un conocimiento de cómo funcionan los procesos en los cuales se basa la memoria, utilizando estrategias nemotécnicas para fijar dicha información, (Papalia y Wendkos, 1992: 276), esto posibilita el trabajo de narración oral, lectura y construcción de cuentos.

### **Desarrollo De La Socialización**

“A partir de los siete años surge la conciencia de la propia identidad como persona y como miembro perteneciente a una comunidad,” (Vera, 2002. p.1) proceso íntimamente ligado con la construcción del sí mismo.

Este proceso se da paralelo al desarrollo de la conciencia moral. Según Piaget y Inhelder (1969) se da en dos etapas básicas: realismo moral y autonomía; la primera se refiere a la aceptación por parte del niño de la autoridad y las normas; la segunda, a la pérdida del egocentrismo y al interés creciente por sus semejantes, particularmente por aquellos próximos en edad.” (Citado por Vera, 2002. p.1).

En el hogar se les exige un poco más, tienen mayores responsabilidades que la infancia. “Los niños empiezan a regular su comportamiento no sólo para conseguir lo que quieren y lo que necesita. Como lo hicieron en la infancia, sino también para responder a las necesidades y deseos de los otros ” ((Papalia y Wendkos, 1992. p. 301) realiza las tareas asignadas de manera más voluntaria.

En esta dinámica adquiere ciertas características para poder responder a las nuevas disposiciones de su entorno y por ende que " ayuden y contribuyan al desarrollo de su auto concepto " (Markus y Nurkus. 1984. En Papalia y Wemdoks 1992 p. 300):

1. Aprenden más acerca del funcionamiento de la sociedad, sobre las relaciones complejas de los roles y las reglas.

2. Amplía su autoentendimiento para reflejar las percepciones, necesidades y expectativas de los demás, que significa ser amigo por ejemplo.

3. Incorporar comportamientos aceptados por la comunidad ante lo cual puede adoptar fenómenos emergentes en ésta como por ejemplo el sexismo. Papeles estereotipados de género.

En términos psicológicos este particular momento se referencia al auto concepto que se desarrolla en lo referente a la teoría rogeriana. Este concepto o sentido de sí mismo hace parte, según Papalia y Wendoks (1992), “de un proceso evolutivo posterior al autoreconocimiento y a la autodefinición” (P. 301), estos momentos son:

El primero "a los 18 meses de edad cuando los niños empiezan a caminar se reconocen en el espejo" y el segundo "una identificación de las características internas y externas que se consideran significantes para descubrirse en ellos mismos". Cerca de los tres años de edad. "(Papalia, Wendoks, 1992 p.301) piensan en ellos más en términos externos, como viven, que hacen. Ya en la preadolescencia “comienzan a definir ellos mismos, desarrollaron concepto de quiénes son y que quieren ser. En ese momento del desarrollo, el niño se ve inmerso en nuevo ámbito, el social, por lo cual el auto concepto es un fenómeno social, en el punto de convergencia entre el individuo y la sociedad (...) por lo tanto la preadolescencia parece ser el punto de encuentro”. (Markus y Nurius, y 994, citado por Papalia y Wendoks 1992 p.301),

Al igual que el psicoanálisis que se refiere a una etapa de latencia de los impulsos, Erickson citado por Papalia (1992, p. 305) se refiere a una etapa tranquila en la cual posee un potencial de habilidades que lo hacen competente para ciertas labores " una visión de sí mismo como capaz de dominar y comprender tareas (...) cuando los niños comparan sus habilidades con la de sus compañeros se toman una idea de lo que son ellos”.

Según Piaget (1968), en la preadolescencia los niños “son menos egocéntricos más sensibles a lo que otros piensan de ellos” (p. 35), “sus habilidades para desencantarse los capacita para tomar más allá del punto de vista acerca de ellos mismos (...) desarrollan esquemas cognitivos en el manejo de sistemas lógicos, descubren que son capaces y quieren demostrarlo. (Papalia, 1992, p. 305).

Es una época de “aprendizaje a través de juego obtienen contacto físico, confianza y práctica al usar su imaginación y llevarse bien con otros, ello les proporciona modos socialmente aceptables para compartir, descargar energía y actuar agresivamente.

Permanecen más fuera del hogar, hacen lazos efectivos y más duraderos con sus pares diferentes a su familia, con quienes puede compartir sentimientos (...) los niños no tienen verdaderos amigos hasta cuando logran la madurez cognitiva para considerar los puntos de vista y necesidades del otro con los suyos” (Papalia, p. 309) y buscan relacionarse mediante cánones de identificación social de raza, estrato social, género, entre otros.

En el momento concreto de los niños y tomando el análisis hecho de los procesos de construcción textual desde el punto de vista lingüístico, la escritura más allá de cubrir unas necesidades básicas también cumple funciones para el control mental, es decir que el papel de la escritura está concebido como potenciador de las capacidades cognitivas como ya lo han sugerido Vigotsky, Luria, Bruner y otros. Esto involucra a lo escrito en el avance del individuo y de la comunidad, como lo dice Tolchinsky “el lenguaje escrito es una representación cultural, parte del espacio mental aun en aquellos sujetos en proceso de alfabetización”. Esto reitera los procesos psicológicos inmersos en las creaciones de los niños.

Una función del lenguaje es como un posibilitador de nuevas formas de comprensión, por lo tanto, promueve el desarrollo del pensamiento a niveles de formalización más alta. Este último aspecto fue el que ratificó y promovió el interés de la psicología por lo escrito, ya en una dimensión social y cultural. Lo que implica la adquisición de formas de expresión contenidas en los textos y la atención al valor estético.

En el proceso de construcción literaria, cuando el niño escucha un cuento no solo capta todos los aspectos involucrados en el texto, sino que percibe las normas de comportamientos inmersas en la historia, y no solo hace suyo el “patrón”, que puede utilizar para construir sus propios relatos, sino que lo va aprendiendo para luego reproducirlo; esto le proporciona herramientas que le permiten fluir en la elaboración de una historia que hable de ellos mismos.

### **Marco Conceptual**

**Dinámica Narrativa.** Manifestación creativa de la construcción de historias a través de articulaciones verbales o de sentido en una experiencia narrativa, en las cuales pueda darse al si mismo una significación en el lenguaje fantástico de los cuentos.

**Encuentro.** El hombre, tal como lo describe el Existencialismo es un-ser-en-el-mundo. De acuerdo con este principio, el ser humano es en el encuentro con el mundo y con los demás. Como señala Gendlin (1973 en Alemany, 1997, p. 153) “una persona en un momento dado es interacción-con, es un miedo-de, una esperanza-de, un enfado-por, un tratar-de, un rechazo-de” Lo que se siente en cualquier momento, ocurre en el mundo que el individuo habita, en relación con todo. En este mundo, a cada momento acontecen infinitas situaciones que configuran y definen la naturaleza humana. El encuentro es, según Gendlin (1973) ese proceso interaccional que determina el carácter subjetivo “pues cada encuentro entraña para cada individuo significados propios,

personales y distintivos. Por tal motivo, la experiencia acontece como interiormente sentida y situacionalmente vivida” (Alemany, 1997 p. 155).

El sí mismo. Dentro del campo de la experiencia, el cual no constituye una entidad estable e invariable pero que, al observarlo en un momento dado parece que lo fuera. Esto se debe que para observarlo congelamos una parte de la experiencia. Así como una fotografía es un “momento” de algo cambiante, el sí mismo no constituye ninguno de los “momentos” que nosotros tomamos, sino el proceso fluido y subyacente. El sí mismo (self) o concepto de uno mismo es la visión que una persona tiene de si mismo y que se basa en experiencias pasadas, hechos (inputs) presentes y expectativas futuras.

El sí mismo ideal. Es el autoconcepto que más le gustaría tener al individuo y sobre el cual sitúa el más alto valor para sí mismo. Al igual que el sí mismo, el sí mismo ideal constituye una estructura versátil, cambiante, constantemente sometida a nuevas definiciones. El grado hasta el cual estos dos conceptos difieren entre sí es un buen indicador de incomodidad, desagrado y dificultades neuróticas. Aceptarnos como realmente somos y no como quisiéramos ser, es una señal de salud mental. La aceptación no significa conformidad o renuncia a uno mismo, es una manera de estar más cerca de la realidad de nuestro estado real.

Incongruencia. Cuando las experiencias simbolizadas de una persona no representan todas las reales, o si son negadas o distorsionadas, hay una falta de correspondencia entre el sí mismo como es percibido y el sí mismo real, en tal situación hay incongruencia y una posible desadaptación.

Inconsciente. Según el fenómeno de reorganización del campo perceptual, son experiencias presentes en todo momento en calidad de fondo, son aquellas porciones del

campo fenoménico no iluminadas por la luz de la simbolización, por tanto permanecen en el fondo mismo, sólo es necesario un cambio en el campo perceptual para ser figura.

Conciencia. Sartre distingue dos modos del ser. En primer lugar, la conciencia, cuya estructura fundamental es la intencionalidad, es decir, el hecho de que el ser lleva siempre en sí un ser otro; toda conciencia es, en realidad, conciencia de algo, que es lo que Sartre llama el ser para-sí. El otro es el mundo, que no es más que lo que es y que se define por su plenitud perfecta: lo que Sartre llama el ser en-sí. A través de la conciencia puede emerger en el mundo. La conciencia es, en efecto, nihilizadora, es decir, puede negar el en-sí. En este sentido, debe ser caracterizada como libertad; una libertad que al ser absoluta experimenta la angustia ante la responsabilidad de ser el fundamento de todos sus actos.

Organismo. En general, organon significa instrumento no reductible a una maquina el cual integra partes desiguales, bien que combinadas, montadas o armadas puede ejecutar la función o funciones para lo cual ha sido designado. A diferencia de la maquina, el organismo es una totalidad (un todo, distinto a la suma de las partes), es espontáneo y busca una finalidad y adaptabilidad. Se caracteriza por moverse a si mismo y se la adjudican todas aquellas características designadas por la expresión auto, como: auto-movimiento, auto-formación, auto-limitación entre muchas otras.

### **Marco Contextual**

El INEM es un centro educativo que integra la educación básica primaria y la educación media diversificada, cuya filosofía es “Buscar nuevos órdenes de comprensión y de intervención en los diferentes ámbitos de la actividad humana” (INEM-PASTO, 2002. P.1) de tal forma que se plantea la misión, en el PEI INEM-Pasto 2002, de “acompañar el proceso de formación (desde la niñez), de manera que le permita al

educando la construcción de su autonomía, capacidad para continuar estudios superiores y ubicarse en el sector productivo, de liderazgo comunitario y en consecuencia alcanzar su realización personal” (p. 3). Por ser un centro de educación media diversificada facilita, además de una formación académica, con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, una formación tecnológica en lo industrial, promoción social, agropecuaria y comercial.

Con el propósito de lograr su misión, el INEN-Pasto han venido implementando diferentes estrategias y lineamientos que permitan proporcionar a los niños, niñas y jóvenes, herramienta indispensables que hagan frente a las exigencias que se plantean en la sociedad actual. Es así como, en la actualidad, se viene realizando un proceso junto con el Ministerio de Educación Nacional, en el cual se busca articular las competencias laborales en el currículo actual, teniendo en cuenta los nuevos retos y replanteamientos que se hacen necesarios para el desarrollo humano y para afrontar los limitantes en el campo empresarial e industrial de la región de Nariño.

Uno de los aspectos que conciernen al campo laboral es el de las competencias, que son de interés para la investigación por cuanto da un panorama general hacia dónde van los niños, los docentes tuvieron en cuenta. En el taller realizado con CAFAM, se tubo en cuenta el estudio hecho por la Gobernación de Nariño en el documento Visión Nariño 2030; un ejercicio de Prospectiva hecho por la Gobernación de Nariño, que se refiere a las expectativas que los diferentes sectores involucrados tienen del desarrollo de la región a treinta años. En este aparte se sintetiza lo referente al ambiente empresarial y laboral como ejes de desarrollo, con miras a determinar si l@s egresad@s están preparados para el mundo en que estarán inmersos académica, laboral y socialmente. En el documento se considera a la investigación como factor importante en el avance de las ciencias, la

tecnología y las innovaciones y por ende del desarrollo. A nivel nacional, Nariño figura entre los últimos departamentos en los índices de proyectos de investigación, por una parte porque no han sido inscritos en el registro nacional del ICFES, o porque no tienen la trascendencia académica y científica, suficientes para ser considerados. En su mayoría estos estudios están dirigidos al sector agropecuario, por tener Nariño un fuerte arraigo en la cultura del campo, específicamente enfocadas en la producción y, en poca medida, a la posibilidad de dar un valor agregado a los productos, ampliar su campo de comercialización o mantener un nivel industrial y empresarial.

En estudios realizados sobre el comercio en la ciudad de Pasto, según lo planteado por los educadores, se observa claramente que, este sector comercial es el único que mantiene un renglón económico considerable, en su mayoría es de carácter informal y doméstico; por lo tanto, su demanda en el campo laboral es insuficiente para la oferta de la población calificada tecnológicamente. En cuanto a la producción industrial se destaca, como potencial, la capacidad de la gente de Nariño para las manufacturas artesanales.

La visión que se plasma en el PEI que se estructura desde la institución, en cuanto a ser “gestores de empresa asociativa con vinculación al sector productivo de la economía regional, nacional e internacional” (INEM-Pasto, 2002 p.3) es por lo tanto, ser generadores de empleo. Haciendo eco de los fines establecidos en el PEI, para aterrizar esta visión y a la dinámica del taller realizado, se considera que el proceso educativo debe reflejar una conciencia regional para fortalecer la identidad y diversidad cultural, tener en cuenta las necesidades del medio y los avances tecnológicos como también fomentar una posición crítica, creativa y de liderazgo para el mejoramiento de su propia calidad de vida y sus familias.

Entre los fines que fundamentan la misión y la visión del INEM – PASTO, se instaure el desarrollo humano para asumir los problemas cotidianos de la realidad, una posición crítica ante las injusticias sociales y la construcción de un proyecto de vida, más que mantener un acopio de información que en escasas ocasiones se utiliza. Otro de los fines que busca la institución y teniendo en cuenta la participación de los maestros es motivar una actitud empresarial e investigativa; ésta debe darse desde la escuela, pues la universidad no es la única que puede estar involucrada en esta actividad, por medio de estudios metodológicos complejos, sino que la investigación puede convertirse en una dinámica que se cultive de forma continua en el proceso de enseñanza, como por ejemplo, a través de la lúdica con los niños, donde puede irse apropiando de esa inquietud propia del ser humano de interesarse por la dinámica del mundo.

En cuanto a los aspectos pedagógicos se cuenta con un campo flexible y práctico para la construcción del currículo, que abarca su fundamentación, su formación y proyección. Este currículo es de elaboración permanente y colectiva, con, pertinencia social y académica guiada por lo tecnológico y transversalmente la formación como personas. En síntesis, es una “expresión de un proyecto humano en la medida en que posibilite abrirse al encuentro de nuevos horizontes donde pueda reafirmarse como persona y a la vez participen en la formación de un sentir propio y de grupo social” (INEM-Pasto. 2002. p.6.).

Los limitantes en la construcción de la visión institucional, que l@s educador@s observan y que se relacionan con los procesos de formación en cuanto no están ligados al quehacer de los estudiantes fuera de la institución, a excepción de los índices de ingresos a la educación superior que plantean tan sólo un aspecto de su misión, el académico, quedando sin seguimiento los otros que tienen que ver con las competencias laborales y su

papel como dinamizadores sociales. En cuanto a la innovación y la capacidad para asumir los retos se resalta un potencial determinante que necesita ser recreado e impulsado para que permita nuevas posibilidades que trastocuen su entorno social y en el que las competencias adquiridas puedan convertirse en unas dinámicas reales de aplicación

Para referirnos concretamente a la población con la que se trabajará, La Escuela INEM 2 Jornada de la Tarde, se expondrá la dinámica organizacional, y un panorama sobre las problemáticas sociales e individuales de los niños. Esta escuela pasó a hacer parte del Centro educativo INEM, por la reestructuración hecha por el Ministerio de Educación Nacional, hace aproximadamente un año en que se comienza la investigación, en el cual fusiona a través del decreto No 0350, la concentración Escolar Agustín Agualongo, la escuela No 1 San Juan de Pasto, la escuela Antonio Ricaurte y La Escuela Joaquín María Pérez, jornada de la tarde, correspondiendo La Escuela INEM 1 a la primaria que funcionaba ya en la institución, INEM 2 a la Concentración Escolar Agustín Agualongo e INEM 3 al centro Joaquín María Pérez. Desde esta perspectiva es importante resaltar que tanto la secundaria como estas tres escuela se encuentran en un proceso de unificación de Criterios, la cual, el INEM 2 jornada de la tarde aun no tiene una visión propia definida y que su plan de estudio no ha sido establecido, por el momento se trabaja con un Plan Curricular que establece unos lineamiento estándares para todas las asignaturas. Algo muy singular de esta reestructuración institucional es que se establece unas diferencia significativas entre la escuela que tradicionalmente funcionaba en el INEM y la escuela INEM 2. A diferencia de la primera en que se cuenta una asistencia adecuada de los padres de familia en las actividades escolares de los niños en el INEM 2 es en la mayoría de casos nula, se muestra desinterés por colaborar en el proceso de formación de los niños, en su mayoría son de escasos recursos y proceden de barrios

marginales o de invasión como Las Cruces, Caicedo, Las Palmas, entre los que menciona la directora. En los que se presenta riesgos de consumo de psico-activos, existe un alto índice de madres Cabeza de familia, los padres por lo general, es mano de obra no calificada con trabajos ocasionales. Se ha detectado casos de maltrato infantil, problemas de atención, retardo en el desarrollo, introversión, control de impulsos y un alto índice de deserción escolar.

