UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

TEMA: LA IDENTIDAD NARRATIVA GRÁFICA EN EL AULA

Caso Colegio Gimnasio Santa María del Alcázar, cursos cuarto, quinto y sexto

AUTOR: JOAN SEBASTIÁN ORTIZ FAJARDO

DIRECTORA: MARTHA JANET VELASCO

BOGOTÁ, COLOMBIA

2021

Tabla de contenido

Agradecimientos 1

Resumen 2

Resume 3

Introducción 4

Estado del arte 6

La construcción de la identidad narrativa en niños a través de mediaciones artísticas. Tesis de Maestría, Universidad Javeriana 6

La narración gráfica como expresión de cotidianidad en un grupo de niños, niñas y jóvenes del colectivo Jakaranda del barrio Olarte de la localidad de Bosa. Trabajo de Grado, Universidad Pedagógica 7

El dibujo, lenguaje expresivo de los niños. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional 7

Arte y talento en busca del sentido de la otredad y la alteridad. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional 8

Análisis sobre el uso de la imagen en el aula, un estudio de caso. Trabajo de Grado, Especialización en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional 9

Sin compasión ni reconocimiento: un problema en el aula 10

Planteamiento del problema 11

Objetivos 11

Objetivo General 11

Objetivos específicos 11

¿Por qué la identidad narrativa gráfica? 13

Las posibilidades de dudar y crear juntos *13*

Marco teórico 15

Dibujo *15*

Imagen *17*

Compasión *18*

Identidad narrativa *21*

Identidad narrativa gráfica *22*

Memoria colectiva *23*

La alteridad *26*

Metodología 30

Población. *31*

Etapas del proceso investigativo *31*

Diagnóstico y proceso de documentación 31

El lugar del dibujo y la narrativa gráfica en la construcción de identidad 34

Contribuciones del dibujo a la identidad narrativa: El análisis 42

Presentación y análisis datos del diagnóstico *42*

Análisis segunda fase *47*

Identidad y Emoción 47

El lugar de los secretos 47

Máscaras 50

Corpografías 53

Narración y memoria 56

Recreando mis relaciones 56

Conclusiones 60

Bibliografía **64**

Anexos **66**

Anexo 1 *66*

Anexo 2 *67*

Anexo 3 *68*

Anexo 4 *69*

Anexo 5 *70*

Anexo 6 *71*

Anexo 7 *72*

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a mi directora de proyecto Martha Janet Velasco por su tiempo y compasión en el transcurso de este trabajo; todo su apoyo y conocimiento guiaron la evolución de las etapas planteadas.

También quiero agradecer a la maestra Marcela Cardona por su inmensa bondad y compasión, por haberme mostrado y acompañado incondicionalmente en el camino hacia este proyecto.

Por último, quiero agradecer a mi madre y a mi padre quienes con su apoyo y sustento me acompañaron a lo largo de esta etapa educativa.

Resumen

La investigación titulada *La identidad narrativa gráfica en el aula* se gesta en el proceso formativo de su autor a partir de sus inquietudes por la narrativa, la imagen y la expresión, dentro de su trayectoria académica y sus preguntas por el arte en la Licenciatura en Artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Como investigación interpretativa trabajó uno de los campos de interés del arte, específicamente, la identidad narrativa gráfica y su relación con la pregunta por la compasión, e incluye, tres elementos importantes de análisis: identidad, memoria colectiva y emoción.

El marco teórico se instala desde autores tales como: Maturana 1992; Buxarrais, 2006; García-Baró; 2008. El ejercicio investigativo tuvo como propósito reconocer el dibujo y la expresión plástica como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva que promueva condiciones de compasión; intención trabajada desde el orden artístico y pedagógico con estudiantes del Colegio Gimnasio Santa María del Alcázar.

Como parte de la contribución investigativa, se logró comprender la manera como las narrativas desde la expresión y la imagen en el aula convergen en un horizonte con posibilidades para consolidar el reconocimiento de sí mismo y del otro desde la mirada de la compasión.

Palabras clave:

Identidad narrativa gráfica, memoria colectiva, compasión, expresión plástica.

Resume

The research entitled The graphic narrative identity in the classroom is gestated in the formative process of its author based on his concerns for narrative, image and expression, within his academic career and his questions about art in the Bachelor of Arts from the Francisco José de Caldas District University. As an interpretive research, he worked on one of the fields of interest in art, specifically, graphic narrative identity and its relationship with the question of compassion, and includes three important elements of analysis: identity, collective memory and emotion.

The theoretical framework is installed from authors such as: Maturana 1992; Buxarrais, 2006; García-Baró; 2008. The purpose of the investigative exercise was to recognize drawing and plastic expression as a place of creation for the construction of graphic narrative identity and collective memory that promotes conditions of compassion; intention worked from the artistic and pedagogical order with students from the Colegio Gimnasio Santa María del Alcázar.

As part of the research contribution, it was possible to understand how narratives from expression and image in the classroom converge on a horizon with possibilities to consolidate the recognition of oneself and the other from the point of view of compassion.

Keywords:

Graphic narrative identity, collective memory, compassion, plastic expression.

Introducción

Los antecedentes que promovieron las preguntas por la imagen, la expresión y el dibujo hacia la promoción de condiciones compasivas inician a partir del encuentro con referentes investigativos en el campo de la construcción de la identidad narrativa en niños a través de mediaciones artísticas; la narración gráfica como expresión de cotidianidad y las relaciones entre dibujo y lenguaje expresivo de los niños, entre otros.

Así, el problema de investigación surgió desde la necesidad de incentivar el desarrollo de la identidad narrativa en el intercambio y la construcción interpersonal. Esto quiere decir, potenciar enfoques relacionales, afectivos, comunicativos y expresivos que conlleven al uso del texto y la imagen hacia la construcción de relatos para dar cuenta de los sentimientos, emociones y deseos puestos en diálogo con los del otro.

El acercamiento al *qué y cómo de la identidad narrativa gráfica,* se muestra en la entrada investigativa y en el capítulo denominado *Estado del Arte* donde se muestra una serie de trabajos de pregrado y posgrado que se acercan a la intención de este proyecto en la posibilidad de transformación de las prácticas educativas involucrando ejes temáticos y experienciales como la identidad, el dibujo, la alteridad, entre otros.

El segundo capítulo, *Sin compasión ni reconocimiento: un problema en el aula* hace referencia de las relaciones ente rupturas del tejido social, las situaciones de exclusión y la falta de compasión como elementos que pretenden dar cuenta de elementos que pertenecen a un grupo de condiciones del arte que pueden pautar las maneras de abordar la compasión.

La pregunta *¿por qué la identidad narrativa gráfica?* se muestra como el inicio del tercer capítulo en cuanto justifica y da cuenta de aquellos elementos que a manera de análisis se preguntan por las posibilidades de dudar y crear juntos; y el dibujo, como posibilidad artístico-pedagógica que diversifica las maneras de ser y construir desde la expresión.

La pregunta ¿por qué la identidad narrativa gráfica? se muestra como el inicio del tercer capítulo; justifica e indica algunas coordenadas para introducir las posibilidades de pensar en crear juntos en tanto y por cuanto la imagen, la expresión y el dibujo.

El capítulo cuatro aborda los puntos de referencia que soportan el trabajo, revelando algunos fundamentos dados en una red de convergencias que enmarcan el proceso a partir del dibujo; la imagen; la compasión; la identidad narrativa; la identidad narrativa gráfica; la memoria colectiva y la alteridad.

El capítulo cinco atiende *al marco metodológico* desarrollado en el proceso investigativo, el cual se realizó desde un enfoque cualitativo, empleando la narrativa como instrumento de análisis; el capítulo describe las tres etapas de la investigación denominadas, Diagnóstico y proceso de documentación; Ejecución: el lugar del dibujo y la narrativa gráfica en la construcción de identidad y, Análisis: contribuciones del dibujo a la identidad narrativa gráfica.

Sobre el capítulo seis titulado *contribuciones del dibujo a la identidad narrativa: el análisis*, se exponen las argumentaciones para reconocer el dibujo como un lugar de creación en la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva, allí se emprende el análisis al diagnóstico y al plan de actividades en consecuencia con las búsquedas planteadas para el proceso investigativo.

En el capítulo siete se expone los alcances del ejercicio investigativo en términos de conclusiones, presentando los hallazgos desde las relaciones que se dieron entre los elementos de la imagen, la expresión, la identidad, la narración y la compasión.

La apuesta investigativa pretendió entre otras cosas, generar procesos de reconocimiento y acercamiento frente al tema central; propiciar ejercicios de expresión plástica y gráfica desde la pedagogía de la compasión; utilizar la narrativa gráfica como recurso para identificar situaciones y expresiones de conflicto y exclusión en los niños del colegio Santa María del Alcázar y finalmente, y, finalmente, generar situaciones artístico pedagógicas como posibilidad de un acercamiento a la emoción de la compasión.

Estado del arte

El camino recorrido para reconocer el dibujo y la expresión plástica como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva que promueva condiciones de compasión se inició a partir del reconocimiento de algunos trabajos investigativos vinculados con el problema y con intenciones explicativas e interpretativas en relación con la identidad, el dibujo, el arte, la escuela, la alteridad, entre otros.

A continuación, se presentan los trabajos más representativos a juicio del investigador en tanto contemplan la posibilidad de transformación en las prácticas educativas involucrando ejes temáticos y experienciales, característicos del presente trabajo.

La construcción de la identidad narrativa en niños a través de mediaciones artísticas.

Tesis de Maestría, Universidad Javeriana

Andrea del Pilar Segura, Alejandra Garcés González y María del pilar Chiquillo presentan un proceso investigativo que promueve como implementación pedagógica, la construcción de identidad narrativa en niños de 9 a 10 años a través de mediaciones artísticas desarrolladas sobre actividades secuenciales, propuestas desde subcategorías del modelo evolutivo y bifuncional de la identidad mediada (MEBIM). El arte se vincula a la construcción del yo usando la mediación artística para propiciar un espacio de construcción de identidad en el que los niños se reconocen a sí mismos y se representan en los ejercicios plásticos y visuales.

La propuesta se presenta como una apertura de rutas para conocerse así mismo, también como un espacio para dar voz al niño y sus narraciones por medio de las relaciones con el arte y sus manifestaciones. En las conclusiones se evidencia las diversas formas en que los niños pueden desarrollar su identidad, partiendo de la creación plástica y visual. Además, se evidencia en los análisis la inclinación de sus producciones hacia la manifestación de vínculos afectivos, mostrando cómo las relaciones son de vital importancia en el desarrollo y la transformación de las identidades de los individuos.

La narración gráfica como expresión de cotidianidad en un grupo de niños, niñas y jóvenes del colectivo Jakaranda del barrio Olarte de la localidad de Bosa. Trabajo de Grado, Universidad Pedagógica

Harold Ortíz da cuenta de un proyecto de investigación que tiene como propósito generar procesos de educación comunitaria donde los participantes reflexionen sobre los elementos de su cotidianidad y representen estas realidades por medio de narraciones gráficas.

Inicialmente los investigadores realizan una indagación de la imagen en los medios y su incidencia en las representaciones de los sujetos, connotando la influencia que se ejerce sobre los imaginarios y las concepciones de los hechos y las realidades que se les presentan, luego describen algunos referentes con relación a la definición y los componentes de la narración gráfica, indicando las características de este lenguaje y su inmersión en la cultura popular y los medios masivos.

Para el proceso investigativo se usa la metodología de investigación-acción vinculando la técnica del taller para llevar a cabo los procesos de aprendizaje y creación. Como conclusión el trabajo muestra la necesidad de apropiarse de los instrumentos de comunicación y expresión para crear historia local desde las comunidades, generando procesos de conciencia y transformación en las dinámicas educativas y de aprendizaje en los territorios. Otra conclusión importante tiene que ver con la educación artística en perspectiva situada, es decir atendiendo a las necesidades de una comunidad específica, dado que aborda modos de ver y socializar el conocimiento de manera creativa y novedosa, y se construye y reflexiona en la práctica misma de la construcción de sus estéticas y lenguajes propios.

El dibujo, lenguaje expresivo de los niños. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional

Omaira Araque desarrolla un trabajo de grado en el nivel de maestría y propone construir una propuesta pedagógica que implemente el dibujo como elemento central del proceso en el aula, proponiendo ambientes de aprendizaje y ubicando la actividad del dibujo

como un elemento a través del cual se manifiesta un sentir y se anima la expresividad y creación de los niños y las niñas.

El trabajo reúne definiciones sobre el dibujo y sus elementos constituyentes como forma, color, textura, etc., también define elementos como la sensibilidad y la expresión artística; para el desarrollo de la investigación se usa la acción participativa como método para observar la implementación de la propuesta pedagógica para este proceso se usaron los instrumentos, diario de campo y registro de observación. El trabajo concluye entre muchas cosas con la importancia de pensar los espacios y los ambientes donde se desarrollan los procesos educativos, donde transformar cada encuentro en una experiencia diferente, renueva las dinámicas dentro del aula y permite aprendizajes con sentido, también se evidenció el nivel de desenvolvimiento que pueden tener los niños en un espacio pensado para su estimulación y creatividad implicando un planteamiento adicional dentro de las temáticas específicas que se pretenden tratar en la praxis pedagógica.

Arte y talento en busca del sentido de la otredad y la alteridad. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional

Ana Carolina Torres elabora una tesis en el nivel de maestría donde buscó presentar al arte como medio para fortalecer el sentido de la otredad y la alteridad en la escuela, utilizando las expresiones de los y las estudiantes como fuente y evidencia para fortalecer y afianzar el reconocimiento del otro en las dinámicas del aula. Con el uso de distintas herramientas de recolección de datos, este proyecto se desarrolla bajo la metodología investigación acción, donde se triangulan las diferentes etapas de la investigación con los correspondientes datos obtenidos. Las etapas van desde el tratamiento teórico de los conceptos abordados, luego la implementación de instrumentos como entrevistas y encuestas con los agentes implicados y seguido a ello se llevó a cabo la implementación de talleres que abordaron el arte y el talento de los estudiantes, para crear conciencia y dar paso a la construcción del sentido de alteridad.

