

- ES** Imagen como evidencia: visualidad de niños y niñas menores de seis años en la localidad de Suba
- EN** Image as evidence: visuality in children under six years of age at the locality of Suba (Bogotá)
- ITA** L'immagine come evidenza: visualità dei bambini e delle bambine prima dei 6 anni nel rione di *Suba* (Bogotá)
- FRA** L' image comme preuve: la visualité de jeunes enfants à Suba (Bogotá)
- POR** Imagem como evidência: visão de crianças com menos de seis anos de idade na localidade de Suba (Bogotá)

Javier Segundo Olarte Triana

Imagen como evidencia: visualidad de niños y niñas menores de seis años en la localidad de Suba



JAVIER SEGUNDO OLARTE TRIANA

Dr. (c) Diseño y Creación. Mag. Estudios Culturales. Profesor asociado de la Escuela de Cine y Televisión de la Universidad Nacional de Colombia.
E-mail: jsolartet@unal.edu.co

RESUMEN (ESP)

Este trabajo indaga sobre las narrativas visuales que niños y niñas de primera infancia, de la localidad de Suba, crean y recrean, teniendo como motor de su creatividad, la experiencia vivida. Visualidad que se construye a través del dibujo. Las narrativas visuales entendidas como poética de la mirada, construcción de relatos por la vía de las imágenes, lógica imposible del pensamiento visual. El artículo centra la mirada en la primera infancia, porque se le asocia con la idea de mudez, de silencio, de no poder hablar, desconociendo de este modo el rol definitivo de los niños y las niñas como constructores de conocimiento, como productores de cultura.

En consecuencia, surgen las siguientes preguntas: ¿cómo operan esas lógicas narrativas en los niños y niñas de la localidad de Suba? ¿A qué estructuras obedecen? Una hipótesis radica en que la visualidad y el relato, permiten a niños y niñas automirarse a través de la imagen, establecer relaciones con sus pares, edificar discursos tan ricos y prolíficos como el discurso de las palabras. Por lo tanto, es una investigación basada en imágenes, que busca establecer relaciones entre los dibujos de los niños, el pensamiento visual y la particularidad. El resultado de todo el laboratorio visual, es la consolidación de la imagen infantil como huella y evidencia del pensamiento particular; el túnel que permite tránsito entre lo simbólico y la realidad.

PALABRAS CLAVE: *agencia, cultura, dibujo, narrativas visuales, pensamiento visual, primera infancia.*

ABSTRACT (ENG)

This is a research on the visual narratives that children in early childhood, from the locality of Suba, create and recreate, using lived experience as motivation for their creativity, a visuality built through drawing. Visual narratives understood as a poetics of looking, a building of stories through images, impossible logic of visual thought. The article focuses on early childhood, because it is associated with the idea of muteness, silence, of not being able to talk, ignoring thus the crucial role of children as knowledge builders and culture producers.

The following questions therefore arise: How do these narrative logics operate in the children at the locality of Suba? Which structures govern them? According to one hypothesis, visuality and stories allow children to see themselves through the image, to create relationships with their peers, to build discourses as rich and prolific as that of words. It is therefore a research based on images, seeking to establish relationships among the children's drawings, visual thought and particularity. The result of the whole visual laboratory is the consolidation of the childhood image as trace and evidence of a thought; the tunnel allowing for the transit between the symbolic and reality.

KEY WORDS: *Agency, culture, drawing, visual narratives, visual thought, early childhood.*

RIASSUNTI (ITA)

Il lavoro riguarda le narrative visuali che i bambini e le bambine di prima infanzia, che abitano il grande rione di Suba, creano e ripensano, avendo come motore della loro creatività il proprio vissuto. La visualità si crea mediante il disegno. Le narrative visuali qui sono capite come una poetica dello sguardo, la costruzione di racconti per mezzo delle immagini, oppure come la logica impossibile del pensiero visuale. La ricerca è focalizzata sulla prima infanzia perché viene spesso associata al loro carattere muto e silenzioso, loro non possono parlare, e quindi non riconoscendo l'importante loro compito di costruttori di conoscenze e produttori di cultura.

Di conseguenza, ci si pongono alcune domande: come operano quelle logiche narrative nei bambini e nelle bambine del rione di Suba? a quali strutture obbediscono? Un'ipotesi dice che la visualità è il racconto permettono ai bambini e alle bambine auto osservarsi attraverso le immagini e stabilire i rapporti con loro pari, creare discorsi così ricchi e abbondanti come i discorsi fatti da parole. E' una ricerca, quindi, basata in immagini, orientata allo stabilimento delle relazioni tra i disegni dei bambini, il pensiero visuale e le particolarità. Il risultato del laboratorio visuale è la

consolidazione dell'immagine infantile come traccia ed evidenza del pensiero particolare, il tunnel che permette transitare il simbolo e la realtà.

PAROLE chiavi: *Agenzia, cultura, disegno, narrative visuali, pensiero visuale, prima infanzia.*

RÉSUMÉ (FRA)

Ce travail porte sur les récits visuels que, à travers le dessin, de jeunes enfants (jusqu'à 6 ans) de Suba créent et recréent, avec comme moteur de leur créativité l'expérience vécue. Les récits visuels sont entendus ici comme une poétique du regard, la construction d'histoires au moyen d'images, une logique impossible de la pensée visuelle. Le travail se focalise sur la petite enfance, habituellement associée à l'idée de mutisme, de silence, d'incapacité à verbaliser, ignorant ainsi le rôle définitif des petits garçons et filles comme constructeurs de connaissances et producteurs de culture.

Dès lors se posent les questions suivantes: comment ces logiques narratives opèrent-elles chez les jeunes enfants de Suba? Et à quelles structures obéissent-elles? Notre hypothèse est que la visualité et la narration permettent aux enfants de s'auto-regarder à travers l'image, établir des relations avec leurs pairs et construire des discours aussi riches et prolifiques que le discours des mots. Il s'agit donc ici d'une recherche fondée sur des images et visant à établir des relations entre les dessins des enfants, la pensée visuelle et la particularité. Le résultat de tout le laboratoire visuel est la consolidation de l'image infantile comme trace et preuve de la pensée particulière, le tunnel permettant le transit entre le symbolique et la réalité.

* Suba est l'une des 20 localités (arrondissements) du District Capital de Bogotá; la plus peuplée avec environ 1.300.000 habitants.

MOTS CLÉS: *agence, culture, dessin, récits visuels, pensée visuelle, petite enfance.*

RESUMO (POR)

Este artigo explora as narrativas visuais que as crianças da primeira infância na localidade de Suba criam e recriam, usando suas experiências como a força motriz de sua criatividade. Visão que é construída através de desenho. As narrativas visuais são entendidas como a poética do olhar, a construção de histórias através de imagens, lógica impossível do pensamento visual. O artigo se foca na primeira infância, porque ela está associada à ideia da mudez, do silêncio, de não poder falar, ignorando assim o papel determinante das crianças como construtoras de conhecimento e produtoras de cultura.