La formación académica de los profesionales de que se vale el centro educativo para enfrentar los conflictos psico-sociales, que se escapan de los procesos de escolarización, es limitada para poder comprender los motivos ocultos inmersos en otras áreas del universo del niño,. Los alcances de la formación superior en que se han formado los profesionales no se realiza con la complementariedad de saberes suficientemente en varias áreas y por lo general cada educador se guía por su línea de conocimiento particular. Acentuado lo anterior, en el momento actual, el centro educativo aun no ha logrado establecer unidad de criterios para asumir las diferentes situaciones dentro de las actividades educativas. Desde esta perspectiva, los problemas de aprendizaje, de socialización, crecimiento personal relacionados con las llamadas esferas psicológicas, la disgregación social y hasta anomalías de tipo fisiológico pasan por alto y se mantienen latentes durante el curso de sus estudios, de tal forma que si el niño logra adaptarse o cumplir con los requisitos curriculares, en el mejor de los casos agradando y mostrándose condescendiente (enmascarándose) logre ser un egresado, o sino se quedará estancado sin posibilidades de avanzar un grado más.

En el ámbito escolar, se distinguirán, como una estrategia para el manejo de la información, dos grupos de dificultades presentes en la educación concretamente con niños, las de tipo psico - afectivo y las de aprendizaje. Para poder tener una perspectiva de

las posibles dificultades dentro de su evolución y a las situaciones y condiciones futuras de desarrollo, también se hará referencia a aspectos relacionados a la preadolescencia.

Dentro de los problemas que tienen una relación profunda con la labor psicológica en lo emocional, se distingue en primera instancia, una posición agresiva que se refleja, en parte, por actitudes de desgano e irreverencia cuando se dirigen a ellos una personas mayor, dentro del cumplimiento de su funciones en las actividades del centro educativo, por ejemplo, en el control de disciplina. Con relación a sus pares, esta agresividad se presenta sobre todo a manera de juego un trato busco físico y verbal, esto es posible trasladarlo a la valoración que puede hacer el educando con respecto al papel que desempeña el o la educadora y sus compañeros en su proceso de formación.

En la dinámica referente a la relaciones entre los diferentes miembros de la población escolar, como entre las diferentes instancias administrativas y/o departamentos, se estiman debilidades en cuanto al trabajo en equipo, que se congregan en relaciones impersonales basadas en tareas institucionales alejadas de lazos, que los identifiquen personalmente en relaciones afectivas, capaces de construir con su entorno significados que evalúen su capacidad para compenetrarse al sentido propio de la enseñanza en el compartir mutuo y hacerse parte de él.

Un aspecto relevante al asumir los procesos de enseñanza es el campo motivacional donde se ve reflejada la disposición del educando frente a las estrategias de formación. En la población estudiantil en general se ve conformismo, pues no se ha implementado completamente un aprendizaje autónomo, que parte de la iniciativa y una posición reflexiva y crítica, los niños, niñas y jóvenes no son protagonistas de su propia formación, sino seres pasivos que esperan que el conocimiento les sea dado, pasando por alto la apropiación que pueden hacer de aquello que les ofrece el medio como también del valor y

potencial que ellos mismos tienen para descubrirse y permitirse un estado de seguridad consigo mismos. De una forma general también se encuentran otras situaciones mencionadas por los educadores que tienen que ver con privación psico-afectiva, deserción escolar relacionada con el temor de enfrentarse al medio, hiperactividad y déficit de atención, entre otras que se manifiestan en la interacción con los miembros del centro educativo que se establecen en el diario de campo.

## METODO

El paradigma de investigación a desarrollar es cualitativo, por cuanto busca comprender, describir e interpretar atributos relacionados con el si mismo de los niños en una particular circunstancia y en relación a un fenómeno concreto del ámbito educativo que representa la estigmatización ejercida por quienes hacen parte de su entorno vital, en este sentido “tiene que ver con la calidad de los hechos sociales, es decir, con las propiedades inherentes a un fenómeno social con atributos y valores de las personas, con su modo de ser, de relacionarse y de ver el mundo” (Uscategui, 1999. p. 11)

A partir de la apreciación del Si Mismo que tiene un niño y la intermediación que hace la narración oral, se hace una aproximación a cómo influye la concepción estigmatizante de su entorno social en su desarrollo personal, es decir explorar, describir y comprender el fenómeno desde las personas involucradas al mismo; esto supone que “el individuo interactúa con otros miembros de su entorno social, comprendiendo el significado y el conocimiento que tiene de si mismo y de su realidad social” (Bonilla, 1989 en Bonilla y Rodríguez 1996. p. 70)

La subjetividad de los niños es expresada a través de la narración oral y se observa de igual manera desde la subjetividad del investigador, se mira desde adentro del escenario y desde la interioridad donde están inmersos las emociones y sentimientos que afloran de la expresión creativa.

En cuanto a la manera de encontrar el problema de investigación se ha hecho desde la vivencia con los diferentes actores, las experiencias propias con el arte en el trabajo psicológico con los niños, como lo fue el moldeado en arcilla y la experiencia personal en un taller de cuentos, también la participación en el taller sobre competencias laborales en el INEM-Pasto y entrevistas abiertas con directivos y docentes, para determinar las

dinámicas de investigación según el paradigma cualitativo en el cual “sólo se concibe la investigación cuando se comprende el marco de referencia particular del grupo estudiado, la definición de las etapas del proceso no se hace al margen o en forma independiente a la situación que se quiere analizar” Bonilla y Rodríguez 1996. p. 74). Teniendo en cuenta que los procesos educativos son cambiantes con respecto a los cambios sociales, la investigación cualitativa se hace congruente pues “permite construir descripciones más detalladas y completas de una situación con el fin de explicar esa realidad subjetiva que subyace a la acción de los miembros de la sociedad” Bonilla y Rodríguez 1996. p. 31).

### **Enfoque Metodológico**

Desde la forma de abordar la investigación en el sentido de comprender e interpretar el texto implícito que se ha construido sobre el Si Mismo, por medio de una experiencia narrativa con cuentos, como también al contexto social que está implícito dentro de las formas de abordar las dificultades en los niños, se infiere una dinámica hermenéutica como “un procedimiento universal propio de las ciencias humanas que permite la interpretación de textos desde una perspectiva reconstructiva comprensiva”[y refiriéndose al texto como se concibe en el trabajo de campo] “un texto es todo aquel contexto vital que puede ser leído e interpretado como fuente de conocimiento sobre determinada situación)” (Uscategui, 1999. p. 36).

La comprensión está relacionada con el fenómeno social en la que se busca “reconocer el macrocontexto espacio temporal y cultural en que tiene lugar las experiencias vitales como generador de sentido y/o significaciones diferentes” es decir interpretación, contextualización y comprensión del significado de las acciones humanas.

La investigación es argumentativa en el diálogo “participación personal de dos interlocutores es ponerse en juego a si mismos que excluye una relación puramente

representativa entre sujeto y objeto” (Vattimo 1994 en Uscátegui, 1999. p. 36).  
Trasladado al proceso investigativo es el diálogo que se establece en relación con el  
cuento mas allá de los personajes, es el Si Mismo reflejado en la dinámica narrativa.

### **Método Particular**

Por la forma en que se hace la investigación, a través de encuentros en los cuales el  
investigador esta inmerso como conductor o guía y como receptor u observador de la  
dinámica, el método se refiere a una observación participante o etnográfica, a través del  
cual se facilitaron los momentos de comprensión e interpretación para hacer una lectura  
del Si Mismo de los niños y contrastarlo con el fenómeno particular de estigmatización en  
el “se detallan o describen minuciosamente los fenómenos sociales registrados mediante  
la observación directa de las situaciones o de las personas involucradas en ella (Uscátegui,  
1999. p. 63).

Si se tiene en cuenta que la construcción del si es una construcción relacionada con  
el entorno social, en este caso con la rotulación hecha por la instancia educativa con  
respecto a la dificultad propia que atraviesa el niño, en este sentido no aborda la expresión  
narrativa en su interpretación particular, que se referiría a un estudio de caso, sino el si  
mismo en relación a un fenómeno social concreto.

La investigación no busca comprobar hipótesis relacionadas con el Si Mismo y la  
estigmatización hacia el niño, sino que este fenómeno es un referente que guía la  
investigación. En la dinámica generada con la narración oral no busca, de la misma  
forma, hacer inferencias hacia las estrategias pedagógicas sino que motiva una traducción  
de la experiencia con la palabra con la cual se pueda plantear una visión diferente hacia  
las dificultades de los niños.

## **Instrumento**

Por ser el si mismo el eje sobre el cual gira la investigación, el ser humano es el objeto y el instrumento de la investigación, en este caso en una edad particular de la niñez y en ciertas circunstancias que le impiden su desarrollo como persona, como un espacio para acercarnos al ser humano se plantea la narración oral en una dinámica de encuentros, así pues, el investigador será el instrumento como un mecanismo que imagina, crea, ensaya, recrea, para entrar en contacto con la población, la creación misma de los niños y del investigador son atributos socialmente considerados “debido el énfasis en la capacidad personal inherente a las técnicas cualitativas, el investigador es el principal instrumento de investigación” (Bonilla y Rodríguez, a996. p.72)

## **Enfoque psicológico**

El enfoque psicológico como se ha venido desarrollando en la exposición del proyecto de investigación es en la psicología humanista que, como se ha descrito ampliamente en el marco teórico, se centra en la experiencia conciente para el desarrollo de sus potenciales que implica la subjetividad de la persona humana, en el caso de la presente investigación se hace énfasis en comprender de que forma es posible la manifestación del sí mismo a través de cuentos. El cuento, desde esta perspectiva, es una forma de acercarnos a la individualidad de l@s niñ@s, no solo para comprender el fenómeno estudiado, desde las abstracciones académicas, sino que se extraen los significados de éste, con el propósito de facilitar espacios donde ellos puedan asumir la situación en que son catalogados con dificultades educativas y así pueda vislumbrarse una nueva alternativa para su bienestar y crecimiento personal y socialmente considerado.

Teniendo en cuenta el origen fenomenológico de la psicología humanista, como se explico en el marco teórico, la investigación se plantea también epistemológicamente en

concordancia con este método, a través del cual se construyen significados en la propia experiencia de la vida que tiene la persona. En el proceso investigativo es una visión intelectual del mundo de los objetos o hechos: El sí mismo basada en la intuición directa, en su apariencia sensible, en el dato inmediato que la intención proporciona para describir como se revela a la conciencia y por consiguiente cómo puede ser cognicible. En cuanto a una intención de significado que lo hace viable al análisis y a la interpretación el sí mismo es un constructo fenomenológico que no es una entidad dentro del cuerpo sino que está en relación de algo, hacia algo, en este caso a la forma en que son vistos los niños en el ámbito educativo.

Esta perspectiva fenomenológica existencial sustenta a la psicología humanista en su concepción del ser humano, así mismo la fundamenta epistemológicamente dentro de la investigación cualitativa en uno de sus principios que es conocer al ser humano a través de, y en sus experiencias vitales.

### **Técnica de Intervención**

#### **Taller Literario**

Es una dinámica que se crea en torno a la narración y construcción de cuentos, para lo cual se establece un espacio desde la perspectiva lúdica de encuentro, permitiendo así un ambiente en el que pueda fluir la expresión creativa y espontánea. Será un espacio abierto a las iniciativas y motivaciones de los participantes.

Se complementa la actividad con otros elementos de expresión artística que puedan enriquecer el proceso creativo y de interacción entre los integrantes del grupo de encuentro y que contribuyan a la expresión e imaginación de manera espontánea como lo es el dibujo.

### **Entrevista de Contrastación**

Es el espacio de interrelación que se establece después de las experiencias narrativas a través de la palabra, o dinámicas de exploración en las que se puedan establecer significados relacionados con la subjetividad de los niños y hacer conciencia del proceso propio de cada uno de ellos en relación con su entorno. La validación de la técnica de intervención se da a partir de expertos, uno de los cuales realizó una investigación en el ámbito educativo y otro que habla de lo que implica la creación literaria en su trabajo en torno a este aspecto.

La recolección de la información se realiza a través de un Diario de Campo que consiste en un registro total de las actividades planteadas y de los sucesos fortuitos presentes en los encuentros con los niños que constan de la descripción de los hechos como tales y comentarios a cerca de ellos. La validación de esta técnica de intervención está dada a partir de expertos.

### **Unidad de Análisis**

La unidad de análisis son un grupo de dieciséis niños del grado cuarto de la escuela Agustín Agualongo INEM-Pasto, que se escogen según criterio de los docentes a cargo de ellos, teniendo en cuenta las observaciones con respecto a la actividad académica y problemas relacionados con introversión o control de impulsos, evaluación previa hecha por la institución. La mirada de los docentes y su valoración sobre los niños en la delimitación de la unidad de trabajo, da testimonio de cómo los niños son determinados con respecto a sus dificultades y justifica que la población seleccionada es precisamente la que le interesa a esta investigación.

## **Diseño Metodológico**

En cuanto a que la metodología cualitativa propone una constante retroalimentación de los procesos de construcción donde es posible que los mismos planteamientos del problema cambien, la investigación se referenciará a algunas instancias como son: (a) Definición del problema de investigación y correspondencia teórica; (b) Concertación con la institución educativa; (c) Trabajo de campo y recolección de la información; (d) Análisis e interpretación y sistematización de la información; (e) socialización con las instituciones involucradas.

### **Sistematización y análisis de la información**

Para poder organizar y sintetizar la información de tal manera que pueda ser analizada por quienes quieran profundizar en lo referente al estudio realizado, se trabajó a partir de categorías, que incluye los siguientes pasos:

1. Designación de categorías, que pueden estar dadas, de forma deductiva, desde definiciones conceptuales, se pueden derivar de los problemas y los objetivos específicos planteados, en este caso las dos grandes categorías salen del objetivo general en el que se corresponde la expresión del si mismo y la relación con el medio que abarca lo que tiene que ver con el fenómeno de estigmatización.

Las subcategorías se establecen, de forma inductiva, partiendo de los relatos de los participantes que configuran indicadores que se agrupan en tendencias y que conducen a definirlos. Este proceso es pues de carácter inductivo pues ante todo se determinan las manifestaciones del si mismo a través de los cuentos, a partir de tendencias que surgen en las expresiones orales y escritas de l@s niñ@s para conformar las subcategorías, pero también son de carácter deductivo porque se tiene en cuenta el objetivo general de la investigación para conformar las categorías.

2. Construcción de subcategorías, que son propiedades conceptuales que se dan a las categorías y de las cuales van a surgir ya sea otras subcategorías o expresión típica que determinan cada categoría.

3. Definición de indicadores, es un detalle más específico de la categoría, permite caracterizar la fuente concreta y con mayor profundidad la información.

5. Referente teórico, esto se refiere a que cada categoría corresponde a una definición Conceptual fundada en la sustentación teórica.

6. Emergencia de las categorías, que se presentaron desde lo que los textos escritos y las referencias que el diario de campo da al investigador como aquello que los textos reflejan a primera instancia para ir agrupándolo en tendencias y estas en definiciones Categóricas que se ajustaron al objetivo de la investigación.

7. Argumento descriptivo, que es el diagrama de relación entre las diversas tendencias que conforman las categorías, antes de comenzar el proceso interpretativo y construcción de hipótesis cualitativas para finalmente hacer la relación de categorías que en este caso se hace a partir de los textos como unidad de significado, todo entrelazado con circunstancias que son correspondidas por el marco teórico.

Para el análisis de resultados se describen en primer lugar las expresiones subyacentes de los textos compuestos por los participantes y de las manifestaciones originadas en el encuentro narrativo que corresponde al primer objetivo planteado. En segunda instancia se describe de forma mas detallada lo que cada elemento interpretativo aporta en relación a las situaciones propias de los participantes en el que se comienza a develar el mundo en que se inscribe el si mismo como reza el segundo objetivo. Por ultimo al hacer las relaciones de los diferentes contenidos obtenidos, partiendo de los textos completos, es posible establecer algunas incidencias en que el medio influye sobre

el si mismo que permite viabilizar el tercer objetivo planteado. Por ultimo, a partir de este ejercicio de investigación fue posible encontrar algunas relaciones con procesos psico-pedagógico y psico-terapéuticos, que permiten hacer un aporte a su construcción y aplicación con mayor validez en la búsqueda de alternativas para la intervención en el ámbito educativo como se plantea en el cuarto objetivo.

La validación de la información se da por saturación puesto que confluyen las expresiones que los participantes hacen directamente en el taller literario y las respectivas argumentación que los mismos actores presentan en los textos escritos, que son contruidos a partir de las entrevistas de contrastación hechas por medio de las dinámicas, y en los que hablan en primera persona e indirectamente a través de las posibilidades que proporciona la literatura en cuanto a la expresión como también las experiencias y situaciones incidentales recopiladas en el diario de campo.