Análisis sobre el uso de la imagen en el aula, un estudio de caso. Trabajo de Grado, Especialización en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional

Janelle Barrero y Javier Rojas Instalan una investigación dirigida a la repercusión de las imágenes en el contexto escolar, donde se busca analizar las mismas en la práctica pedagógica indagando en sus posibilidades significativas. Así el trabajo propone modos y usos de relacionarse con la imagen como dispositivo que alimente las prácticas educativas. El proceso se desarrolla bajo el marco de la investigación cualitativa, en la modalidad de estudio de caso, dado que se dirige a la obtención de unos objetivos y a la resolución de un problema involucrando el uso y la interpretación de la imagen en una comunidad.

De esta manera el trabajo con la imagen llevó al desarrollo y fortalecimiento de competencias comunicativas en los estudiantes resaltando la importancia de la reflexión de lo visual como acompañante de todas las asignaturas y temas del contexto escolar. También se concluyó el abordaje de la imagen de manera grupal donde las voces de los participantes se interpelan y reúnen en torno a la reflexión por lo visto y las imágenes.

Sin compasión ni reconocimiento: un problema en el aula

Las dinámicas del mundo actual en tendencia al individualismo y a la ruptura del tejido social ante las nuevas formas de comunicación y expresión que, en diferentes contextos, minimizan la inclusión y abren una brecha en las relaciones con los que nos rodean; acentúan aquella condición humana, dando cuenta de un posible desprecio por los otros dentro y fuera del tejido social; materializado en la indiferencia, la invisibilización y la falta de compasión y reconocimiento entre los integrantes de un grupo.

La comunicación y manifestación de las emociones y percepciones cada vez se hace más distante en un mundo mediado por el código virtual, este vacío relacional produce una crisis en las formas de consolidarnos como comunidad: familia, escuela, amigos, etc.

La vivencia de un alumno en sus primeros contextos sociales se ve vinculada directamente al lugar del aula, allí sus modos de ser y relacionarse están en constante transformación dada la recurrencia a este espacio, y es en la variabilidad de estos escenarios donde se pueden hacer evidentes ejercicios de solidaridad y colaboración como también de exclusión y violencia que inciden en el comportamiento y la convivencia.

La cotidianidad y las relaciones de los sujetos en la escuela se pueden constituir a partir de relatos que se narran en torno a las experiencias de vida, a imaginarios que nacen en diálogos con el otro, a analogías que creamos para entender el mundo, metáforas y comparaciones, que van componiendo maneras de ser donde el contar es crear y crearse a través del relato.

Cada persona en su interacción con los otros describe las situaciones de su diario a medida que van pasando, expresan los eventos que los hacen sentir de diferentes maneras y esto se convierte en una necesidad del ser humano, narrarse a sí mismo en interacción con los demás. En esa medida contar nuestras experiencias es manifestar la concepción y noción que tenemos del entorno, es plantear y replantear la forma en que nos sentimos con relación a nuestras interacciones con las diferentes esferas del ámbito social y afectivo.

La narrativa, entendida como el relato que el sujeto expresa, en tanto una identidad en donde la historia dice el quién de la acción, Buxarrais (2006), se presenta como uno de los caminos para reconstruir el tejido y generar expresiones sensibles y afectivas junto con el dibujo a manera de expresión al interior del aula.

Por ello, se propone como posibilidad y recurso artístico pedagógico reconocer el dibujo y la expresión plástica como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva que promueva condiciones de compasión.

Planteamiento del problema

¿Cómo posibilitar la construcción de identidad narrativa y memoria colectiva en la escuela, a partir de procesos de expresión plástica que utilizan la producción narrativa gráfica como medio de expresión, en estudiantes del Colegio Gimnasio Santa María del Alcázar?

Objetivos

Objetivo General

Reconocer el dibujo y la expresión plástica como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva que promueva condiciones de compasión en los estudiantes del colegio Gimnasio Santa María del Alcázar.

Objetivos específicos

1. Generar procesos de reconocimiento y acercamiento de los participantes del colegio Santa María del Alcázar a la propuesta de identidad narrativa gráfica.

2. Propiciar ejercicios de expresión plástica y gráfica desde la pedagogía de la compasión, con el fin de mejorar la interacción y la identidad narrativa de los niños del Colegio Santa María del Alcázar.

3. Utilizar la narrativa gráfica como recurso para identificar situaciones y expresiones de conflicto y exclusión en los niños del colegio Santa María del Alcázar.

4. Generar situaciones artísticas pedagógicas como posibilidad de un acercamiento a la emoción de la alteridad y la compasión.

¿Por qué la identidad narrativa gráfica?

El lugar para un buen vivir se construye de las relaciones que los sujetos ejercen en el mismo, así estas se conforman según los entornos y sus condiciones, donde se crean y se transforman. En muchas ocasiones, la cultura y en especial instrumentos como los medios de comunicación permean e influyen desde los varios canales de la percepción, los códigos de estas relaciones, dando lugar a cambios constantes en ellas, dadas las dinámicas del contexto. Muchas de estas transformaciones convergen en la sustitución del encuentro presencial por la interacción en intensidad con los dispositivos y los medios, evadiendo la posibilidad de aceptar y reconocer la presencia de los demás. De ahí, la importancia de alternar los modos de mediación sobre caminos de creación en las relaciones con el otro.

Uno de los principales e iniciales encuentros con los otros se da en la escuela, allí las relaciones se estimulan y transforman constantemente y la experiencia vivida allí será sin duda un escenario preparatorio para las siguientes etapas de la academia y de la vida.

Las posibilidades de dudar y crear juntos

En el campo de la expresión artística se ponen en relieve las emociones y deseos de las personas, allí se abre una posibilidad para la infancia de crear y encontrar una formación en lo sensible que mejore las condiciones de su desarrollo y cuidado y favorezca las posibilidades de estar en el mundo. Los niños desde sus espacios interpersonales crean sus propias relaciones y códigos con sus compañeros y profesores, estas relaciones se dan desde distintas fronteras como el juego, la amistad, los gustos y las diferencias compartidas en los espacios de interacción. Aquí la imagen se explora de modo que exprese los contextos de las relaciones que se dan entre los estudiantes.

Desde esta realidad, la creación colectiva se convierte en este proceso investigativo, a partir de la imagen, que involucra a los niños en acciones de interpretación y atención hacia el compañero y el entorno, en la búsqueda de la propia experiencia y de crear junto a otros, haciéndola parte de su vivencia y memoria, buscando que la compasión se vuelva una emoción que emane de las posibilidades de hacer y transformar con el que tenemos al lado.

Por otro lado, el dibujo, así como el lenguaje oral y escrito, es una posibilidad artístico-pedagógica en esta investigación, que diversifica las maneras de ser y construir desde la expresión; las formas, las texturas, los trazos y los colores conforman otras narrativas y gramáticas que sensibilizan y posibilitan la transformación y creación alrededor de las emociones. Cuando un dibujo se inicia se pone en juego la facultad de materializar nuestras representaciones y hacernos conscientes de ellas.

Dentro del contexto escolar específico, es decir el Colegio Santa María del Alcázar con estudiantes de grado cuarto a sexto, un dibujo usualmente implica plasmar personas u objetos, esta acción cuando se realiza desde la infancia prima en las representaciones de sí mismo. De este modo la creación gráfica da lugar a representar a través de dibujos e imágenes, implicando tomar decisiones de distinta índole, de modo que las representaciones que se basan en los escenarios propios del aula involucran decisiones permeando las relaciones y produciendo objetos de las mismas.

Dibujar y crear son acciones que se desenvuelven en un solo acto, conseguir una imagen deviene en un juego de formas donde se participa en la libertad de la expresión, allí es donde se hace indispensable abrir la posibilidad de crear al lado del otro, donde los objetos creados se vuelvan compartidos y vivenciados en representación de una memoria colectiva construida sobre la imagen creada conllevando a la construcción de una identidad narrativa gráfica.

Por ello, es preciso, sobre los procesos pedagógicos, pensar en las maneras de educar y transformar la construcción de las relaciones en vía del cuidado y el bienestar de los semejantes; en un lugar como el aula se condensa parte del sentido de vivir en comunidad y en sana convivencia, así la participación en un proceso de restablecer los valores esenciales como el respeto y el amor se hace imprescindible para la educación en las escuelas del país.

Marco teórico

Los fundamentos que sustentan el trabajo investigativo dan cuenta de una estructura y red referencial que posibilita un constructo conceptual a partir del dibujo; la imagen; la compasión; la identidad narrativa; la identidad narrativa gráfica; la memoria colectiva y la alteridad.

Dibujo

El dibujo se halla como una posibilidad de acceder a nuestras propias sensibilidades y evocar desde el trazo y la línea una visión y una postura frente las interacciones que tenemos con el mundo y la naturaleza. En el campo del dibujo, el lenguaje toma forma figurativa, una línea determina el horizonte, la división del cielo y la tierra, un trazo determina movimiento y carne, una mancha manifiesta un cuerpo, lo describe en sí mismo. De allí la mano como extensión que crea y exalta la relación de cuerpo y mente en su expresión, la imagen que en la mente albergamos se reformula en el traspaso al papel, dibujar lo que pensamos no es tan directo como escribir lo que pensamos, dibujar lo que pensamos, es, decir con nuestras propias imágenes, es hablar de nuestras formas internas. El momento de dibujar en una acción espontánea, remite directamente a imágenes que se albergan en nuestro ver interno, en el apoyo de otras imágenes que hemos visto antes; así como nos lo hace ver Chartier: "El dibujo es una ocasión excelente, me parece, para comprender cómo pueden copiarse recuerdos" (1995, p. 48).

Dado que acudimos a imágenes para la realización de un dibujo, son esas formas más intensas que otras las que emergen a la hora de hacer y representar lo que sentimos y queremos. Así un dibujo asumido como un acuerdo, sin importar su diferencia formal, conforma una expresión, es una forma que sale, se traduce al papel y nos retrata. De esta manera manifestar la expresión supone evidenciar la capacidad emocional del sujeto, transformando esquemas aprendidos, para aprender sobre uno mismo.

El dibujo así envuelve maneras de crear relaciones con el mundo a través de su expresión, y tanto estas imágenes son sucursales de nuestros recuerdos y emociones, también

el dibujo es soporte para la concentración de imágenes desde la cultura visual contemporánea, donde la globalización de las formas reincide en modos imperantes y masivos de los medios. El dibujo como concertador de ideas, es la puerta para la creación visual, para proyectar lo imaginado sirviendo de boceto para muchas manifestaciones artísticas o también como decía Cartier es un proyecto en sí mismo, esta matización de su carácter lo lleva a ser la expresión plástica idónea para todos.

En el campo de las producciones culturales y la circulación de material visual en las diferentes esferas de la sociedad, un lenguaje se ha creado un modo especial de acceder y permear la construcción de imaginarios y de mundo vinculando al dibujo mismo, este es el lenguaje de la narración gráfica, donde se destilan formatos como el cómic, la historieta, la novela gráfica, etc. De este modo, la unión entre imagen y texto conforma un nuevo modo de acceder a la cultura que se une al de medios como la fotografía, la pintura, el cine y demás relacionados con la imagen. De igual modo la historieta o narración gráfica en su mismo auge ha sido utilizada en el contexto de la educación, encontrando en este lenguaje una herramienta potencial para investigar dentro del aula.

"Desde cualquier punto de vista, la historieta más simple exige una expresión pictográfica, dibujada por lo común, que muy habitualmente se acompaña de mensajes textuales, léxicos" (Peppino, 2012, p.29). En un camino por enlazar y encontrar una definición de narración gráfica que permitiera abarcar, desde una imagen a varias imágenes en secuencia, la conformación de un relato, Rubén Varillas (2013), menciona en su texto *El cómic, una cuestión de formatos* que las primeras imágenes que dieron paso a la propagación del formato actualmente conocido como comic o historieta, iniciaron en la caricaturización periodística y el chiste gráfico conformado por una sola viñeta, estableciendo modos de contar que pronto con la evolución de los dibujantes y los medios de producción se adaptan a la continuidad de la secuencia y la gramática del montaje, para incrustarse en el ámbito de la narración. Así se comprende por narración gráfica la imagen que creada con una intención describa una parte del espacio y del tiempo ya sea entre una o varias imágenes (Cfr: 2013, p.10). De otro lado, Segovia (2010), nos comparte que el dibujo infantil es:

> […] sobre todo, una manera de expresión en la que el niño despliega un interesante sistema de simbolización que va evolucionando desde la más absoluta subjetividad hasta que, progresivamente, adquiere y comparte modos de representación de esa realidad en la que se funden personas, objetos y sentimientos. (p.1)

Entendiendo que el dibujo es un modo de materializar la imagen, la imaginación, la memoria, reconoceremos el concepto de imagen que acota la presente investigación.

Imagen

Tanto el dibujo como su narración en secuencia constituyen un elemento que se vuelve el modo en que representamos lo que vemos, la imagen. "La imagen no es una cosa cualquiera, pues queda constituida por su realidad material, mental, lingüística, pictórica, simbólica, incorpórea, ubicua, etc., y puede ser artística, fotográfica, fílmica, televisiva, virtual, etcétera." (Iñaki Ceberio, González Gilas, 2009). De este modo, la imagen es una mediación entre las cosas y el pensamiento, entre lo mental y lo no-mental, son herramientas de pensamiento afirma Buck-Morss –citado por Ursua (2009)–. En este sentido se describe una imagen como una mediación entre lo que vemos y sentimos en interacción con las cosas y los hechos, implicando un aspecto social-cultural en la mirada.

