

La escuela como un lugar de acogida: participación de la infancia en la investigación reflexiva*

Rosa Julia Guzmán-Rodríguez**

Natalia María Hernández***

Angie Jimena-Salgado****

Resumen (descriptivo)

La presente es una reflexión teórica acerca de la escuela como un lugar de acogida en el que el profesor coinvestiga reflexivamente con sus estudiantes, para la transformación de prácticas pedagógicas centradas en la escucha de las necesidades, historias y bagaje cultural que traen los niños. Para ello, se proponen las narrativas infantiles como una estrategia que facilita la recolección de información, el reconocimiento y la promoción de la participación de la primera infancia en la investigación, comprendiendo las diferentes formas de representar y significar el mundo. Los resultados obtenidos dan cuenta de la importancia de la investigación reflexiva como proceso de acogida en la escuela para todos los niños, reconociendo el contexto actual de desplazamiento e inmigración en Colombia.

Palabras clave

Cuidado del niño; educación de la primera infancia; investigación pedagógica; participación estudiantil; migración; narración de cuentos.

Tesaurus

* Este ensayo de reflexión se basa en los aportes y en el proceso de investigación desarrollado por el Politécnico Grancolombiano, la Universidad de La Sabana y la Universidad Nacional de Colombia en el libro *Fundamentos para la cualificación del talento humano: primera infancia y conflicto en Colombia* publicado el 26 de junio del 2020. Este proyecto fue cofinanciado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Área de conocimiento: Ciencias de la educación. Sub-área: Investigación en educación inicial.

** Doctora en Educación de la Universidad de Nova-Cinde. Magíster en Investigación y Desarrollo Social de la Universidad de Nova-Cinde. Psicóloga Educativa de la Universidad de La Sabana. Normalista Superior del Instituto Pedagógico Nacional. Orcid: [0000-0002-3034-4950](https://orcid.org/0000-0002-3034-4950). Correo electrónico: rosa.guzman@unisabana.edu.co

*** Estudiante décimo semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Sabana. Participante del grupo de Investigación “Neurociencia y Desarrollo Infantil” de la Universidad de La Sabana. Orcid: [0000-0003-1677-4505](https://orcid.org/0000-0003-1677-4505). Correo electrónico: nataliaheac@unisabana.edu.co

**** Estudiante décimo semestre de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Sabana. Participante del grupo de Investigación “Neurociencia y Desarrollo Infantil” de la Universidad de La Sabana. Orcid: [0000-0002-5052-4940](https://orcid.org/0000-0002-5052-4940). Correo electrónico: angiesasa@unisabana.edu.co

School as a welcoming structure: early childhood participation in reflective research

Abstract (descriptive)

This is a theoretical reflection about the school as a welcoming structure, in which the teacher reflectively co-investigates with his students to transform the pedagogical practices through the active listening of the children's needs, stories and cultural baggages. Thus, children's storytelling is proposed as a strategy that does not only help promote data collection in class but the participation of early childhood in research, whilst recognizing various ways of representing and giving meaning to the world. The results obtained show the importance of reflective research as a welcoming process in school for all children, especially by the current context of displacement and migration in Colombia.

Keywords

Child care; early childhood education; educational research; student participation; migration; storytelling.

A escola como lugar acolhedor: participação de crianças em pesquisas reflexivas

Resumo (descritivo)

A presente reflexão teórica é sobre a escola como um lugar acolhedor no qual o professor co-investiga reflexivamente com seus alunos, para a transformação de práticas pedagógicas voltadas para a escuta das necessidades, histórias e bagagem cultural que as crianças trazem. Para isso, as narrativas infantis são propostas como uma estratégia que facilita a coleta de informações, o reconhecimento e a promoção da participação da primeira infância em pesquisas, compreendendo as diferentes formas de representar e significar o mundo. Os resultados obtidos mostram a importância da pesquisa reflexiva como processo de recepção na escola para todas as crianças, reconhecendo o contexto atual de deslocamento e imigração na Colômbia.

Palavras-chave

Cuidados infantis; educação infantil; pesquisa educacional; participação estudantil; migração; narrativa.

Introducción

La educación inicial se ha convertido en un tema central para la sociedad; de ahí que exista una amplia formulación de políticas en favor de la infancia, muchas de ellas derivadas de tratados y acuerdos suscritos por los distintos Estados, como aquellos pertenecientes a organizaciones internacionales como Unicef o Unesco. En Colombia, con la Ley 1804 de 2016, se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia, que en su Artículo 5°, “La educación inicial”, señala la importancia de la misma como derecho y como proceso educativo y pedagógico intencional,

permanente y estructurado, y la obligatoriedad de la prestación, inspección, vigilancia y control de este derecho y proceso (Congreso de la República de Colombia, 2016).

Una de las instituciones que debe garantizar la calidad de esta atención es la escuela, puesto que se espera que los niños y las niñas asistan a ella. Sin embargo, todavía falta adelantar esfuerzos orientados a fortalecer los procesos de participación de los más pequeños en las acciones que tienen lugar allí; esto sucede entre otras razones, porque se considera que aún no tiene las condiciones para hacer aportes, desconociendo que son ellos quienes pueden proveer información y participar en las propuestas pedagógicas y didácticas que potencien la calidad de la investigación y las acciones en el aula que de ella se derivan. Los niños y las niñas son quienes, junto con el profesor, dotan de sentido lo que sucede en el aula. Por tanto, lo que se busca es que la escuela se piense y se desarrolle conjuntamente con los niños y las niñas y no se reduzca a cumplir las normativas vigentes.

Esta manera de asumir a los niños y niñas se complejiza aún más, cuando se piensa en promover su participación en la investigación, de manera particular cuando los pequeños están en preescolar y no saben leer ni escribir. En este artículo se pretende mostrar de qué manera puede darse una interacción muy productiva entre ellos y sus profesores, mediante la investigación reflexiva que debe iluminar las propuestas didácticas para desarrollar en el aula, que, en últimas, es en donde se juega la calidad de la educación. En consecuencia, se busca responder la pregunta ¿Cómo se promueve la participación de los niños como coinvestigadores en un proceso de investigación reflexiva para hacer de la escuela un lugar de acogida?

Los niños como participantes en la investigación

Es poco usual en las investigaciones tomar las perspectivas de los niños y más aún, resistirse a la interpretación que de ellas hace el adulto. Como afirman Mieles y Tono (2015) a lo largo de la historia la niñez fue “poco visible”...

Esta opacidad los mantenía anónimos frente a los adultos responsables de tomar las decisiones en el plano del bienestar colectivo, lo que significa una escasa preocupación por explorar o conocer las apreciaciones, valoraciones y sentimientos que los niños y niñas tenían sobre su propia vida. (p 27)

El proceso de investigación cualitativa a que se hace referencia y en la que se basan estas reflexiones, se llevó a cabo con población infantil en Chía (Colombia), a la que han llegado muchas personas víctimas de desplazamiento interno y también población

migrante de Venezuela. Macri (2010) refiere que la investigación cualitativa está orientada hacia el sentido, el contexto, la interpretación, el entendimiento y la reflexión. Es una perspectiva microsocia que atiende prioritariamente a las relaciones sociales y a los comportamientos de las personas. Considera las interpretaciones de los sujetos sobre sus acciones, la construcción intersubjetiva de significados que son productos y prácticas en el marco de las que se producen los sucesos sociales (Macri, 2010). Por tanto, se presenta a continuación un contexto más amplio de la situación de desplazamiento e inmigración en Colombia; entendiendo que la educación -y la escuela como un lugar de acogida- debe velar por el desarrollo integral y los derechos de todos sin distinción.