## **RESULTADOS**

En este corto recorrido a través de las imágenes evocadas, del extenso contenido psíquico que se recrea en el mundo mágico y fantástico de los cuentos, fue posible crear un espacio de encuentro con dieciséis niños junto a los cuales se transitó por un matiz de situaciones, en el mayor de los casos fantásticas, que se constituyen en representaciones donde confluyen y se reflejan las relaciones humanas y del medio social en el que conviven. Estas imágenes permitieron identificar aspectos relacionados con la situación actual donde se desarrolla la formación de l@s niñ@s y también establecer en qué forma los cuentos pueden recrearse como una herramienta para acercar su mundo a la visión psicológica del sí mismo. Desde esta perspectiva fue posible describir, develar y extraer en este corto encuentro con el mundo de los cuentos, el sí mismo con relación a esta particular situación que se toma de las dinámicas sociales y que se nombra como fenómeno de estigmatización.

En el proceso de sistematización de la información descrito en la metodología se conformaron dos categorías que se refieren al objetivo general de la investigación las cuales son: Expresión del sí mismo y relación con el medio, que en otras palabras busca comprender la expresión del sí mismo en relación a la condición de ser catalogados con dificultades en el medio en el que se desarrolla su proceso educativo.

### **Definición de Subcategorías**

Correspondiendo al primer objetivo, las definiciones conceptuales que se exponen en este aparte permiten describir las expresiones subyacentes del sí mismo en el encuentro narrativo que se constituyeron en los indicadores para conformarlas, dando como resultado en la expresión del sí mismo, tres subcategorías y características que las definen:

Sentimientos Explícitos. Que son aquellos que se mencionan directamente en los textos verbales o escritos, en ello surgieron los de tristeza, alegría y medo, minusvalía.

Sentimientos Implícitos. Que se mencionan indirectamente pero que es posible descubrir en las imágenes que muestran las narraciones, entre ellos los de impotencia y confianza.

Necesidades Endógenas. Que dependen sobre todo de satisfactores que el mismo individuo puede proveer, entre ellas las de ocio e identidad.

Necesidades exógenas. Que dependen ante todo de satisfactores que proporciona el medio como el conocimiento y la aceptación (Anexo A-Tabla1)

Proceso de significación en cuanto a las características de la comunicación que se presenta de forma pertinente y limitada.

Procesos de significación en la diferenciación de fenómenos sociales y principio éticos.

Procesos de significación en cuanto a reconocimiento de los potenciales y las limitaciones (Anexo A-Tabla 2) .

En la categoría Relación con el medio se estableció tres tipos de subcategorías entre las cuales se distinguen: Percepción de la estructura social, condiciones del medio y ámbito educativo.

Percepción de la estructura social, se refiere a la visión que el tiene de su entorno en relación a la forma como se organiza la sociedad, que se presenta en la investigación como:

Estereotipos sociales. En el que se encuentran las expectativas que el (la) niñ@ consideran del hacer, de una sociedad ideal, de un ideal de familia y un ideal de libertad,

Vida Cotidiana, que es sobre todo la apreciación directa que el (la) niñ@ tienen del entorno en que viven que se relacionan con la supervivencia y las diferencias sociales y discriminación.

Condiciones de relación es la forma en que se presenta la interacción con el medio como entre las que se determinó unas de hostilidad como de desigualdad y rechazo y otras de armonía que tienen que ver con los derechos, solidaridad y pertenencia (Anexo A-Tabla 3) .

Por último se particulariza las relaciones que se presentan concretamente en el ámbito educativo en las que se ven reflejadas condiciones de valor como las competencias y el rendimiento y relaciones personales de poder y diversidad de las mismas (Anexo A-Tabla 4).

### **Premisas Descriptivas**

#### **Expresión Del Sí Mismo**

Haciendo alusión a lo planteado por Ana Muñoz (2003) en cuanto a que en muchas ocasiones es muy difícil o doloroso comunicar con palabras determinados conflictos, sentimientos o traumas del pasado y aun más para un niño que no cuenta con la fluidez verbal para exponer esos contenidos, como podría ser el hecho de ser catalogado con dificultades en el medio educativo, que por ejemplo se representa en el cuento “El Patito Feo” que posibilitó, como se expondrá más adelante, la manifestación de expresiones que nos referencian al sí mismo, constructo que Rogers describe no como algo estático sino en continuo proceso de formación y reformación a medida que las situaciones cambian y que en este caso le permite al niño acceder a un contenido difícil de llevar a la conciencia y que por las imágenes que contiene los cuentos aflora como sentimientos, necesidades y

procesos de significación entre otros que se escapan de los alcances de la presente investigación.

### **Expresión de Sentimientos**

La expresión de sentimientos como un elemento que permite comprender el sí mismo se presenta en aquellos momentos que llaman más la atención de los niños. Es de esta forma que ante los relatos y los procesos de contrastación abierta de los talleres y los ejercicios de creación se manifestaron sentimientos explícitos que van desde la tristeza, inicialmente como el momento que más llamó su atención hasta el redescubrimiento de la alegría expresada después del proceso de retroalimentación que permitió el hacer visibles las transformaciones presentes en los textos descifrados entre las líneas de los cuentos (anexo B-Reg. 2). En las creaciones escritas motivadas por la expresión de contenidos psíquicos propios de los niños por medio de personajes (anexo B-Reg. 7), también se hace presente la tristeza en una situación en la cual irrumpe un momento de abundancia.

*“el gato trabaja mucho en el bosque  
y gana mucha plata en la leña”*

En contraste con la pérdida de un ser querido:

*“pero el gato se le murió la mamá y el gato lloró mucho”*

Quizás no es este el contexto social que guía la investigación, pero sí un acontecimiento que podría estar relacionado, que podría servir para profundizar con el abordaje individual de un proceso psicológico terapéutico.

En la misma medida, la alegría se muestra condicionada frente a un hecho que se expresa a través de las creaciones propias de los niños, que podría estar presente en su dinámica de relación con el medio, que daría elementos para un proceso terapéutico individual si ese fuera el caso:

*“Si no lo molestan se pone feliz”*

En algunos personajes, proporcionados por la dinámica de expresión a través de relatos escritos, se narran vivencias personales en las cuales el actor principal es directamente el si mismo de los niños que se debate en una serie de dramas y anhelos internos que nos hablan de la situación psíquica en que están inmersos. Estos contenidos se pondrán en consideración mas adelante en cuanto al manejo que frente al proceso y los alcances de la investigación no es posible abordar ni desencadenar como una intervención terapéutica en el análisis de los contenidos, sino en la síntesis que nos permita ver cómo se manifiesta el si mismo en el trabajo con los cuentos. De alguna manera, siguiendo la lógica de las narraciones inherente a la potencialidad curativa de los cuentos, que corresponde a esa facultad propia que los seres humanos tenemos, según Rogers (1993), para dar solución a nuestros propios conflictos. En un relato por ejemplo, fueron confiados y expuestos, consecuentemente, sentimientos entrañables, haciendo ver esos potenciales propios de los seres humanos, que en el escrito afloran teniendo en cuenta el espacio en que se desarrolló el encuentro y que por ética y fuero del investigador no se mencionan completamente:

*“yo no se por que les estoy contando esto  
pero yo quería decirles a alguien pero nadie me asia(Sic) caso  
y ustedes eran tan buenos que no quiero que corra  
solo quiero que solo lo tenga usted profesora”*

La lógica de la expresión escrita a manera de epístola le da un cierre transitorio al proceso Psicológico, pues también se entremezcla un sentimiento de confianza que nos abre a una posibilidad de expresión en la interacción humana y terapéutica que se evidencia en este hecho, dándole a este espacio libre de la presión institucional y de

juicios, mayores posibilidades para ser llevado a cabo como una actividad cotidiana en los claustros educativos. Falta mencionar dentro de la expresión de sentimientos explícitos, dentro de los aspectos que llama la atención de los niños frente a los cuentos narrados y la reelaboración que construyen a partir de ellos, lo que en la categorización se ha nombrado como sentimiento de minusvalía, en este caso frente a la imposibilidad de amar y ser amado:

*“nadie lo queria no tenia amor”*

Fue Posible establecer también, entre las imágenes creadas por los niños, expresiones de sentimientos implícitos en los relatos, gracias a figuras literarias y elementos creativos que reflejan estados del alma tejidos por medio de la palabra, en textos significativos, la gramática de la fantasía como lo plantea Rodari (1973). Encontramos expresiones que resaltan la riqueza y el alcance creativo de esta gramática de la fantasía en los niños tales como:

*“no tenia palabras para decirle”*

Que nos remite a la imposibilidad de expresar un sentir o lo que es igual un sentimiento de impotencia para expresarlo; también encontramos frases como:

*“hay muchas cosas que quisiera contar pero no puedo”*

Que refleja una restricción y temores frente a un contenido difícil de acceder concientemente pero que es confiado en la dinámica narrativa a los investigadores. Una escena sencilla evoca de igual forma en esta gramática un sentimiento de abandono claramente expresado en:

*“el gato se perdió y su amo no se preocupó”*

Hasta este momento se puede apreciar el amplio conjunto de alternativas de exploración que nos proporciona la labor con los niños en lo que respecta a la expresión de

sentimientos y por consiguiente en relación a su sí mismo, sentimientos que desde el punto de vista de la psicología son un elemento indispensable, cualquiera que sea la forma en que se asuman teniendo en cuenta las diferentes corrientes que se han conformado.

La expresión de sentimientos por medio de los cuentos, vivenciados por los personajes pero matizados con la propia historia de l@s niñ@s, o el hecho de experimentarlos en relación narrativa con quien guía la dinámica, acerca al investigador a ese mundo que constituye el sí mismo de quienes participan en este viaje fantástico por los cuentos.

### **Expresión de Necesidades**

Para adentrarnos en la esfera de las necesidades que se plantea en la sistematización de la información, tenemos en cuenta que uno de los elementos expuestos por Rogers en la dinámica del sí mismo y la “conducta” del ser humano son sus necesidades y experiencias orgánicas que no han sido simbolizadas. En esta investigación se logró categorizar algunas necesidades, que para diferenciarlas de las necesidades que todos los humanos tenemos, las llamamos especiales, pues tienen que ver con su condición de escolarización y los satisfactores que no ha sido posible facilitarse por ellos mismos y/o por el medio que habitan. Tomando como referente expresiones que surgieron en el intento de articular, por medio de un personaje, su propia situación y que finalmente se condujo a lo que el personaje le gustaría o no hacer (Anexo B-Reg. 7) , se configuraron las necesidades, unas que en gran medida dependen de satisfactores externos o internos según hallan sido impuestos, inducidos, ritualizados, institucionalizados o no, como lo plantea Max-Neef (2001), de carácter endógeno o exógeno que se encontraron en concordancia con el fenómeno de estigmatización estudiado.

En este aparte de la interpretación de la información no se pretende especificar, hasta qué punto se ha logrado la significación de estas necesidades, quizás una discusión más detallada, permita adentrarnos a este aspecto.

Algunas de las necesidades que nos remiten a satisfactores endógenos que surgieron de los relatos son las de ocio e identidad, las cuales se determinaron de la siguiente manera:

En cuanto a la necesidad de ocio pudo hacerse visible, a través de los satisfactores de recreación y juego, en escritos que hacen vivir estos momentos con personajes que alegremente se divierten y regocijan por ejemplo:

*“me gusta caminar por el campo...  
el toro la correteiba a la vaca y que jugaban”*

Además la expresión de esta necesidad esta ligada en el relato a un ambiente rural, libre y abierto en contraste, podría ser, al ambiente cotidiano de los claustros en que se desarrolla su actividad escolar que también es expresado cuando manifiestan en la primera sesión que les gustaría realizar actividades en el parque y en la animación que se hace de un gato corriendo y saltando por los tejados.

La necesidad de libertad, no tanto vista desde la posibilidad que le da el medio para satisfacerse sino como una posibilidad de identificación y de reconocimiento, se ve reflejada en la exigencia de un derecho que se hace en el cuento “Kin Kon”, en el que además de ser conciente del respeto que le merecen los demás, se matiza con agresividad al intentar mantener dicho derecho:

*“no le gusta que lo molesten...  
lo cogió muy fuerte y lo tiro al poso(Sic)”*

Este hecho podría referirse a un satisfactor no alcanzado, quizás latente en relación a un factor que le imposibilita el medio. En la misma dinámica interpretativa se posibilita la pertenencia como un satisfactor de la necesidad de identidad al reconocerse, dentro del relato y colocarse en el lugar del personaje, en un proceso de significación que se da al hacer conciencia de las transformaciones posibles que presenta el relato y los diferentes puntos de vista de una misma situación:

*“y muy pronto ya se estaba formando en silencio  
y lla unos cisnes no lo rechazaban(Sic)”*

En cuanto a la necesidad de conocimiento, en el taller en el que se expresa lo que a ellos les gustaría ser, se puede observar dos maneras de satisfacer dicha necesidad: La primera a través de la frase de un texto escrito:

*“le gusta leer libros”*

En la cual se ve el acceso a la información de una forma convencional, la segunda a través de un texto que representa la exploración de la naturaleza y el entorno:

*“le gusta salir a paseos”.*

La necesidad de afecto se ve reflejada en la expresión:

*“No le gusta besar y besar(Sic) a sus primos y primas...  
también le gusta compartir le gusta salir  
con sus primos al parque”*

Donde se manifiesta un lazo de unidad. La necesidad de aceptación, es notoria en el enunciado:

*“a la hora del almuerzo le gusta comer con su familia”*

Que representa un acto culturalmente significativo en lo que tiene que ver con la unidad familiar.

En este aparte pueden apreciarse necesidades subyacentes a las narraciones y que hacen parte del universo del niño, y el cual está atento a explorar. Si bien, teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo, puede acceder al conocimiento a través de la abstracción, aún está atado al mundo físico. En concordancia a lo anterior, la necesidad de exploración y conocimiento, además de lo académico debe estar en la vivencia con su entorno que en este caso se manifiesta con relación al campo por la tradición rural de los participantes. El cuento en este aspecto representa una forma de enlace entre ese mundo de la realidad vivida y el aprendizaje que se da desde las clases.

Las necesidades que se expresan, van más allá de las dinámicas de escolarización al igual que los sentimientos antes expuestos, por lo tanto son aspectos que es importante vincular a estos procesos.

### **Procesos de Significación**

La expresión del sí mismo en cuanto a la significación que puede darse a través de la construcción de narraciones permite ver en algunos casos la capacidad inherente de comunicación de los niños, puesto que se logra producir relatos con estructuras lógicas y completas, propias las formas de narraciones literarias convencionales. Así es posible evidenciar, por ejemplo, en el cuento "El Gato y el Amor" El acontecimiento inicial, un momento que abre la historia:

*“había una vez un gato que se fue con su amo  
a un bosque a cortar leña”*

Prosigue con un segundo momento, el acontecimiento conflictual que desencadena los hechos:

*“el gato se perdió en el bosque mientras su amo se fue a su casa  
y no se preocupó que el gato se había perdido”*

Muestra también el acontecimiento central o nudo del cuento:

*“al gato nadie lo queria en le bosque  
todos los animales lo rechazaban  
a el nadie lo queria le faltaba el amor”*

Y el acontecimiento final que presenta la resolución del conflicto:

*“cuando vio que estaba al lado  
era una gata muy linda ellos dos se enamoraron  
se isieron esposos y bibieron(Sic) muy felices en el bosque”*

Además presenta el acontecimiento importante o epilogo que da pie a la escena inicial de una nueva narración:

*“los animales ya no los rechazaban  
en el bosque y el gato ya no le faltó amor”.*

El anterior texto muestra una narración completa que es ya una expresión de la capacidad de comunicación de l@s niñ@s que define concretamente un potencial que ha estado oculto entre las dinámicas de escolaridad y que refuta la supuesta dificultad que posee.

La significación que puede darnos también en un sentido contrario en cuanto a la dificultad de expresión en la comunicación es expuesta en una hoja de papel que nos entrega una niña con el título “El patito Feo” (anexo B-Reg. 4), en la cual se hicieron muchos intentos por construir un dibujo sin embargo, se borraron todos mostrándonos una imposibilidad para aceptar lo que es una creación suya una expresión del si mismo.

Diferenciar también permite ver procesos de significación, puesto que nos muestra la relación de hechos conocidos en este caso fenómenos sociales como el de la estigmatización cuando se ubica a los niños en el papel de antagonistas que ejercen una

influencia adversa en el personaje principal como es el caso de los hermanos del patito feo, los niños pueden vivir desde la otra cara de la moneda, el conflicto de aceptar, por ejemplo, a un compañero que tenga un defecto físico, habiendo antes expuesto que los hermanos del patito feo no sean malos con él. El mismo conflicto se presenta al diferenciar el antagonista del cuento “los motivos del lobo” (anexo B-Reg. 9), pues al exponer que el hombre mata a los animales para comer están aceptando, de igual manera, que el lobo mata para comer, sin embargo el lobo sigue siendo el antagonista, no los habitantes de la aldea que lo trataron mal al verlo sumiso.

En la manifestación que l@s niñ@s hacen al valorar la palabra que había sido dada por el rey del cuento “El Ganso de Oro” (Anexo –Reg. 8) y expresar, en la contrastación, que cumpla con lo que había dicho y no lo ponga tantas pruebas al simple, permite observar que en ellos existe una diferenciación de principios éticos y valores, como también puede verse en la expresión “la belleza la llevamos por dentro” que determina un valor mas allá de lo físico que es posible ver con otros ojos, los de la espiritualidad.