Pensar las imágenes que se producen en el aula desde la contemplación hasta la creación, buscamos su producción como un lugar de representación del yo. Algunas tendencias de la narración gráfica hacia el cómic autobiográfico se dan en los relatos que evocan ficciones y humor que se trasladan al campo de la intimidad y la auto-representación. "Quien se dibuja a sí mismo, reproduce, a priori, sus rasgos diferenciales y, por ende, identificativos" (Trabado, 2010, p.228). En ese sentido, para hablar de biografía y dibujo, el autor delimita el término -auto-representación gráfica-, donde el dibujo de sí mismo enriquece las posibilidades de construirse y representarse. Dentro de estas posibilidades de representación del yo, encontramos categorías como retrato fotográfico, retrato icónico, retrato cartoon o retrato simbólico; cada una para representarse de distinto modo. En tanto el retrato fotográfico usado como recurso dentro de la narración, la representación va a evocar

una figuración real del sujeto que se representa, elaborando un vínculo más directo con la realidad. En seguida está el retrato icónico, el cual se sintetiza pero requiere mantener unos símiles con las formas que representa; para el retrato cartoon, existe una mayor estilización y los rasgos se exageran al punto no de retratar, sino, de simbolizar cualidades del personaje; luego, tenemos, el retrato simbólico, el cual recoge una transposición y ocultamiento de formas que implican una máscara, en este caso, el uso de la máscara como símbolo trasciende lo individual para llegar a lo colectivo en la representación gráfica. La búsqueda de la representación del yo constituye un accionar de la identidad, donde representarse es identificarse en un momento concreto.

En el logro de la intención investigativa, un camino de posibilidad en términos artísticos es el vínculo imagen-compasión en donde la primera, materializa y representa el carácter de emoción de la segunda.

Compasión

Autores como Washburn (2004), consideran que la reflexión sobre la compasión muestra la relación entre el compasivo y el compadecido; sin embargo, normalmente, se vincula con la aceptación y el respeto; desde el punto de vista del desarrollo, "en la infancia, el niño vive el mundo en que se funda su posibilidad de convertirse en un ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo" (Maturana, 1992).

Al ser humano le corresponde hacer efectivas relaciones con los demás seres humanos donde las partes encuentren en lo común y lo diferenciado formas de construir realidad desde allí, reduciendo la brecha entre la miseria y el bienestar que presenta el estado de cosas ante los seres humanos con los que nos relacionamos diariamente. Cuando el estado de cosas incurre en la afectación y padecimiento de los que nos rodean, emerge un sentimiento que, en el reconocimiento del sentir ajeno como un posible sentir propio, promueve la acción de transformar o de intervenir o visibilizar aquel estado de cosas que aflige al otro, este sentimiento en la mayoría de los casos es llamado compasión.

La compasión la podemos plantear como una disposición a la solidaridad con la dificultad que afronta alguien cercano, entablando modos de relacionarse que funcionen en

conjunto y comunidad resolviéndose en el apoyo mutuo "mediante la compasión exploramos qué tendencias poseemos respecto a los demás, es decir, cómo es nuestra sociabilidad, dentro de lo que cabe destacar nuestra inclinación o no a unirnos con los demás, que en eso versa la solidaridad" (Buxarrais, 2006, p.224).

Acercándonos al contexto de este proyecto, nos preguntamos por un sistema educativo integral que se proponga abarcar la mayoría de las áreas que comprenden el desarrollo de un niño, niña o joven, pero sin dejar de lado el interés por educar emocionalmente, dado que la institución se inclina a la transmisión de contenidos y currículos que poco estimulan la construcción de un sujeto que dentro de sus posibilidades de ser en el ámbito educativo, se piense como un ser colectivo que convive con otros, con quienes entabla relaciones y conforma el sentido de la realidad. Así el espacio educativo debería propender a una conexión con el otro donde las relaciones que se fomentan se basen en el respeto y el cuidado. Como lo describe Maturana (1992):

> […] el educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia. (p.11)

Alicia Villar (2008), en García-Baró y Villar Ezcurra (2008), aborda la compasión como fundamento de la moral según el sistema del filósofo Arthur Schopenhauer: "Para el filósofo alemán la ausencia de toda motivación egoísta es el criterio de una acción moral […] entendiendo que […] la significación moral de una acción sólo puede radicar en su relación con los otros" (p.34). También menciona otros axiomas determinados por el filósofo: "Toda acción cuyo fin último sea el placer y dolor del agente mismo es egoísta" o "Egoísmo y valor moral de una acción se excluyen entre sí".

Se dispone a pensar, de este modo, que la escuela es las relaciones que establezco con los cuales convivo a diario, por ello se hace necesario pensar la compasión y el egoísmo como niveles estructurales bajo los cuales se rigen dichas relaciones y cómo esto se relaciona con

las prácticas pedagógicas desde los aspectos ético y emocional. Así, "la compasión como negación del egoísmo" (García-Baró, 2008), se convierte en una posibilidad de emprender relaciones que se median entre acuerdos de comunidad aunados en el respeto y el reconocimiento.

Un lugar para la compasión en la educación iría desde disponer de las acciones llevadas en el aula como una ruta para el mismo educar del relacionarse con el otro, donde se vuelva un foco al mismo modo que enriquezca y potencie las sensibilidades de los estudiantes. La compasión suprime momentáneamente lo que nos separa del otro y se encuentra la posibilidad de sentir de maneras distintas, pero en las mismas condiciones donde las visiones se resuelvan a estar bien todos en el conjunto del aula.

> La compasión significa la participación inmediata, ante todo, en el sufrimiento del otro, pues, aunque ese sufrimiento se me dé como algo exterior, sin embargo, lo co-siento, lo siento como mío, pero no en mí, sino en otro. Me siento concernido, conmovido por su sufrimiento y no un espectador impasible. Esto supone que la barrera que me separa del otro se ha suprimido momentáneamente, en la medida en que su sufrimiento, su propia necesidad es también sentida por mí y ya no le veo como un ser absolutamente extraño, ajeno y distinto a mí. (García-Baró y Villar Ezcurra, 2008, p.35)

El otro como otro y como posible yo podría definir una forma de asumir el sentir de la compasión, identificarse con el otro y hacerlo mi motivo, como menciona Villar (2008), citando a Schopenhauer: "La respuesta está en que el otro se convierte en el fin último de mi voluntad, es decir, ya no es medio o instrumento al servicio de mi egoísmo, sino que quiero su bien y no quiero su dolor" (p.35).

Se entiende aquí cómo el egoísmo es un obstáculo en la relación con el otro dado que aísla la identificación y el reconocimiento de ese con el cual se comparte en un lugar y tiempo

determinado. Al ignorar lo que sucede con el que se comparte, el tejido de la comunidad presenta afectaciones de diferentes tipos, a saber, irrespeto, exclusión, violencia, etc.

Identidad narrativa

Muchas formas con las que nos cruzamos en la experiencia de la sociedad y los medios infringen cierta influencia en nuestros imaginarios, las correspondencias y afinidades que se establecen entre las relaciones muchas veces están mediadas por discursos estándar de políticas estatales y maneras de ver el mundo. Así, la información y el lenguaje que nos rodea y se nos replica a través de las instituciones y la cotidianidad, entran en consideración a la hora de pensar una forma de comprender y entender lo que pasa a nuestro alrededor. Un modo de comprender y acercarse a los distintos modos de ver y sentir el mundo se da a partir de la imaginación dinamizada en los relatos y las historias, su presencia siempre se ha entablado en la comunicación donde la necesidad del sujeto de conocer y reconocerse en el hecho social se afirma en el medio de la narración. "En este punto, las artes desempeñan un papel vital, puesto que cultivan poderes de la imaginación que son esenciales para la construcción de ciudadanía" (Nussbaum, 1997).

Todas las expresiones artísticas se constituyen en manifestaciones que nos comunican la experiencia de otros y conforman nuestra capacidad de comprender e incorporar ya sea desde la música y la danza o la pintura y el cine, las relaciones que generamos con los demás y con el entorno, y es desde allí, donde la sensibilidad y la percepción se ponen en juego a la hora de dar valor y juicio a un acontecimiento o situación emanada del otro. Dentro de los medios narrativos, quizá, uno de los más evolucionados es la literatura por su capacidad de evocación y vinculación con los lectores.

Tanto lo narrativo en el acontecimiento artístico, como lo narrativo en el evento cotidiano nos determina un mundo narrado, contado en relatos por personas a otras personas; Buxarrais (2006), afirma: "En el relato el sujeto cobra una identidad narrativa: «La historia narrada dice el quién de la acción. Es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad" (p.222). Podemos ahora abordar la identidad narrativa como un ejercicio que se nutre de la socialización y la interacción con el otro, pero ¿qué ejercicio

en la vida cotidiana no se nutre así?, es decir, interactuar con el otro se envuelve en una manera de traer del recuerdo y narrar nuestra experiencia, y a la vez, hacer memoria con ese interlocutor que recibe el relato o el suceso.

Las manifestaciones y expresiones que percibimos nos permiten entrever las situaciones y motivaciones de personas diferentes a nosotros, ampliando nuestra imaginación receptiva para comprender las distintas posiciones en que se encuentra el otro y las variables maneras de ver el mundo. Encontrarnos con el relato de otro, es hacer visible su experiencia, luego, crear nuestros relatos, es hacer visible nuestra propia experiencia ante los demás.

Dando lugar a la identificación a modo de práctica, indagamos que obedece a los regímenes de la situación en la cual está inmersa la identificación, como lo presenta Roger Brubaker y Frederick Cooper (2005), a continuación:

> […] la manera en la que uno se identifica – y la manera en que uno es identificado por otros – puede variar mucho de un contexto a otro; la identificación del yo y la identificación del otro son fundamentalmente situacionales y contextuales (p.19).

Comprendemos que hay diferentes maneras de identificarse teniendo en cuenta la situación y el contexto; en ese sentido, cuando la identificación se vuelve relato, constituye una base para la identidad narrativa, por ende, el relato es un ejercicio de identificación.

Identidad narrativa gráfica

La identidad narrativa gráfica la establecemos como una mediación desde los elementos textuales y visuales a la hora de proponer un relato como manifestación y ejercicio de aula. Dado que la identidad narrativa se constituye de las interacciones que tenemos con los demás o con un receptor en medio de relatos y conversaciones, hablar de identidad narrativa gráfica, es agregar imágenes a esa identificación que se da por el relato. El devenir de la imagen no se establece en una manifestación o técnica precisa, en tanto, es la composición de elementos sobre una superficie/formato con diferentes materiales.

La importancia de dar prioridad a la capacidad de narrar, especialmente en el ámbito escolar, en cuanto estimula el surgimiento de la fantasía que frente a la realidad permite la facultad de situarse en mundos distintos al real, de manera que ejercitar la fantasía ofrece la oportunidad de formar o deformar todo lo que nos rodea (Aguirre, 2012, p.86).

De este modo, asumimos que Aguirre presenta la narración como un elemento que permite manipular, formar y deformar, lo que nos rodea, principalmente, en el ámbito escolar donde las relaciones son, en la mayoría de los casos, permanentes y tanto para la convivencia como para los ejercicios académicos, fomenta la capacidad de percibir la realidad y otras realidades, en cuanto a narraciones y relatos de los demás.

Proyectar el relato en las imágenes y los dibujos mediados por el reconocimiento y la interacción con el otro, es una manera de ampliar los modos en que narro y por ende en que me identifico. Las imágenes narrativas donde hay un personaje que soy yo y otros que son mis amigos o familiares, de manera directa conducen a una asociación entre la imagen y la representación.

Memoria colectiva

Los grupos de personas, comunidades, colectividades, etc., que se relacionan por lapsos de tiempo, conforman experiencia y por ende, historias y relatos de vida. La transacción de estos relatos constituye un modo de socialización que vierte el flujo de las relaciones, las dinamiza y según sea el grado de afectación se conservan en la memoria o se dejan en el olvido. Pensar en la memoria colectiva desde el ámbito escolar atiende a recoger aquellas nociones y recuerdos que todos los participantes de una comunidad tenemos en común, en nuestra propia memoria, resultado de la vivencia con los otros seres. Así la memoria colectiva se vuelve un ejercicio que está directamente relacionado con la identidad narrativa, diciendo acá que lo narrado por nosotros mismos nos identifica y nos ubica en un espacio tiempo compartido con otros. De esta manera, también podría decirse, que la memoria colectiva es un ejercicio autónomo que se agudiza en la narración. Según Bruner:

> Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventarnos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso. Aun cuando creamos los mundos posibles de la ficción, no abandonamos lo familiar, sino que lo subjuntivizarnos, transformándolo en lo que hubiera podido ser y en lo que podría ser. La mente del hombre, por más ejercitada que esté su memoria o refinados sus sistemas de registro, nunca podrá recuperar por completo y de modo fiel el pasado. Pero tampoco puede escapar de él. La memoria y la imaginación sirven de proveedores y consumidores de sus recíprocas mercaderías. (2002, p.30)

La memoria es como una ventana sobre la cual observamos los recuerdos del pasado y sobre la cual también ejercitamos la imaginación, pues el ejercicio de recordar tal cual las cosas como son, carece de espacio para tanta información, Bruner asigna un carácter de fundición a la memoria y la imaginación, donde las dos se alimentan mutuamente. Consideremos ahora la materia que puede ser la memoria colectiva dentro de las comunidades, es decir el soporte donde puede hallarse parte de esa memoria.