Consequentemente, as seguintes questões são colocadas: Como funcionam estas lógicas narrativas nas crianças da localidade de Suba? Quais as estruturas subjacentes? Uma hipótese poderia ser que com essa visão e relatos as crianças conseguem se refletir através da sua própria imagem, estabelecendo relações com seus iguais, construindo discursos tão valiosos e produtivos quanto o das palavras. Portanto, esta é uma pesquisa baseada na imagem que procura estabelecer relações entre os desenhos das crianças, o pensamento visual e a particularidade. O resultado de todo o laboratório visual é a consolidação da imagem das crianças como pegada e evidência do pensamento particular; o túnel que permite o trânsito entre o simbólico e a realidade.

PALAVRAS-CHAVE: *agência, cultura, desenho, narrativas visuais, pensamento visual, primeira infância.*

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta a continuación, es un artículo de reflexión; una exploración y un viaje a través los dibujos hechos por las niñas y los niños en la edad temprana. Dibujos que representan una evidencia valiosa de su forma de pensar, un medio de comunicación y a la vez una radiografía interior y exterior. Se entiende el dibujo como imagen, que habla y muestra sin ser necesariamente la única forma como se transmiten o presentan los sentimientos e ideas. Los dibujos se muestran como imágenes que pueden leerse, exponen la riqueza cognitiva y estética de sus autores, son polisémicos y eso los hace aún más ricos; desde la perspectiva de los adultos poco se ha reparado en la producción gráfica infantil, en lo que quieren decir, mostrar, narrar.



Figura 1. Juliana 4 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

El artículo toma como punto de partida la primera infancia, desde la mirada propia de sus imágenes. Una especie de automirada. Imagen como relato, pero imagen igualmente como idea, como pensamiento, Imagen que, desde la niñez, llama la atención por su complejidad y su carácter narrativo, si es que allí se encuentra algo de narración, pregunta a resolver en el presente documento.



Figura 2. Carol 4 años. Jardín infantil Mariposas (2012).

Los niños dibujan de manera espontánea, connatural y por tanto hay una inmensa posibilidad de conocer y reconocer su mundo, a través de sus propias creaciones. Reflejo vivo del interior del ser humano, y representación de las subjetividades¹. Incluso algunos psicólogos han estudiado el comportamiento social e individual desde la producción gráfica infantil, pero que se distancia de esta perspectiva en el presente documento, debido al interés que se centra en la obra en sí, en la creación. La perspectiva de la investigación es contraria a la de los psicólogos, a la de los terapeutas, pues no se pretende hallar afectación o análisis de las conductas, no se pregunta por incidencias o frustraciones, por cambios comportamentales, técnicas proyectivas o análisis de las personalidades. El logro se centra en la producción estética y del pensamiento por la vía de los dibujos, en el sentido que cobra la vida desde el trazo, el garabato, el boceto dibujado. Igualmente, por la forma como el dibujo es una manera de entender cómo se proyecta la vida misma, cómo al acercarnos a los niños también nos acercamos al adulto, a la familia, a la sociedad.

Los niños están allí, con una producción abundante, y constata que cambia permanentemente. Para encontrar el sentido narrativo y comunicativo de las imágenes que producen, se acude a la estética y a los estudios visuales, a las narrativas, para su entendimiento y comprensión,

¹ Subjetividad. Al hablar de subjetividades acudo a la noción de *sujeto pensante*, el sustento de la conciencia. Este sentido implica y conlleva una división entre sujeto y objeto, entre sujeto y realidad, entre el individuo y el colectivo, entre el yo y el otro. De allí que la subjetividad sea la representación de aquello que entra en tensión y, a veces, en choque con todo lo opuesto a lo que se supone es la realidad existente. Hablo en plural con el fin de darle espacio a la diversidad de miradas y la multiplicidad de las perspectivas de los sujetos. Para Felix Guattari «la subjetividad permite asumir una posición frente a la vida, como una obra de arte, una existencia estética, profundamente ligada a la vida diaria y al quehacer político» (Gil, 2011, p. 3).

pues el análisis de las imágenes está asociado al tipo de producción visual de los niños. Las narrativas visuales que niños y niñas de primera infancia, de la localidad de Suba en Bogotá, crean y recrean acerca del conflicto armado, son en su conjunto un tema amplio y triste, que desborda ampliamente y tras el cual se tocará casos puntuales, sin pretender llegar a conclusiones únicas. En el texto no se abordará a fondo el tema del conflicto armado, si habrá un permanente devenir en relación con este tema que llevará inevitablemente por ese camino. En las llamadas series visuales, se presentarán ejemplos concretos del conflicto, pues es pertinente aclarar que varios de los niños estuvieron relacionados o lo vivieron de cerca.



Figura 3. Fotograma del documental *No somos invisibles* (2009).

En el trabajo con niños y niñas, se observó que las narrativas visuales se erigen a través del juego y la memoria. Las narrativas visuales entendidas como poética de la mirada, construcción de relatos por la vía de los dibujos, lógica de pensamiento. Su aproximación a la primera infancia, surge porque se le asocia con la idea de mudez, de silencio, de los que no pueden hablar, los *sin voz*, desconociendo así el rol de los niños y las niñas como constructores de conocimiento, como productores de cultura.

Para tal fin se han recopilado dibujos, garabatos, rayones producidos por los y las niñas de dos jardines de la localidad de Suba: *Mariposas* e *Hijos del Rey*. Es también un intento por consolidar una metodología, que puede ser una forma de acercarse a los dibujos, un trabajo paso a paso para lograr establecer ejes temáticos, líneas de acción y formas de lectura de la producción grafica en esta etapa tan prolífica, pero a la vez desconocida. Dibujo como pensamiento visual, que convoca, una forma de revelador individual y colectiva a través del análisis comparativo de las imágenes. Al mismo tiempo es una invitación a aguzar la mirada, a observar en lo cotidiano y corriente lo invisible ante los ojos. Como lo afirma Susan Buck-Morss

de lo que se trata es de una «transformación» que va de la mano de los dibujos de los niños, de su «conocimiento cifrado» y materializado en la grafía (Buck-Morss, 2009).

Hacer del dibujo infantil el arte de la percepción, hacer visible lo invisible y poner en evidencia la potencia visual que emerge de la producción grafica infantil son algunas de las evidencias de la indagación. Para revelar esa potencia visual y exponerlas como prueba se acuden a algunas herramientas de análisis visual del poeta y dramaturgo alemán Bertolt Brech, como son «el distanciamiento, la extrañeza y la disposición de las cosas» (Didi-Huberman, 2008). En la lectura de las imágenes, es pertinente incluir la noción de tiempo. En tal sentido el hoy y el ahora cobran una incidencia definitiva en la manera como se conciben las imágenes, y también como se leen. Si ver nos permite saber e, incluso, anticipar algo del estado histórico y político del mundo, es que el montaje de las imágenes funda toda su eficacia en el arte de la memoria (Didi-Huberman, 2008, p. 42). El tiempo y la memoria van de la mano y operan juntas. No escapa del pasado el que lo olvida. Por tanto, el recuerdo, el traer al presente los intrínsecos de la memoria, significará igualmente conocer y a su vez conocer significará entender, comprender como principio de la comunicación y el conocimiento.