Los procesos de transformación y cambio son expuestos en frases tales como:

*“se miró al reflejo del agua y se puso  
muy triste pero se bolbio aber(Sic)  
y era un cisne muy hermoso”*

De igual manera se expresa una transformación en el texto recreado por un niño:

*“se puso muy feliz cuando se vio en el agua  
de verse que no era muy feo  
y ya pudo tener muchos amigos de lo que el era”*

Estas transformaciones hacen ver un reconocimiento de los potenciales y la facultad que tienen de aceptar su condición.

Los procesos de significación de los textos anteriores, permiten adentrarse en nuevas concepciones del sí mismo por el lenguaje de los cuentos. La posibilidad o los limitantes de comunicación, la capacidad de vivir en carne propia un punto diferente de sí mismos, el develamiento de principios éticos inmersos en las narraciones y el reconocimiento de procesos de transformación que van constituyéndose en elementos que se entrelazan en esa cadena de experiencias relacionadas con la particular manera en que son vistos y poder dar cuenta, si fuera el caso, de que son capaces de comunicar así sea su imposibilidad de comunicación, de sus valores, de la propia visión de sí mismos idealmente transferida a los personajes y de las transformaciones y aceptaciones posibles de su condición. Gracias al encuentro con los cuentos que les proporcionan los elementos para significar su mundo, la imaginación y la palabra, es posible, por consiguiente ir al encuentro del sí mismo en la experiencia narrativa.

### **Relación con el Medio**

Siguiendo los caminos que enmarcan el encuentro narrativo mantenido con los niños en el transcurso de los talleres y remitiéndonos a las experiencias significativas que ellos logran construir de su medio, podemos argumentar, según el concepto de experiencia, que el ser humano es en el encuentro con el mundo y los demás, por lo tanto se determina la experiencia narrativa como un proceso interactivo que contiene muchos aspectos relacionados con la situación que viven los niños en el medio escolar, en un momento dado y en el particular espacio construido para la palabra. La intención de significado planteada por Husserl como un elemento que permite hacer cognoscible el objeto de investigación; “el sí mismo”, en este caso se relaciona con el particular momento de interacción relacionado con la situación que viven los niños en el proceso educativo, y que desde la visión de la psicología humanista, se nombra como

estigmatización, específicamente el ser catalogados con dificultades de relación al medio educativo, se presenta de esta manera la categoría Relación con el medio para la interpretación de la información y guiar esta intención de significado.

### **Percepción de la Estructura Social**

Complementando lo anterior Rogers pone de manifiesto que una parte del campo perceptivo total se desarrolla poco a poco hasta convertirse en el si mismo, el si mismo se constituye a partir de la interacción en términos de valor con otros (de su medio). Ahora bien la percepción de estos valores en lo concerniente al fenómeno social de estigmatización, configuran la categoría percepción de la estructura social, que dentro de los relatos se han determinado como estereotipos sociales, entre los cuales se encuentran las expectativas que los niños tienen del hacer, su ideal de rol social, que, socialmente contrasta con una percepción hostil, una situación conflictiva de desigualdad entre las personas (Anexo –Reg. 7):

*“mi sueño es ser monja y ayudar a los pobres”*

También frente al reflejo de una sociedad en conflicto se hace manifiesto un ideal de sociedad acogido por la armonía y la unidad:

*“quiero entregarme a Dios quiero que se acabe  
la violencia yo quiero la paz y el amor”.*

Acogiéndose a la lógica de los cuentos de hadas que por lo general conllevan a finales felices, los niños también concluyen sus relatos casi siempre en esta dinámica idealmente conciliadora, y es así como se resuelve de algún modo el conflicto y permite cerrar las paginas del escrito, quizás como una terapéutica intrínseca y necesaria para los niños como se plantea en el trabajo de grado Importancia del Final Feliz en el Cuento de Hadas “La Bella Durmiente” (Sanzón 1995). Por lo general estos finales felices tienen

que ver con la realización de ese ideal de familia que se mantiene como una utopía en el círculo de marginamiento que viven las escuelas populares de nuestro medio:

*“se casaron y fueron felices”*

Es una frase que intuitivamente nos remite a la pregunta de cómo son en realidad esas familias, teniendo en cuenta que en las entrevistas previas con los educadores han determinado que una de las causas posibles de la situación de los niños son la inestabilidad familiar por separación o adicción de alguno de los padres. En una situación se refleja un ideal de libertad, de liberación en que siempre se tiene que pagar un precio valioso al correr un riesgo para acceder a ella (Anexo –Reg. 5):

*“le dijo escapemos y se perdieron”.*

En otros relatos relacionados con la percepción del medio son los mismos niños los que animan por medio de los personajes situaciones concretas del medio social en que vivimos y de fenómenos presentes en la vida cotidiana (Anexo –Reg. 7). Por ejemplo, la lucha por la supervivencia y el trabajo como un medio para mantenerla:

*“el ratón se acercó muy lentamente  
por el alimento y el gato se lo comió”*

Como también en cuanto al trabajo como una forma de sustento:

*“el gato trabajaba en el campo  
y gana mucha plata en la leña”*

También, ayudados por el cuento “El Patito Feo”, es clara la percepción del medio en cuanto al fenómeno de discriminación social latente en el medio en la expresión:

*“todos los animales lo rechazaban”*

Se puede distinguir que los niños pueden diferenciar las condiciones de status social presentes y los condicionamientos que esto acarrea:

*“el era pobre y ella rica por eso no podían enamorarse”*

Es posible distinguir de una forma muy general y abogando a las jerarquías presentes en el medio natural de los más fuertes y los más débiles, las relaciones de poder y dominio:

*“una familia va al bosque y el leopardo*

*tenía mucha hambre y se los comió...*

*al leopardo le gusta cazar animales más pequeños*

*como la liebre y las ardillas”*

### **Percepción de las Condiciones de Relación**

Paralelamente en la percepción de la estructura social también se pudo apreciar cómo viven las condiciones de esas relaciones que se tejen en la intrincada trama de las condiciones humanas, es por eso que se expone la manera como se manifiestan estas percepciones categorizadas como de hostilidad o de armonía con el medio. Entre la de hostilidad se diferencia una lucha en condiciones de desigualdad, el personaje que es vulnerado siempre y el que hace alarde de su superioridad y que se aprovecha del primero:

*“el conejito que el gato se lo quería comer”*

Y en el sentido de inferioridad frente al más fuerte:

*“el gato le gusta comer ratones y al ratón le gusta correr”.*

Llama la atención, a los niños, de los relatos expuestos que son entrelazados luego con situaciones propias, escenificando esas percepciones que son adversas como es el caso de un texto en que se ejerce un rechazo sobre el personaje:

*“el patito feo era un niño que todos lo rechazaban*

*y siempre se tenía que esconder”*

También en este punto y más relacionado con el fenómeno de estigmatización se ve reflejado una acción discriminatoria de parte del medio que habita:

*“mis amigos me decían que yo era muy feo”*

Como una elaboración de la percepción armónica con el medio en la misma dinámica de identificación con elementos de los cuentos aparece un escrito que, en primera instancia, como una parte integral que mantiene el equilibrio en la sociedad se distingue el reconocimiento de los derechos, presentado en este caso como una exigencia:

*“me gusta que no me molesten no me gusta pelear en clases”*

Por su parte, la solidaridad como un valor social que fortalece los lazos de los miembros que la integran se manifiesta en potenciales acciones de ayuda a sus semejantes:

*“el gato tiene una hermana*

*yo tengo que ayudarla*

*porque mi hermana no tiene nada”*

Aquí se pierde la barrera que separa al personaje con el sí mismo del (la) niñ@ puesto que son personajes de la vida real los que interactúan en los cuentos junto con los personajes.

Por último y en concordancia a las condiciones de relaciones de armonía se refleja en la posibilidad de pertenencia que presenta la identificación y reelaboración del cuento “El patito feo”:

*“Pero cuando yo me acerque al estanque*

*que estaban los cisnes dijeron que yo era muy bonito*

*y le dijeron que si quería jugar con ellos”*

En que también se entrelaza un satisfactor de juego que es en el que el se siente aceptado.

### **Ámbito Educativo**

Para concluir este aparte de la interpretación se expone lo relacionado con el ámbito educativo, como un aspecto que se acerca más a los objetivos de la investigación. Esta categorización referente al ámbito educativo, surgió sobre todo de la interacción que el investigador tuvo con los maestros y niños y que de alguna forma fueron suscitados por el encuentro narrativo. Así pues, las jornadas de trabajo como tales provocaron, además de la comprensión del sí mismo de los niños, en los contenidos de los cuentos, la eventualidad de adentrarnos en alguna medida a la dinámica cotidiana del centro educativo y, por consiguiente situarnos en una serie de alteraciones y reacciones de parte de los miembros que lo conforman. En esta interacción se determinaron las condiciones de valor presentes en las exigencias del medio educativo regidas por preceptos de competitividad y rendimiento que en alguna forma no permitieron, de parte de los educadores, ver la importancia específica de la actividad adelantada con los cuentos.

Así mismo fue posible determinar relaciones de poder dentro del centro educativo que en cierta forma podrían ser más flexibles e incorporarse con los preceptos de igualdad y libertad que se busca establecer en la dinámica planteada en este encuentro, en él se permite una participación autónoma a los talleres. Esta relación de poder, particularmente, en la preocupación por un docente por la asistencia de un niño a un taller, habiendo acordado previamente y recordado después que esta era voluntaria. A pesar de todo, el maestro argumenta que no puede hacerse lo que ellos quieren y que hablara con los padres para que el niño admita la asistencia a este.

En estas categorías que tienen que ver con la relación con el medio, se complementa el estudio del sí mismo en relación al fenómeno de estigmatización que configuran la percepción que tienen de su entorno, permitiendo establecer representaciones que se han ido construyendo en el cotidiano vivir en que se da su formación y que se constituyen en un elemento fundamental para establecer los significados que el niño le da a la vivencia de ser catalogados con dificultades relacionadas con el ámbito educativo.

### **Argumento Descriptivo**

Una vez planteadas estas premisas, en las cuáles se ha delineado expresiones del sí mismo, teniendo en cuenta tan solo fragmentos de los textos tanto escritos como los que surgieron en la interacción que permitió la experiencia con los niños, se buscó un sentido interpretativo de relación en los textos originales completos, de los cuáles provienen dichas expresiones. Esta dinámica permite explorar unidades más complejas para avanzar en la comprensión del sí mismo y obtener así un material significativo, que brinda una posibilidad más elaborada para abordar, en cierto momento, una terapéutica por medio de los contenidos psicológicos que se entretajan en cada cuento. Por ejemplo, hacer seguimiento de aquellas historias que no pudieron ser completadas y/o relacionarlas con la situación particular de cada caso. De tal manera, iremos tomando cada texto y desarrollando las imágenes en relación a las categorías descritas anteriormente a partir de cada cuento que represente una extensión considerable para este proceso interpretativo.

Por ejemplo, en el cuento del “geopardo”, en el que se determinó relaciones de poder que el niño percibe de su medio, en un principio aparece la descripción de un bosque hermoso, frecuentado por una familia que es devorada por el personaje predominante, inmediatamente, figura un considerable espacio en blanco (Anexo C-Fig. 4), posiblemente destinado para la elaboración de un dibujo, que divide el relato en dos

partes, y cuyo segundo fragmento explica la dinámica en que se desenvuelve el animal, esclareciendo su rango más alto en la cadena alimenticia, antecedido de imágenes que delatan los privilegios que posee el “geopardo” por ejercer el poder:

*“En el bosque abia(Sic) un leopardo el bosque era mui hermoso y la gente*

*Siembre degustaba hir al bosque y siempre se los comia*

*Y una familia va al bosque y el gueopardo tenia ambre*

*Y se los comio y asi paso*

*al geopardo le gusta correr comer y jugar con pelota*

*y le gusta casar animales pequeños como*

*la liebre, lardillas”*

En todo el cuento se entremezclan aspectos sociales y naturales, y de hecho, muchas leyes naturales se escapan de los cánones sociales y viceversa; muchas leyes sociales se escapan de los cánones naturales, sin embargo, el relato permite integrarlos en una lógica de supervivencia y de unas leyes que determinan las limitaciones de acceso a los recursos para satisfacerla y la consiguiente insatisfacción que se intuye ante la desigualdad y el poder.

En la misma percepción del medio relacionada con la supervivencia y las relaciones de poder en la cotidianidad de los niños, está el cuento cuyo nombre es “el gato con botas”, que devela, en primera instancia, la lucha por conseguir los alimentos en contraposición a los privilegios de quien tiene el poder:

*“se metio en su casita y se salio*

*y el gato estaba tomando pan y leche*

*y el raton se acerco al pan y el gato se lo comio”*

En segunda instancia, la situación de inestabilidad que está presente como un peligro latente:

*“se acerco muy lentamente y el raton no se dio cuenta  
el raton yba a agarrar un queso y el raton  
boltio a ver i el gato se escondió”.*

Estas imágenes escenifican una lucha por el alimento como también la necesidad de encontrarse en un lugar seguro por lo tanto indican conflictos al acceder a dos necesidades básicas como son el alimento y la vivienda.

Frente a la impotencia de expresar sentimientos, se halla una vía de solución en la aceptación de este estado emocional, se ve expuesta en el cuento sobre los gatos que no conocían el amor, en el cual se ve una alternativa al acudir a alguien que tiene la forma de resolver el conflicto;

*“y un animal del bosque le dijo yo si se quien le puede ayudar  
ellos no tenían (un) amor y el gato les decian que tengan  
mucho amor y un dia unos de esos animales se enamoro  
y el no tenia palabras para decirles nada”.*

La imposibilidad de expresar un sentimiento es expuesta aquí mediante el enfrentamiento de los personajes ante algo nuevo, que en este caso es el amor. Una nueva situación que se resuelve mediante el aprendizaje de la capacidad para expresar sentimientos;

*“llego el gato y le dijo que si el estaba enamorado  
que le diga que la amaba y asi siguieron  
felices para siempre”.*

En el cuento intitulado del gato que trabaja en la leña, en el que también se aprecia la lucha por la supervivencia desde un plano más social; la perspectiva laboral, puede diferenciarse un primer momento de abundancia, narrado en tercera persona, frente al hecho lamentable de la pérdida de la madre, también escrito en tercera persona, seguido de la expresión de solidaridad, en primera persona, para con la hermana, quien no tiene nada. El relato está acompañado de dibujos enmendados, en uno de los cuales se sobrepone una figura humano en lo que parecía ser un gato (Anexo C- Fig.3) . La solidaridad siguiendo la secuencia del cuento permite superar el momento fortuito que se concluye con la compra de unas botas, contraponiendo a este momento la condición de malestar de su propia hermana o quizás de ella misma ante aquel suceso infortunado y su consecuente significación con un final que reivindica la pérdida.

*“y llo(Sic) tengo que comprarle a miermana  
y tengo que comprar mis botas para  
que se bea mas guapo”*

Como una necesidad de libertad se caracteriza el aparte ya expuesto en el cuento “Kin Kon”, en el que el personaje logra liberarse de algo que lo molesta de una forma agresiva, manifestación que parece ser el producto de un padre que enseña a su hijo a defenderse de forma violenta; “y que el papa le dijo que matara al que lo molestara”, develando una posición quizás machista para resolver los conflictos, que predispone al niño a una percepción hostil del medio. Hacia el final, la historia se entremezcla con la trama del cuento “el patito feo”, donde el personaje se ve en el estanque; “y se bio como un hombre y siguió hasi(Sic)”. Ya finalizado el cuento, se aprecia la palabra “FIN” en una dimensión proporcionalmente grande al resto del escrito. Y en otra hoja, figura una especie de epílogo de la narración, que expresa la alegría que le produce al personaje,

continuando el cuento como algo que hacia falta completar, el sentirse libre de ese condicionante, que finalmente reaparece;

*“se pone feliz y camina por los bosques  
cantando riendose y saltaba en casa  
y abeses se pone brabo”.*

El cuento “el patito feo”, del que se extrajo la diferenciación de principios éticos en cuanto se reconoce un valor que trasciende lo que normalmente puede percibirse, parte de un acontecimiento que produce una transformación;

*“se miro al reflejo del agua y se puso muy triste  
pero se bolbio aber y era un sisne muy hermoso”*

El poderse ver en el reflejo del agua es lo que le permite descubrir aquello que emerge como un valor en si mismo; el reflejo que actúa como espejo, que puede salvarlo de la tristeza;

*“lo que le quiero decir que no sea muy triste  
porque la bellesa(Sic) la llevamos por dentro”*

Este proceso permite continuar el texto siguiente; “cuando era cisne se cintio(Sic) muy feliz porque era muy bello y hermoso y muy tierno”. La ternura es aquí también un valor que permite explorar una forma de conocer el mundo más allá de lo material.

Remitiéndonos a algunos escritos cortos, en los que se permite conjugar expresiones que corresponden a estereotipos de amor y familia, es fácil reconocer acontecimientos bien elaborados, por ejemplo, un amo que no le brinda amor a su gato, lo que devela la imposibilidad de satisfacer su necesidad de afecto,

*“habia una vez un gato tiene un amo  
y el amo no le da amor y el gato necesita amor”*

El niño traslada inmediatamente el personaje a la situación contraria, la de la satisfacción;

*“el gato esta enamorado y la que esta enamorada lo quiere  
mucho entonces el gato le da amor”*

Necesidad ligada a un ideal de amor en un plano real, que podría remitirse a tantos casos en los que los maestros buscan sus causas en las dinámicas familiares como un factor influyente en las dinámicas académicas del niño. Resolver una necesidad afectiva en un ideal de amor, trasladar la posibilidad de encuentro con alguien a un tercero, dejar lejos de la conciencia una necesidad insatisfecha para cubrirla con un subterfugio, esta es una interpretación que tiene una relación psico-dinámica que se tendrá en cuenta en la discusión, para hacer un paralelo con la psicología humanista, de todas formas este contenido podría darnos elementos para cualquier tipo de abordaje terapéutico.