En ese sentido podemos conformar la tríada memoria-imaginación y experiencia, ya que, en palabras de Bruner:

> La manera típica de enmarcar la experiencia y nuestros recuerdos de ella es la modalidad narrativa, y Jean Mandler nos ha hecho el favor de acumular las pruebas que demuestran que lo que no se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria. La elaboración de marcos prolonga la experiencia en la memoria, en donde, como sabemos desde los estudios clásicos de Bartlett, se ve alterada sistemáticamente para adaptarse a nuestras representaciones canónicas del mundo social, y, si no puede alterarse, o bien se olvida o bien se destaca por su excepcionalidad. (1991, p.66)

De esta manera, la construcción de memoria colectiva se da en el ejercicio de identificación y representación de nuestras experiencias y de nuestras proyecciones, en los ejercicios de registro y memoria se involucra la relación con los otros y dichas relaciones definen nuestra identidad en la medida en que narramos y contamos nuestras vivencias, como lo propone Piper (2001): "La memoria contribuye a producir lo que somos, entendiendo, evidentemente, que eso que somos -la identidad- se construye narrativamente" (p.37).

Desde Olick (1999), Muller y Bermejo, (2013), hablan de "la noción de memoria colectiva como símbolos públicamente disponibles y mantenidos por la sociedad a través del tiempo" (p.249). Así, el tránsito del lenguaje en medio de nuestras relaciones se compone de marcos establecidos socialmente, sujetos al contexto de la experiencia en cada lugar específico; se llama, de esta manera, memoria colectiva a ese marco de referencia donde los individuos adquieren significados que alimentan el sentido de la realidad.

Dando lugar a otra noción de memoria colectiva, Juana Juárez Romero, Salvador Arciga Bernal y Jorge Mendoza García (2012), citando a Manuel González Navarro y Josué R. Tinoco Amador, describen:

> La memoria colectiva es esa construcción de voluntades humanas que buscan construir un sentido del presente. Su herramienta principal se ubica en los antecedentes a manera del pasado. La memoria es una continuidad que busca perdurar como signo de identidad. (p.37)

La alteridad

El aula es un lugar de convergencia, allí, distintas experiencias se suceden y se hacen mutuamente, entre esas experiencias podemos ver dos modos de relación, Alumnos-Profesor y Alumno-Alumno, las cuales se tejen sobre distintas maneras de asumirse frente al otro. Estas relaciones como posibilidad de construcción e invención de nuevos modos de asumir "La educación como experiencia de acogida" (Buxarrais, 2006), permiten la construcción del otro como una persona con la que estoy comprometida moralmente. En la acción de la educación inherentemente está la implicación del otro con quien intercambio saberes y emociones, para que esta acción esté completa se debe reconocer el aspecto ético que la educación implica, donde el respeto y la aceptación del otro se vuelve más relevante.

Ruiz-De la Presa (2007), en un recorrido por la alteridad, nos presenta las distintas posturas de diferentes filósofos a lo largo de la historia del concepto, aquí aterrizamos en las nociones del filósofo Gabriel Marcel, quien citado por Ruiz-De la Presa dice:

> El sentimiento de existir, de estar en el mundo, va unido al sentimiento de la existencia de los demás. Es propio de la persona comprometerse y el yo se sabe tanto más yo, cuanto más se desindividualiza en el mundo de los otros. Ser persona comporta plenitud inagotable y, en este sentido, la persona se realiza en el acto en que descubre a los demás y se entrega a ellos. Mediante la consideración del prójimo como igual y no como adversario, podemos encontrar la plenitud de la vida. (p.162)

Dentro del aula se intercambian herramientas de tipo técnico, modos de aplicar conocimiento a situaciones concretas, pero también se intercambian maneras de convivir y relacionarse. Estas maneras a diferencia de las herramientas técnicas se concilian y constituyen en el espacio real de la interacción en el aula, donde el punto de referencia somos nosotros mismos con nuestras experiencias.

La ética es el principio constitutivo de la educación y de la subjetividad humana. Desde esta perspectiva, la educación aparece como una relación de alteridad, en la que el yo ha depuesto su soberanía, su orgullo de yo. El yo en la relación educativa se configura como respuesta al otro (Buxarrais, 2006).

Identidad y alteridad se entrelazan, en ocasiones, nos reconocemos a nosotros mismos a través de los otros, nos reflejamos, en acciones y emociones, y desde allí, compartimos muchos sentimientos en común. La alteridad puede ser un rasgo que identifique a las personas, claro está, y del mismo modo, la identidad de una persona se expande cuando la alteridad le permite contemplar lo que siente y vive el otro, reconocer al otro; una persona que se identifica con los demás, es posible que se identifique más consigo misma, que encuentre más puntos de referencia para darse un lugar específico, reconociendo la identidad y la diferencia.

Para este momento consideramos al filósofo Emmanuel Lévinas, presentado por Ruiz-De la Presa (2007), en su recorrido filosófico por la alteridad, quien dice:

> La diferencia instaura la identidad. El otro supone "la apertura de una dimensión nueva". Por tanto, desde la revelación que instaura su presencia, reclama un reconocimiento pleno, un más allá de la esencia (el yo dominador y despótico), otro modo de ser. (p.166)

Hacia una interpretación de las palabras de Lévinas en el marco de la alteridad como rasgo de la relación de identidades entre las personas, se puede decir que la presencia reclama un reconocimiento pleno, donde el otro como ser al encontrarse con mi ser, me plantea otro modo se ser.

Para finalizar, se presenta la unidad de matriz categorial para determinar la estructura que caracteriza la presente investigación.

Tabla 1

Matriz de Categorías

Unidad de análisis	***Categorías***	***Subcategorías***
NARRATIVA GRÁFICA COMO MEDIO DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN EL DIBUJO	Alteridad	Compasión
	Memoria Colectiva	Emoción
	Identidad narrativa gráfica	Identidad

Comprendemos por narración gráfica la expresión pictográfica acompañada en ocasiones de texto, que, desde una condición intencional describe la acción de un personaje, ya sea entre una o varias imágenes. De esta manera, la unidad de análisis estructura las relaciones entre categorías en relación con la actividad y la creación de los participantes.

La memoria colectiva es una noción que se mantiene en el tiempo haciendo referencia a los autores Olik y Piper (2001, p. 217), quienes la presentan como un conjunto de símbolos públicos.

Desde una apuesta por dejarnos conmover por el tema de la compasión y la narración, el presente ejercicio investigativo, refiere las ideas de Trabado (2010), quien, desde el discurso autobiográfico, se acerca a una definición en donde expone: "[…] es una reflexión sobre la forma narrativa que tiene el discurso del yo (…) y el cómo se representa gráficamente ese yo" (p.225).

Metodología

Para lograr el propósito investigativo de reconocer el dibujo como un lugar de creación para la construcción de identidad y memoria colectiva que promueva condiciones de compasión en la escuela, desde la narrativa gráfica, se definió un trabajo investigativo desde el enfoque cualitativo empleando la narrativa como instrumento de organización de datos.

Dadas las características de la indagación propuesta, el trabajo investigativo se generó a partir de un enfoque de "la investigación cualitativa, concebido como un proceso de investigación que obtiene datos del contexto en el cual los eventos ocurren, en un intento para describir estos sucesos, como un medio para determinar los procesos en los cuales los eventos están incrustados y las perspectivas de los individuos participantes en los eventos, utilizando la inducción para derivar las posibles explicaciones basadas en los fenómenos observados." (Gorman y Clayton, 1997, p.23). Ahora bien, desde enfoque se asume una perspectiva hermenéutica, que tomo como base el método hermenéutico que se fundamenta principalmente en la observación resultante de la interpretación.

El camino investigativo se orienta hacía la identificación de los significados ocultos de las cosas, interpretando de la mejor manera las palabras, los escritos, los gestos, al igual que cualquier acto u obra humana, pero sin perder su singularidad en el contexto de que forma parte. Desde esta perspectiva, Hans-Georg Gadamer (1984) considera que toda expresión de la vida humana es objeto de interpretación. De esta manera, se asume un método de búsqueda del significado social como elemento definitorio de la investigación, es decir, buscar cercanía y comunicación con las personas que estudia como único medio de conocer a profundidad sus acciones, percepciones y representaciones. Por otro lado, a favor de la metodología establecida, Schofield (2002) argumenta que el propósito del investigador no es apoyar ni rechazar una teoría específica a priori sino descubrir, utilizando una metodología que sea abierta como sea posible, lo que está realmente sucediendo en un sitio que fue escogido con la ayuda de una teoría particular, los problemas de la validez interna son de algún modo mitigados.

La presente investigación se desarrolló en tres etapas denominadas: 1) Diagnóstico y proceso de documentación; 2) Ejecución: el lugar del dibujo y la narrativa gráfica en la construcción de identidad y 3) Análisis: contribuciones del dibujo a la identidad narrativa gráfica, esta última pensada como la fase de análisis de los datos encontrados en todo el proceso de investigación. En estas etapas se cuenta con un ejercicio reflexivo a la luz del diseño metodológico planteado según categorías definidas y sus relaciones en la matriz categorial.

Población.

El proceso de práctica y desarrollo de la propuesta se llevó a cabo en el colegio Santa María del Alcázar, allí el grupo de acción se determina con los estudiantes que están realizando horas extracurriculares para reforzar y avanzar los temas y actividades pendientes y atrasadas. De esta manera, una condición de los participantes era la disposición de tiempo adicional al de la escuela para completar lo que por diferentes motivos no habían llevado a cabo en el desarrollo de sus actividades académicas (lo que hace que su participación no sea continua). Los grados de los estudiantes pertenecientes al área de refuerzo eran de 3° a 6°grado. El primer instrumento utilizado fue un taller diagnóstico indagando en sus relaciones frente al dibujo y aspectos de su cotidiano.

Etapas del proceso investigativo

Diagnóstico y proceso de documentación

El presente apartado describe la forma cómo se llegó a establecer la propuesta de las actividades en búsqueda de la creación de elementos y artefactos que conforman el quehacer expresivo dentro del aula. Así, en el transcurso de la ejecución se recogió información, resultado de las declaraciones y creaciones de los participantes, buscando identificar el dato relevante para el estudio (Anexo 1).

Para la construcción de la herramienta, por un lado, se indaga en el marco teórico la posibilidad de nombrar las manifestaciones plásticas y gráficas de los participantes; principalmente, sin dejar de lado, la parte lingüística y textual, concibiendo la identidad narrativa gráfica como elemento que reúne la acción de crear relatos y expresiones plásticas

de sí mismos enfocadas a la construcción de identidad y memoria para el análisis en este ejercicio de investigación.

Por otro lado, teniendo en cuenta la disposición al reconocimiento de sí mismo y del otro, se encontró una ruta donde la representación de sí, y del otro en lo gráfico, devino en un ejercicio de identificación y en una actitud de compasión y respeto.

El diagnóstico se estableció como una actividad para el acercamiento inicial a los niños participantes y su relación con el dibujo. Se llevó a cabo en el espacio institucional, específicamente, en el aula múltiple (Anexo 2). La población se caracterizó por ser un grupo flotante; 11 de los niños participantes trabajaron aspectos con las nociones categoriales reflejadas en su cotidianidad (Anexo 3).

El método empleado en la mayoría de las actividades fue el instruccional ya que a través de una serie de pasos sencillos los estudiantes representaron en dibujos situaciones vinculadas con experiencias, recuerdos, emociones y sentimientos de empatía e identificación con sus compañeros.

La utilización del dibujo, para responder a las preguntas de diagnóstico, se realizó en la posibilidad de reconocimiento a través de la imagen donde el dibujo se convirtió en una herramienta diagnóstica y, así, identificar elementos relacionados con la casa, la familia o la comida, como se expone en las Figuras 1, 2 y 3. Para situarnos en el significado de cada dibujo se escuchó el relato de cada niño, indagando su capacidad de plasmar eventos que componen su contexto y la realidad que construye con los demás. El diagnóstico permitió ver las particularidades de los niños y niñas, su desenvolvimiento en una actividad, su interacción con los demás compañeros, su disposición y proposición con la actividad, en relación con la representación por medio del dibujo, su cotidiano y sus emociones.

Figura 1

Dibujo como herramienta de diagnóstico



Nota. El dibujo muestra en conjunto la expresión de aspectos de la cotidianidad de una estudiante con relación a su lugar de vivienda, al colegio, a su comida favorita, etc.

Figura 2

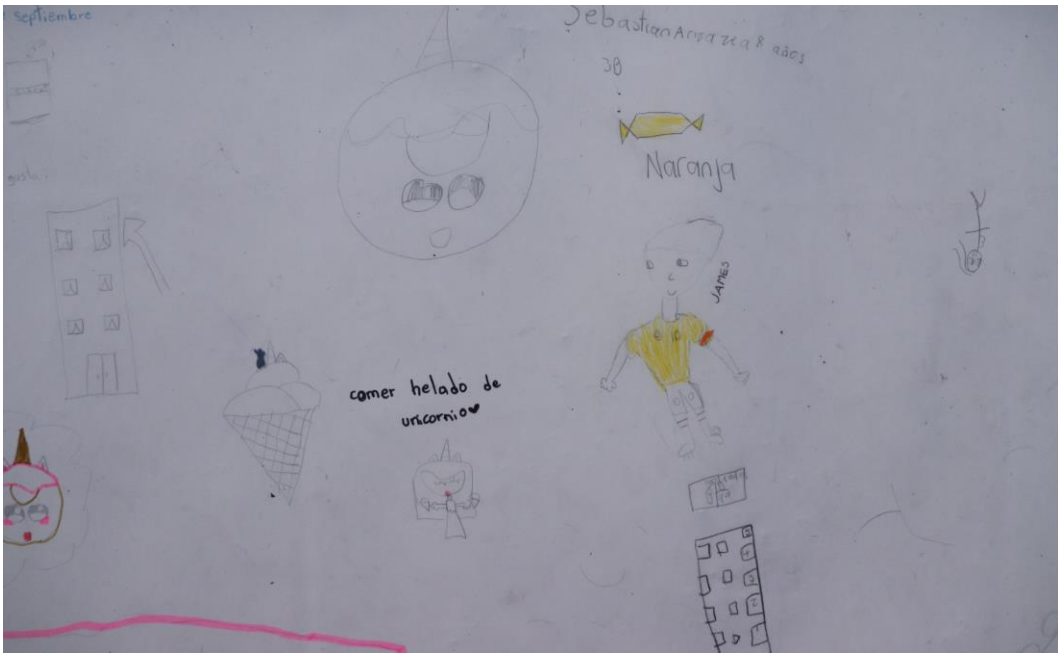
Dibujo como herramienta de diagnóstico



Nota. En el dibujo el estudiante expresa aspectos de su cotidianidad como la comida preferida, sus juegos favoritos, el programa de televisión que más le gusta, etc.