Figura 4. Carolina, 4 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

IMAGEN COMO EVIDENCIA

Los dibujos de los niños ejercen una poderosa fascinación, sobre todo los que presentan variables de la subjetividad humana; cada dibujo tiene parte de su creador difícil de descifrar, que termina siendo evidencia de un mundo particular. Vemos los dibujos y nos sentimos subyugados por ellos, pero no sabemos concretamente qué es lo que representan, lo que quieren decir. El dibujo, con frecuencia se muestra acompañado por un texto escrito, que intenta hablar por este, donde el texto es el protagonista y el dibujo un acompañante o figurante en la escena. O incluso, dibujos con algún pie de foto, o descripción que enmudecen a la imagen, no desde la creación, sino en el proceso de recepción por parte de los adultos. En otras palabras, la manera como vemos, vuelve difusa la imagen, la desenfoca limitando así su expresividad, la contundencia narrativa. Existe entonces un pánico cultural ante la imagen, que la enceguece.



Figura 5. Martín, 5 años. Jardín infantil Mariposas (2012).

Ahora bien, es pertinente hacer una reflexión acerca de este fenómeno, con el objeto de brindarle una posición a la imagen que procede de los niños, hacer que tomen posición e invitar a los lectores a replantear la relación con el texto-imagen como es concebida hoy la imagen. Se afianza así la idea del texto-imagen, para brindarle equivalencia texto-escrito, pues históricamente la imagen ha tenido una confrontación con la palabra, que la ha dejado en una posición incómoda: «Son imágenes, un caudal de conocimiento, saber poético-narrativo que se centra en la experiencia subjetiva» (Goyes, 2012, p. 31), fuente valiosa de entendimiento que obedece a lógicas particulares propias de los niños en esta etapa. Se ha reparado poco en el lenguaje lúdico-afectivo de las imágenes, que se subyuga ante el dominio de la

palabra y el racionalismo. Con el fin de aclarar la idea anterior, se ejemplifica con la figura 5 realizado por Martín.

El dibujo, acompaña el texto escrito, es de hecho el texto mismo, imagen y palabra escrita conjugadas, la revelación auténtica de la cognición de un niño de cinco años. La obra es producto de la experiencia de Martín con la realidad, pero que por influencia de la cultura letrada², no nos detenemos a observarla, simplemente la vemos. Es decir, no reparamos en ella, la dejamos en segundo plano sin leerla pausadamente; una imagen que acompaña pero que no comunica independiente del texto escrito. En el dibujo de Martín, que lo muestra bajo el sol perseguido por una sombra, hay elementos ricos y variados que ponen en evidencia su mundo interior, sus miedos, sus sueños, sus sentimientos. La mayoría de los espectadores se acercan a leer aquello que el niño escribió, sin detallar los trazos, sin leer al interior de los dibujos, sin deletrear cada línea. Hay una avidez por encontrar significado en las palabras, en el texto escrito, en razonar acerca del significado del texto-escrito, pero entonces ¿qué encierra el lenguaje de las imágenes, que nos es ajeno, que nos distancia? Es, de manera concreta, un fenómeno que se debate entre ver, mirar, observar, contemplar, que a la vez profundiza y requiere hacer una reflexión sesuda acerca del lenguaje de las imágenes.

Esta es una obra que se inspira en la infancia, con la intención de acercarse a su mundo; por develar posibilidades de comunicación, lenguajes estéticos, conductas, comportamientos, sentimientos, formas de expresión. Un trabajo que intenta revelar los intereses de los códigos visuales y la incidencia en el sujeto. Establecer algunas diferencias entre el lenguaje lecto-escrito, que acompaña pero que cobra generalmente protagonismo, en comparación con «el lenguaje lúdico afectivo de las imágenes» (Fuenzalida, 2002). Vemos esa producción, pero observar requiere de otras habilidades, estamos a veces ajenos y no entendemos la capacidad creativa,

2 La palabra *cultura* comienza a utilizarse en el Renacimiento europeo para mencionar con ella la formación intelectual de los sectores dominantes: la formación en las artes, las técnicas, la filosofía, el comercio, la guerra, la diplomacia, las finanzas; en fin, el manejo del poder. Se refiere, en este sentido, a la cultura letrada, propia de un sector de la sociedad. Los que no tienen ese refinamiento del gusto (en cuanto a las artes, a los modales, la vestimenta, etc.) característico de ese círculo o esa élite, son considerados incultos por ese sector. Como las clases dominantes no solo se apropian de los bienes y de los conocimientos que consideran válidos sino también del vocabulario, del uso de la palabra, vulgarmente se califica como *culta* a la persona que es erudita, es decir, que tiene muchos conocimientos gracias a la lectura, investigación o desarrollo en las artes, ciencias o filosofía. Sin embargo, al utilizar de este modo al vocablo *cultura*, estamos hablando solamente de un aspecto de la cultura letrada o de elite, de las «formas valorada» de la cultura.

imaginativa y de conocimientos que el proceso creativo conlleva, dejando pasar oportunidades ricas, llenas de significados. En otras palabras, estamos hablando de la comunicación visual, pues se establece un principio de comunicación entre los creadores, en este caso los niños y los espectadores.



Figura 6. Nicolás, 3 años. Jardín infantil Mariposas (2012).

Apartémonos por un momento del acto comunicativo, entendiendo comunicación como el acto profundo de intercambio de mensajes e ideas, construyendo el sentido interactivo de las relaciones humanas; de esta manera se induce a los lectores a acercarnos a la «comunicación visual que es ante todo una construcción de sentido interactiva e intercultural, experiencia creativa y crítica del sujeto, que invita a la construcción de su mundo imaginario primero y luego simbólico» (Goyes, 2003, p. 46).

EL TIGRE NO ES COMO LO PINTAN: LOS NIÑOS DE SUBA

Para el proyecto se seleccionó el Jardín Infantil Mariposas, debido a que tiene dentro de su propuesta pedagógica una amplia cantidad de asignaturas donde se trabajan los lenguajes del arte y la literatura. Un lugar, en convenio con el ICBF, donde la expresión auténtica de los niños es el principal objetivo. Allí a los niños y las niñas se les permite expresarse a través de diversas estrategias pedagógicas como el dibujo, el juego y el baile. Es un espacio donde impera la creatividad, la imaginación y el arte. Esta relación entre producción infantil y arte fueron definitivos a la hora de la selección, sumado a que en Mariposas convergen niños de estratos socioeconómicos uno, dos y tres. Aunque las instalaciones están ubicadas en un lugar privilegiado de la localidad de Suba, el barrio

Pontevedra en Bogotá, los usuarios son hijos de las trabajadoras que van hasta esta zona para realizar labores domésticas, aseo, mantenimiento y varios de los niños son hijos de mecánicos o celadores que trabajan en la zona. Es decir, es una población flotante que va allí y trabaja, deja a sus hijos en el jardín y regresa a su lugar de hábitat.



Figura 7. Jardín infantil Mariposas (2012).

Mariposas es un jardín particular, un espacio privilegiado y, como lo afirma Horacio Pérez, el director: «a estos niños no se les puede negar la cultura, el arte, los espectáculos artísticos de élite, la formación de calidad por el simple hecho de ser de estratos bajos». Es muy importante rescatar el papel de la literatura y la música como la columna vertebral del aprendizaje en Mariposas. Allí hay dos bibliotecas muy bien dotadas. Una se llama Jairo Aníbal Niño y la otra María Helena Walsh. Es usual ver a los niños que llegan al jardín y se sienten confortables, alegres, se amañan. El criterio de selección obedeció a que son niños y niñas de estratos socioeconómicos diversos y se que se mezclan en un mismo espacio. Es decir, hay niños de familias en condiciones socioeconómicas precaria, pero también hay algunos casos de niños cuyas familias se ubican en la clase media. Esta población nunca estuvo directamente relacionada con el conflicto armado, pero hay una incidencia informativa debido a la exposición de medios de comunicación; sus familias quienes aportan un caudal variado de información y la calle donde han escuchado hablar de las violencias en el país.