Desplazamiento y migración

De acuerdo con Ibáñez (2009), el desplazamiento en Colombia ha estado presente desde gran parte del siglo XX hasta la actualidad. No es un secreto que la violencia, el tráfico de drogas, las amenazas de grupos armados, el reclutamiento y los secuestros resultan en que más de ocho millones, de los cuales cuatro millones son menores, son forzados a desplazarse a otros lugares del país; principalmente aquellos que vivían y viven en las áreas rurales (Comisión de la Verdad, 2022; Ibáñez, 2009).

Según la RAE, *desplazamiento* es mover o sacar a alguien o algo del lugar en el que está. Desafortunadamente, no solo deben dejar sus tierras y pertenencias, sino la vida que conocían. Los niños, niñas y adolescentes son el grupo más vulnerable de esta población, pues son los que más se han visto obligados a desplazarse por el conflicto armado y la violencia. Es preocupante cómo no solo el desarrollo integral de la niñez ha sido vulnerado a causa de las diferentes situaciones en el país, sino cómo sus derechos “a ser protegidos contra toda forma de abandono, abuso, maltrato, explotación, secuestro, reclutamiento y discriminación” se han ignorado (ICBF & Acnur, 2010, p. 12). En lo que concierne a la *migración*, puede ser causada por un desplazamiento interno motivado por conflicto armado o por la búsqueda de mejores condiciones de vida, que provoca que las personas tengan que migrar a otro país. Al llegar, es alta la posibilidad de que los migrantes no sean acogidos, sino que sean segregados, víctimas de violación de derechos humanos y de xenofobia.

En cuanto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible “11 de los 17 objetivos [...] contienen metas e indicadores que son pertinentes para la migración o el desplazamiento. El principio básico de la Agenda es “no dejar a nadie atrás” y esto incluye a los migrantes” (ONU, s.f., párr. 5). El objetivo al que más se atribuye esta relación es el 10, la meta 7: “Facilitar la migración y la movilidad ordenadas, seguras, regulares y responsables de las personas, incluso mediante la aplicación de políticas migratorias

planificadas y bien gestionadas” (ONU, s.f., párr. 6). Por tanto, en el país de acogida es necesario tomar acciones gubernamentales y con comunidades para la promoción de los Derechos Humanos (Poveda, 2019), en el que el diseño de estrategias y políticas públicas apunten a toda la población.

En Colombia se vive el desplazamiento y una situación migratoria venezolana por las situaciones tanto políticas como económicas de ambos países. Aunque haya políticas internacionales y nacionales que reconocen los derechos de los migrantes y desplazados, hay una continua violación de estos, especialmente para la niñez. Por lo anterior, se consideró que parte del trabajo que deben adelantar los profesores en sus aulas, consiste en conocer las condiciones con que llegan los pequeños, a partir de sus propias percepciones, para plantear propuestas didácticas que atiendan a ellas; trascendiendo la idea de la escuela solo como un lugar de atención y de desarrollo, para llegar a la de la escuela como lugar de acogida, como se presenta a continuación.

Desarrollo

Escuela como lugar de acogida

Según Rodríguez-Laguna y Cárdenas-Támara (2019), el ser humano, a diferencia del animal, tiene la capacidad de tomar conciencia tanto individual como colectiva, gracias a lo cual intercambia ideas con el par y asume cambios de la actividad social y cultural. Por lo tanto, para llevar cabo su “proyecto de vida” lo instintivo es insuficiente (Rodríguez-Laguna & Cárdenas-Támara, 2019). Desde la mirada de la Pedagogía Social, “la conducta de las personas está condicionada, que no determinada, por el medio social en el que viven. Sin aclarar las diversas modalidades de relación entre ser humano y contexto social es imposible comprender la realidad humana” (García, 1995, p. 137, citado por Rodríguez-Sedano, 2006).

Ahora bien, para el aporte al dinamismo social, e incluso histórico, el ser humano debe coexistir con el otro dentro del ámbito en el que se desenvuelve (Rodríguez-Sedano, 2006). Al hablar del ser humano se necesita hablar de *comunidad*. En palabras de Duch, “la comunidad es el lugar natural donde el ser humano tiene que ser acogido y reconocido” (Rodríguez-Laguna & Cárdenas-Támara, 2019, p. 8). Es allí, en las estructuras de acogida, tanto familiares y educativas, donde se dan las relaciones pedagógicas; sin embargo, también es en donde hay situaciones conflictivas ante la contingencia. Por lo tanto, estas deben tomar una mirada hacia la promoción del desarrollo humano (Rodríguez-Laguna & Cárdenas-Támara, 2019).

Concretamente, en el ámbito educativo es en donde se adelantan los procesos de desarrollo, formación, atención y acogida de los niños y las niñas. Así pues, una institución educativa tiene un propósito más allá de garantizar el acceso al sistema escolar o formar académicamente a niños y niñas; está llamada a cumplir un rol protector e incluyente, garantizando de forma plena y efectiva el derecho a la educación (Tiusabá *et al.*, 2017), siendo una estructura de acogida que responda a los elementos culturales e históricos del entorno.

Se considera importante definir el concepto de *acogida* de acuerdo con diferentes autores y sus posturas. Según la Real Academia Española (s.f.) la acogida se define como “la protección, amparo o el recibimiento u hospitalidad que ofrece una persona o un lugar.” En esta línea, Gómez-Ramos (2020), menciona que pensar en acogida es alejarse de la idea de leyes o normas y centrarse en el acontecimiento ético de tratar al otro adecuadamente. Desde esta perspectiva, se denomina la escuela como un lugar de acogida como *la escuela como refugio*, en el que se recoge a los pequeños y grandes, estableciendo en el centro el sentido de las biografías personales y los bienes comunes. Así mismo, al ser considerado *un refugio*, se pretende cobijar al niño y la niña en su fragilidad ante la instrumentalización del ser humano en la sociedad. Por consiguiente, la acogida se fundamenta en una pedagogía del don, es decir, en abrazar, cobijar, recoger y acompañar por medio de la palabra, sin buscar productividad.

De acuerdo con Tiusabá *et al.*, (2017), el acoger se considera como las acciones de dar “buenos tratos, gestos amables, calidez, honestidad y respeto; extender la mano, dar un abrazo, una mano en el hombro, un tono de voz apacible, conversar, escuchar, comprender, saberse en él, en el otro” (p. 20). Dichos espacios son aquellos que le permiten a la infancia tomar un papel transformador en su comunidad e identificarse con su entorno, por medio "del encuentro y reencuentro con las tradiciones, costumbres, manifestaciones culturales, la historia y la memoria" (Tiusabá *et al.*, 2017, p. 20). Por lo tanto, la acogida es una responsabilidad tanto individual como colectiva de la comunidad educativa para garantizar y promover el encuentro con el Otro. Consecuentemente, está presente en todos los procesos y espacios escolares, impactando “la cultura escolar, la institucionalidad, los proyectos escolares y los planes de estudio” (Tiusabá *et al.*, 2017, p. 21).