En otro relato corto titulado “el personaje es bueno” en el que se percibe la satisfacción de permanecer en el campo y la necesidad de ocio personificada en el comportamiento de los animales, se nota una estrecha relación con el dibujo de un niño bajo el sol (Anexo C Fig.4) en contraste con el escrito final que expresa tristeza. En este relato existe una relación, producto de una premisa del taller, que les sugería a los niños escribir lo que les agradara o no hacer, entre un reconocimiento de sus derechos y los de los otros; “me gusta que no me molesten no me gusta pelear en clase” y una expresión de inconformidad; “no me gusta estar triste”.

Como ejemplo de los estereotipos de familia se encuentra un cuento corto que enuncia claramente dicha tendencia a idealizar, con un cambio de tercera a primera persona, que al parecer, resulta de una confusión en la articulación de verbos; cambiando la palabra “querían” por la acepción “queria”;

*“gato y amor habia un gato  
muy bueno que se queria mucho  
y se amaba y un dia se fueron  
al bosque y se isieron  
nobios y tubieron hijos  
el gato hiso una casa y hoy  
bibieron muy felices”  
“habia una cortina muy buena  
y un dia se encontro con un pantalón  
se hirieron amigos”*

Igualmente en el cuento “el gato y la gata”, que se caracteriza por dibujo de un gran corazón rojo Anexo C Fig. 2), tiende a estereotiparse el amor, pero está matizado por una capacidad comunicativa más una búsqueda de los medios para hacerla pertinente;

*“erese una ves un gato que iva caminando por el bosque  
y se encontro con una gata y  
el gato le pregunto como te  
llamas y la gata le respondio gloria la gata le dijo y tu como  
te llamas jose. El gato le dijo donde vives llo vivo en una  
cabaña y un dia el gato le iso una carta y se la fue a dejar  
y vivieron felices”*

Seguido a esto se presenta como resultado la dinámica con el juego de palabras “la cortina mágica y el pantalón mágico” en el que se entrevé el mismo ideal de amor, pero un tanto más cercano a lo real en tanto que se paga un precio por el riesgo del amor;

*“la cortina se serrava(Sic) y se abria sola*

*y un pantalón que caminaba solo  
y una ves la cortina le dijo escapemos y se perdieron”.*

## DISCUSIÓN

En la dialéctica creada por las diferentes posiciones de las escuelas Psicológicas para asumir la intervención, el trabajo de investigación se ha ubicado, como ya se dijo, metódicamente posible, en la visión humanista del ser. Si bien ubicarse en esta línea de trabajo no implica contradecir las demás técnicas de intervención, mantiene un punto de vista diferente a éstas para complementar algunos aspectos que se escapan del carácter analítico y comportamental de las otras escuelas. Por lo anterior es indispensable comenzar esta discusión en la dualidad que se plantea entre las otras disciplinas y la psicología humanista, en el sentido de comprender al ser humano a través del diagnóstico o como un potencial del ser, como un mecanismo descifrable o como una gestalt en continuo movimiento, una esencia unívoca supuesta condicionada o una posibilidad en el acto de ser aprehendido desde adentro, desde lo subjetivo como ser único. Son un potencial del ser en el momento en que los personajes de los cuentos emergen de su mundo mágico y se hacen presentes en los significados psíquicos propios de los niños, conjugando historias que ponen a prueba su creatividad permitiéndoles ver sus capacidades tanto como sus limitaciones. Se despliegan como una gestalt en continuo movimiento cuando l@s niñ@s encuentran una gama de posibilidades para expresarse de forma dinámica, por medio de la fantasía, poniendo en juego toda su personalidad, sus emociones y sentimientos, al expresar sus necesidades y al construir, conjuntamente con quienes se comparten los relatos, sus significaciones en relación al medio que habita. Finalmente, se tiene en cuenta su subjetividad al descubrirse en la mirada del otro, el investigador desde una posición humanista, cuando logra ser reconocido en nuevos escenarios de encuentro como son los cuentos.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, para el humanismo, las muchas maneras de describir un organismo (diagnóstico) nos alejan de la persona como tal y es por eso que se acentúa el vocablo “ser catalogado” que para otras apreciaciones, representa una dificultad objetiva, una descripción acertada de una condición, un estado del ser humano o una realidad socialmente establecida. Como se dijo en un inicio, no es la intención de esta investigación entrar en contradicción frente a lo que es o no una dificultad sino dar una significación o sentido a ésta, en la medida en que se puede comprenderla y/o complementarla con una mirada diferente para permitirle así al (la) niñ@ asumirla, cuando ellos encuentra un espacio propicio para el momento que experimenta. Por ejemplo, de acuerdo a lo planteado en la concepción de la investigación, considerarse como una necesidad especial insatisfecha por el medio educativo. Este proceso permite complementar la parte diagnóstica pues en el fue posible cualificar y constatar el potencial de los niños, la capacidad de expresión y el carácter creativo al que pueden acceder por medio de la fantasía.

Si se reflexiona en lo que implica considerar una necesidad en el lugar en que se plantea una dificultad, como una visión humanista de la psicología, se asume un compromiso con el educando en la medida en que se hace indispensable brindarle un espacio, en este caso en el área educativa, para que el niño pueda acceder a la satisfacción de las necesidades que subyacen en la escolarización y en su proceso de convertirse en persona. Esta visión da pie a una nueva concepción del educando, no como un mecanismo que aprende sino, como un ser humano que integra una totalidad de aspectos en su formación dentro de la cotidianidad educativa. Por el contrario una dificultad es una forma de establecer la descripción de algo que llevara el niño como un estigma de incapacidad, sobre todo si está actuando como un factor desfavorable de parte del medio

que le impida al educando su total desarrollo. Un niño es considerado inquieto más es posible que posea una capacidad de asombro que no tiene respuesta del medio, un niño puede ser considerado rebelde mas puede ser que esté descubriendo caminos diferentes para fluir en su relación con el medio. El considerarlos de una u otra manera nos impide ver potenciales en el niño más allá de los esquemas formales de escolarización.

Los cuentos, como una práctica de exploración en los procesos implementados por la psicología para la comprensión del ser humano se constituyen en una herramienta eficaz, que en primera instancia, permitieron acercarse a la comprensión de aspectos relacionados con los procesos psíquicos de l@s niñ@s que establecieron una visión del si mismo frente a la apreciación de ser catalogados con dificultades en su relación con el ámbito educativo, ya que la experiencia narrativa con los cuentos pudo ser una dinámica interactiva y subjetiva que refleja (devela) aspectos relacionados con la situación que vivencian los niños en el particular momento que experimentan, como son sus sentimientos, necesidades, significaciones y forma de considerar su entorno, mas allá de las causas que originan las pretendidas dificultades.

En esta alternativa de exploración, que nos permiten los cuentos, en cuanto muestra otras posibilidades de acercamiento a los niñ@s, en el compartir en torno a la palabra como una forma de encuentro, comienza el descubrimiento del su potencial creativo, fundamentado en el reconocimiento de si mismos, como se presenta en el momento en que, según su desarrollo evolutivo, están acordes con la madurez cognitiva para considerar los puntos de vista y necesidades del otro con los suyos, lo que los cuentos les permitió apreciar, para alcanzar así un amplio rango de aprendizajes que va desde lo académico hasta su relación con el medio.

Algunos de los contenidos psico-sociales que figuran descritos en la interpretación nos dan una noción de situaciones particulares que se escapan de la presente investigación, pero como ya se expuso, podrían representar un preámbulo para considerar una intervención psicológica asociada, claro está, con una intención de significado que guíe el proceso y que dé pie a considerar relaciones más profundas consigo mismo y con los demás para trascender preceptos asumidos por esquemas institucionales y sociales. En otras palabras, si fuera el caso, establecer una relación terapéutica grupal en relación al conflicto que experimenta un niño respecto a la estigmatización que le ha impedido poner en acción su potencial innato para enfrentar y superar su condición y poder así acceder a la satisfacción de una necesidad especial particular, expresar un sentimiento o significar una situación, entre otras posibilidades que plantea la psicología humanista en el momento en que el si mismo entra en conflicto con el medio educativo. De esta manera se muestra una forma de diversificar el determinismo causal que encasilla al niño como un ser incompleto y que no corresponde a los perfiles y estándares competitivos en los que se construyen los centros educativos.

El trabajo con los cuentos establece una herramienta que diversifica los constructos personales que ante el lenguaje formal resultan ser rígidos y permite confrontar relaciones que pueden considerarse como peligrosas desde una connotación psicológica, construyendo así un puente que permita transitar situaciones conflictivas para que afloren a la conciencia. La fantasía y el encuentro espontáneo da versatilidad a la comunicación entre el si mismo y la experiencia libre de estructuras, convirtiendo los acontecimientos externos en experiencias subjetivas. En síntesis comprender en el yo individual de los niños el reconocimiento del conflicto como un primer paso dentro del proceso de intervención humanista, en tanto que se vence resistencias para expresar su si mismo. Es

así que en este encuentro de saberes referentes, lo psicológico y lo artístico, pudieron complementarse, en una nueva alternativa, el conocimiento del ser humano.

Si bien este es un proceso que no puede limitarse, y determinar hasta que punto se puede encontrar aspectos profundos de los contenidos psíquicos individuales, el carácter curativo de los cuentos y narraciones construidas, en cuanto se enmarcan dentro de las lógicas de narración como unidades de sentido en si mismas, permiten elaborar y cerrar situaciones que surgen en el encuentro, pues una narración o un cuento desarrolla en su estructura el drama individual a través de los personajes. De una forma indirecta estas interacciones incidentales permiten perfilar procesos terapéuticos a partir de los cuentos así como lo expone Grahl (1981), una obra de arte tiende a completar lo que la naturaleza deja incompleto. Aunque sus escenas estén tomadas de la vida diaria no están compuestas de manera ordinaria, son mas bien elaboraciones del amplio contenido psíquico que escapan del análisis pero que hacen parte del implícito poder curativo de los cuentos y mas aun esto se evidencia cuando son creaciones propias de un niño.

En esta primera etapa del proceso psicológico que se hace corresponder al trabajo con los cuentos también están inmersas significaciones del si mismo, como un indicador de resistencias emergentes así como se concibe en la filosofía existencialista, representadas por la separación de las aspiraciones y las limitaciones humanas en que se desarrollan las actualizaciones del si mismo. Gracias a las imágenes y la gramática de la fantasía presentes en los cuentos se permitió a los niños expresar algunas limitaciones y reconocerse, como una premisa categorizada, dentro de la interpretación como impotencia para comunicar un sentir o un contenido amenazante que puede estar dentro de los significados psíquicos de los niños.

Adentrándonos al proceso de significación y partiendo de que, según Escorzo (2003), cualquier fragmento de experiencia seleccionada por los niños contienen múltiples aspectos de otras experiencias y, por consiguiente, a la dificultad de expresar el significado de una experiencia como tal, nos remitiremos a la intención de significado que se da a la investigación en el momento dado. Traduciendo lo anterior al marco de la investigación presente nos encontramos por ejemplo a las necesidades, sentimientos y significados explorados con relación a las condiciones en que se desarrolla su formación escolar, como el niño vivencia ese medio y como es pertinente acceder a medios efectivos para que esto sea posible.

Teniendo en cuenta que la formación académica de los profesionales se ha sectorizado en áreas del conocimiento y que el proceso de consolidación en cuanto a los lineamientos del centro educativo frente a las disposiciones institucionales de asimilación al INEM, que lleva un proceso adelantado, aun no han sido establecidas por completo, y en general teniendo en cuenta las condiciones materiales y políticas en que se presenta la educación en comunidades marginales no son suficientes para asumir las exigencias que se presentan a nivel nacional; es razonable pensar que las condiciones no dan abasto para satisfacer todas las necesidades de los niños y más aun las se plantean en situaciones especiales. Entonces puede preguntarse en este momento si ¿se establece, entre el centro educativo y los niños, un verdadero encuentro que permita el desarrollo pleno del ser humano, donde, los fenómenos en que están inmersos sean asumidos desde otras miradas? Quizás solo haga falta que olvidarse como profesionales que se es físico, matemático, biólogo o artista, y que se aporte desde cada área del conocimiento sin intentar dividir al ser humano en sus partes de forma que permita el acercamiento a la persona y por consiguiente a su formación humana; olvidarse que la educación es un privilegio de pocos

y que se pueda brindar a los niños espacios donde se aprenda a reír a compartir a expresar lo que se siente, a descubrir que los números son solo abstracciones que la naturaleza es un libro para leer y que el arte está en el lenguaje del corazón; olvidarse un poco de los limitantes, siendo conscientes que ellos siempre estarán presentes, y brindar a los niños una actitud de escucha y comprensión pues ellos también tienen mucho que enseñar.

Sin la intención de generalizar las observaciones hechas sobre los temas abordados se establece la presencia de escenas que reflejan situaciones problemáticas acentuadas en que se debate la subsistencia y la forma como ésta se mantiene por medio de las oportunidades que nos brindan los derechos y la búsqueda de condiciones aptas para el bienestar social y humano, en esta forma se puede dar cuenta en que medida afecta a los niños la situación de desigualdad que se vive en Latinoamérica y la forma como ellos la vivencian entre los triunfos y derrotas que reaparecen en las historias. Lo anterior permite a la investigación ser consecuente con los fines que fundamenta la misión y la visión de Centro INEM en que se instaura el desarrollo humano para asumir los problemas cotidianos de nuestra realidad, una posición crítica ante las injusticias sociales y la construcción de un proyecto de vida, más que mantener un cúmulo de información que en escasas ocasiones se utiliza. En los cuentos se ha representado esa realidad social y los niños lo han podido vivir de tal forma que le resulta posible acceder sus capacidades intelectuales para comprender el vasto universo en que viven.

En cuanto a la formación humana y algunos temas relacionados con el área de la psicología, que el plantel procura para un pleno desarrollo de la personalidad del estudiante, en la interpretación se logró acercarnos a algunos aspectos relacionados con los objetivos de la institución, que tienen que ver con el reconocimiento de sí mismos y su posición ante lo social como lo es: “la orientación de la personalidad para que asuman

con responsabilidad sus derechos y deberes”, de igual forma “el fomento de actividades que permitan el reconocimiento de si mismos y su relación con el entorno” (INEM Pasto. 2002. p. 4). Los cuentos como se exploró en esta investigación, proporcionan esa posibilidad de reconocimiento tanto de si mismos como de las relaciones con el entorno. Para hacerse una idea de ese entorno al que se proyecta la educación de los niños, la institución se ha esforzado para encaminar una formación empresarial y se ha logrado, en parte, un impacto en algun@s egresad@s que luchan por mantener vivos sus proyectos y en un porcentaje mínimo en aquell@s que estas iniciativas se han consolidado como empresas en el afuera, al que se refieren los educadores cuando los educandos terminan sus estudios, la dinámica social después del colegio, como si estar en el centro significará un aislamiento de la realidad social en que se desarrolla l@s niñ@s.

Dentro de la normatividad institucional del centro educativo como ya se expuso en el planteamiento del problema, los niños que asistieron a los talleres no han tenido la oportunidad de hacer frente a los requerimientos que se enmarcan dentro de los estándares de competitividad para los cuales deben ser formados, constituyéndose imágenes que hablan de un estereotipo no adaptado a los procesos de enseñanza y según los educadores: Un educando no receptivo, mas bien conformista que solo busca ganar un año para cumplir con sus exigencias familiares y sociales, no se dan a la posibilidad de explorar y significar el mundo, se olvidan de explorar sus potenciales y en fin, amañera de metáfora, se olvidan de su condición de ser niños ante el asombro del movimiento del mundo. Particularmente los niños que asistieron a los talleres, como ya se expuso, presentan circunstancias especiales dentro del ámbito educativo, descritas en una larga lista de criterios que los mismos educadores manifestaron, y que no es oportuno nombrar

particularmente pues muestran una separatividad aun mayor del potencial que en realidad tiene cada niño.

Si bien el conocimiento puede significar una forma de comprender el mundo en otras dimensiones, que implicaría esto en realidad, si tenemos en cuenta que las necesidades de l@s estudiantes, por pertenecer a una población de estratos bajos, hacen que sus intenciones se inclinen más que todo hacia las perspectivas laborales, ya que esto podrá permitirles un mejor nivel de vida a ellos e indirectamente a sus familias.

Tomando en cuenta el macro-contexto en que se encuentran los niños, y específicamente los estándares de rendimiento que se basan en parámetros de rendimiento académico alejándose así de la misión global de la institución a lo que l@s niñ@s deberán estar en afinidad con ese perfil ideal. Trasladado a una metáfora narrativa, su creatividad por ejemplo, como otros cánones de competencia laboral, son tan solo palabras difíciles de comprender, no se siente en las condiciones para asimilar su aprendizaje a situaciones reales, llegando así a la desafortunada conclusión de no haber aprovechado sus años de estudio. Podría parecer esta una historia de desesperanza y negativismo en la que no se reconocen los logros de la mayoría de centros educativos, sin embargo surge de un ejercicio que hace eco a la metodología propuesta por los educadores, donde es importante el planteamiento de problemas para dar curso a discusiones que permitan proponer nuevas posibilidades de creación, pues donde todo se percibe como satisfactorio corre el riesgo de anquilosarse en una reafirmación sin dinámicas posibles.