Muchos de los dibujos son el comienzo a la exploración de una cultura visual aún por estudiar, es un proceso que hilvana los sucesos cotidianos, la imaginación y la inventiva. Como decía Picasso: «Todos sabemos que el arte no es la verdad. Es una mentira que nos hace ver

la verdad, al menos aquella que no es dado comprender» (1923). Al encontrar insuficiente el material de Mariposas, se seleccionó otro Jardín Infantil un jardín ubicado en el barrio Lisboa de la localidad de Suba.



Figura 8. Sofía, 4 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

En los Hijos del Rey, los niños en su totalidad son hijos e hijas de familias que han llegado a Bogotá víctimas del conflicto armado, provenientes de Antioquia, Chocó, Nariño, Risaralda, Caldas y Tolima. Es una casa de tres pisos, acondicionada para albergar a 40 niños y niñas de estratos cero y uno. La mayoría de los padres viven en esta zona, las madres se dedican al aseo de viviendas, como empleadas domésticas y los padres en su mayoría son trabajadores independientes que se dedican al reciclaje y manejan vehículos de tracción animal, conocidos popularmente como zorras. La coordinadora Selenia Díaz, es una mujer de 28 años desplazada de Santa Cruz de Mompox, departamento de Bolívar. Su esposo estuvo activo en las fuerzas militares, era experto en explosivos, y se retiró. En ese momento, los paramilitares lo buscaron insistentemente para que trabajara con ellos, pero se negó. Ese fue el gran pecado que cometió y toda su familia salió del municipio y se radicó en Bogotá con muy pocas oportunidades laborales. Ellos tienen dos niñas (Luisa y Daniela). La primera tiene seis años y estaba en vientre de su madre cuando los paramilitares llegaron a su casa en Mompox, golpearon a su papá por negarse a trabajar con ellos, lo amenazaron. Luego de eso se marcharon. Selenia vivió todo este episodio y dice que la niña vivió desde entonces el miedo, que ella se movía mucho en el vientre cuando amenazaron a su papá. Cuenta, que hoy no le gusta que su papá se vaya mucho tiempo de la casa y se inquieta. Los gritos, el ruido, y las discusiones en la casa la ponen muy nerviosa y se transforma.



Figura 9. Daniela, la hija menor de Selenia. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

Lo particular de este lugar son los y las niñas, quienes han estado directamente relacionados con el conflicto armado. Son 40 niños entre 18 meses y los seis años. 26 niñas y 14 niños. Todas las familias han llegado a Suba provenientes de Carepa, Apartadó, Turbo, Chigorodó, Istmina, Tumaco, Quibdó, Anserma, La Dorada, Mompós. Son desplazados y llegan buscando un sueño en la capital. Trabajo, bienestar, oportunidades, mejores condiciones de vida, seguridad y a la vez anonimato. Protegerse y sobrevivir, eso buscan. Son familias que llegan con miedo y pérdidas, a una metrópoli que les brinda algunas alternativas, como la que logró conseguir Selenia y el grupo de 25 familias que hacen parte de los Hijos del Rey.



Figura 10. Daniela, la hija menor de Selenia. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

Aunque hay diferencias evidentes entre Mariposas y Los Hijos del Rey, empezando por los objetivos pedagógicos o el espacio y la disposición de los lugares de juego e incluso de las bibliotecas, también hay coincidencias, hay puntos en los que se encuentran.

Tal vez el más evidente es la experiencia vivida, esa forma particular de construcción y transmisión de experiencia de la que nos habla Walter Benjamin (1987). Eso son, niños y niñas que en su mayoría provienen de estratos sociales con recursos muy limitados, familias humildes que trabajan como empleadas domésticas, obreros, mecánicos, vigilantes. Son niños y niñas que tienen similares antecedentes, historias de vida que se cruzan. Sus familias han llegado a Bogotá huyendo de las violencias sistemáticas en el país.

Al observar los dibujos de los niños emergen varias preguntas, producto del análisis, la observación y la autorreflexión: ¿Se puede hablar de arte, al hablar de los dibujos de los niños?, ¿qué dibujan estos niños y que tanto tiene que decirnos a través de sus dibujos? ¿qué podemos aprender de ellos y que nos cuentan de sus vidas?



Figura 11. Rebeca, 3 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

EL DIBUJO ADEMÁS DE ILUSTRAR, TRANSFORMA

A continuación, pretendo exponer la pertinencia de la cultura y más precisamente del agenciamiento cultural, como motor de la acción, como eje de los cambios necesarios al momento de hablar acerca de la primera infancia. Para el filósofo nariñense Julio César Goyes «la cultura es una especie de barca a la deriva» (Goyes, 2012, p. 129), que depende tanto de los vaivenes naturales como de los audaces timoneles creativos para activar formas de sentir, de pensar, de ser propias de cada época y lugar. Lo anterior discute con lo dicho por Gordillo quien sostiene que cultura y creatividad a veces son disímiles, y

a su vez, reivindica el papel de la creatividad como motor, no siempre, de la cultura pues no podemos hablar de la cultura como una única. De esta forma, asumimos «la cultura como ese combustible que promueven cambios y transformaciones substanciales, en especial si hablamos del carácter transitivo y dinámico» (Bourriaud, 2006). Desde esta perspectiva pretendo establecer las relaciones existentes entre agencia y cultura, para concluir con la idea del «agenciamiento cultural como eje innovador en los cambios sociales del mundo contemporáneo» (Sommer, 2012). Rompiendo en dos el concepto de agenciamiento cultural, considero pertinente aclarar sus dos componentes antes de llegar a la idea del agenciamiento y su papel incidente en la primera infancia, es decir para que sirve el agenciamiento cultural siendo eje transversal en las transformaciones que se pueden ejercer, por y desde, la primera infancia.



Figura 12. Martín, 5 años Jardín infantil Mariposas (2012).

Iniciemos con la agencia. Se parte de la idea de agencia como actividad, acto, hacer. Es un concepto que, por su complejidad, requiere ser analizado y comprendido con cierta distancia, pero a la vez llevado al escenario de la realidad. Se trata de un concepto creado a partir de una palabra que logra su mayor significación en el francés, y no en su traducción literal al castellano. Proviene del verbo latino *ago*, *agis*, *agere*, que significa 'hacer' (ejemplos: agente, agenda). Por tanto, está ligado a una praxis. De hecho, más que de entes en un agenciamiento, Deleuze hablará de agentes. En el caso de la infancia, o mejor de las infancias, vale acercarnos a la idea del agenciamiento, ya que en ellos la praxis es constante, definitiva. El hacer constante, la creación a través de prácticas con la imagen, recaen en una producción inmensa que hemos dejado de lado y sobre la cual hay que reparar, volver de manera constante.