Ahora bien, Rodríguez-Laguna y Cárdenas-Támara (2019), consideran la acogida como una estructura caracterizada por ser un entorno espacio-temporal necesario de la existencia, en donde se visibilizan diversas transmisiones irremplazables con el fin de que el ser humano se transforme en sujeto libre y responsable. Esta perspectiva implica procesos relacionados con

la bienvenida a una persona que no se conoce, como un extranjero, y que, a pesar de la incertidumbre que pueda generar, de entrada, se sabe que es un ser humano y precisamente por ello es que se le debe respetar, acoger y amar. Tiene que ver con la expresión que recalca Lévinas sobre “No matarás”, por eso acoger al Otro es un asunto de la ética. (Sánchez-Rincón, 2020, p. 28)

Por consiguiente, es necesario replantear también la forma como se ha recibido a los niños y niñas en situación de conflicto armado, desplazamiento, migración o con un tipo de discapacidad, quienes no deberían aislarse o estar en espacios diferentes al aula ordinaria (Etxeberria *et al.*, 2018). Por el contrario, Granda y Loaiza de la Pava (2021), afirman que se debe promover la integración, entendida como un

proceso dinámico de acercamiento y empatía recíproco entre el inmigrante y la sociedad de acogida y supone el reconocimiento de valores de cada grupo donde el otro es reconocido en su diferencia como en su igualdad para aportar o enriquecer al conjunto social (Torres, 2002, como se citó en Berríos-Valenzuela & Palou-Julián, 2015, p. 408). (p. 10)

A partir de lo anterior, el presente artículo recoge los aportes de los autores citados anteriormente (Sánchez-Rincón, 2020; Tiusabá *et al.*, 2017) sobre la definición de acogida. Primero, reconocen a los niños y niñas como seres integrales, dignos de recibir respeto, acogida y amor. A su vez, consideran la acogida como una cuestión de ética; es decir, acoger al Otro es responsabilizarse de él sin esperar nada a cambio (Sánchez-Rincón, 2020). Así mismo, el acto de acoger se hace por medio de acciones amables, cálidas, de diálogo y escucha del encuentro con el Otro. Es decir, la acogida se trata de valorar y respetar la historicidad, la cultura, intereses o necesidades del infante. Como resultado, los niños y las niñas toman un papel participativo en su comunidad, influyendo en los procesos educativos (Tiusabá *et al.*, 2017).

Ahora bien, para brindar un lugar de acogida para la niñez en la escuela, la institución educativa debe conocer su rol para garantizar un espacio seguro y protector para cada estudiante. Según Gómez-Ramos (2020), cuando la escuela está centrada en las relaciones humanas, se crea un ambiente de cuidado, favoreciendo los aprendizajes curriculares y el desenvolvimiento de los alumnos en la sociedad. Por lo tanto, el papel de la escuela en un proceso de acogida, implica adoptar medidas y facilitar la integración social y educativa en medio de la multiculturalidad en el aula, a pesar de cualquier condición en la que se encuentren los alumnos (Boussif, 2019).

Adicionalmente, para que la escuela cumpla esta función, la perspectiva del ser y su relación con los diferentes ámbitos en las que se encuentra debe ser integradora; en otras palabras, todo aquello que ocurre en lo social, económico, emocional, físico, espiritual y/o cultural impactan el desarrollo del niño/a, y su dignidad humana (Tiusabá *et al.*, 2017). Por consiguiente, la institución escolar al ser un escenario de acogida para los niños/as víctimas del conflicto, migración, desplazamiento y también en aula ordinaria, debe encargarse de visibilizar lo oculto y atender a la infancia, sin aislar a un niño por su “condición”. De igual manera, debe ser “un escenario en el cual los niños y las niñas quieran permanecer, en virtud de sentir que ocupan un lugar en el mundo porque han sido recibidos, incluidos, reconocidos, vinculados y aceptados social, cultural, académica y pedagógicamente” (Tiusabá *et al.*, 2017, p. 17).

En este contexto, se debe partir del derecho a la educación, en el que no solo se debe garantizar el cupo escolar, sino que la institución debe “dar respuesta efectiva a procesos de acogida, protección, inclusión y permanencia de calidad” (Tiusabá *et al.*, 2017, p. 16). Aún más, desde la primera infancia se presenta un potencial importante: contribuir no solo a la reconciliación, sino a la construcción de la paz y equidad en situaciones de conflicto, migración o desplazamiento (Flórez-Romero *et al.*, 2020).

Según Etxeberria *et al.*, (2018), la escuela como un lugar de acogida ha enfrentado varios retos al incorporarlos en sus aulas ordinarias, ya sea por la dimensión política de la escuela o la respuesta de acogida de la comunidad. Por lo tanto, es necesaria la construcción de estrategias que acojan la pluralidad de infancias para eliminar los obstáculos que dificultan la participación de todos, y garantizar una educación inclusiva (Etxeberria *et al.*, 2018).

A partir de lo anterior, en el quehacer pedagógico, el educador se encontrará con niños y niñas de diversos contextos; por lo tanto, en medio de la pluralidad de bagajes, la escuela como un lugar de acogida, inserta en una cultura y una sociedad, debe trabajar por el desarrollo integral de todos y todas. De acuerdo con el MEN (2014), citado por Varón-Sánchez (2018), la infancia no se reduce a determinados grupos sociales, sino que se deben reconocer las características propias de cada niño/a, su desarrollo, intereses, necesidades y gustos, que enriquecen el trabajo cotidiano en el aula; para lo cual es necesaria la construcción de una cultura de sensibilidad.

En este orden de ideas, el maestro requiere tener una actitud de apertura y de servicio para descubrir lo que necesitan y desean ser y hacer los estudiantes. Por ende, el docente cuida y acoge al infante “teniendo en cuenta su historia de vida y cómo esta permea su presente, ese presente en el que el docente influye constantemente directa o indirectamente a favor de su bienestar” (Sánchez-Rincón, 2020, p. 29).

En síntesis, la escuela no puede ser un factor de exclusión y por lo tanto, debe acoger a cada niño o niña en su singularidad. No se trata solamente de abrir sus puertas a todos, sino de tener una propuesta pedagógica abierta y que promueva su desarrollo. La educación por su función social es de suyo inclusiva, si seguimos el postulado de Comenio de enseñar todo a todos. El término de “educación inclusiva” desde esta perspectiva resulta redundante. En este orden de ideas, es necesario plantear cómo el profesor puede hacer investigación en su aula y cómo puede vincular a todos sus estudiantes en la investigación reflexiva; es decir, cómo vincularlos a los procesos de acción y reflexión constantes.

La investigación en el aula

Se toma en cuenta la afirmación de Imbernón, quien plantea que “Sin investigación no hay campo de conocimiento. Hay tradición, rutina, copia, reproducción, dependencia y estatismo” (Imbernón, 2009, p. 7). Señala, además, que la investigación se entiende como “la interpretación, análisis y comprensión de situaciones educativas para orientar y preparar actuaciones prácticas posteriores con la finalidad de mejora educativa y/o social” (Imbernón, 2009, p. 20).