Figura 3

Dibujo como herramienta de diagnóstico



Nota. En la figura 3 el estudiante expone aspectos de su cotidiano, como el fútbol, el lugar donde vive, su helado favorito, etc.

Finalizado el ejercicio, se dio paso al diseño e implementación de actividades que colocaron de manifiesto la posibilidad de construir identidad narrativa gráfica que involucrara a los participantes en el reconocimiento de sí mismos y del otro.

El lugar del dibujo y la narrativa gráfica en la construcción de identidad

En esta etapa se tuvo en cuenta el material obtenido del diagnóstico donde diferentes aspectos resaltan lo social, lo familiar, lo académico, lo cultural y lo comunicativo. Para generar procesos de expresión plástica y gráfica desde *la pedagogía de la compasión y la*

ternura, tendientes a explorar la interacción y la identidad narrativa de los niños participantes, se propusieron 5 sesiones de trabajo enfocadas a estimular la creación y el fortalecimiento de la narración y la memoria colectiva a través del dibujo y la expresión gráfica.

La estrategia consistió en diseñar actividades orientadas en binas conceptuales estructuradas bajo la lógica del concepto del dibujo, identidad narrativa e identidad narrativa gráfica propios de la investigación como se expone en la Tabla 2.

Tabla 2

Estrategia artística. Sesiones y actividades de planeación

Bloque	**Actividad**	**Objetivo**	**Creación**
Identidad y Emoción	El lugar de los secretos	Indagar en las nociones del secreto en los participantes para una apropiación de su relación con la construcción de identidad.	- Carta - Encuesta
Identidad y Emoción	Máscaras	Establecer un recurso como la creación de una máscara para crear un personaje y dotarlo de características y cualidades de cada participante.	- Máscara - Encuesta
Narración y Memoria	Recreando mis relaciones.	Crear un ejercicio gráfico narrativo que involucre la representación del aula a través de la imagen en conjunto con la manifestación de sentires en este espacio para promover un relato que vincule las experiencias e interacciones entre los estudiantes.	-Narración gráfica

Identidad y Emoción	Corografía	Usar la silueta del cuerpo para alojar con palabras características y cualidades de sí mismo y de los otros.	-Silueta
Narración y Memoria	Una historieta en la escuela	Identificar los elementos más relevantes a la hora de construir una imagen representando acciones y relatos con los compañeros de clase.	-Narración gráfica

La intervención pedagógica se desarrolló sobre sesiones de exploración y creación de imagen para que los niños y niñas construyeran a partir de materiales la expresión de lo que sienten en el aula y las representaciones de sí mismos. Las sesiones se organizaron en diferentes espacios como el aula múltiple, la biblioteca, salones de clase, etcétera, de esta manera el lugar siempre fue una variante dentro del proceso.

Buscar las posibilidades de mi yo gráfico, indagando en las propias emociones, determinó dos bloques de sesiones donde los participantes se recrearon y describieron en medio de la construcción de su imagen y accesorios. Los bloques son: 1) Identidad y emoción y 2) Narración y memoria. Aunque se alimentan mutuamente estos ejes de agrupación propiciaron el espacio para indagar y sentir juntos y luego construir una imagen de las experiencias con actividades en grupo. De modo que fue esencial buscar la creación de secuencias de imagen con la representación gráfica de los compañeros del aula, evocando historias desde la propia realidad a relatos ficcionados y fantásticos.

En los encuentros se realizó la creación de productos visuales y plásticos bajo los cuales se organizó el orden de los momentos, inicialmente algunos requerían diligenciar un formato y otros atendían a un juego o actividad, luego todos los encuentros terminaban con momento de creación. Para el desarrollo de los últimos encuentros se realizó la digitalización y reimpresión en papel adhesivo de varias de las imágenes realizadas por los niños, con el fin de propiciar material didáctico creado a partir de sus propias imágenes y crear composiciones con las imágenes de sus compañeros.

A continuación, se describen las actividades realizadas a lo largo de la propuesta de investigación. Estos espacios fueron implementados con el fin de potenciar el dibujo y la expresión plástica a partir de la búsqueda de narrativas que describieran y reflejaran las manifestaciones de los participantes. Asimismo, se planteó la proposición de espacios que llevaran a la autonomía y espontaneidad de la creación con la necesidad de develar los sentires más cotidianos y eventuales en el aula.

Identidad y Emoción. Las emociones y la identidad son ámbitos de la persona que fluctúan mutuamente y se retribuyen cosas entre sí, nos sentimos de cierto modo y nos identificamos con ello y en cuanto a la relación con los demás se puede decir que en la medida que hay respeto y afecto, se reconocen y se identifican más esas otras personas que nos rodean, de esta manera las siguientes herramientas están planteadas para disponer a los estudiantes en ambientes de representación propia y de los demás, colocando en relieve la identificación de sí desde lo plástico y lo creativo.

Actividad 1. El lugar de los secretos. Esta actividad se enfocó en abordar la escritura y el dibujo para indagar en las nociones de amistad y secreto como elementos constitutivos de la identidad y el reconocimiento del otro. En la primera parte de la actividad se presenta un objeto/caja para hablar sobre las posibilidades y usos del secreto, la caja se abre a partir de un código y contiene algo por dentro; se explora la apertura de la caja y entre todos buscan descifrar el truco para abrirla y descubrir su secreto. El siguiente momento de la actividad consistió en la creación de cartas de los niños para sus amigos; en ellas, escriben cuál es el secreto de la amistad, para que sus destinatarios también conserven el valioso secreto, la carta se acompaña de una imagen que describe su amistad.

Para la obtención de declaraciones se realizó una encuesta a modo de carta (Anexo 4) y luego fue enviada a algún destinatario; los niños participantes le compartieron a su corresponsal algunos secretos con relación a la amistad y las relaciones con los demás.

Cada carta estuvo acompañada de una imagen gráfica donde los participantes hicieron relación a su intención y destinatario.

Actividad 2. Máscaras. El propósito de la actividad fue generar algunos elementos, características y emociones particulares de los participantes desde la creación de una máscara/personaje. El docente ingresa al aula de clase con una máscara puesta y describe lo que ésta significa, en seguida, menciona los pasos del proceso para que cada uno invente su máscara. En primer lugar, se invita a los niños a ponerle un nombre a la máscara y enunciar las características de su personaje en un formato (Anexo 5). La actividad generó un accesorio –máscara–, para encarnar un personaje al momento de tenerlo puesto, al cual se le atribuyó características especiales. Al final de la actividad se le propuso al niño construir su avatar a partir de una base de fibra para agregarle formas y elementos plásticos que identifiquen a cada uno. Es de anotar que las características enunciadas por cada niño dieron cuenta de fortalezas, debilidades, motivos de alegría, expresiones de rabia, y otras emociones, donde el niño se asumió en un sentir de identidad gráfica manifiesto en la construcción del accesorio plástico, con texturas y pigmentos (Figura 4).

Figura 4

Máscara-accesorio



Enriquecer las posibilidades de construcción de identidad narrativa gráfica, introdujo en los participantes la posibilidad de autodenominarse en su sentir y expresarlo en una

imagen o dibujo. Este reconocimiento fue desde la acción de dibujarse y dibujar lo que le rodea en un soporte y asociarlo a la representación de sí mismo, encontrando un medio para manifestar plásticamente. Esta acción llevó la asociación de cualidades y características al objeto de una máscara y su creación. Tener una máscara puesta implica un grado de personificación donde el sujeto expresa y es, de algún modo, otro sí mismo. Se pretendió así generar la asociación al accesorio y definirlo como personaje dotándolo de cualidades y emociones.

"La autoconciencia no está en el cerebro, pertenece al espacio relacional que se constituye en el lenguaje" (Maturana, 1988, p. 11). De este modo, a la hora de la representación de sí a través de una máscara se abre paso el reconocimiento en el lenguaje, pensando así la autoconciencia como el lugar para apropiarnos del lenguaje y conformar identidad en él.

Actividad 3. Corpografías. La actividad buscó identificar las nociones más relevantes determinadas en: ¿Cómo soy yo? y ¿Cómo me ven los demás?, a partir del desarrollo de una silueta y su intervención. Para iniciar esta sesión, el docente llevó una silueta de su cuerpo y la intervino frente a los estudiantes con distintos materiales, luego ellos realizaron sus siluetas y adicionalmente, le recrearon las extremidades y los accesorios.

Se invita a los participantes a poner en el torso de la silueta aspectos que describen quién soy. Luego en el brazo derecho de la silueta los compañeros escribieron una palabra de cómo describen al dueño de la silueta, propiciando una intersección de versiones de cómo se describen los unos a los otros y cómo esto coincide o dista con las nociones propias de sí mismo. Por otro lado, se invitó a describir el colegio en una sola palabra sobre el brazo izquierdo de la silueta. Para terminar, cada uno presentó su silueta y leyó lo que sobre ella estaba escrito. La intervención con las palabras de los niños y las niñas para escribir sobre las siluetas resultó como lo expone el (Anexo 6).

Narración y memoria. A continuación, se describe la segunda relación categorial con los elementos de narración. Jean Mandler citado por Bruner (2002) dice: "lo que no se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria". Allí Bruner describe cómo usamos la narrativa para enmarcar la experiencia en la memoria. El ejercicio narrativo resulta ser una

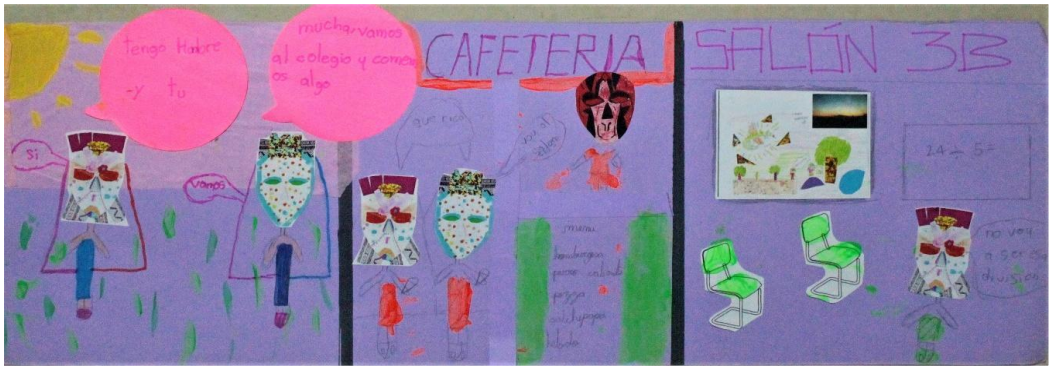
acción que se adquiere en la experiencia cotidiana, soportamos estas narraciones sobre marcos referenciales de distintos órdenes pasando por los aspectos de la cultura y la sociedad. El narrar es una práctica que puede entenderse, transformarse, desde lo más particular, desde lo que le contamos al otro en transferencia de nuestras vivencias y el cómo nos sentimos al respecto.

Las categorías narración y memoria se usan para explorar la creación de imagen en secuencia, mediando con los relatos que los niños y las niñas lograron manifestar en sus historietas.

Actividad 4. Recreando mis relaciones. Esta acción se llevó a cabo como un ejercicio gráfico narrativo donde se involucró la representación del espacio del aula a través de la imagen en conjunto con sus interacciones en este espacio, para promover un relato a partir del reconocimiento de las relaciones e interacciones entre los estudiantes. Esta actividad se basó en plantear relatos cortos con imágenes, de esta manera se tomaron como referente las tiras cómicas de Mafalda y las secuencias de Calvin y Hobbes, algunas de estas se leyeron por parejas y se señalaron elementos principales como los personajes y el lugar del relato.

Figura 5

Recreando mis relaciones



Las lecturas se hicieron nutritivas pues entre parejas se repartieron los diálogos de las viñetas y hacían de personajes a la vez que leían, activando la interpretación en la interacción

con las narraciones. Luego, la actividad permitió recoger un ejercicio de creación donde los participantes plantearon la construcción de una secuencia narrativa con las láminas adhesivas de sus máscaras adaptadas anteriormente con la imagen de cada máscara para ser usados de esta manera, es decir, en relatos donde ellos ya tuvieron el recurso de su propio personaje para usarlo en sus narraciones.

La propuesta fue hacer uso del material elaborado en las anteriores actividades, para generar nuevos elementos de representación de una acción, en el marco de unas condiciones específicas, (uso de las máscaras, de las lecturas de introducción, entre otros) tomando la escuela como escenario de la acción frente a las nuevas imágenes que recrean la identidad narrativa gráfica.

Actividad 5. Una Historieta en la escuela. Esta puesta se dio como la última actividad para hacer uso del material construido en las actividades anteriores, y a partir de ellos construir memoria: La adaptación de las imágenes ya creadas permitieron una recordación donde los participantes configuraron sus nuevos relatos en vista de sus propios recursos y recuerdos, de tal modo, que, las narraciones y los dibujos aportaron en la comprensión de las afectaciones en situaciones conflicto y exclusión vividos en el entorno escolar.

En esta sesión de cierre se propuso a los estudiantes utilizar los recursos resultado de los últimos encuentros para construir una historieta que connote un momento significativo, vinculando las creaciones y representaciones de los demás para que la composición se de en colectivo y los estudiantes usen como soporte de creación sus propios recursos y elementos visuales. “El individuo es, por definición, compuesto. La relación reside en el corazón de la identidad. La alteridad y la identidad no se conciben la una sin la otra” (Augé, 1996, p.54).