En esta historia que se repite una y otra vez con infinidad de variantes, en algunas ocasiones, encasilla al educando en los modelos de escolarización que comprometen de alguna forma su proceso normal de desarrollo. Puede surgir la inquietud en los docentes, para determinar los factores que impidieron que esas facultades inherentes a los niños no

hayan sido posibles y preguntarse: ¿qué impidió que se llevara a cabo su proceso de desarrollo? Es probable que cada niño plantee, con relación a su historia personal, una dificultad diferente, pero lo importante en este punto, por el enfoque dado a esta investigación, es ir más allá de una visión causal por la que el niño no puede alcanzar su pleno desarrollo. En los nuevos enfoques de enseñanza día a día los educadores trabajan por sustraerse en lo posible de los procesos de aprendizaje mecanicistas bastante acentuados por los paradigmas abordados en el sistema educativo en los cuales, en primera instancia, se considera al educando como al “alumno” a cual hay que dar la luz, y a quien hay que vaciar conocimientos y cuantificar su saber, lejos de un proceso humanizante basado en las cualidades del ser humano. Por otra parte, sustraerse también de las inferencias hechas a partir de la estigmatización y generalizaciones de un determinismo causal para detenerse un instante a observar el proceso de desarrollo propio de cada niño.

La visión del ser humano que nos ofrece el presente estudio en el campo de la psicología ha permitido darnos cuenta de la importancia de construir procesos que permitan la emergencia de un sí mismo real frente a la falta de oportunidades para afrontar y asumir las condiciones de valor, los criterios, aprobación y desaprobaciones que resultan de la lógica institucional y la serie de descripciones en las que se han instaurado los niños, para los cuales una de las formas que encuentra para responder a ellas es refugiándose en el ideal que se ha constituido en él y que le permita permanecer en una resonancia aparente a las exigencias.

Si tenemos en cuenta lo planteado por Rogers (2000) en torno a las condiciones de valor o de mérito, estas se presentan cuando se busca (o evita) una auto-experiencia, solamente porque tiene más (o menos) mérito que otra para su consideración. El perfil

deseado dentro de la institución, que tiene que cumplir un niño y que representa el ser promovido a un grado mas alto de estudio en el que esta, es una condición de mérito al haber cumplido con el currículo escolar, o lo que también se presenta en el centro, el perfil que le permite simplemente el hecho de permanecer en el centro así no sea promovido, es asumido por el niño y en realidad no representa su si mismo real, sino un sustituto para ser aceptado institucionalmente, pues en realidad el ya es considerado con dificultades y son estas mismas las que incorpora en su si mismo para estar en dinámica con el medio: Es desatento pero sigue así, es indisciplinado pero así puede continuar, tiene problemas para aprender, esto es lo que en la escuela le dicen, él no puede contradecirlo.

### **Conclusiones y Recomendaciones**

A manera de conclusión, apelando a las exigencias que requiere el rigor de la investigación científica, se hace imprescindible aseverar de forma específica el producto del proceso, si bien este se ha descrito de forma estructurada en el análisis de resultados se intenta evitar las redundancias que este ejercicio implica.

Cada uno de los “textos” que surgieron en el encuentro narrativo describen el si mismo de los niños puesto las situaciones allí referidas se relacionan con el universo experienciante de l@s niñ@s; esto fue posible determinarse gracias al conocimiento de las situaciones psico-sociales en que viven, a las expresiones directas de sus experiencias y a la mediación que proporciona la expresión escrita. Estas expresiones delimitan un fragmento de su relación con el mundo y su auto-concepto más allá de la situación formal del encuentro.

Al descubrir contenidos psíquicos dentro de los cuentos, que en otras experiencias se mostraron limitados en su expresión, estos espacios fuera de la normatividad institucional, les da la oportunidad a los niños de verse a si mismos desde otros ambientes

en que mas que un ser aprobado o desaprobado, cuenta el poder ver la capacidad que tiene dar sentido a una manifestación de sus condiciones humanas.

En contraposición a lo establecido en las dinámicas académicas, esta alternativa de exploración que nos brindó el encuentro con los niños no tuvo un interés notable para los educadores pues sus motivaciones se centraban sobre todo en que los niños puedan superar lo que es considerado como una dificultad, que sea solo el psicólogo el que la asuma para cumplir con los currículos establecidos, y así validar lo que May dice (Millon. 1974) dice a cerca de la psicología, pues no puede llegar a ser un apoyo de la ética social de nuestro periodo histórico y en consecuencia, ayudar a la gente a que se conforme con la situación que atraviesa y tiendan hacia la destrucción de la individualidad y por lo tanto ayudar al individuo a adaptarse, a ser feliz al precio de la pérdida de su ser, a que aprenda a responder de la manera establecida a las condiciones del medio educativo y olvidarse de que en cada persona existe un potencial único para ofrecer a si mismo y a su medio.

En las instituciones educativas difícilmente se promueve espacios para explorar por ejemplo los miedos que tiene el niño al equivocarse o a que sus opiniones contrasten con las expectativas institucionales, el miedo a se aprobado o desaprobado, l@s niñ@s prefiere pensar que están mal y no se arriesgan a su potencial de aprendizaje. En cambio en los cuentos si se logró recrear un espacio para la expresión de sus miedos para estimular potenciales inexplorados para enfrentar limitaciones insondables, para significar situaciones difíciles de afrontar.

Aspectos tan importantes como la lógica y la razón mismas son para la psicología humanista la intuición, el amor y el altruismo como formas de conocimiento que facilitan la comunicación en este caso valiéndonos del lenguaje misterioso de los cuentos que nos acercaron en la sensibilidad del encuentro, se pudo, dejar a un lado todos los hábitos,

defensas y mecanismos competitivos que nacen en la experiencia del pasado para, después de este proceso, alcanzar a redescubrir un ser creador y flexible que es capaz de enfrentar lo desconocido, lo nuevo con confianza y sin temor. Los cuentos permitieron hacer aflorar a la conciencia aquella parte de los niños que guarda su verdadera esencia, evocaron emociones, tristezas, preguntas anhelos que en los cotidiano de la escolaridad resulta algo complicado hacer que emerjan, también permitieron abrir y delinear un rumbo para descubrir en la posibilidad de expresión las capacidades de comunicación como también sus limitantes.

Si nos referimos a los alcances que tendría este tipo de estrategias de intervención en las instituciones educativas, teniendo en cuenta la Terapia humanista, podría ubicarse este proceso en relación a la primera etapa que Rogers llama de fijeza, en la que la persona se halla alejada de la vivencia y que en lo sucesivo, hasta cierto punto, en las etapas subsiguientes de la terapia, se facilita una apertura a la experiencia, para que se vuelva mas abiertamente conciente de sus propios sentimientos y actitudes. Con la premisa de que en la intervención realizada dentro del encuentro narrativo el (la) niñ@ no se encuentra en una relación terapéutica propiamente dicha, se recrean algunos elementos de la terapia humanista que permitirían explorar el espacio creado con l@s niñ@ en esta etapa inicial del proceso, en cuanto ha permitido asumir y ceder ante resistencias en la expresión del si mismo y por consiguiente la apertura para reconocer y admitir sentimientos y significados como propios teniendo en cuenta que los cuentos sobrepasan la particularidad anecdótica con que tradicionalmente se han utilizado en el medio escolar.

Teniendo en cuenta que el sentido de la investigación es guiado por una visión humanista de las necesidades, pudo determinarse situaciones especiales, que se presentan como insatisfechas debido a las limitaciones del medio educativo que las muestra como

dificultades propias de l@s niñ@s para así poder sustituir la concepción de esas dificultades por potenciales inexplorados donde comienza a develarse el si mismo de los niños

Como pudo constatarse en la interpretación, l@s niñ@s buscan relacionarse mediante cánones de identificación social de raza, estrato social, género, entre otros que, asociado a sentimientos y procesos de significación en que las imágenes de los cuentos, fueron adquiriendo un sentido propio para transformarse en textos que proporcionaron una idea de los procesos psico-sociales en que se encuentran interrelacionados, particularmente la percepción del medio social y educativo en que viven y se desarrollan.

Finales felices que rozan con la marginalidad del medio, aventuras que contrastan con la rigidez de los procesos educativos, sentimientos encontrados entre conexos diagramados por una metáfora, por una imagen que emerge en el mundo mágico de los cuentos, posibilidad remota de encontrarnos con el escondido espíritu de los niños que espera ser descubierto en un juego, en el asombro de la noche en la expectativa del día en sus palabras escritas en la historia del tiempo. Un nuevo lenguaje es redescubierto en el mundo de los cuentos que nos habla de los niños, quizás de nosotros mismos, pues en cada ser habita el espíritu de un niño dispuesto a enfrentar las contradicciones del mundo.

Nuevas autoconcepciones fueron plasmadas en los caminos misteriosos de la palabra, al final no fue necesario esperar que los niños verbalicen y confirmen que en esos escritos están ellos mismos, pero en la rigurosa visión de la ciencia quedan abiertas estas paginas para que continúen escribiéndose, explorara mas a fondo sus diálogos y averiguar que pueden ofrecernos las otras ciencias, los otros artes, cómo un gráfico esta inmerso en la historia del texto, cómo una melodía evoca contenidos profundos de la psiquis de un

niño, como una representación teatral nos remite a infinitos contenidos y formas de expresarlos.

El presente trabajo de grado permitió adentrarse a espacios de desarrollo y de conocimiento en aspectos del mundo interno en la experimentación con la expresión artística y da la iniciativa para continuar asumiendo diferentes situaciones de procesos psicológicos con niñ@s, en concordancia con el conocimiento psicológico en el futuro laboral de la psicología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ausubel, D. (1976) Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas.
- Aloport, G. (1979) La personalidad su configuración y desarrollo. Barcelona: Herder.
- Aleman, C. (1997) Psicoterapia experiencial y focusin. La Aportación de Glendin. Bilbao: Desclé de Broker SA.
- Bettelheim, B. (1988) Psicoanálisis de los cuentos de hadas. México: Grijalbo
- Bonilla, E. & Rodríguez, S. (1996) Más allá del dilema de los métodos en ciencias sociales. Bogotá: Uniandes.
- Engel, B. (2001) Teorías de la personalidad. Mexico: Mc Graw-Hill
- Escorza, C. (2003). La psicoterapia experiencial, experiencia y otros conceptos nuevos, consideraciones de la psicoterapia centrada en el cliente. Tesis de grado, Santiago de Chile: Universidad de Chile. <http://cybertesis/uchile/2003/escorza-c/htm/index-tanes.htm> [2005, enero 27]
- Fadiman, J. & Frajer, R. Teorías de la personalidad. México: Harla.
- Ferrater, J. (1969) Diccionario de Filosofía, Tomo II). Buenos Aires: Suramericana.
- Glendin, E. (1999) Psicoterapia Experiencial. El Focusin en Psicoterapia. Manual del metodo Eperiencial. Barcelona: Piados.
- Gobernación de Nariño (2003) visión Nariño2013.
- Grahl, U. (1981) La sabiduría de los Cuentos de Hadas, Cuaderno Pedagógico Waldorf. Barcelona: L'Asociació d'Escoles Waldorf.
- Heydebran, C. (1981) La sabiduría de los Cuentos de Hadas, Cuaderno Pedagógico Waldorf. Barcelona: L'Asociació d'Escoles Waldorf.

Jung, C. (1970) Arquetipos e inconsciente colectivo. Buenos aires: Paidos

Martínez, M. (1992) La psicología humanista: fundamentación, epistemología. Estructura y método .México: Trillas.

Max-Neef, M. (2001) El desarrollo a escala humana. Uruguay: Nordan Comunidad

May, R, Allport, G, Maslow, A & Rogers, C, (1963) Psicología experiencial. Buenos Aires: Paidos.

Millon, T. (1974) Psicopatología y Personalidad. México: Interamericana

Molina, S & Salcedo, M. (2005) Representaciones sociales de un grupo de ancianos en trono al cuerpo. Tesis de grado, pasto: Universidad de Nariño.

Morales, M. (2005) Memorias Congreso Latinoamericano De Desarrollo Del Pensamiento. [www.colcienci.gov/agenda /pdfs/encuentro-pereira-2000](http://www.colcienci.gov/agenda/pdfs/encuentro-pereira-2000) [2005, agosto, 25]

Muñoz, A. (2003) El arte como terapia. [www.cepi.com/articulos/arte.htm](http://www.cepi.com/articulos/arte.htm) [2004, junio, 4]

Papalia, D & Wendkos, S. (1998) Desarrollo humano ( 6ta. Edición ). Bogotá: Mc.GrawHill.

Piaget.J.: Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. Ed.Revolucionaria. La Habana, 1968.

Pilonieta, G. (2000) Los espacios dinámicos de formación como el semillero en donde surge y crece la esperanza y la democracia. [www.colciencias.gov.co/agenda/pdfs /encuentro -pereira-2000](http://www.colciencias.gov.co/agenda/pdfs/encuentro-pereira-2000) [2005, Agosto, 25,]

Pinkola, C. (1996) Mujeres que corren con lobos (7ma. Edición). B.S.A: Barcelona.

- Rodari, G. (1973) Gramática de la Fantasía. Torino: Giulio Einaudi.
- Rogers, C. (1980) El poder de la persona. México: El manual moderno S.A.
- Rogers, C. (1993) Psicoterapia centrada en el cliente.
- Rogers, C. (2000) El proceso de convertirse en persona. Argentina: paidos
- Sanchez, D. (1984) Martín Buber, fundamento existencial de la intercomunicación. Barcelona: Herder.
- Sanzon, M. (1995) Importancia del Final Feliz en el Cuento de Hadas “La Bella Durmiente”. Trabajo de Grado. Cali: Universidad del Valle.
- Trelease, J. (2004). Manual de la Lectura en Voz Alta. Bogotá: Fundalectura
- Uscategui, m. (1994). Investigación cualitativa. Pasto: Universidad de Nariño.
- Vera, (2002) Arte y desarrollo cognitivo. <http://educación.jalisco.gob.co.mx/consulta/educar/15/15vera>.
- Waldnfels, B. (1997). De Husserl a Derridá. Barcelona: Paidos.

# **ANEXOS**

## Anexo A

**Tabla No. 1**

Categoría Expresión del Sí Mismo: Sentimientos

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS (1)	SUBCATEGORÍAS (2)	INDICADORES
EXPRESION DEL SI MISMO	SENTIMIENTOS	EXPLÍCITOS	Tristeza: “el gato se le murio la mama. lloro mucho” (contrastación taller No1)
			Alegría: “si no lo molestan se pone feliz, y camina por los bosques cantando riendose, y saltaba en la casa” (taller No 7)
			Miedo: “me da miedo contar las demas cosas” (taller No 7)
			Minusvalía: “nadie lo queria, no tenia amor” (taller No 4)
		IMPLICITOS	Impotencia: “hay muchas cosas que quisiera contar pero no puedo” (taller No 7) “no tenia palabras para desirle” (taller No 4)
			Confiabledad: “yo no se por que les estoy contando esto pero yo quería decirles a alguien pero nadie me asia caso y ustedes eran tan buenos que no quiero que corra solo quiero que solo lo tenga usted profesora” (taller No 7)
Abandono: “el gato se perdio y su amo no se preocupo” (taller No 4)			

**Tabla No. 2**

Categoría Expresión del Sí Mismo: necesidades

	NECESIDADES	ENDOGENAS	Ocio: “me gusta caminar por el campo ... el toro la correteiba a la vaca y que jugaban” (taller No 6)
			Identidad: “y muy porto ya se estaba formando en sisne y lla unos sisnes no lo rechasaban” (taller No 3)
		EXOGENAS	Conocimiento: “le gusta leer libros” “le gusta salir a paseos” (taller No 4)
			afecto: No le gusta ber yorar a sus primos y primas...tambien le gusta compartir le gusta salir con sus primos al parque” (Taller No. 6)
			Aceptación: “a la hora del almuerzo le gusta comer con su familia” (Taller No. 6)

**Tabla No. 3**Categoría Expresión del Sí Mismo: Procesos de Significación

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS (1)	SUBCATEGORÍAS (2)	INDICADORES
EXPRESION DEL SI MISMO	PROCESOS DE SIGNIFICACION	CARACTERISTICAS DE LA COMUNICACIÓN	Pertinente: A partir del análisis de la estructura lógica del cuento El Gato y el Amor: “había una vez un gato que se fue con su amo a un bosque a cortar leña al gato nadie lo queria en le bosque todos los animales lo rechazaban a el nadie lo queria le faltaba el amor cuando vio que estaba al lado era una gata muy linda ellos dos se enamoraron se isieron esposos y bibieron muy felices en el bosque los animales ya no los rechazaban en el bosque y el gato ya no le faltó amor” (creación a partir de palabras, taller No 4)
			Limitada: Reflejada en la presentación de una hoja en la cual solo aparece el título e intentos enmendados de dibujos. ( taller No 2)