La investigación de aula tiene características particulares que deben ser tomadas en cuenta para la formación de profesores, puesto que, ésta no tiene que ver con la adquisición de herramientas o técnicas de recolección de información y de análisis de datos, sino con sus dimensiones de significado y de sentido (Herrera, 2010). Lo anterior implica la necesidad de reconocer los contextos particulares en los que se desenvuelven los procesos educativos, lo que, a su vez, demanda una atención especial a las prácticas pedagógicas.

Al respecto, Herrera (2010) afirma:

La pedagogía constituye un tipo de saber que se ancla profundamente en la práctica. Es decir, la pedagogía como saber no se reduce a una teoría y, por ello, el sentido de la investigación pedagógica no es tanto una elaboración teórica dirigida a entender de forma global la educación, sino el proceso dirigido a la explicitación de un saber pedagógico situado en unas condiciones sociohistóricas dadas. (p. 59)

Con respecto a dicha formación, Imbernón (2009) resalta la importancia de contar con el profesor como sujeto activo de la investigación y, por lo tanto, “pieza clave de su profesionalización” (p. 9). Señala este autor que se constituyen en preguntas fundamentales para el profesor investigador las siguientes:

- ¿Qué está sucediendo con la acción práctica y en el proceso educativo en ese contexto específico?
- ¿Qué significan las acciones educativas para los actores que participan en ellas?
- ¿Qué puedo hacer para cambiar la práctica educativa y el contexto donde esta se da?
- ¿Cómo relacionamos lo que pasa ahí con lo que pasa en otros lugares?
(Imbernón, 2009, pp. 8-9).

Estas preguntas que se hace el profesor posibilitan que se convierta en un investigador de su propia práctica, pues en palabras de Restrepo “El docente recoge información en el aula, hace de estas manifestaciones objeto de indagación, la procesa y actúa en consecuencia” (2009, p. 107). Lo anterior implica replantear “la naturaleza de la teoría y la práctica educativa y del conocimiento que, como tal, las sustenta, así como una recuperación del sujeto – profesor como agente privilegiado en la transformación de los procesos educativos intencionados por la escuela” (Erazo, 2009, p. 48).

Así mismo, al comprender que la enseñanza va más allá del “enseñar” en cuanto a proponer (casi siempre de forma unilateral) objetivos, métodos y estrategias para un contexto determinado, trasciende a un proceso de construcción cooperativa entre los actores implicados, que es intencional, y responde a sus intereses y necesidades (Zanotti & Sgaramella, 2019). En otras palabras,

La sustancia primera de la práctica docente, aquello primero que hace posible todo lo demás, lo que sostiene el sentido de lo que oficialmente aquella pretende (esto es, el encuentro personal, la relación, el modo en que miramos a nuestros estudiantes, la forma de mantener una conversación, la atención a quienes tenemos a nuestro cargo, la manera en que surge y se desarrolla una propuesta en el aula, el modo en que enfrentamos las vicisitudes, etc.) depende de una disposición personal, de una formación y una “cultura personal”. (Contreras-Domingo, 2010, p. 65. Citado por Zanotti & Sgaramella, 2019, p. 31)

Por lo que se aborda la necesidad de una investigación “reflexiva” en el aula en tanto que, por un lado, se investigue en y sobre las prácticas de enseñanza, y, por otro lado, se propicien procesos reflexivos en los docentes y alumnos como coinvestigadores para el desarrollo, construcción y reconstrucción progresiva de estas. Esta investigación reflexiva es precisamente una propuesta que reconoce la práctica en el aula como fuente de

conocimiento, que parte de las voces, miradas y bagajes de los niños/as y los dota de sentido.

En cuanto a esta mirada de los niños y las niñas como coinvestigadores en la investigación reflexiva, es importante superar la perspectiva reduccionista y adulto céntrica, en tanto que niega e invisibiliza su capacidad crítica y de incidir en la sociedad en la que se desarrolla (Medina-Melgarejo, 2019). Por el contrario, se debe reconocer que los niños y niñas son sujetos plenos de derechos, valiosos, que tienen voz y opinión, siendo agentes claves en la construcción social, educativa, cultural y familiar (Lozano & Salazar, 2020). Desde la Convención sobre los Derechos del Niño se hace un mayor énfasis en el Artículo 12 “el niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan” (Unicef, 1989, p. 13); y el Artículo 13 “el niño tendrá derecho a la libertad de expresión... ya sea oralmente, por escrito o impreso, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño” (Unicef, 1989, p. 14). Estos derechos reivindican el reconocimiento de sus voces, de forma tal que deben ser escuchados y valorados en las decisiones y procesos que les competen (Lozano & Salazar, 2020); esto incluye los procesos de investigación y reflexión sobre sus problemáticas, necesidades, intereses y el lugar que ocupan en su familia y comunidad (Zanotti & Sgaramella, 2019).

Considerando lo anterior, Franco *et al.* (2013) mencionan que “reconocer a los niños y niñas como interlocutores válidos, sujetos responsables y potencialmente transformadores de sus entornos y de su realidad, contribuye a la representación del niño y la niña como sujetos valiosos para sí mismos e importantes para los demás” (p. 163). Por tanto, es importante construir otra academia que investigue para y con la niñez; que permita acompañar, escuchar, visibilizar sus aportes en la investigación a partir del trabajo colaborativo y el aprendizaje mutuo (Zanotti & Sgaramella, 2019).

En contextos de violencia, migración y desplazamiento la investigación reflexiva es un factor importante para construir espacios de paz, entendiendo además que “el trabajo con los niños es un placer y suele ser esperanzador: su cercanía, sus sueños, sus problemas, sus sentimientos, su honestidad, no sólo nos obligan a actuar sino a creer que es posible construir un mundo más justo para ellos y las generaciones que vienen” (Zanotti & Sgaramella, 2019, p. 135). Es más, es en estos contextos de conflicto, en que la subjetividad de los actores juega un papel fundamental en la construcción de conocimiento a través de las actitudes, relatos, dibujos y recuerdos, en donde

... toda relación entre niños y adultos está necesariamente signada por un componente socioemocional que puede desplegarse en un amplio abanico de posibilidades y que, en consecuencia, requiere de reflexión y evaluación continua

para asegurar el bienestar y la satisfacción de los niños que participan. (Corona *et al.*, 2013, p. 28. Citado por Medina-Melgarejo, 2019, p. 129)

Lo anterior invita a la escuela a fortalecerse como un lugar de acogida que proporciona espacios y momentos de participación infantil en la investigación reflexiva, desde los principios del respeto por la dignidad, el compromiso con el desarrollo integral, la construcción de aprendizajes y la toma de decisiones; en donde la infancia sienta que tienen un lugar (importante) en su comunidad (Miranda *et al.*, 2017). Desde esta mirada, se deja atrás la concepción de que la infancia es una etapa en la que la persona está inacabada o que debido a su desarrollo cognitivo carece de la capacidad para participar, tener voz y voto. En otras palabras, la investigación reflexiva inicialmente está planteada como una tarea única del docente, pero es aún más enriquecedor que los niños y las niñas participen en los procesos de interaprendizaje y coinvestigación desde sus diferentes contextos sociales y culturales, y desde sus diferentes lenguajes de expresión, para que realmente estas prácticas sean coherentes y pertinentes; pues este es un asunto que concierne directamente a la infancia.