«Un creador es un ser que trabaja por gusto. Un creador no hace más que aquello de lo que tiene absolutamente necesidad» (Deleuze, 2003). Si Deleuze habla del creador como ese ser que trabajó por gusto, son los niños en etapa inicial autores con creatividad innata como forma de vida. Nietzsche afirma en este mismo sentido que «la niñez es la etapa más inteligente del arte de la pintura que sólo unos pocos entienden» (Klee, 2007, p. 8). Entender a los niños como autores-creadores-inventores es una posición definitiva para entender el alcance de sus dibujos. Teniendo en cuenta esta idea, es en el acto de crear y recrear donde el ser humano deja su mirada propia y autónoma. Es el niño como inventor, creador, organizador de conceptos, funciones y agregados sensibles. El artista que inventa relacionar otras disciplinas que se convierten en otra cosa, lejos de una categoría disciplinaria. Otra cosa que podemos llamar un *no sabemos qué va a salir de esto*, sostiene Deleuze (2003), y durante el proceso de creación va agregando dimensiones, según las necesidades, a una unidad múltiple. Es entender al niño como un artista-creador en etapa inicial y exploratoria. Sumado a lo anterior, emerge la idea del agenciamiento como noción fundamental para comprender el trabajo desde la infancia, sus particularidades, pero también aportes que hacen en relación con la producción de conocimiento. Es pertinente mencionar que el desconocimiento que se tiene acerca de esta primera etapa de vida es considerable; con el alto caudal de productividad artística, estética y visual, por tanto, es un momento importante para concebirla como el momento de mayor producción de imágenes y acciones en la mayoría de los seres humanos. Deleuze define la noción de agenciamiento como una multiplicidad que comporta muchos géneros heterogéneos y establece uniones, relaciones entre ellos, a través de edades, de sexos y de reinos de diferentes naturalezas. Una multiplicidad que invita a las conexiones, a las alianzas. Es un eje que trabaja en los intersticios de las relaciones humanas, haciendo visible lo invisible, o también mimetizando lo visible, como forma de disentar, de resistencia.

«Lo importante no son las filiaciones sino las alianzas y las aleaciones; ni tampoco las herencias o las descendencias sino los contagios, las epidemias, el viento. Un animal se define menos por el género y la especie, por sus órganos y sus funciones que por los agenciamientos de que forma parte» (Deleuze-Parnet, 1980, p. 79).

Entonces, esas hibridaciones que trabajan los niños, la manera como se reconocen los nodos, los contactos. La manera tan práctica y dinámica de amalgamar sus relaciones y deshacerlas a veces, y no por tanto se convierten en escenarios de las disputas. Es muy importante la noción del agenciamiento una vez que

reconocemos en ellos la capacidad de establecerse como colectivos, ver en el trabajo grupal, asociativo un potencial fantástico que deriva en sus propias prácticas culturales.

Lo primero que hay en un agenciamiento es algo así como dos caras o dos cabezas. Estados de cosas, estados de cuerpos; pero también enunciados, regímenes de enunciados. Los enunciados no son ideología. Son piezas de agenciamiento, en un agenciamiento no hay ni infraestructura ni superestructura. Los enunciados son como dos formalizaciones no paralelas, de tal forma que nunca se hace lo que se dice, y nunca se dice lo que se hace, sin que por ello se mienta; no se engaña a nadie ni tampoco se engaña a sí mismo. Lo único que uno hace es agenciar signos y cuerpos como piezas heterogéneas de una misma máquina. (Deleuze-Parnet, 1980, p. 81)

No siempre se dice lo que se hace, ni se hace lo que se dice. Pero eso que significa de cara al trabajo en la primera infancia y como se verá recolectado. Aterrizando la idea de la agencia como signos y cuerpos de una misma máquina, se presenta una historia de una pequeña del jardín infantil Los Hijos del Rey.



Figura 13. Ana María, 5 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey. 2012.

Ana María, tiene 5 años, sus padres vivían en Carepa, Antioquia. Una actividad que realicé en el trabajo de campo, consistía en dibujar a la familia. Ana María dibujó su familia, pero de manera secuencial, es decir en una misma hoja concentró varios momentos de su familia. Cuando le pedí que me describiera con sus palabras el dibujo, me contó que tenía varias familias (ver dibujo en la página anterior). Que cuando vivían en Carepa, a ella le gustaba salir a perseguir las gallinas en el campo, a jugar

con los animales de la finca, esa era su actividad preferida. Sin embargo, luego de la llegada de los dueños del todo (se refería a los paramilitares), empezaron a molestar a su mamá por hacer política (ella pertenecía a la UP). Después de eso, se la llevaron y Ana María nunca la volvió a ver. Desde entonces tiene otras familias, pues se fueron a Medellín a vivir. Después de un tiempo, su papá se mudó a Bogotá y ahora trabaja con una zorra recolectando material en la calle.

A la niña la entrevistamos, le pedimos que nos contara como se siente hoy, y lo que nos dijo es que se siente sola y que cree que su mamá volverá un día para volver a la finca y volver a jugar con y el resto de sus animales.

Desde esta mirada, el territorio no es exclusivamente el sitio físico o geográfico, es el mundo interior. Ana María habita en su mundo con gallinas, caballos y perros. Pero también habita un territorio de la nada, donde su conciencia espera a la madre que nunca volverá. Ana María dibujó un animal que la intenta devorar, que la quiere engullir de un solo bocado y al que le tiene mucho miedo. Es otras palabras, establece signos y cuerpos, en palabras de Deleuze, aparentemente disímiles pero que constituyen para ella una misma idea, la primera imagen expone momentos y sucesos que obedecen a temporalidades y lugares distintos, pero que ella los configura en un mismo momento emocional.

Ana María pertenece a los que no tiene territorio, a los que se marcharon y lo dejaron todo, a los miles y miles de desplazados que ha dejado la guerra. Volviendo a Deleuze, para él, la fascinación está por el territorio y por ello ha trabajado con Felix Guatari casi un concepto filosófico sobre este término. «Construir un territorio, para mí, es casi el nacimiento del arte (Parner, 2010). La forma en la que los animales marcan el territorio va más allá de lo glandular, también el color, campo, postura, línea son características que hacen parte de la territorialización que desarrollan los animales de forma artística, pues de estas mismas características está compuesto el arte puro. Es de esta manera que el territorio es propiedad del animal y salirse de él es aventurarse. Pero no existe el territorio sin un camino de salida, y no hay desterritorialización, es decir, salida del territorio si no existe la intención de reterritorializarse en otro sitio en otra cosa.