**Tabla No. 4**

Categoría Expresión del Sí Mismo: Procesos de Significación

EXPRESION DEL SI MISMO	PROCESOS DE SIGNIFICACION	DIFERENCIACION	Fenómenos sociales: Se presentan a través de la entrevista de contratación en la cual se coloca a los niños en el papel de los antagonistas de los cuentos “El Patito Feo” y “Los Motivos del Lobo” (taller No 8)
			Principios éticos: Reflejados en el valor de la palabra, que los niños dan en el cuento El Ganso de le los Huevos de Oro” (taller No 7)
		RECONOCIMIENTO	Potenciales: “se miró al reflejo del agua y se puso muy triste pero se bolbio aber y era un cisne muy hermoso” “se puso muy feliz cuando se vio en el agua de verse que no era muy feo” (taller No 3)
			Limitaciones: “y ya pudo tener muchos amigos de lo que el era” (taller No 3)

**Tabla No. 5**

Categoría Relación con el Medio: Percepción de la Estructura Social

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS (1)	SUBCATEGORÍAS (2)	INDICADORES
RELACIÓN CON EL MEDIO	PERCEPCIÓN DE LA ESTRUCTURA SOCIAL	ESTEREOTIPOS SOCIALES	Del qué hacer: “mi sueño es ser monja y ayudar a los pobres” (taller No 6)
			Sociedad Ideal: “quiero entregarme a Dios quiero que se acabe la violencia yo quiero la paz y el amor” (taller No 6)
			Ideal de Familia: “se casaron y fueron felices” (taller No 2)
			Ideal de Libertad: “le dijo escapemos y se perdieron” (taller No 4)
		VIDA COTIDIANA	Supervivencia: “el gato trabaja mucho en el bosque y gana mucha plata en la leña” “el ratón se acercó muy lentamente por el alimento y el gato se lo comió” (taller No 6)
			Diferencias Sociales: “el era pobre y ella rica por eso no podían enamorarse” (taller No 4)
			Discriminación: “todos los animales lo rechazaban” (taller No 4)

**Tabla No. 6**

Categoría Relación con el Medio: Percepción de las Condiciones de Relación

RELACIÓN CON EL MEDIO	PERCEPCIÓN DE LAS CONDICIONES DE RELACIÓN	HOSTILIDAD	Desigualdad: “el conejito que el gato se lo quería comer” y “el gatote gusta comer ratones y al ratón le gusta correr”.
			Rechazo: “el patito feo era un niño que todos lo rechazaban y siempre se tenía que esconder”. “mis amigos me decían que yo era muy feo”.
		ARMONÍA	Derechos: “me gusta que no me molesten no me gusta pelear en clases”
			Solidaridad: “el gato tiene una hermana yo tengo que ayudarla porque mi hermana no tiene nada”.
			Pertenencia: “El patito feo “Pero cuando yo me acerque al estanque que estaban los cisnes dijeron que yo era muy bonito y le dijeron que si quería jugar con ellos”

**Tabla No. 7**

Categoría Relación con el Medio: Ámbito Educativo

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS (1)	SUBCATEGORÍAS (2)	INDICADORES
RELACIÓN CON EL MEDIO	AMBITO EDUCATIVO	CONDICIONES DE VALOR	Competencias: Al iniciar un taller una educadora sostiene que los niños se atrasan por la actividad realizada con los niños, en una ocasión no les permite ir al encuentro.
			Rendimiento: Una maestra argumenta que los niños siguen igual en las clases.
		RELACIONES PERSONALES	De poder: Un educador interviene en la elección de un niños al no querer asistir al encuentro, alude que no se puede hacer lo que ellos digan.
			Diversidad: Un niño puede expresar al tallerista su sentir frente a lo que el piensa con respecto al mal genio que este manifiesta. “por que está brabo”

## Anexo B

En el bosque había un geopardo el bosque era muy helado y la gente  
siempre llegaba muy al bosque y siempre se los caía  
y una familia iba al bosque y el geopardo tenía hambre  
y se los caía y así pasó

al geopardo le gusta correr correr jugar con pelota  
y le gusta casar animales pequeño como  
la liebre, la ardilla

**Figura 1.** Representaciones gráficas de los textos

## El gato y la gata

era se una ves un gato que iba caminando por el bosque  
y se encontro con una gata y el gato le pregunto como te  
llamas y la gata le respondió gloria la gata le dijo tu como  
te llamas jose el gato le dijo donde vives lo vivo en una  
cubata y un dia el gato le iso una carta y se la fue a dejar  
y vivieron juntos felices.

Fin

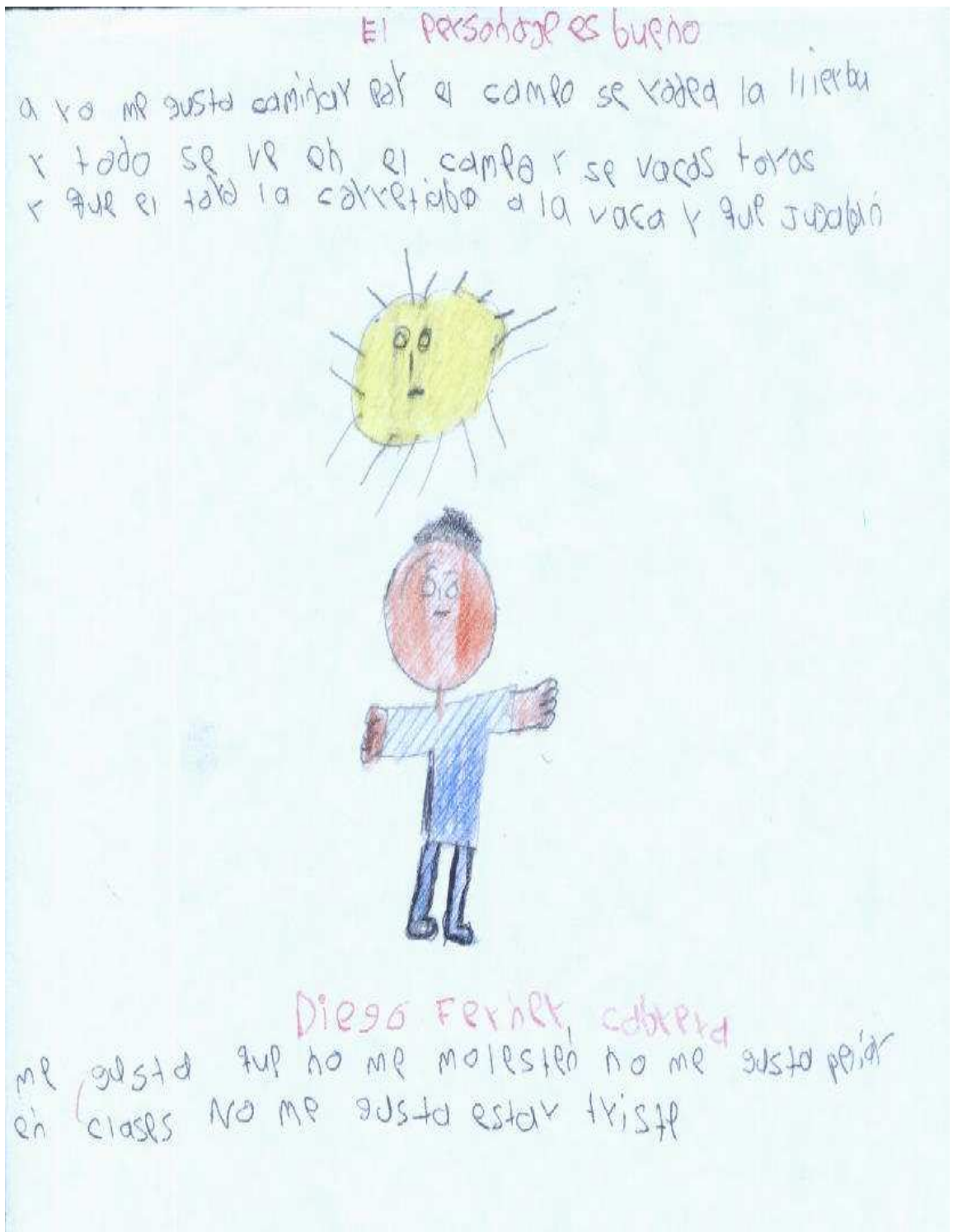


## La cortina magica y el pantalon magico

era se una ves una cortina magica y un pantalon magico  
la cortina se cerrava y se abria sola y un niño con que comiava solo  
y una ves la cortina le dió escapemonos y se perdieron  
Fin

**Figura 2.** Representaciones gráficas de los textos





**Figura 4.** Representaciones gráficas de los textos

## Anexo C

### Registro No. 1

FECHA: 5 y 6 de Octubre de 2005

LUGAR: Escuela "Agustín Agualongo" INEM II

ACTIVIDAD: Entrevista con los educadores

OBJETIVOS: Conformar la unidad de análisis según los criterios de los docentes con respecto a los objetivos de la investigación.

Estos criterios les fueron comunicados a los investigadores en una entrevista personalizada con cada uno de los directores de grupo apoyados en los conceptos que les han sido dados por los psicólogos a los que han sido remitidos por solicitud de los mismos y en sus apreciaciones personales a partir de la experiencia educativa.

- Incumplimiento en las tareas
- Agresividad
- Mutismo selectivo
- Rebeldía
- Falta de atención
- Hiperactividad
- Dificultades en el control de impulsos
- Retraimiento
- Poca participación en clase
- Desinterés
- Bajo rendimiento académico
- Indisciplina

- Pasividad
- Desobediencia
- Problemas de aprendizaje
- Problemas de motricidad
- Desorden en los cuadernos
- Retardo leve
- Problemas de articulación
- Lentitud en la escritura
- Dificultades de memorización.

Los educadores plantean algunos factores que según su criterio, contribuyen al hecho de que se presenten este tipo de dificultades en los estudiantes, estos son:

- Sucesos trágicos ocurridos recientemente en el grupo familiar o a los niños mismos.
- Inestabilidad familiar por separación de los padres
- Adicciones a sustancias por parte de alguno de padres o de los dos.
- Descuido por parte de los padres o familiares a cargo
- Falta de hábitos de estudio
- La imposibilidad de una educación mas personalizada

#### COMENTARIOS

- De acuerdo a lo expuesto en la metodología, es indispensable para la investigación el hecho de que sean los conceptos de los educadores y demás entes evaluadores de la institución, los que

permitan establecer quienes serian los niños que deberían participar en los talleres de narración de cuentos; de manera que esto garantice que aquellos que se seleccione sean precisamente los que han presentado algún tipo de dificultad en sus actividades escolares según el criterio de los educadores o no cumplen con las expectativas que sobre ellos se ha planteado desde la institución.

- Desde las evaluaciones hechas no solo por los educadores, sino por el concepto del psicólogo a cargo al que han sido remitidos en varias ocasiones, se han emitido algunos diagnósticos de las dificultades que presentan; teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación no es evaluar, diagnosticar e intervenir se presenta una enumeración general de estos diagnósticos, sin entrar a presentar historias clínicas, ni seguimiento de caso.

## Registro No. 2

FECHA: 12 de Octubre de 2005

LUGAR: Escuela "Agustín Agualongo" INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 1 "Primer Encuentro"

OBJETIVOS:

1. Presentar entre si a todos los participantes.
2. Conocer y definir el grupo de niños que asistirán a los talleres.
3. Mostrar como se van a desarrollar los talleres y plantear reglas de juego.
4. buscar opiniones y aportes a las actividades planteadas.

DESCRIPCIÓN:

\* Se inicia la primera reunión a los 7:15 a.m., después de invitar a los niños en cada uno de los salones de clase, ya reunidos tras un breve saludo se hizo la presentación informal de los participantes; enseguida fueron invitados a realizar ejercicios de relajación dirigidos, explicándoles que estos les haría disminuir la tensión ante las nuevas actividades y personas. Todos participaron sin dificultad alguna, siguiendo las instrucciones correctamente. Después de esta actividad se les explicó claramente en que consistían los talleres y que papel jugarían tanto los investigadores como ellos mismos, aclarando que son opiniones e ideas eran muy importantes para el desarrollo de las actividades, siendo parte activa y creativa en el proceso. En un principio cuando se hicieron preguntas abiertas al grupo en general, hubo poca participación, dos niños afirmaron que les gustaría salir al parque y jugar respectivamente, luego al hacer preguntas dirigidas a algunos niños al azar dijeron que les gustaría leer, hacer una oración, jugar, dibujar, realizar

actividades al aire libre. Después se habló de la importancia de las historias cotidianas y como pueden llegar a convertirse en cuentos que se pueden narrar; inmediatamente empezaron a contar al grupo, situaciones ocurridas en sus barrios y en la escuela, que habían escuchado ya sea de sus padres o de los profesores; cabe anotar que ninguna de las historias tenía que ver directamente con ellos o sus familias, eran protagonizadas por personas que apenas conocían. También manifestaron conocer algunos cuentos de hadas a través de sus padres, de libros en sus casas o en la escuela y en la televisión. Después de agradecerles por la participación, se dio por terminada la reunión y se hizo la invitación al próximo encuentro del cual serían informados en los días subsiguientes después de coordinar los horarios y el lugar con el director del plantel educativo, fueron enviados a sus salones de clase a las 8:07 a.m.

#### COMENTARIOS

- Cuando se iniciaron actividades con los ejercicios de relajación, se pudo observar que efectivamente la tensión disminuyó considerablemente, ya que se desarrollo como un juego en el que pudieron visualizar estos encuentros con una dinámica, diferente a la que están acostumbrados en la relación maestro – alumno; por ello se determinó que cada uno de los talleres, debería iniciar en primera instancia con un ejercicio lúdico que lograría situarlos en esta nueva relación.
- En el momento que se explicó que tipo de actividades se realizarían hubo aceptación; se cree que en gran medida se debe al hecho de realizar actividades diferentes y sobre todo relacionadas con

la lúdica y los cuentos, en los que la fantasía se convierte en mediador indispensable entre el sí mismo y el organismo experienciante, con las exigencias del medio social, representado en este caso por la escuela que ofrece exigencias claras para aceptar a este ser en desarrollo.

### Registro No. 3

FECHA: 8 de Noviembre de 2005

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 2 "Lectura de "El Patito Feo"

OBJETIVOS:

1. Leer un cuento cuya historia y sencilla trama, les permita identificarse con las características de los personajes y las situaciones que les ocurren.
2. Hacer preguntas de contrastación para determinar de que manera se relacionan con la historia narrada.

DESCRIPCIÓN

A las 7:05 a.m., se inicia el encuentro con un breve saludo de bienvenida, a continuación se realiza una actividad de juego en la que se imitan situaciones de un paseo al aire libre, y participan sin ningún inconveniente; al inicio hay un poco de timidez, pero en el transcurso del juego se va aliviando la tensión y al finalizar se comportan con mayor libertad, enseguida se explica la dinámica a seguir en la que se les pide atención para la narración del cuento y también que se acerquen al narrador de manera que puedan escuchar mejor y romper con la posición normal de los pupitres. Se inicia la lectura y se desarrolla de forma dramática de manera que se diferencian las voces de los personajes y del narrador, se hace énfasis en los sentimientos y en los momentos de tensión más sobresalientes. Al finalizar la narración se invita a hacer una pequeña charla acerca del cuento narrado, de manera que se puedan dilucidar los sentimientos subyacentes y los momentos que más les llamó la atención.

En un primer momento, cuando se hacen preguntas al grupo hay total mutismo y resistencia a participar; más adelante, al hacer preguntas más concretas y directas se alude principalmente a sentimientos de tristeza y resaltan que el momento que más llama la atención es “cuando el patito se entristece y se esconde” “cuando lo rechazan”. Dos de los niños afirman por el contrario que lo que más les llamó la atención fue el momento en que se convirtió en cisne y fue aceptado. Al finalizar esta ronda de preguntas, se agradece la participación y se da por terminada la sesión a las 8:02 a.m.

#### COMENTARIOS

- A pesar que con la actividad inicial se vieron mucho mas relajados, en el momento de la entrevista hubo mutismo inicialmente ya que se sentían evaluados y temían “responder mal”. Se aclaró un poco esta situación y la participación mejoró, sin embargo en algunos de ellos persistió este temor y prefirieron seguir en silencio, situación que se respetó y valoró en el sentido que ya el silencio es una forma de expresión y sabíamos que esta circunstancia podía cambiar en los talleres posteriores.
- Durante la lectura del cuento hubo atención total; esto no solo fue motivante para los investigadores sino que también permitió entrever que la fantasía de los cuentos es una herramienta poderosa para acercarse al mundo de los niños y sus circunstancias.

## Registro No. 4

FECHA: 15 de noviembre de 2005

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Narración del cuento "El Rey Zamuro"

OBJETIVOS:

1. Observar el impacto de un cuento actuado en los niños.
2. Buscar otro tipo de relación con los cuentos de manera que se amplíen los ángulos de observación.
3. Explorar que material de la sesión pasada aún tienen presente los niños.

DESCRIPCIÓN

Se inicia la sesión a las 8:10 a.m. con un breve saludo y se realiza una actividad en la que se dirigen ejercicios de relajación que les divierten. En seguida se hace la narración del cuento con expresiones y movimientos propios de los personajes que provocan diferentes expresiones como asombro y risa. Se mantiene la atención durante todo el relato. Al finalizar la narración se hace una contrastación del contenido por medio de frases orientadoras, buscando la expresión de situaciones identificatorias con los personajes y sus circunstancias. Después se realiza otra actividad en la que están imaginariamente en un lugar muy bonito y en el medio de ese lugar hay un estanque en el que pueden ver su reflejo. Todos afirman ver al cisne en el agua, acto seguido se les pide que realicen un dibujo relacionado con la actividad anterior, si quieren pueden escribirle al patito feo o dibujarlo. Todos realizan la actividad, aunque hay casos como el de una participante que hace

varios dibujos e intentos y luego los borra y al final entrega la hoja en blanco con muchos borrones. Se reciben los trabajos y para despedirnos se pregunta si quieren obtener la piedra del Rey Zamuro, en su mayoría asienten que si. Entonces se propone que al final de todo este proceso obtendrán simbólicamente la piedra del Rey Zamuro gracias a la magia de los cuentos. Salen a sus respectivos salones a las 8:12 a.m.