Para lo anterior se presentan las narrativas como una estrategia poderosa que abre espacios colectivos de diálogo, aprendizaje, participación, investigación y reflexión tanto en el ámbito teórico, en cuanto a los contenidos que emergen de las narrativas, como en el ámbito metodológico, es decir, la forma en cómo se llevó el proceso de investigación en el aula.

Las narrativas como estrategia para la participación en la investigación reflexiva

Es importante mencionar que, desde el enfoque constructivista evolutivo, los seres humanos construyen de forma activa el conocimiento del mundo y la interpretación de la realidad a la que pertenecen. Para ello, se dan procesos de construcción de significados que cambian y se transforman a lo largo de la vida. Bruner (1994), citado por Miranda *et al.*, (2017) expone que el lenguaje es precisamente,

un proceso central en la construcción de significados y la construcción de la realidad. De esta manera, la expresión mediante la palabra es fundamental para la organización de los significados, para otorgar sentido a las experiencias, a los otros y a nosotros mismos, para el conocimiento del mundo y la construcción de subjetividad. (p. 95)

En este contexto, se afirma que los niños y las niñas son protagonistas de su desarrollo y aprendizaje, y por tanto, deben ser “concebidos como los narradores de sus propias historias, y su palabra es constituyente de sentido y significados dignos de indagar y conocer, los cuales estarán mediados por la cultura y el contexto social” (Miranda *et al.*, 2017, p. 95). Por ende, en la medida en que se valide, reconozca y favorezca la expresión de los significados de la infancia en la interacción social, así mismo, se potenciará su reconocimiento como personas únicas y valiosas en la construcción colectiva de la realidad (Miranda *et al.*, 2017).

Además de que el uso de la palabra hace parte del ejercicio del derecho a la participación, también potencia el desarrollo integral, el conocimiento de sí mismo, del otro y del mundo. Específicamente,

en los niños y niñas, se puede evidenciar, en su desarrollo afectivo y social, que están constantemente buscando darse a entender (Sepúlveda & Capella, 2012). Avanzan hacia la autonomía, que se ve beneficiada por la participación infantil, la que propicia el desarrollo cognitivo en la construcción de pensamientos complejos y abstractos. (Miranda *et al.*, 2017, p. 101)

Para lo cual, es necesario crear espacios para la expresión y comunicación desde el apoyo, el respeto y la empatía, donde los niños puedan sentirse valorados y en confianza para compartir sus preocupaciones, intereses y necesidades.

De modo tal que para transformar las prácticas pedagógicas es necesaria una investigación reflexiva que reconozca, escuche y promueva las voces de la infancia en las instituciones educativas. Por este motivo se presentan las narrativas infantiles, como una forma de recoger información para la investigación en el aula y como una estrategia didáctica que permite reconocer al Otro, desarrollar la empatía y facilitar la participación, de forma sistemática e intencionada, de los estudiantes en las experiencias que se proponen en la escuela.

Se define el concepto de “narrativa”, desde la literatura y la antropología, como una estructura de conocimiento que se construye desde la participación, las interacciones, los saberes y la apropiación que se tiene del mundo, la realidad y de sí mismo (Forero & Jaramillo, 2016). Así mismo, se parte de que la narración o el relato es una actividad permanente y una necesidad comunicativa entre los seres humanos; se enmarca en “un contexto, en un momento y en una intencionalidad de dar a conocer algo y por supuesto, debe existir ese alguien dispuesto a escucharlos” (Gracia & Yepes, 2017, p. 56).

Según Salmon y Melliou (2021) las narrativas también conocidas como storytelling, tienen diferentes efectos a nivel neurocientífico. Al escuchar una historia el cerebro libera

distintos neurotransmisores y hormonas como la dopamina, la cual está asociada con la memoria, la curiosidad, las sensaciones agradables y el aprendizaje; y la oxitocina, relacionada con la empatía, el cuidado y comportamientos prosociales. Así mismo las narrativas, por un lado, activan las neuronas espejo, que permiten que las personas se reflejen en las historias de los demás y conecten emocionalmente con ellas, y por otro lado, generan un acoplamiento neural que favorece que se traslade la historia a las propias experiencias, creencias e ideas. Sin olvidar que, ponen en contacto las emociones con el pensamiento crítico, en la medida en que se reflexiona acerca de lo que es considerado como bueno o malo.

De igual forma, las narrativas ayudan al infante a desarrollar la Teoría de la Mente (ToM), que es una habilidad social y cognitiva que permite pensar sobre los estados mentales, comportamientos, emociones e intenciones propias y de los demás, lo cual abre paso al desarrollo de la empatía y la toma de decisiones (Salmon & Melliou, 2021). Cabe mencionar que, las narrativas comprenden diferentes posibilidades para comunicar, visibilizar los pensamientos y las historias de los niños y las niñas, como el juego de roles, las expresiones artísticas (fotografías, dibujos, videos) y la creación de historias.

Comprendiendo el auge de las nuevas tecnologías, también se propone digitalizar las narrativas, convirtiendo “una narración tradicional en un relato viviente lleno de color, movimiento y musicalidad a través del uso de audio, y video” (Forero-Ciendúa & Jaramillo-Marín, 2016, p. 7). Esta estrategia contribuye a que los niños y las niñas desarrollen su creatividad y curiosidad por la literatura, los recursos tecnológicos y el aprendizaje; aclarando que, se debe dosificar el uso de las pantallas según la edad y debe haber un adecuado acompañamiento por parte de los docentes (Vara, 2018).

Otro de los beneficios de las narrativas como estrategia de aula, es que fortalece la identidad y el valor de ser protagonista de su historia, desarrollo y aprendizaje. De igual forma, las narrativas adelantan procesos de alfabetización y de socialización, en la medida en que facilitan la comunicación, la participación y ponen en contacto a los niños con las experiencias de sus pares, de una forma cuidadosa, atractiva y sugestiva (Vara, 2018).

Por su parte, Haya (2012) afirma que escuchar las voces de los niños y las niñas es una oportunidad para la escuela de construir nuevos conocimientos, de reflexionar, de acoger y atender a las diferentes preocupaciones e intereses de la comunidad educativa. Lo anterior, hablando en términos de formación ciudadana, también permite comprender que,

habitamos un espacio compartido con el otro y que por ello es fundamental que la comunicación se dé en el entre nos, buscando, por un lado, mejorar las relaciones

mediante la comprensión, el entendimiento, la solidaridad y el respeto y, por el otro, buscando en el otro su experiencia, su saber, su consejo, asuntos que pueden hacer de mí un mejor ciudadano. (Velásquez & Rueda, 2020, p. 10)

En este sentido, Flórez-Romero *et al.*, (2020) mencionan que, tanto para garantizar los derechos en las escuelas, como para brindar una buena atención, formación y cuidado, es importante que se conozcan las historias de los niños y las niñas, sus trayectorias, ritmos, intereses y necesidades. Esto implica un proceso de acogida desde la co-investigación reflexiva, en el que se “reconoce al otro en su diferencia y singularidad y se vincula con él para potenciar desde allí su desarrollo” (MEN, 2014, p. 62). Lo anterior, fortalece espacios de diálogo, comprensión y empatía con los niños y el docente, para que la infancia participe y beneficie la transformación del aula, de su comunidad y en la construcción de sus conocimientos. En consecuencia, la visibilización de sus voces en la investigación reflexiva permite que la escuela se configure y construya, desde la pluralidad de infancias y la co-investigación; lo cual incluye la formulación de preguntas, el diseño de métodos e instrumentos de recopilación de datos, así como el análisis e interpretación de resultados, generando conocimientos importantes para dicha transformación.