Ora se pasa del caos a un umbral de agenciamiento territorial: componentes direccionales, infra-agenciamientos. Ora se organiza el agenciamiento: componentes dimensionales, intra-agenciamiento. Ora se sale de agenciamiento territorial hacia otros

agenciamientos o incluso hacia otra parte inter-agenciamientos, componentes de paso o incluso de fuga. (Deleuze, 2002, p. 319)



Figura 14. Ana María, 5 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

Volviendo a la historia de Ana María, su territorio se ha convertido en la aventura, es decir salir de Carepa y peregrinar teniendo la esperanza de que su madre vuelva a aparecer, es la manera de reterritorializarse, de volver a darle sentido a la vida, con el fin de continuar. Es muy probable que su mamá nunca más aparezca, los paramilitares la debieron ajusticiar, pero en el mundo interior de la niña, habita el fantasma de su madre y, por esta razón, la representación de su anhelo queda sembrada en la imagen que nos mostró. La reterritorialización queda al aire, es un territorio fantasmal, psicótico, delirante. El peregrinar no ha sido en vano y debe darle un giro estético para abrir una puerta y presentarse a sí misma una salida al sin sentido, que hasta ahora le presenta su existencia. Pero su territorio, igualmente se reterritorializa cuando empieza a establecer vínculos con sus compañeritos, en la escuela, en la calle, en su hogar. Un momento muy valioso de la manera como se establecen los nodos de comunicación, se presentan de manera más viva en el momento del refrigerio en el jardín. Ella, por ejemplo, en el momento del refrigerio siempre

guarda comida en el delantal y cuando le preguntan por qué la guarda, ella no responde claramente pero siempre hace alusión a su vida en el campo, con su mamá.

Los agenciamientos actúan en zonas de descodificación de los medios: en primer lugar, extraen de los medios un territorio. Todo agenciamiento es en primer lugar territorial. La primera regla de los agenciamientos es descubrir la territorialidad que engloban. Todo agenciamiento se divide según su territorialidad en contenido y expresión, por un lado y territorialidad y desterritorialización, por el otro. Por tanto, el agenciamiento es el juego de relaciones en las que entra un individuo, que producen la transformación. Cada particularidad de ese juego, cada elemento constituye el agenciamiento. En esa dinámica de ser y desear ser aparece el entre-dos que se va convirtiendo por el entrecruzamiento, que se presenta entre las moléculas del primero y el segundo. Esta simbiosis genera otro singular y distinto lo que en palabras de Deleuze y Guatari se constituye como *el hacer* o última realidad.

El siguiente es el dibujo que nos presentó Ana María, pero ahora lo vemos de manera fragmentada, dividido en los tres momentos que ha vivido. La figura 15A presenta el momento que vivió en Carepa, con la familia integrada por su papá y su mamá. En la figura 15B está allí presente con su papá, era el momento que vivieron del exilio en Medellín. La casa que nos ha dibujado es mucho más pequeña e inestable. La figura 15C, es un momento actual, donde Ana María expone sus sueños, allí vuelve a hablarnos de su mamá, de sus sueños, la casa tiene otra dimensión, el techo tiene un tamaño diferente, está mucho más cerca de las nubes. Al lado hay una especie de establo y está rodeada de árboles, nubes. Su papá aparece un poco más arriba de ella, y cuando le preguntamos acerca de ese momento, nos contó que es parte de su sueño, cuando la mamá venga por ella, que aparenta estar representada por la gallinita a la derecha.

En algunos grupos, los agenciamientos son utilizados para lograr ese tránsito de devenir, el cuerpo se convierte en la envoltura de las formas del sujeto que le permite agenciarse y desterritorializarse manipulando su cuerpo. Este devenir es también «ritornello», pues el proceso de territorialización requiere un cierre que lo reconfigure cíclicamente en lo colectivo, así lo ha hecho Ana María cuando piensa en su pasado y su futuro. De igual manera en los actos como el que se repite todos los días en el momento del refrigerio. Así lo ha hecho explícito la niña, quien nos ha mostrado y de manera elocuente los tres momentos que concibe sobre su familia. No son tres familias, es una; así las tres familias son una que se han transformado. Su territorialización la solventa cuando reaparece su mamá, fijémonos que los ojos expresivos de la niña cobran sentido cuando en la figura 15A, mira al suelo, un poco triste. Ella de nuevo vuelve al padre quien la mira en la soledad del desarraigo. Después recobra la mirada y el sentido cuando recoge a su madre, la desazón y el desconsuelo quedan allí. De hecho, en ninguna de las tres imágenes hay expresión alguna en su boca, la niña esta como ausente, hay cierto aire de mudez. Aquí, la imagen cobra fuerza expresiva, es el motor para entender el devenir de la niña. Con las tres etapas que propone Deleuze para el sujeto: territorialización, desterritorialización y reterritorialización, la niña está todo el tiempo en fuga, siempre se está siguiendo el deseo, el exceso y eso es lo que constituye el agenciamiento, para Deleuze el que se agencia es el mismo ser, y la agencia no se convierte en una atribución del sujeto, sino que se agencia la propia existencia en la medida en que sale de sí mismo tras lo que se desea. La imagen se configura como arte, en el sentido que es la expresión del agenciamiento, porque es a su vez la mejor expresión de la libertad, es la mejor expresión de la creación, de todo lo que se puede llegar a ser incluso más allá del territorio inicial.



A



B



C

Figura 15. Ana María 5 años Jardín Infantil Los Hijos del Rey (2012).

Por otro lado, Guilles Deleuze habla de resistencia y manifiesta que crear es resistir y que el arte es el único capaz de liberar al hombre.

El hombre no deja de encarcelar a la vida, no deja de matar la vida. La vergüenza de ser un hombre: el artista es aquel que libera una vida, una vida potente, un vida que es más que personal, que no es la propia vida. (Parnet, 2010)

El arte es una resistencia, una manera de huir de la vida de liberarse. «Quiero decir que no hay arte que no sea una liberación de una potencia de vida, y ante todo no hay arte de la muerte» (Parnet, 2010).

Al reconocer el papel del agenciamiento, en el trabajo desde la infancia, se deben establecer, igualmente, dos miradas. La mirada al interior de la primera infancia y por lo tanto un trabajo motriz que se ejerce de adentro hacia afuera, por decirlo de alguna manera, es decir desde allí hacia el mundo exterior y es donde cumple un papel valorativo y substancial; y por otro lado la mirada de afuera hacia adentro, donde ejerce su papel fundamental el adulto, con una mirada y un reconocimiento, dándole valor tanto a los resultados en términos de obras concretas, producción estética, visual, comunicativa e incluso artística. Pero lo más importante es la producción de conocimiento que emerge de esas relaciones establecidas, los nodos, las alianzas que se tejen y de la cual surgen varios contenidos y resultados de carácter mayor.

Cada ente del agenciamiento, digamos, una persona, es un agente de enunciación de lo colectivo, por lo cual es atravesado. De allí que cuando estudiamos un colectivo, o una configuración vincular desde el concepto de agenciamiento, no importa quien habla, en tanto sujeto de la conciencia individual o grupal. Esto no quiere decir, que lo individual y subjetivo represente de manera absoluta a lo colectivo, pero hay en el individuo una parte del pensamiento colectivo que debe leerse desde la mirada del individuo.

Una vez reconocido y valorado el papel que cumple la agencia, ahora es fundamental entender el papel de la cultura. Al querer definir qué es cultura se adentra a un terreno algo fangoso. Concretar la idea de cultura, es un trabajo excesivamente arriesgado, y que requiere un espacio consensuado para su análisis. Lejos está el terreno que una vez Kroeber y Kluckhohn trasegaron, al encontrar en 1952 más de 162 definiciones y usos de la palabra cultura, concluyendo al final que no tenían nada concreto luego de su búsqueda. De otra parte existe una perspectiva contraria que expuso Cicerón cuando pensó

en la cultura como una metáfora, una cultivación del alma o «cultura animi», para entonces utilizando una metáfora agrícola y así describir el desarrollo de un alma filosófica, que fue comprendida teleológicamente como uno de los ideales más altos posibles para el desarrollo humano. Sin embargo, no es la única, ni la última. En este sentido Raymond Williams ha trabajado profundamente por entender el significado o mejor los múltiples significados en relación con la noción de cultura.