Además, la creación de situaciones gráficamente buscó en el niño ampliar las posibilidades sensibles de manifestarse y contar desde sus formas e imágenes a sus percepciones del entorno.

Contribuciones del dibujo a la identidad narrativa: El análisis

Para comprender el análisis de los resultados obtenidos en las dos primeras etapas de la investigación y reconocer el dibujo como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva se abordarán el diagnóstico y el plan de actividades en consecuencia con las búsquedas desde las acciones realizadas en el trabajo de práctica.

Presentación y análisis datos del diagnóstico

En el diagnóstico se observó que los estudiantes se vieron motivados por la presencia de un profesor nuevo y con la curiosidad por las actividades realizadas, de esta manera, se les describió cada uno de los ejercicios de la planeación y se hicieron acuerdos de trabajo y comportamiento. Se evidenciaron situaciones positivas tales como: identificación de emociones donde sobresalieron sus interacciones y actitudes favorables hacia los otros, como el respeto, la aceptación, la tolerancia, la perseverancia, dándole un lugar más visible al otro y una manifestación de cercanía en el grupo.

Al dibujar sobre una tira de papel amplia con lápices y plumones, las estudiantes se quitaron los zapatos y anduvieron sobre dicha superficie, la amplitud del soporte permitió a los estudiantes dibujar sus respuestas en áreas extensas y componer de modos particulares sus dibujos. Inicialmente los estudiantes se presentaron motivados con el ejercicio propuesto y expresaron de maneras particulares sus gustos y sentires, realizando imágenes adicionales que partían de la identificación con diferentes emociones y sentimientos que querían plasmar a través del dibujo.

Figura 7

Mi lugar más cómodo



La anterior figura muestra a dos estudiantes recostadas sobre los dibujos que ellas hicieron de sus propias camas, agregando la mesa de noche y otros objetos, que semejaban los de su propio cuarto. Adicionalmente agregaron unos textos al lado de los dibujos donde enunciaban: “Por favor no llevarse nada, no coger nada, ni las camas ni la mesa de noche”, reconociendo que el dibujo de algún modo estaba expuesto en un mismo espacio con los dibujos de los demás.

El desarrollo de la actividad evidenció cómo los niños en libertad de organizarse en el espacio recurrieron a agruparse con sus amigos y realizar las actividades juntos, esto por un lado generó apropiaciones en la proposición de respuestas por parte de algunos estudiantes desde su propia autonomía, pero también evidenció la carencia de proposición por parte de otros estudiantes que imitaron los dibujos y la respuesta de sus compañeros.

En el ejercicio diagnóstico de creación, muchos elementos sobresalieron en los dibujos de los niños, en ellos plasmaron la casa donde viven, lo que les gusta comer, lo que disfrutan hacer en el colegio, entre otros; los dibujos muestran agrupaciones y semejanzas entre ellos, tanto por la temática como por la imitación que se ejerce sobre el compañero.

Algunas de las imágenes describen escenarios de juego donde se atribuye el disfrute por estas acciones; por otro lado, imágenes relacionadas con momentos en el aula como

escribir o realizar multiplicaciones, aluden a la no satisfacción con estas actividades en el ámbito escolar y académico.

Figura 8

Dibujo lección de aula



En cuanto a las relaciones personales algunos dibujos muestran la incomodidad de los niños con los golpes y las molestias por parte de otros. Como se ve en la parte inferior derecha de la figura 8, el niño en un dibujo manifiesta un golpe de otro compañero mientras él está en su pupitre, dando lugar a lo que siente en los espacios del aula y connotando la situación concreta de sus incomodidades respecto a la convivencia con los demás compañeros.

> Los niños no sólo deben ser considerados como «pequeños filósofos morales», sino seres reales en donde las emociones, sentimientos, deseos, afectan a su razonamiento moral y deben, por tanto, formar parte de la discusión. Por eso, también los aspectos afectivos y emotivos deben tener un lugar relevante. (Buxarrais, 2006, p.223)

Al momento de Darle lugar a la manifestación del sentir en consecuencia a la acción de dibujar y describir sus relaciones en la escuela y la familia, los estudiantes condensan los imperativos de sus percepciones y nociones y los expresan gráficamente, donde la lectura superficial de la acción directa contiene un motivo y un sentido el cual es interpretado para aspectos de la relación entre la manifestación, lo interpersonal y el ejercicio pedagógico.

Muchos de ellos dibujan a padre, madre y hermanos mostrando cómo la acción de dibujar en la infancia también suele plasmar la imagen del núcleo familiar donde los niños abarcan sus vínculos afectivos y la relación con sus parientes más cercanos. Por iniciativa de ellos dibujan un programa favorito de televisión, indicando la alta influencia del dibujo animado dentro de sus contenidos de preferencia y recurrencia.

Figura 9

Todo es dibujable



En la figura 9, la estudiante dibuja una escena del aula, allí el dibujo que es representación del docente dice a través de su globo comunicativo: “Escribir todo lo del tablero”. Dada esta expresión por parte de la estudiante y leyendo la creatividad de sus

creaciones y la disposición de participar y crear, se puede entrever su asimilación del hecho educativo como una réplica de información que incide en la relación que tienen los estudiantes con el medio escolar, en el dibujo del tablero, esto que dice la estudiante que hay que escribir se presenta como líneas onduladas que van de lado a lado, como un cúmulo de datos, seguido en el dibujo, frente al tablero y la maestra se dibuja ella en un escritorio dorado con un libro en las manos. Expresiones de inconformidad y dificultad con algunas de las áreas de la malla escolar se manifiestan a lo largo del ejercicio de práctica.

Se evidenció como una parte de los estudiantes tenían dificultades a la hora de llevar a término la actividad propuesta porque estaban en un espacio no convencional. Los estudiantes se desplazaban de un lado a otro mirando lo que dibujaban sus compañeros, en ese sentido se recordaban los acuerdos de trabajo, intentando consolidar la participación de todos en la creación de los dibujos.

Figura 10

Trazos ilimitados



Análisis segunda fase

Identidad y Emoción

Dado que la identidad se construye narrativamente como afirma Piper (2001), los ejercicios descritos a continuación atienden a mostrar la apropiación e identificación de los estudiantes con los mismos teniendo en cuenta la orientación hacia el reconocimiento de sí mismo y del otro. Las actividades que se acercaron a la noción de identidad y emoción son "El lugar de los secretos", "Máscaras" y "Corpografías", en ellas se indagó un espacio de intimidad y creación que permitió a los estudiantes referirse cómodamente a sus experiencias.

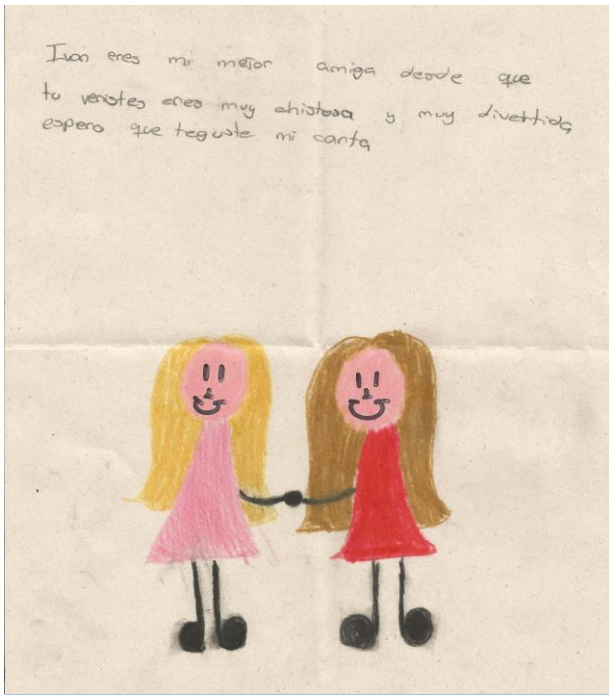
El lugar de los secretos

En la mediación para una construcción de identidad narrativa a través de la imagen, se descubre el secreto como un elemento que aporta entre intersticios a la formulación de un espacio de intimidad y apropiación en los sujetos. La carta como portadora de secretos propicia un lugar de expresión de emociones hacia los demás, entablando relaciones de lenguaje, en la emisión y recepción de mensajes. El reconocimiento como amigos de algunas personas que nos rodean configura una relación de transformación y aprendizaje con los mismos. Así algunos niños escriben cartas entre ellos y otros eligen destinatarios externos.

Conformando una noción de secreto Vila (2008) en su texto *La educación del secreto: infancia, identidad y alteridad* cita a Van Manen y Levering desde las siguientes palabras: "Los secretos tienen una significación pedagógica porque son capaces de crear múltiples capas del yo y del espacio interno-externo que contribuyen a la formación de la identidad personal" (pp. 23-24). Sin abordar el término desde lugares comunes como la mentira, el misticismo o la intriga, el secreto se establece en ese compartir y recibir un sentir de uno a uno o a unos, donde se constituyen fortalezas y expresiones en medio de nuestra construcción de identidad. ¿Qué es un secreto? ¿Para qué sirve un secreto? ¿Por qué hay secretos?, son preguntas que se abordaron con los participantes en el taller -el lugar de los secretos- para conocer su noción y a partir de allí proponer un ejercicio de expresión y comunicación (Anexo 7).

Figura 11

Amigas de la amistad



Con la escritura de las cartas los niños y las niñas hablaron de la amistad y expresaron su sentir, escribiendo una carta para alguien conocido, en ese sentido dado que la amistad es un modo de relacionarse e interactuar con el otro, se recogió como ámbito emocional que describe las relaciones y las determina socialmente.

Se observó en las cartas creadas por los niños nociones respecto a la amistad y el secreto como algo que se comparte e intercambia con el otro. En las respuestas de algunos estudiantes la amistad es ayudarse, contarse las cosas, compartir y hablar, quererse y ser amigos. En respuesta al secreto para estar bien con los demás los niños contestaron de las siguientes maneras: se trata de no hacer lo que no quieres que te hagan y ser bueno; nunca pelear; ayudar, respetar y ser tolerante; respetándose y apoyándose; siendo felices; la amistad.

En cuanto al secreto de la alegría, los niños y las niñas indagaron en las siguientes opiniones: Siempre estar feliz; sonreír y estar en familia; ser libres y tener compañía; la

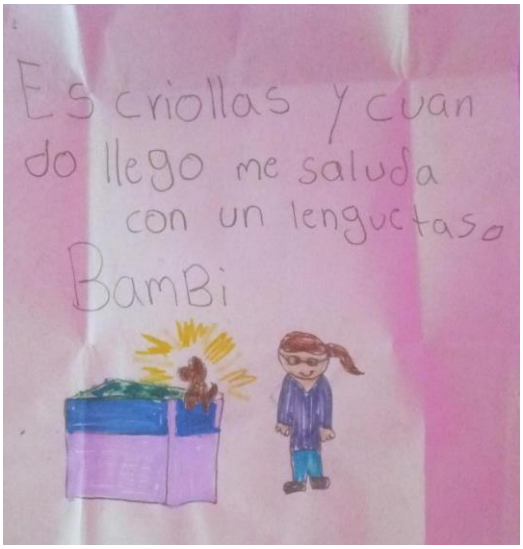
amistad; buscarles la solución a los problemas y buscar el lado positivo; nunca rendirse y ser feliz con lo que nos dan.

Para la última pregunta planteada como secreto para compartirla con el destinatario de la carta se pidió que escribieran cual era el secreto para aprender, a lo que los niños respondieron: Poner atención; escuchar, entender y estudiar lo visto; portarse bien; la inteligencia; poner cuidado en las clases; ser libres.

Se observó en este conjunto de respuestas las alusiones de los niños y las niñas respecto a la amistad con el fin de materializarlo en una carta, se evidencia por un lado la utilización de valores como el respeto y la tolerancia, también aluden al compartir y ser felices, a ayudar y sonreír, evocando de manera positiva las relaciones que se plantean a partir de la amistad. Las cartas están acompañadas de un dibujo y un mensaje como se ve en las figuras 11 y 12, allí los niños parten de un reconocimiento que es una creación para compartir esa carta con otra persona, es decir están identificando un espacio para decir y transmitir un sentir, en este caso la amistad.

Figura 12

Carta para un amigo



Máscaras

En las Figuras 13 A y 13 B están algunas de las máscaras creadas por los participantes del grupo y el formato previo donde dotaban de algunas cualidades al personaje de su máscara. Allí, se evidencia la asociación de cada ítem del formato a manifestaciones y disposiciones en torno al ejercicio creativo. El formato recoge respuestas acerca de cómo se siente el personaje en ciertas situaciones, donde vive y que edad tiene, adicionalmente, cada uno inventa un nombre para la máscara. La acción desemboca en creación y representación, donde un objeto que cubre la cara pasa a ser mi nuevo yo. Jerome Bruner (2002), afirma que creamos y recreamos la identidad mediante la narrativa y que el yo es resultado de nuestros relatos y no una esencia oculta en los confines de la subjetividad. En ese sentido, buscar representar un yo por medio de una máscara, es narrar una recreación de sí mismo haciéndola relato.

Esta actividad dio luces acerca de cómo los participantes se atribuyen cosas así mismos desde el plano de la creación y la construcción de un relato que termina siendo una analogía del sentir propio a veces ni disfrazado sino directo donde el participante expone aparte de su invención y fantasía sus necesidades y realidades.