Proceso de investigación reflexiva con los niños y las niñas

Se tomó como referencia la investigación realizada por Flórez *et al.* (2020) para plantear las reflexiones presentadas, en la cual participaron un total de 163 niños y niñas de grados prejardín y jardín, entre los 3 y 4 años y medio de edad, que fueron incluidos luego de que cada uno otorgara asentimiento informado y con autorización de sus padres o acudientes. Se tuvo cuidado de recoger la información de manera natural en el aula, organizando las sesiones con momentos de trabajo en grupo y de interacción individual de los niños y niñas con el educador.

Para conocer las trayectorias de vida de los niños y niñas y sus perspectivas sobre ellas, se diseñaron talleres con actividades que pudieran ser desarrolladas en el aula y que favorecieran su expresión libre por medio de dibujos. A partir de estos dibujos se les pidió que contaran lo que habían dibujado y la profesora escribía fielmente lo que ellos decían, como se muestra en las figuras 1 y 2. Como ejemplo de lo anterior, se resaltan algunas expresiones de los niños y las niñas en sus narrativas, así como algunas reflexiones de los docentes. Los niños y niñas expresan:

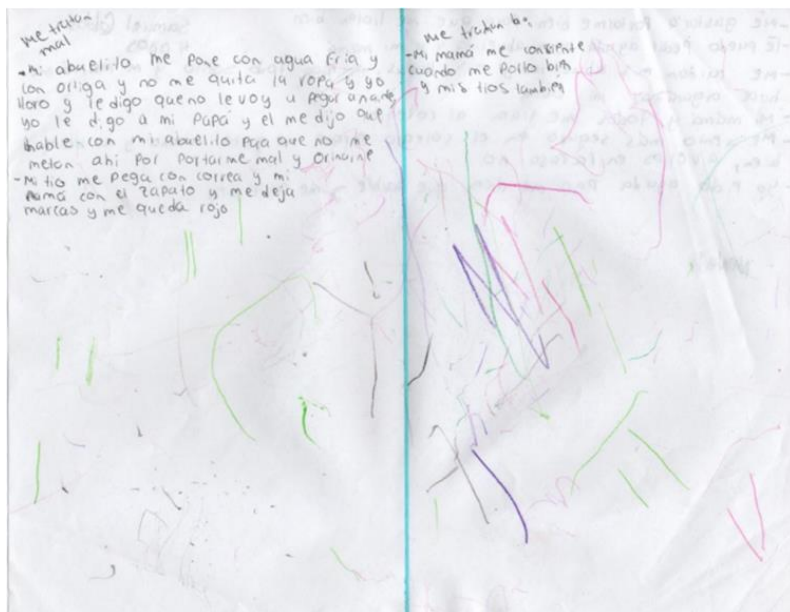
“Antes vivía en Venezuela, pero me vine para Chía. Extraño a una muñeca y mis juguetes”. “Antes vivía en la costa, pero me daba miedo vivir allá”. “Toda mi familia está en el campo, mi abuelito lo mataron y está en el cielo, por eso nos vinimos”. “Me mudé a Colombia cuando tenía 3 años de Venezuela porque empezaron a destruir casas. Vivía con toda mi familia allá”.

Por otra parte, el estudio realizado identificó las perspectivas de los docentes acerca de la forma en la que se acoge a un niño o una niña desplazado y/o migrante en la institución o en el aula:

“Pienso que es una tarea del docente desde el reconocimiento de la historia y abordar las problemáticas en las aulas de clase y resolver las situaciones desde el aula y sensibilizar a los niños sobre las problemáticas de los otros”. “Reconocer los orígenes nos hacen más sensibles para reconocer las problemáticas de las niñas y los niños”. “Los niños son invisibles, no son participantes, se destierran de sus viviendas y llegan a otro contexto y de ahí no salen. El niño es totalmente invisible.” “A ese niño no le preguntan qué quiere y lo trasladan a otro espacio en el que llega estigmatizado y para mí esto es un tipo de violencia.”

Figura 1

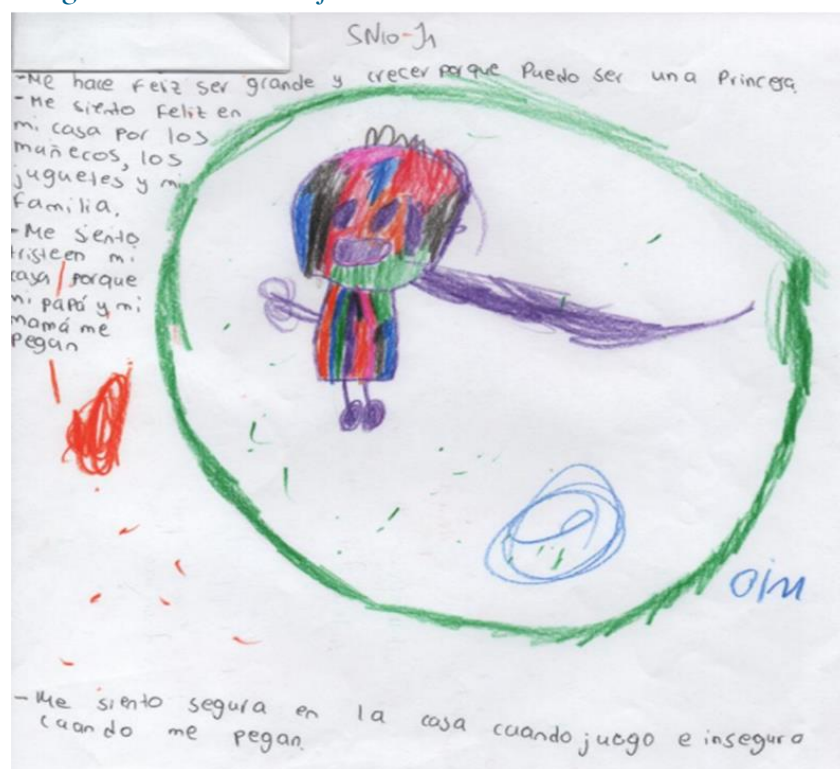
Imagen de narrativa infantil



Nota. Tomado de Fundamentos para la cualificación del talento humano: Primera infancia y conflicto en Colombia [Imagen], por Flórez et al. (2020), Politécnico Gran Colombiano.

Figura 2

Imagen de narrativa infantil



Nota. Tomado de *Fundamentos para la cualificación del talento humano: Primera infancia y conflicto en Colombia* [Imagen], por Flórez et al. (2020), Politécnico Granacolombiano.