Figura 16. Daidy, 3 años. Jardín infantil Mariposas (2012).



Figura 17. Camila, 3 años. Jardín infantil Mariposas (2012). Los dos dibujos, realizados por niñas de 3 años exponen una mirada de su colectividad. Les pedí que me dibujaran a sus amigos y este fue el resultado. Mientras Camila los dibuja con unos íconos y figuras abstractas, Deysi les dibuja con mayor detalle la cabeza y el cuerpo más deforme, con algo de idea amorfa y fantasmal.

La barca a la deriva de la que nos hablaba Goyes, es una metáfora, un instrumento de navegación, que arriba a varios puertos y zigzaguea hábilmente para liberar y producir tensiones. A veces nos mantienen en la normatividad y la rigurosidad de sus conductas, pero igualmente hay tensiones que nos llevan a emplear la creatividad y la adaptabilidad para acomodarnos y poder entender los cambios. «Un agente del desorden pero también del orden» como lo sostiene Bauman (1999), que nos hace entrar en pleno a la acción colectiva. Pero al hablar de cultura no podemos quedarnos en repertorio estructurado y a veces frío de estilos, habilidades, conductas y esquemas, incorporados por los sujetos, utilizados para sistematizar y organizar sus prácticas. La cultura va mucho más allá y trasciende e incluso metamorfosea, pues en el caso de la primera infancia también debemos hablar de otro tipo de cultura, como la cultura visual, pero este aspecto de la cultura la abordaremos un poco más adelante.

A la par de esta noción de cultura expuesta por Bauman, tenemos otra forma de entender la cultura: el carácter transformador. Erwin Goffman nos habla de las «interacciones cotidianas» (1959). Es decir, «los presenta como una sociedad con individuos atomizados que interactúan y que en estas interacciones se consolidan y se constituyen como actores locales que presentan una persona, con el fin de establecer su nivel de interactividad». Existe pues en este artilugio, una parafernalia de la que nos habla Goffman (1971), los actores se presentan ataviados con una serie de máscaras,

técnicas extraídas del drama y la narrativa, referencias simbólicas con el fin de ejercer su propia voluntad. A su vez esas interacciones viven su vida propia, mediada por actividades regladas en el orden colectivo, actuaciones culturalmente ordenadas.

Pero la cultura no es algo estático, perenne, ajeno. La cultura se sitúa como algo cambiante, es dinámica y se dinamiza por las fuerzas y las tensiones internas y la influencias de otras culturas, por la influencia de otra; trae como consecuencia movimientos sociales como la aculturación, la transculturación, el intercambio social, el multiculturalismo y la asimilación que hace que la transformación de las culturas sea el resultado de la transferencia, el flujo de elementos comunes y disímiles de un grupo social de personas con ese otro, esta es la principal causa de que una persona o colectivo adopte la cultura de otra persona: «Se permea y muta» (Melville, 1938, p. 7). En los grupos con los que se ha trabajado se ve de manera explícita, pues los infantes que asisten a los Hijos de Rey, y en menor frecuencia en Mariposas, vienen de regiones apartadas Carepa, Istmina, Anserma, Chigorodó etc, muchos de ellos con tradiciones y costumbres muy arraigadas al quehacer rural. Para muchos de ellos la metrópoli representa un cambio fuerte y un choque difícil de asimilar, pero terminan siendo absorbidos por una cultura dominante y a la vez inciden en las prácticas y las costumbres de los otros niños. En un ejercicio de dibujo, se les propuso a los niños dibujar a sus mascotas y este fue el resultado:



Figura 18. Las mascotas. Dibujos de niños del Jardín Infantil Los Hijos del Rey (2012).

A continuación, se presenta un ejemplo de las series, práctica de intervención de imágenes. Las series buscan poner en contexto, agrupar y disponer las imágenes con el fin de invitar a la producción de contenidos y como parte de la metodología de trabajo. Es un cuadro comparativo que sistematiza la imagen, exponiéndola una al lado de la otra.

Las mascotas, tema predilecto de los niños y las niñas en esta etapa. Como la mayoría de los niños de Hijos del Rey son de lugares apartados, este tema fue motivador y muy apasionante. Tanto para los autores, como para el investigador. De cada uno de los animalitos, ellos quisieron construir un relato, una pequeña historia en la que narraban sus hazañas, sus peripecias o simplemente algunas anécdotas. Algo particular se presentó con dos dibujos de niños que precisamente habían tenido un arraigo especialmente urbano, es decir no procedían de estos lugares. Carol y Jair de 4 y 5 años respectivamente. Helen contó una historia con un elefante, mientras Jair se centró en un perro. Este perro fue el único dibujo en lápiz negro, mientras que el resto de los dibujos estaban llenos de color. Cada niño tenía en la mesa una gran variedad de lápices de colores. De hecho, escondimos de forma deliberada los lápices de color negro, con el propósito definido de evitar o minimizar su uso. El sentido de esta estrategia radicaba en ampliar los horizontes de la teoría del color, encontrar algunos elementos entre tema, forma y textura, por otro lado, analizar los usos de los colores dependiendo de algunos estados de ánimo de los niños.



Figura 19 . Carol, 4 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

Las interacciones son esas puestas en escena donde se evidencian las tensiones y distensiones que ejercen los niños en su ritualización diaria. En el proceso de la creación de estos dibujos encontramos de manera frecuente, cierta rivalidad entre los niños, la disputa permanente por colores similares, la pelea pues quieren el mismo color que el compañero utiliza. Hay una gran cantidad de material disponible en la mesa de trabajo,

se dispone una mesa con cuatro sillas, los niños acceden al material dispuesto en el centro de la mesa y pueden compartirlo. El acto de compartir y tejer lazos a la hora de dibujar es a veces tensionante, pues entran en disputa valores culturales disímiles que deben negociarse: «Las interacciones son así, actuaciones ritualizadas que para ser realizadas requieren de habilidades culturales» (Goffman, 1972, p. 8).



Figura 20. Jair, 5 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

Pero la cultura no opera en un solo sentido, no tiene un solo significado, es polisémica. Encontramos una gran tendencia hacia la imitación, aunque la imitación se ha satanizado, como un acto de barbarie que invita al descrédito. El sistema espejo existe en los humanos, aunque es más complejo. Nos emocionamos al ver a unos amigos tener un hijo, sufrimos si alguien pierde a un ser querido, interiorizamos la tensión del héroe en peligro de la película. Empatizamos, les entendemos. Aprendemos. Imitamos. El científico italiano Giacomo Rizzolatti encontró, por accidente, lo que él llama «las neuronas espejo», que explicarían por qué somos seres sociales en contacto con los otros, cómo cambia el lenguaje o cuál es la raíz del autismo. Sostiene que «Nuestra cultura se basa en la imitación».