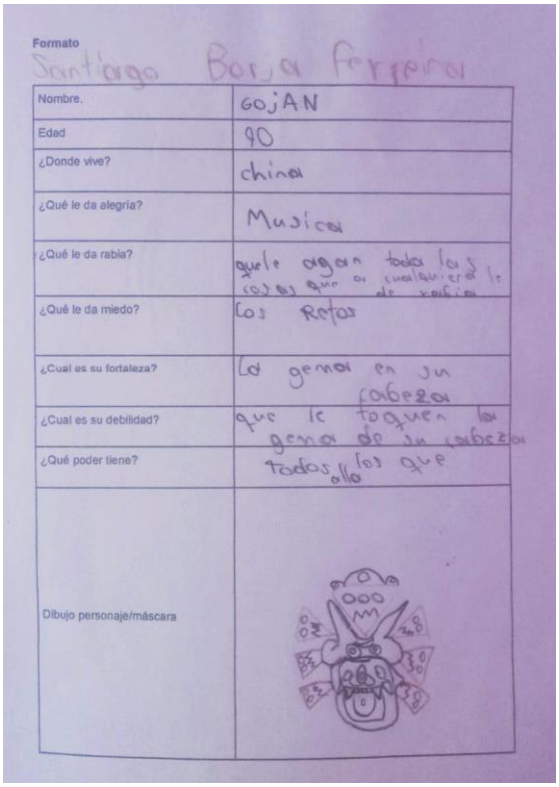
Figura 13A.

Herramienta Encuesta



Figura 13B

Formato de personaje



Formato

Santiago Borja Ferreira

Nombre.	GOJAN
Edad	90
¿Donde vive?	china
¿Qué le da alegría?	Musica
¿Qué le da rabia?	que le agan todo los (o) es que a cualquiera le de rabia
¿Qué le da miedo?	Los Ratas
¿Cual es su fortaleza?	La genial en su cabeza
¿Cual es su debilidad?	que le toquen los genial de su cabeza
¿Qué poder tiene?	Todos ello los que
Dibujo personaje/máscara	

En el formato de la figura 13 B., se realizan una serie de preguntas que caracterizan al personaje, dotándolo de emociones y cualidades que los participantes le asignan. Así mismo, muchas de las nociones descritas allí se organizaron de la siguiente forma: una parte del grupo tornó la creación de su personaje hacia la ficción y relación con los dibujos animados y las películas de superhéroes, de esta manera, todas sus proposiciones de caracterización fueron mediadas por estos elementos.

La otra parte del grupo aludió a personajes inspirados desde su propio sentir y a las experiencias de sí mismos en el contexto que viven.

Los nombres que los niños y niñas asignaron a sus personajes hacen parte de creaciones propias a partir de la conjunción de las iniciales de sus nombres, otros usan nombres de personajes de la cultura del entretenimiento, desde aquí lo importante fue

nominar y darle identidad desde el nombramiento al nuevo personaje. Nombrar la máscara en efecto dispuso a los niños en la idea de llamarse de otra forma con la máscara puesta, configurándose así mismo.

Para darle un lugar y una ubicación al personaje los estudiantes pensaron en distintos lugares de la tierra desde sus nociones y referencias propias, entre los mencionados aparecen: Italia, España, Nueva York; Barranquilla, China, Bogotá, Egipto, etc. Dichos lugares son lugares reales que circundan en la representación de los estudiantes, dinamizando la proposición de darle lugar a un personaje creado por ellos mismos. Los niños se preguntaban a cada uno en qué país vivía ahora teniendo en cuenta lo que habían escrito.

Luego de darle un lugar, un nombre y una edad al personaje como base para identificarlo, los niños empezaron a caracterizarlos desde las emociones de los mismos.

Una cualidad por proponer para el personaje es: ¿Qué le da alegría? Y dado que está dividida, los personajes del primer grupo escribieron: Salvar el mundo; pelear; atacar sus enemigos, los del siguiente grupo respondieron: Todo; ver a su familia; los dulces; música; estar con mi hermana; los juegos. Las dos posiciones connotan lugares de mediación por parte de los medios y la cultura que contrastan las respuestas de "un", le da alegría pelear a le da alegría estar con la familia; este contraste invita a pensar en las fuerzas e influencias que conmueven y afectan a los sujetos y de qué manera ellos se enfrentan desde esa mediación al mundo que los rodea. El ejercicio se bifurca y plantea la manifestación de los que se representan a sí mismos en el ejercicio quizás de reconocimiento, y los que se reconocen e identifican a través del relato del medio masivo.

A las caracterizaciones sobre que le da miedo y rabia al personaje, del mismo modo las respuestas están enfocadas a la personalidad del dibujo animado por una parte del grupo donde describen que les da miedo: malhechores, Broly, Gohan, etc. La otra parte del grupo, pensados como autorepresentativos, escribieron: inyecciones; indecisiones; las arañas; los bichos; estar sola; que lo molesten; el silencio, etc. Muchas de las nociones del segundo grupo son propias percepciones de miedo y rabia, donde se manifiestan desde fobias a comportamientos con los demás y la convivencia.

Desde el panorama visual cada estudiante encontró la manera de recrear su máscara plásticamente, usando distintos materiales, muchos se enfocaron en pintar las máscaras con diferentes pigmentos y otros le agregaron accesorios y le adicionaron partes, cada uno se interesó en hacer de su máscara un elemento propio y original; terminadas las máscaras los niños y niñas se disponen a portarla puesta, allí realizan movimientos con el cuerpo y se observa que se sienten distinto, también les da curiosidad saber quién está detrás de cada máscara pues con ellas puestas no se reconocen.

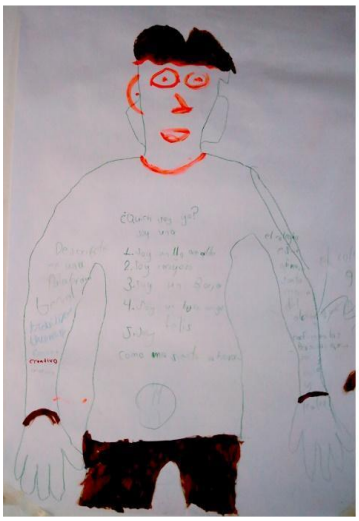
El ejercicio evidenció por un lado, el interés por el objeto de la máscara y la dedicación y apropiación a la hora construirlo, teniendo en cuenta que es un elemento que cubre la cara y actúa como disfraz; también evidenció el uso representativo del relato adyacente desde el formato de personaje donde los estudiantes describieron aspectos como la fortaleza y las debilidades de cada uno relacionando ese lugar de invención desde la máscara como ingrediente de la realidad a la hora de usar el accesorio.

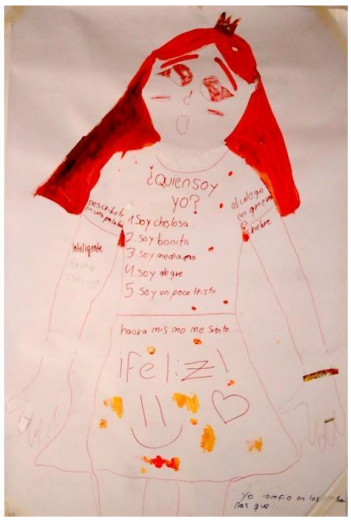
Corpografías

El espacio de las Corpografías permitió que los estudiantes abordaran percepciones generales de sí mismos y de los demás en medio de la composición de una silueta. En la observación se connota el entusiasmo de los estudiantes por dar un carácter visual a la silueta que habían creado, ya que cada una los representaba a sí mismos. (Figura 14).

Figura 14

Cuerpo y silueta





La resolución entre texto e imagen evidenció maneras de interpretarse desde su propia figura, los elementos recogidos en las siluetas de los niños y las niñas van a ser descritos por las categorías presentadas en el ejercicio.

Inicialmente se aborda la cuestión ¿Cómo soy yo? Donde los participantes plantearon 5 referencias de cada uno y se describieron en adjetivos y cualidades; algunas de las respuestas según cada niño y niña fueron: Soy chistosa, soy bonita, soy mediana, soy alegre, soy un poco triste; Amigable, cariñoso, soy un Borja, soy un buen amigo, soy feliz; Soy chistosa, soy creativa, soy hermosa, participativa, amigosa; soy hermosa niña, soy creativa, soy feliz, soy bailarina; Soy amable, travieso, bueno, chistoso, genial. Agrupando las respuestas se evidencia cómo los niños se identifican con la emoción de felicidad y uno de ellos con la tristeza, apropiándose de estas palabras para manifestar su sentir, afirmando la emocionalidad en los modos de ser, teniendo en cuenta la pregunta inicial.

Por otro lado los niños se manifiestan a sí mismos como amistosos, cariñosos, buenos, determinando un ámbito relacional con el otro en sus posibilidades de ser, dando lugar a la importancia de identificarse en pro del otro, soy con el otro, pues no puedo ser amistoso solo; otro elemento que resalta dentro de las respuestas por parte de las niñas es la concepción estética de ellas mismas, demostrando una postura de confianza y autoestima que aun cuando son visiones de cierta manera fundadas dentro de un contexto que acentúa en la belleza de la

mujer, son de relevante interés pues conforman una aceptación que en el desarrollo y la reflexión converge en propiedad e identificación.

Otros aspectos como la creatividad y el humor también permearon en esta pregunta inicial las respuestas de los niños. Un ser social se relaciona a través del humor y la comedia, la apropiación de esta característica por parte de los niños y las niñas vincula del mismo modo un ámbito relacional que se traduce en empatía con el otro. Y de la misma manera la creatividad connota la sensibilidad del niño para proponer y plantear desde nuevos términos asuntos que se le presenten en el contexto de la escuela.

La siguiente cuestión invita a los niños a describir, en una palabra, ¿cómo me siento ahora mismo? A lo cual respondieron: feliz, feliz, contenta, alegre, contento, aludiendo a un estado de comodidad frente a la situación y al ejercicio.

El ejercicio se vio inmiscuido en eventuales materializaciones de alteridad y reconocimiento donde cada participante se contemplaba a sí mismo en respuesta a las preguntas y contemplaba a sus compañeros, desde las nociones de cualidad o característica que los identifica. Se considera que el uso de la silueta como repositorio de las palabras de los niños permitió resignificar la forma del cuerpo donde se escribe lo que se siente y lo que se piensa, dado que inicialmente se creaba la figura, los niños primero establecieron la relación con la creación de su silueta, agregando a parte de las palabras, elementos que dentro de lo plástico ellos consideran los identifican, como se muestra en la Figura 14, cada participante añadió elementos a su silueta que sobrepasan la semejanza con la realidad.

En el ejercicio, las siluetas quedaban pegadas en la pared, y los participantes pasaban por las siluetas de sus compañeros colocando una palabra que describiera o indicara lo que pensaban de los dueños de la silueta, así se lograron recoger las algunas de las percepciones que tienen los unos de los otros, se describieron de las siguientes maneras por grupos según cada silueta: eres… creativo, creativo, travieso; eres… buena amiga, especial, tierna; eres… inteligente, buena, amigable; eres… buena amiga, buen, chévere; eres… amable, travieso, bueno, grosero, chistoso, genial.

Dichas descripciones connotan dentro de los alcances del ejercicio que los niños se contemplan de maneras bondadosas, compasivas, y se reconocen mutuamente como chistosos y buenos amigos, solo una excepción existe donde se le escribe a un niño que es grosero, mediando entre un acto de honestidad y exposición de una cualidad ante lo colectivo de lo que el autor de la palabra considera, que es totalmente valido tratando de conseguir una revelación de lo que los mismos niños piensan y sienten sobre los demás y sobre ellos mismos.

Narración y memoria

¿Por qué nos representamos a nosotros mismos mediante el relato, de un modo tan natural que nuestra identidad parece ser un producto de nuestros relatos? Tomando como referencia esta pregunta que se hace Brunner se presentan y analizan los relatos creados por los niños participantes.

Recreando mis relaciones

Es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad. Luego del ejercicio de concreción de las máscaras como personajes, y el uso de representación de sí con ellas, cada estudiante dispuso de los elementos en órdenes específicos dentro de las viñetas de la secuencia, manifestando un contexto particular en el aula desde sus posibilidades plásticas y recursivas, a partir del cual se generó un encuentro con los elementos planteados para esta investigación en torno a la identidad y el otro.

> Se considera la acción como la esencia del relato… sus unidades básicas constitutivas son los propios sucesos, personajes, el espacio y el tiempo, que forman esquemas al combinarse en torno a una de ellas que ejerce la función de dominante. (Muro, 2004)

Figura 15

Narrando la escuela



La construcción y creación de un dibujo, manifestando una acción donde se articula la expresión de emociones, permite de manera plástica acoplar las unidades elementales de lo narrativo como lo son los personajes, el espacio y el tiempo, a la recreación y expresión de situaciones y testimonios de las propias vidas de los participantes y su acontecer en la comunidad educativa.

Las tres viñetas desarrolladas por el estudiante en el siguiente ejercicio de creación determinan un accionar en el aula. En la imagen inicial el estudiante se posiciona con uno de sus compañeros con los que más comparte (a lo largo de los encuentros) usando los adhesivos de sus máscaras. La imagen muestra los dos compañeros subiendo una montaña, en el texto de la imagen el estudiante autor dice a su compañero “ya llegamos” y el otro responde “si”. Genera peculiaridad como el estudiante se representa con su compañero subiendo una montaña. El compañero hizo lo mismo en su ejercicio, pero los dos desarrollaron imágenes diferentes en las siguientes viñetas. Esto se puede interpretar como una acción que comparten juntos y que significa esfuerzo, la expresión “ya llegamos” concierne el alcance de un objetivo que se comparte al menos dentro de Figura 15.

En la viñeta del centro de la Figura 15, la función dominante se ejerce sobre los personajes. Allí aparecen el niño autor con otro compañero con el cual no frecuenta tanto, en el texto que sale de su máscara él dice a su compañero “eres feo” y coloca en el texto saliendo de la máscara del compañero “aaaahh, ¿por qué? En otro globo coloca a modo de respuesta “es chiste”. Se presencia en la imagen como el niño lanza un juicio sobre su compañero, pero inmediatamente lo aclara como chiste, justificando su acción a modo de broma en tanto el

compañero pregunta el porqué de dicho juicio. Se debe tener en cuenta que el ejercicio está desarrollando que el niño tenga un cuestionamiento a su propio juicio sobre su compañero en medio de la creación plástica.