Sobre la base de estas narrativas se construyeron categorías emergentes que dieron lugar al diseño de actividades en el aula que permitieran la expresión de los niños y de las niñas y también generar actividades que los llevaran a comprender que existen diferentes orígenes, formas de hablar, formas de vestir, maneras de alimentarse y distintas costumbres en las personas y que todas son igualmente valiosas y por ello vale la pena conocerlas. También, a partir de allí, en el Grupo de Investigación de Desarrollo Infantil de la Universidad de La Sabana se digitalizaron las narrativas infantiles como un recurso útil para abordar temas en el aula como cultura y costumbres, el desplazamiento, lugares de seguridad, la familia y el hogar desde las propias voces e historias de los niños y las niñas (consultar el apéndice para ver las narrativas infantiles digitalizadas).

Este estudio permitió identificar que en la medida en que se reconozcan las trayectorias de vida y bagajes de los niños y las niñas en el aula, como sus características, procedencia, habilidades e imaginarios, se podrán desarrollar acciones y prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades de los niños, creando un ambiente de aprendizaje. Lo cual, solo se logra cuando el docente está abierto a investigar

cooperativamente con los estudiantes que se encuentran en su aula y a dialogar con sus experiencias e inquietudes; esto con el objetivo de transformar las prácticas pedagógicas y crear oportunidades en las que los niños y las niñas participen, se involucren, decidan, aprendan, construyan su identidad y construyan también nuevos conocimientos útiles para su comunidad.

Conclusiones

Retomando las preguntas que orientaron este ejercicio, a continuación se resaltan varios elementos importantes en cuanto a cómo la investigación reflexiva fortalece la mirada de la escuela como un lugar de acogida, y su responsabilidad en propiciar la participación de los niños y las niñas como coinvestigadores y constructores de conocimientos, por medio de las narrativas infantiles como una estrategia para reconocer y escuchar sus voces en el aula.

Primero, la escuela como un lugar de acogida busca garantizar el derecho a la educación de calidad, la cual no solo hace referencia al acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema, sino a que todos tengan oportunidades para aprender, desarrollarse y participar, promoviendo el desarrollo integral de la persona y el despliegue de sus capacidades para transformar la sociedad a la que pertenece. Por tanto, es necesario que la escuela se configure como un escenario que reconoce y valora los derechos de los niños y las niñas, su voz, su historia, sus necesidades e intereses, por medio de la investigación reflexiva en un proceso de acogida, aún más reconociendo el contexto actual de inmigración y desplazamiento que vive Colombia.

En segundo lugar, desde la Convención de Derechos de los Niños y las Niñas se hizo énfasis en dos derechos relacionados con la participación, los cuales se garantizan, amplían y diversifican en la escuela, encargada del desarrollo y bienestar de las personas y las comunidades. Este proceso se construye en la medida en que se promueven oportunidades a los niños para expresarse y dar su opinión, al mismo tiempo en que son escuchados y su palabra tiene valor y credibilidad, fomentando la autonomía, la creatividad, el espíritu crítico y la toma de decisiones (Unicef, s.f.) Allí juega un papel muy importante la investigación reflexiva, en la que por medio de un trabajo cooperativo “se mejora el clima del centro educativo, promocionando procesos de cohesión social, de mediación en la resolución de conflictos, de escucha activa y de diálogo entre todos los miembros de la comunidad educativa” (Unicef, s.f., p. 60). Por esta razón se proponen las narrativas infantiles como una estrategia pertinente para la escucha y la promoción de las voces de los niños y las niñas en el aula; entendiendo que la palabra espontánea, al entrar

en contacto con la comunidad se resignifica y fortalece. Cabe mencionar que, en estos primeros años la palabra tiene diferentes formas, puede ser gráfica, oral, escrita o gestual.

Así mismo, al estar al encuentro con el Otro, se reflejan las particularidades e historias de vida de cada ser. Precisamente, la escuela como un lugar de acogida puede promover el encuentro con el Otro, mediante el que los niños y las niñas, por medio de la participación en la investigación, reconocen, dialogan, escuchan y comprenden a los demás, a partir de las diferentes experiencias, intereses y proyectos de vida. Como resultado, los alumnos toman un papel trascendental en las relaciones con sus pares y en su comunidad (Tiusabá *et al.*, 2017), generando nuevos conocimientos y un comportamiento en pro al bien común. Dentro de este entramado de relaciones, la escuela puede garantizar, acompañar y promover espacios para vincular a la infancia a nuevas realidades para fortalecer la convivencia entre los estudiantes, así como con la sociedad. Dichas realidades, deben reflejar la pluralidad de infancias dentro del aula y el bagaje de experiencias que esta puede ofrecer dentro de los procesos educativos.

A partir de lo anterior, los niños y las niñas toman un rol activo-participativo en su cotidianidad. Al garantizarles la oportunidad de investigar, a través de las narrativas infantiles, se promueve el reconocimiento del otro, la empatía y la transformación de su realidad y la de los demás a partir de la expresión de sus intereses, experiencias, historia y cultura. Así mismo, esta estrategia posibilita la recolección de información, en un contexto donde los niños y las niñas todavía no saben leer ni escribir, para una investigación reflexiva que mejorará las prácticas pedagógicas. Por tanto, las experiencias que se proponen en el aula, al ser coherentes con la realidad, contribuyen tanto a la comprensión y significación del mundo por parte de los niños y las niñas, como a la construcción de relaciones equitativas, justas y democráticas en los entornos escolares, familiares y sociales (MEN, 2014).

La escuela como lugar de acogida implica que el profesor conozca a sus estudiantes e investigue para una educación de calidad; de aquí que su rol es de gran importancia. Teniendo en cuenta los aportes de Sánchez-Rincón (2020), las prácticas pedagógicas, cuando valoran a los estudiantes desde la alteridad, la acogida y la hospitalidad se vuelven mediadoras y basadas en la ética, lo cual se logra mediante la investigación reflexiva, además del “servicio, la entrega, el amor, desde una perspectiva ética de acogida” (p. 29). Por ende, es esencial que el quehacer del maestro apunte al desarrollo integral de sus estudiantes, con miras al desarrollo de una generación autónoma, participativa, responsable y crítica ante las diversas situaciones sociales, políticas y económicas tanto locales como globales.