#### COMENTARIOS

- Durante la narración no solo hay una completa atención sino también hay expresiones espontáneas de risa y asombro entre otras, que permiten entrever como se relacionan los niños con el texto narrado y dramatizado. La expresión de sentimientos es más libre y fluida.
- En la actividad del estanque todos ven al cisne contento. Esto nos permite ver que el cisne, símbolo de desarrollo y bienestar, es un ideal que todos poseen dentro de si; ninguno se queda en el reflejo del patito feo, así se puede afirmar que existe el deseo de ser aceptados, de desarrollarse y lograr un bienestar.
- En el dibujo se ven un poco las dificultades reales de los niños; por ejemplo, en la página muchas veces enmendada y que al final está en blanco; o cuando el dibujo es muy pequeño y le escriben frases de consuelo al patito feo; o en algunos casos en los cuales no se pueden lograr frases coherentes con una sintaxis correcta y con sentido.
- La historia del Rey Zamuro se presta para darle un sentido a todo el proceso que se está desarrollando con los cuentos y se les propone que al final primordialmente personal, que se verá representada en la "Piedra del Rey Zamuro.

## Registro No. 5

FECHA: 22 de noviembre de 2005

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 4 Lectura de "El Gato con Botas"

OBJETIVOS:

1. Observar que tipo de identificaciones se dan con los personajes del evento.
2. Explorar nuevas formas de realizar la contrastación de los contenidos.

DESCRIPCION

Se inician actividades a las 8:10 a.m., con un saludo corto y con la invitación a realizar algunos ejercicios como el saludo al sol en el que participan activamente. Posteriormente se pide que se acerquen para la lectura de un cuento. La mayoría se acercan rápidamente, tres de los participantes se quedan atrás; sin embargo durante la lectura de la historia están igualmente atentos. Todos sin excepción permanecen en silencio y escuchan todo el cuento. Al finalizar afirman que les gusta mucho la historia y que el personaje que más les gusta es el gato con botas, por su arrojo y astucia. Enseguida se divide a los participantes para realizar una actividad de creación a partir de palabras realizando juego con ellos hasta formar una historia de las palabras propuestas, algunas se relacionan directamente con los cuentos e historias trabajados y otras aparecen como si en apariencia no tuvieran ninguna relación. Se formaron parejas con las palabras así: gato – amor, silla – paz y cortina – pantalón. En un inicio se dificultó desarrollar la expresión escrita, pero al final algunos escribieron frases cortas, otras historias completas. Se

cerró la sesión agradeciéndoles por entregarnos sus creaciones e invitándolos a que si alguno quería compartirnos una historia o la lectura de un cuento podría hacerlo libremente.

#### COMENTARIOS

- En la narración del cuento los participante reiteran varias veces en que el gato con botas, es un ser muy astuto que consigue lo que quiere y por ello es el personaje que mas les gusta, junto al hecho de convencer al rey de que su amo un simple molinero es un conde rico y famoso. Es importante resaltar como les atrae una historia en la que el personaje pobre consigue un cambio radical en su vida gracias a la astucia de su gato que logra convertirse en el centro de la historia.
- En la actividad del juego de palabras se reflejan las dificultades percibidas anteriormente en cuanto a la construcción de frases e historias con coherencia en algunos de los participantes; sin embargo se reflejan sentimientos, ideales, etc. Algunos logran construir historias completas con sentido, dejando ver algunos relatos estereotipados muy comunes “se casaron y fueron muy felices”. Otros prefirieron reflejar sentimientos de impotencia ante situaciones difíciles, de minusvalía, de temor. Otros arman historias de personajes al aire libre, muy contentos y libres.
- Esta actividad demostró como una actividad lúdica es más efectiva a la hora de contrastar los contenidos en los niños, que las entrevistas o preguntas directas, en las que algunos se sienten intimidados por el hecho de ser “evaluados” según sus respuestas.

## Registro No. 6

FECHA: 29 de noviembre de 2005

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 5 "Un final diferente para la Cenicienta".

OBJETIVOS:

1. Dar a un cuento creado un final diferente de manera que la historia adquiriera un toque de subjetividad.
2. Leer los trabajos del taller anterior, de manera que tenga un lugar como creaciones que se pueden compartir.

DESCRIPCION

Se inicia el taller a las 7:12 a.m., con un breve saludo de bienvenida; en seguida se invita a los participantes a escuchar las historias que crearon anteriormente, de manera que puedan valorarlas como narraciones para sí mismos, y para los demás. Durante la lectura hubo buena atención y se divirtieron con algunas de sus propias ocurrencias como creadores. Al terminar se da curso al interés de una de las participantes de leer un cuento que le gusta mucho; esto en respuesta a la proposición del taller anterior de compartir alguna historia o leer un cuento a sus compañeros. Una de las niñas respondió a esta invitación y al final de la reunión pasada manifestó su deseo de leer la Cenicienta; hace la lectura, pero el tono es un poco bajo para captar el interés de todos los niños; logra hacerlo con los que están más cerca, los otros se distraen y por lo tanto interrumpen en algunos apartes de la lectura. A pesar de esta dificultad se impone concentrándose en quienes la escuchan atentamente y termina su lectura. En ese momento se plantea la segunda parte del taller que consiste en darle un final diferente a la historia y

continuarla de manea creativa. Acogen la propuesta e inmediatamente empiezan a darle un matiz diferente al cuento de hadas. Efectivamente los príncipes se casan, pero en las ideas sobre lo que pasaría después de la boda, empiezan a surgir aires de cotidianidad y de su propia realidad y todos asumen este rumbo en cada uno de los aportes que hacen, por ejemplo: “se fueron de luna de miel a Chachagüí” “El príncipe no tenía dinero, ni castillo y la princesa tenía que planchar, lavar y atender a el príncipe”. “tuvieron hijos que iban a la escuela y no eran muy juiciosos”. Estas ideas eran complementadas con que era lo que comían, como se portaban los hijos, etc.

Se cierra la sesión agradeciéndoles la participación, especialmente a quien hizo la lectura de la Cenicienta. Salen hacia sus salones de clase a las 8:11 a.m.

#### COMENTARIOS

- Cuando se hizo la lectura de las historias que habían creado con solo un par de palabras, se busca darle un sentido diferente a la experiencia creativa y así evitar la idea de realizar un trabajo que sería evaluado según las expectativas de los otros.
- El sentido debía ser de un paseo, una experiencia de creación aceptada que sería acogida por el sí mismo integrado la posibilidad de crear y así tener el carácter de potencial, de capacidad de mejorar en este espacio.
- En la lectura de la Cenicienta, hubo bastante desatención por parte de un grupo de los participantes, se puede decir que en gran medida tuvo que ver el tono bajo de voz de quien hacía la lectura, sin embargo cabe anotar que el hecho de ser una compañera la que hacía

la lectura tuvo cierto impacto, en el sentido de que la palabra y su carga de fantasía es más creíble, si proviene de un adulto o de una figura que se asume como poseedora de un saber, de un poder o mejor con mayor experiencia en el mundo.

- Cuando se planteó el darle otro final a la Cenicienta, no se propuso uno diferente al muy feliz final ya conocido; es más, en varias de las historias construidas en experiencias anteriores el final es el mismo “se casaron y vivieron felices por siempre”, correspondiendo así a un ideal social de familia y de realización a partir de la interacción y complementación con el otro; en otro sentido, cuando deciden aventurarse a darle una continuación más mundana a la historia fantástica (la princesa cumple duras labores de hogar, los hijos no se portan bien, etc.). Se puede decir que la fantasía adquiere valor o sentido para el ser cuando tiene sus bases en la realidad de la experiencia, en la interacción con el otro, haciéndola más manejable.

## Registro No. 7

FECHA: 6 de diciembre de 2005

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 6, "Auto descripción a través de un personaje fantástico".

OBJETIVOS:

1. Brindar el ambiente necesario para la introspección e identificación con los personajes fantásticos de las historias narradas.
2. Posibilitar una descripción más profunda de los personajes de manera que se reflejen características subjetivas en ella.

DESCRIPCION

Se da comienzo al taller a las 7:08 a.m., con un saludo de bienvenida y en seguida se inicia una experiencia guiada de subjetivación en la que se pide que con los ojos cerrados piensen en un personaje cualquiera, el primero que cruce por su mente, puede ser de los ya conocidos durante los talleres o uno diferente. Se les dice que lo imaginen, vean como se mueve, como camina, como se siente, que escuchen lo que dice y observen en donde está y rodeado de que y de quienes. Después de esta introducción se pide que al abrir los ojos escriban lo que vieron, lo que escucharon, lo que imaginaron, como si ese personaje fueran ellos mismos. En un principio se perciben dificultades para trasladar al papel lo imaginado, por lo que se hicieron preguntas más concretas para responder, como: ¿Si tú fueras ese personaje que le gustaría? ¿Si fueras ese personaje como se siente, que haría, cómo se ve?. Entregan escritos muy variados pues así como la mayoría aluden a personajes de los cuentos ya trabajados, algunos se remiten a personajes

totalmente nuevos con mucha creatividad. Otro par de textos se redactan como cartas dirigidas, en las que comporten directamente aspectos íntimos de su vida, sin la mediación de personajes alguno, cabe anotar que un participante, después de trabajar en la composición al final arruga la hoja y no la entrega, al terminar de recibir los trabajos se les informa que cuando vuelvan de vacaciones se realizarían 4 talleres más, pero que de ahora en adelante asistirían solo quienes deseen continuar con los talleres. Ya no serían los profesores y los talleristas los que definirían quienes deben seguir; para este fin, se hizo una inscripción simbólica a los últimos talleres, lo hacen 14 participantes de los 16 asistentes y luego salen hacia los salones de clase, a las 8:11 a.m.

#### COMENTARIOS

- Las dificultades al inicio de la dinámica se superaron en gran medida cuando se plantearon las preguntas más directas, pues en un principio se pudo haber presentado la situación de una manera un poco abstracta, afectando directamente la comprensión de la actividad en sí.
- Más allá de los textos, que merecen una interpretación aparte y detallada, se presentan dos situaciones que es preciso aclarar cuando uno de los niños arruga su trabajo y simplemente no lo entrega y cuando dos de los participantes deciden hablar de sí mismos y contar aspectos privados de su propia vida; las 2 situaciones reflejan una necesidad, en el primer caso, de autodeterminación y de búsqueda de aceptación, frente a otro, que busca y pregunta.

## Registro No. 8

FECHA: 17 de enero de 2006

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 7. lo que parece imposible en el cuento "El ganso de Oro"

OBJETIVOS:

1. Leer el cuento "El Ganso de Oro" que pone en evidencia como el personaje principal "El Simple", no lo es tanto y que lo imposible tampoco es tan imposible.
2. Interactuar en la lectura del cuento de manera que se componga otro texto a partir de jugar con lo imposible.

DESCRIPCION

Se inicia la sesión a las 7:15 a.m., con una breve bienvenida; es importante anotar que en uno de los salones de clase, al hacer la invitación a los niños que asisten al taller, uno de los niños no quiere asistir y lo manifiesta, para los investigadores esta situación es normal después de que ya se había explicado que no estaban obligados a participar de los talleres y se le explica al docente encargado; sin embargo este afirma que no se puede hacer lo que ellos digan y que hablaría con los padres del niño.

Se hace la lectura del cuento, con buena receptividad y atención; en el momento en el cual el Rey del cuento tiene que cumplir la promesa de entregarle la mano de la princesa "al simple" y comienza a ponerle pruebas que aparentemente son imposibles de llevar a cabo, se invita a los participantes a jugar con la posición del Rey y proponer pruebas para impedir que "el simple" se case con la princesa. Buena parte del grupo participa espontáneamente, a 4 de ellos es necesario

preguntarles directamente. Hay todo tipo de “pruebas”, que van desde luchar con monstruos, dragones, leones y otras fieras, cargar toneladas de ladrillos, construir una escuela en un día, llevar perdices, las joyas más valiosas y el pan de todo el reino al rey, hasta robar de cada casa algo, irse a la luna, adelgazar, vestirse bien con un traje azul y hacer feliz a la princesa. Se hace un compendio de todas las ideas y se lee, continuando con la lectura del final feliz del cuento. Se hace una corta reflexión acerca del título de “El Simple” que tenía el personaje principal y de cómo lo consiguió todo cuando parecía imposible. Se cierra la sesión a las 8:08 a.m., y se retiran a sus salones de clase.

#### COMENTARIOS

- La situación que se presentó con el docente, evidencia como los niños no tienen participación clara en el proceso educativo del que son objeto. Los intereses de los niños quedan supeditados a lo establecido por las normas y los educadores, que de acuerdo a ello se establecen unas expectativas que deben ser alcanzados por los niños, sin tener en cuenta la subjetividad. Se convierten en individuos que no cumplen con una media poblacional. En gran medida o casi siempre son los niños lo que fallan, pero poco se entra a analizar cual fue la falla en el sistema educativo que no le permitió avanzar en el proceso, o mejor en su propio proceso.
- La actividad de jugar con lo imposible, permitió a través de la fantasía romper con el esquema de las tareas difíciles de cumplir. Cuando eran ellos los que ponían las pruebas, tenían la oportunidad de estar al otro lado, del que es continuamente evaluado y valorado de acuerdo a parámetros establecidos y poco flexibles.

## Registro No. 9

FECHA: 24 de enero de 2006

LUGAR: Escuela Agustín Agualongo INEM II

ACTIVIDAD: Taller No. 8. El sí mismo en relación con los personajes antagonistas de las historias fantásticas.

OBJETIVOS:

1. Explorar que tipo de sentimientos e ideas generan en los participantes los personajes antagonistas de los cuentos.
2. Narrar una historia "Los motivos del lobo" cuyo papel del personaje antagonista es contrastado.
3. Hacer un cierre a las actividades de manera que cada uno obtenga un grado, por el hecho de haber participado.

DESCRIPCION

Se inicia el taller a las 8:02 a.m., con una breve bienvenida y se invita a los participantes a escuchar la narración de "los motivos del lobo" del escritor Rubén Darío. Se hace la lectura del cuento a dos voces; escuchan atentamente la historia y al final se hacen algunas preguntas de contrastación dirigidas a explorar la percepción del "supuesto" personaje antagonista que es el lobo.

De esta forma se inicia una remembranza de todos aquellos personajes que jugaban el papel de "malos" en las historias y les hacían las cosas más difíciles a los protagonistas o héroes. Estos personajes son los que no les habría gustado, de manera que se explora las razones por las que no son de su agrado y que tipo de sentimientos les generan los hermanos de El Patito Feo, el ogro de El Gato con Botas, el Rey, padre de la princesa de él simple, y

el lobo de la historia narrada momentos antes. Afirman que no les gusta como los hermanos del patito feo, lo rechazan, por su aspecto; se contrasta esta respuesta colocándolos en el lugar de ellos, es decir, como sería su comportamiento ante un compañero con alguna deformidad por ejemplo. Algunos reconocen que no estarían con él y que de alguna forma si lo excluirían. En cuanto al rey que le pone pruebas imposibles “al simple”, con tal de no entregarle a su hija como esposa, afirman que no les gusta porque no cumple con su palabra. Se les pregunta, porque creen que no quiere que su hija se case con “el simple”; afirman que, porque el rey es malo, es mentiroso, etc. Igualmente se busca colocarlos en el papel del Rey y llegan a la conclusión que este personaje se deja llevar por el apodo de “el simple” sin ver todo lo que es capaz de hacer este personaje. En cuanto al lobo, dicen que no es de su agrado porque es malo y se come a la gente; se hace el mismo ejercicio que con los personajes anteriores; sin embargo, en esta oportunidad el lobo no deja de ser ese personaje antagonista, aunque de una u otra forma entienden la dinámica de supervivencia del hombre y la naturaleza. En seguida se pide que se acerque uno por uno para recibir un pedacito de la piedra del Rey Zamuro como un acto simbólico de graduación por el esfuerzo y participación en los talleres. Se cierra el taller a las 8:05 a.m., y se van a sus salones de clase.

#### COMENTARIOS

- Es evidente como los personajes que juegan el papel de antagonistas, son los depositarios de sentimientos de rechazo por parte de los participantes; si para ellos este personaje ya ocupa este lugar, no es muy posible considerar sus actos como genuinos. Aceptar

que sus 'malas acciones' pueden ser el resultado de sus circunstancias, significaría justificar todos aquellos sentimientos que no quieren en la conciencia y que serían incongruentes con el sí mismo que construyen de sus experiencias.

- Cuando se hace la entrega de los pedazos de la piedra del Rey Zamuro, son bastantes las manifestaciones de alegría, satisfacción y orgullo frente a sus compañeros, puesto que a cada uno de los participantes, en el momento de la entrega, se les dirigieron palabras que tenían que ver con la forma particular de participación que habrían tenido en el transcurso de los talleres.