> Porque si bien el individuo toma sentido en la relación, ésta tampoco tiene sentido sin él. Y, a la inversa, si la identidad no se aprecia más que en el límite del sí mismo y del otro, el propio límite es esencialmente cultural. (Augé, 1996)

El componente plástico resultado de la creación en las expresiones de los niños y las niñas deriva de la proposición y organización de los materiales y las ideas que se desarrollan en los ejercicios generando relaciones de significación. Cada uno determina su modo de identificarse en la composición, en la organización de los elementos plásticos que se le presentan.

Figura 16

Escuela refleja el dibujo



Dentro de la convivencia escolar y los espacios de la escuela se desenvuelven experiencias y emociones de distinta índole, y teniendo en cuenta a Humberto Maturana en su descripción de las emociones como "disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones", estas disposiciones dentro del aula están en interacción con el otro, quien mediando percibe y a la vez manifiesta su disposición en la acción que comparten como participantes del mismo espacio en este caso llamado educativo. Llevar la traslación de estas acciones y espacios al terreno de lo gráfico prima en la búsqueda de una construcción narrativa de la experiencia, vinculado a la expresión y reconocimiento de la relación con los otros por medio de personajes creados como avatares.

Entre las tantas emociones y dominio de acciones que se puedan dar en la convivencia del aula se busca promover el cuidado del otro en tanto una ética que constituye la razón emocional misma de convivencia con el otro que en universalidad responde a la misma naturaleza, con derecho y deber a las mismas condiciones de los demás dentro del espacio que los reúne. Evocar así la compasión sobre el carruaje del cuidado asume la postura de reconocer las demás situaciones y subjetividades que rodean el yo, a la par como asumo mi propia situación y subjetividad, en medio de la expresión gráfica y la construcción de imagen.

Conclusiones

Para generar procesos de reconocimiento y acercamiento de los participantes a la propuesta de identidad narrativa gráfica, el trabajo investigativo posibilitó a través de la estrategia de diagnóstico, evidenciar las relaciones que se dan entre la expresión y la identificación y así lograr estructurar el plan de trabajo para hallar el camino entre la identidad narrativa y la compasión. La propuesta creativa del diagnóstico indicó las tendencias y los tópicos que los participantes presentaban en medio del dibujo, connotando aspectos que recogieron lo familiar, lo social, lo educativo, etc.

Al propiciar ejercicios de expresión plástica y gráfica desde la pedagogía de la compasión, el investigador, encontró, cómo la imagen desde lo gráfico es una posibilidad para representarse autónomamente y representar al otro; así, se dio lugar al reconocimiento que se nutre de la representación y se articula con interacciones que resultaron en sentimientos de compasión, respeto y alteridad.

La interacción en el grupo participante tuvo un connotado cambio en tanto que cada uno reconoció y representó a los demás, por medio de la imagen y sus recursos, donde se articuló a la identidad narrativa en el aula; de esta manera, cada ejercicio realizado, produjo un material que, en el espacio de campo, funcionó como recuerdo y respuesta de las propias relaciones entre los niños.

La identidad narrativa de los niños de los grados cuarto, quinto y sexto del Colegio Santa María del Alcázar se descubrió como un escenario para resignificar y contar desde la propia voz, entendiendo que narrar es compartir en primera instancia con el otro al que le cuento mi relato, en ese sentido la identidad narrativa afianza tanto las relaciones como la imagen y percepción de sí mismos.

Al utilizar la narrativa gráfica como fuente para identificar condiciones y expresiones de conflicto, el investigador experimentó que la narrativa sirve como recurso educativo y artístico para dar lugar a las emociones y los sentires de los niños, puesto que es un elemento

de uso cotidiano que permitió ser articulado dentro de los ejercicios del aula con la intención de promover la alteridad y el reconocimiento del otro.

En cuanto al tema de la exclusión en el aula, el presente trabajo pudo evidenciar que es preciso determinar espacios y tiempos para la expresión y manifestación de las situaciones que nos aquejan en los diferentes contextos donde interactuamos; así, desde la experiencia de la investigación, las situaciones relacionadas con conflictos, aflicciones y exclusión fueron llevadas al plano de lo narrativo y por ende del lenguaje, abriendo espacios de reconocimiento, para luego, encontrar desde allí el mejor camino en la resolución de este tipo de situaciones. La narrativa gráfica contribuyó a la expresión de dichas situaciones de los niños participantes.

Las acciones artístico-pedagógicas propuestas en la presente investigación fueron propicias para procurar un ambiente de reconocimiento y alteridad. Desde las mismas, se enfocó el sentir espontáneo de los participantes unido a la manifestación de la creación y expresión plástica, entendiendo que desde el disfrute que procuran las actividades plásticas y artísticas, las emociones de los individuos encuentran diferentes maneras de pronunciarse e identificarse.

Es posible afirmar que se logró un acercamiento a la emoción de la alteridad ya que en medio de la práctica artístico-pedagógica los participantes usaron la imagen para considerar sus relaciones y proponer desde lo narrativo las nociones que tienen de sí mismos y de los demás. Los ejercicios tuvieron como protagonistas de los relatos a los propios estudiantes. Desde lugares como la creación y la contemplación a lo largo del desarrollo de la práctica, los participantes estuvieron co-creando sobre ellos mismos, ampliando a partir de allí las percepciones y los imaginarios que terminan resolviéndose en actividades de reconocimiento y alteridad.

En cuanto a la emoción de la compasión en la presente investigación, se dio lugar al análisis desde la condición de cada participante, dado que en el planteamiento de los ejercicios cada uno presentó las diferentes maneras en que concibe y se relaciona con el otro, demostrando tanto la presencia como la ausencia de empatía que se tienen los unos con los

otros. Inicialmente el reconocimiento de cómo me siento frente a los otros, fue un paso importante para reevaluar y considerar o reafirmar los niveles de compasión, reconocimiento y alteridad que se desenvuelven en los ámbitos del entorno educativo.

La compasión vista desde lo colectivo en el ámbito educativo se puede asumir como una conciencia de acogida y cuidado entre todos, dado que el espacio del aula no se comparte con una sola persona, los momentos trabajados plantearon si o si u posible pensar distinto, es decir, pensarnos junto al otro; de este modo fue menester tratar la compasión desde actitudes como el respeto, la tolerancia y la paciencia, en medio de todas las dinámicas emocionales del aula.

Las relaciones entre, compasión, identidad narrativa gráfica y dibujo, alcanzaron los márgenes esperados, comprendiendo que el dibujo tomado como excusa inicialmente para la construcción de identidad, devino en acciones de reconocimiento de sí mismo y de los demás por medio de la expresión, seguido a esto, el tratamiento de dichos dibujos permitió asumir la identidad narrativa gráfica, como esos relatos donde tratamos exclusivamente de nosotros mismos y los que nos rodea para finalizar con la revisión de los contenidos resultado de dichas expresiones. Se logró percibir importantes nociones de los niños, frente a las emociones que nos surgen en el encuentro con el otro, visualizando como la compasión se instala en la mayoría de los casos en las relaciones de los participantes.

Para finalizar, reconocer el dibujo y la expresión plástica como un lugar de creación para la construcción de identidad narrativa gráfica y memoria colectiva, se hizo necesario recorrer los conceptos para llegar a los intersticios donde la expresión, la identidad y la compasión adquirieron un carácter conjunto, el cual se vio evidenciado en las manifestaciones resultado de los ejercicios. En el entorno escolar, trabajar la expresión y las artes dirigidas a una búsqueda por la identificación y, por ende, la memoria, permitió consolidar una práctica que se concentró en el niño y sus relaciones. Construir identidad narrativa se desenvolvió en acciones que implicaron reconocimiento y memoria, acotando como lo menciona Bruner: lo que no se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria.

Desde el punto de vista artístico-pedagógico se promovieron condiciones de compasión por cuanto se hacen necesarias para un desarrollo educativo que no excluya la emocionalidad de los educandos; atendiendo tanto a los aspectos artísticos y estéticos, como a los aspectos íntimos y éticos, que comprendan el sujeto de manera holística al momento de llevar a cabo una práctica pedagógica. La compasión como emoción contraria al egoísmo, se hace indispensable en cada relación educativa, tomando el hecho educativo como un escenario de acogida donde todos nos construimos juntos.

Bibliografía

Aguirre, R. (2012). Pensamiento Narrativo y educación. Artículos arbitrados, 83-92. Merida, Venezuela: Universidad de Los Andes.

Augé, M. (1996). *El sentido de los otros.* Ciudad de México, México: Paidós.

Brubaker, R. y Cooper, F. (2005). *Más allá de "identidad".* Apuntes de Investigación del CECyP, Nº 7, Los Ángeles, Estados Unidos: Universidad de California.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado.* Madrid, España: Alianza editorial.

Bruner, J. (2002). *Fábrica de historias.* Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

Buxarrais, M. R. (2006). *Por una Ética de la compasión en educación.* Madrid, España: Departamento de Teoría e Historia en la Educación.

Chartier, E. A. (1955). *Veinte lecciones sobre las bellas artes*, Buenos Aires, Argentina: Emecé editores.

Gorman, G.E. & Clayton, P. (1997). Qualitative Research for the Information Professional: A Práctical Handbook. London, United Kingdom: Library Association Publishing.

García-Baró, M. Villa, A. (Coords). (2008). *Pensar la compasión.*, Madrid, España: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.

Iñaki, J. Gonzáles, O. (Coords). (2009). *Racionalidad, Visión, Imagen.* México D. F. México: Plaza y Valdés Editores.

Nussbaum, M. (1997). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona, España: PAIDÓS.

Maturana, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política.* Santiago de Chile, Chile: Centro de Educación del Desarrollo (CEO) Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A

Muller, F. y Bermejo, F. (2013). *Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos.* Buenos Aires, Argentina, Revista de Psicología, 31 (2), 247-264. [Fecha de Consulta 23 de febrero de 2021]. ISSN: 0254-9247.

Muro, M. (2004) *Análisis e interpretación del cómic*. Logroño, España: Universidad de la Rioja.

Peppino, A. (Coord) (2012), *Narrativa Gráfica - Los entresijos de la historieta.* Tlalpan, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Piper, I. (2001). *Memoria colectiva y relaciones de género: ¿Prácticas de dominación o resistencia?* Santiago de Chile, Chile: Universidad de Artes y Ciencias Sociales, ARClS.

Romero, J., Bernal, S. y Mendoza, J. (Coords) (2012) *Memoria colectiva. Procesos psicosociales.* México D. F., México: Universidad Autónoma Metropolitana, Editorial Porrúa.

Ruiz-DelaPresa, J. (2007). *Alteridad: Un recorrido filosófico*. Tlaquepaque, Jalisco, México: ITESO.

Segovia, B. (2010). *Desarrollo de la narrativa visual de los escolares con el cómic.* Córdoba, España: Departamento de educación, Universidad de Córdoba.

Trabado, J. (2010). *Construcción narrativa e identidad gráfica en el cómic autobiográfico: retratos del artista como joven dibujante,* Revista RILCE 28.1. León, España: Universidad de León.

Varillas, R. (2013) *El cómic, una cuestión de formatos*, CuCo Estudio, Cuadernos de cómic Nº. 1. Salamanca, España: CuCo Estudio.

Washburn, J. (2004). *Compasión y bioética.* Acta Bioethica, vol. X, Nº. 2, 2004, pp. 235-246, Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

Anexos

Anexo 1

Datos y elementos recogidos en el diagnóstico.



Anexo 2

Aula Múltiple



Anexo 3

Población Flotante



Anexo 4

Encuesta Carta

Las orientaciones dadas a los estudiantes del trabajo, consistió en darles a través de la lectura oral los siguientes criterios escriturales.

- Fecha y lugar
- Para:
- De:
- ¿Cuál es el secreto de la amistad?
- ¿Cuál es el secreto de la alegría?
- ¿Cuál es el secreto para estar bien con los demás?
- ¿Cuál es el secreto para aprender?

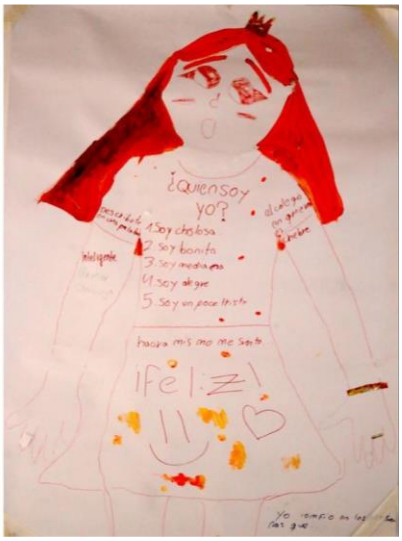
Anexo 5

Formato Personaje:

Nombre.	Gojan
Edad	90
¿Dónde vive?	China
¿Qué le da alegría?	Música
¿Qué le da rabia?	Que le hagan las cosas que a cualquiera le da rabia
¿Qué le da miedo?	Los retos
¿Cuál es su fortaleza?	La gema en su cabeza
¿Cuál es su debilidad?	Que le toquen la gema de su cabeza
¿Qué poder tiene?	Todos los que -haya-

Anexo 6

Formato Corpografías

Torso • ¿Cómo soy? 1. 2. 3. • Ahora mismo me siento… • Me siento bien cuando… • No me siento bien cuando…
Brazo izquierdo • En general el colegio es…
Brazo derecho • Descríbeme en una palabra


Anexo 7

Formato Carta de secretos

Fecha y lugar: 03 de octubre, Biblioteca

Para: @@@

De: @@@

–¿Cuál es el secreto de la amistad?

Amigas de la amistad

–¿Cuál es el secreto de la alegría?

Ser amigas

–¿Cuál es el secreto para estar bien con los demás?

Ser amable y tolerante

–¿Cuál es el secreto para aprender?

La inteligencia