Referencias

- Boussif, I. (2019). La acogida de los alumnos inmigrantes en los centros educativos españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 81-94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466853005>
- Cama, A. (2018). Migraciones y escuela, entre la retórica de la acogida y la construcción de diferencias (el caso italiano). *Revista Gazeta de Antropología*, 34(1), artículo 03. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54697/G34-1-03.AlessandraCama.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Una Nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*. <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2015/nacion-desplazada/una-nacion-desplazada.pdf>
- Comisión de la Verdad. (2022). *Convocatoria a la paz grande. Declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. Comisión de la Verdad. <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>
- Congreso de Colombia. (2016). *Ley de Cero a Siempre. [Ley 1804 de 2016]*. Congreso de Colombia. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>
- Erazo, M. (2009). Práctica reflexiva como estrategia de desarrollo profesional: presencia y estructura en reuniones docentes. *Revista Educación y Educadores*, 12(2), 47-74.
- Etxeberria, F., Garmendia, J., Murua, H., & Arrieta, E. (2018). Acogida del alumnado inmigrante recién llegado en la educación inclusiva. El caso de Cataluña, País Vasco y Francia. *RES, Revista de Educación Social*, 27, 93-118.
- Flórez-Romero, R., Guzmán, R., Castro Martínez, J., Anzelin, I., Gómez, D., & Arias-Velandia, N. (2020). *Fundamentos para la cualificación del talento humano: primera infancia y conflicto en Colombia*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Unicef. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto->
- Forero-Ciendúa, D. M., & Jaramillo-Marín, P. E. (2016). *Narrativa digital: una estrategia pedagógica para el aprendizaje de la historia colombiana*. Universidad de La Sabana. <http://hdl.handle.net/10818/26289>

- Franco, Y. L., Herrera, K. M., & Rojas, M. I. (2013). *Proyecto de Investigación Los niños y las niñas cuentan sus experiencias de participación*. Cinde, Universidad de Manizales. <http://hdl.handle.net/20.500.11907/1322>
- Gómez-Ramos, D. (2020). La acogida de la vulnerabilidad de la infancia: la responsabilidad ética-pedagógica en la escuela. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-18. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046220195>
- Gracia-Cuéllar, J. C., & Yepes-Pulido, N. (2017). *Relatos infantiles sobre alegrías y tristezas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/6787>
- Granda, I. C., & Loaiza de la Pava, J. A. (2021). La niñez migrante y su acogida en la escuela: investigaciones latinoamericanas. *Cadernos de Pesquisa*, 51, 1-18. <https://doi.org/10.1590/198053147987>
- Haya-Salmón, I. (2012). *Dar voz al alumnado en la construcción de escuelas inclusivas: dos estudios de caso sobre proyectos locales de mejora*. Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/1330>
- Hegarty, S. (2020). Inclusion and beyond. En Ortiz-Jiménez, & Carrión-Martínez (ed.), *Educación Inclusiva: abriendo puertas al futuro* (pp.17-25). Dykinson.
- Herrera, J. D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación. *Magis Revista Internacional de Educación*, 3(5), 56-59.
- Ibáñez, A. (2009). Forced displacement in Colombia: Magnitude and causes. *The Economics of Peace and Security Journal*, 4(1). <http://dx.doi.org/10.15355/epsj.4.1.48>
- Imbernón, F. (2009). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*. Graó.
- Institutito Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], & Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados [Anur]. (2010). *Directriz para la atención diferencial de los niños, niñas y adolescentes víctimas de desplazamiento forzado en Colombia*. ICBF, Anur.
- Jurado de los Santos, P. (2020). Inclusión y educación. Bases de y para una educación inclusiva. En Ortiz-Jiménez, & Carrión-Martínez (eds.), *Educación Inclusiva: abriendo puertas al futuro* (pp. 49-82). Dykinson.
- Lozano, N., & Salazar, W. Á. (2020). *Prácticas pedagógicas según la perspectiva de los niños de grado 5to. relacionada con la voz y participación*. Universidad de La Sabana. <https://hdl.handle.net/10818/43778>
- Macri, M. (2010). *Estudiar y trabajar. Perspectivas y estrategias de los adolescentes*. La Crujía. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457066008>

- Medina-Melgarejo, P. (2019). *Construyendo la red latinoamericana de investigación reflexiva (Reir) con niños y jóvenes: la árdua labor de hacer comunidad*.
<http://200.23.113.59:8080/jspui/handle/123456789/1212>
- Mieles, M., & García, M. (2015). *Calidad de vida y niñez, Santa Marta, Colombia*. Universidad del Magdalena.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*. MEN.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. MEN.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>
- Miranda, J., Cortés, C., & Vera, J. (2017). Infancia, palabra y silencio: aproximación desde una perspectiva constructivista. *Psicoperspectivas*, 16(1), 91-104.
<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v16n1/art09.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.) *Educación-Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.) *Migración: Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*. ONU. <https://www.un.org/es/global-issues/migration>
- Poveda, A. M. (2019). *Menores de edad inmigrantes en Colombia: atención y protección del estado de la luz de las políticas públicas 2015-2018*. Universidad Católica de Colombia. <https://core.ac.uk/download/pdf/288162093.pdf>
- Restrepo, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(53), 103-112.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835>
- Rodríguez-Laguna, J. L., & Cárdenas-Támara, F. (2019). *Las estructuras de acogida como ejes estructurantes para el despliegue y fortalecimiento de un proyecto educativo institucional: aproximación etnográfica al contexto sociocultural en la experiencia de una institución de educación básica*. Universidad de La Sabana.
<https://hdl.handle.net/10818/38513>
- Rodríguez-Sedano, A. (2009). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. *Educación y Educadores*, 9(2), 131-147.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/667>
- Salmon, A. K., & Melliou, K. (2021). Understanding and Facing Migration Through Stories for Influence. En I. Barreto (ed.), *Handbook of Research on Promoting Social Justice for Immigrants and Refugees Through Active Citizenship and Intercultural*

- Education* (pp. 205-231). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7283-2.ch011>
- Sánchez-Rincón, N. (2020). La acogida en educación como principio esencial para el encuentro con el otro. *Revista de Investigaciones UCM*, 20(35), 24-38.
<http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/144/163>
- Tiusabá-Gómez, B., Buitrago, H. A., & Rodríguez-Pastrana, Á. (2017). La acogida y la inclusión social como estrategias para el restablecimiento de derechos y oportunidades para la escuela. *Uni-Pluriversidad*, 17(2), 15-38.
<https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.17.1.02>
- Unicef. (s.f.) *Educación en derechos y ciudadanía global: los derechos de la infancia y la ciudadanía global en las facultades de educación. Propuesta formativa para las titulaciones de educación*. Unicef.
<https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/unicef-educa-Derechos-infancia-y-ciudadania-global-en-facultades-educacion.pdf>
- Vara-López, A. (2018). Las narrativas digitales en Educación Infantil: una experiencia de investigación e innovación con booktrailer, cuentos interactivos digitales y Realidad Aumentada. *Diablotexto Digital*, 3, 111-131.
<https://doi.org/10.7203/diablotexto.3.11031>
- Varón-Sánchez, M. A. (2018). *Ruta para fortalecer la práctica pedagógica en el marco de la educación inclusiva para la educación inicial y preescolar*. Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/35252>
- Velásquez, S., & Rueda, J. S. (2020). Estudiantes que narran: violencias, ciudadanía y paz. *Revista Kavilando*, 12(1), 251-264.
<http://kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/389/344>
- Zanotti, M., & Sgaramella, M. (2019). La investigación acción y la práctica reflexiva en la Universidad: por partida doble. *Raes*, 11(19), 30-38.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/7204533.pdf>

Lista de narrativas infantiles digitalizadas

1. 1 Narrativa infantil de la “Historia de Miguel”
<https://youtu.be/E-gDkzK41mc>
1. 2 Narrativa infantil de la “Historia de Felipe”
<https://youtu.be/DIH08cQW8ic>
1. 3 Narrativa infantil de la “Historia de Isabela”
<https://youtu.be/tY9FYpei1Rg>