Aunque la imitación parece denigrante, resulta muy buena para nuestra cultura. Si inventas algo y yo puedo imitarlo, permanecerá en la sociedad. Si eso no es posible, desaparecerá. Nuestra cultura se basa en una serie de imitaciones, empezando por el paradigma experimental de la ciencia, que implica que todo experimento ha de ser reproducible para que tenga validez científica. La industrialización conlleva un alto grado de imitación,

ahora todo el mundo copia a todo el mundo, sean coches u ordenadores. Los niños deberían aprender a imitar. La imitación es buena (entrevista a Rizzolati, 2008)

Pero donde radica lo maravilloso de la imitación. Sin imitación no habría cultura. Es más, somos grandes imitadores. Hacemos como los viejos pintores: iban al taller, la bodega del artista, aprendían y luego desarrollaban su estilo. ¡Veamos los primeros cuadros de Picasso! Una vez interiorizado, mejoramos, inventamos. Ahí llega la originalidad. El libro de David Hockney el conocimiento secreto, desmitifica y revalúa la técnica de los grandes maestros. El maestro formaba parte de una élite social y eso conllevaba algunos beneficios. Artistas como Van Gogh, Cézanne, Ingres, Durero, Caravaggio, Velázquez.

Sostiene Hockney (2001, p. 17) que algunos artistas usaron la óptica de manera directa, con el fin de reproducir y ayudarse en la elaboración de sus obras. Es probable que copiaran obras con efectos ópticos.

Debo repetir que la óptica no hace marcas, no puede hacer pinturas. Las pinturas y los dibujos se hacen a mano. Lo que estoy diciendo es que, mucho antes del siglo XVII, cuando creíamos que Vermeer usaba una

cámara oscura, los artistas tenían una herramienta y la usaban de maneras antes desconocidas por los historiadores del arte. (Hockney, 2001, p. 17)

Si hablamos de la imitación como instrumento de la cultura, qué podremos decir de este trabajo realizado por los niños y niñas cuando les leímos un cuento infantil y ellos reprodujeron el papel de las palomas en un parque. Hay varios elementos que se repiten, ¿por qué?

El sol amarillo, con rayitos que se extienden desde el círculo son la constante en todos los dibujos. Me ha llamado la atención, pues no había ninguna referencia a este elemento en el cuento. Que llevó a pensar a los niños y las niñas que había un sol resplandeciente, si se hablaba de una experiencia en el campo, con palomas. Cuando se mencionó un día muy bonito, todos pensaron en el sol, y es muy revelador, aún más si hablamos de la imitación, la forma similar como se representa al sol.

La cultura resulta ser un agente del desorden tanto como un instrumento del orden, un elemento sometido a los rigores del envejecimiento y de la obsolescencia, o como un ente atemporal. La obra de la cultura no consiste tanto en la propia perpetuación como en asegurar las discusiones de nuevas experimentaciones y cambios. O más bien, la cultura se perpetúa en la medida en que

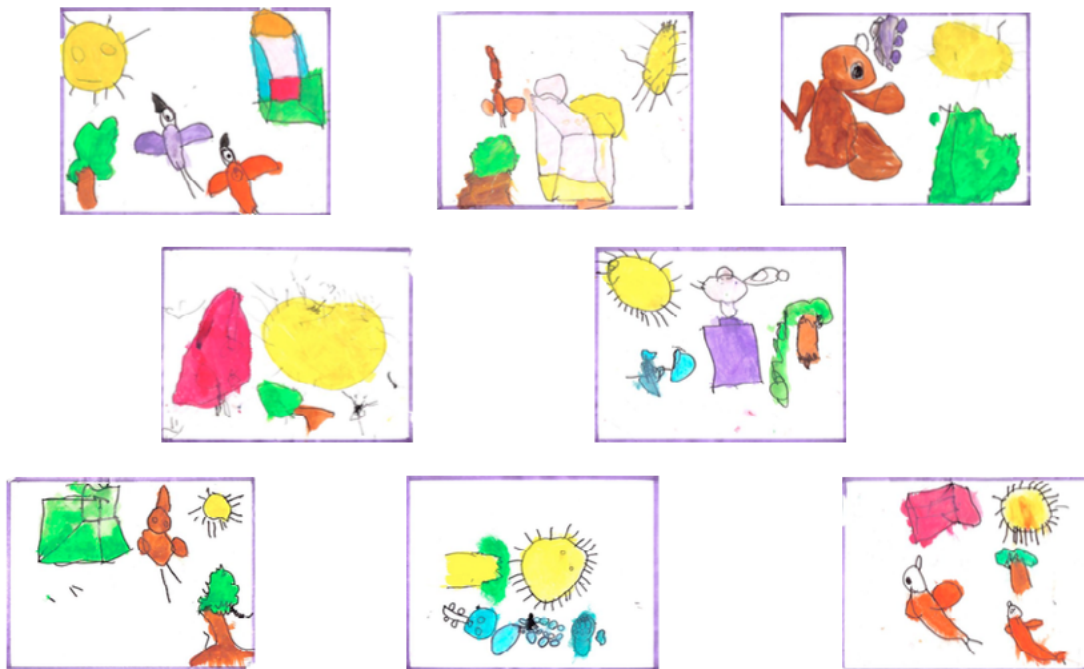


Figura 21. El sol brilla en el horizonte. Dibujos de niños del Jardín Infantil Mariposas (2012).



Figura 22. Serie 3 autorretrato. Dibujos de niños del jardín infantil Mariposas (2012). Ejercicio comparativo de autorretratos entre los dibujos de varios niños y niñas de Mariposas con los autorretratos de artistas como Picasso, Kandinsky, Claudia Jaimes y Twombly.

se mantiene viable y poderosa, no el modelo, sino la necesidad de modificarlo, de alterarlo y reemplazarlo por otro. Así, pues la paradoja de la cultura se puede reformular como sigue: «todo aquello que sirve para la preservación de un modelo socava al mismo tiempo su afianzamiento» (Bauman, 2002, p. 29).

En síntesis, para que sirva la cultura, sino es para develar las emociones, las ideas y los sueños de la niñez. Las interacciones, las disputas y las tensiones. La forma como se hacen los lazos y los rompen. El legado de la infancia y la manera como se instaura la cultura desde la niñez. El espejo que se refleja en ambas direcciones desde y hacia los niños. La normatividad y el caos, la perpetuación y la renovación. Pero también un ejercicio para develar, lo que somos y la manera de entendernos. Al hablar de los dibujos, igualmente hablamos de los sujetos, de los creadores, es un viaje a un sistema cultural que incide de manera determinante en el desarrollo mental de todos. En los dibujos, queda marcada la huella de eventos y experiencias significativas, representando así una forma de entender y comprender la vida. Se develan indicadores muy importantes del comportamiento, de las relaciones humanas, de los usos y prácticas que determinan la cultura. Es una manera de intervención y reflexión, pero a la vez es la forma como se configuran miradas y posiciones. Lo que obstinadamente he llamado la

tomografía del ser interior, pues es un escaneo constante al ser humano que deja como resultado los modos de ver del sujeto. Es el registro y la impresión de la cultura visual y del desarrollo cultural infantil, que emerge de los niños y las niñas en esta etapa de la vida.

CONCLUSIONES

¿PUEDEN SER CONSIDERADOS LOS DIBUJOS DE LOS NIÑOS COMO NARRACIONES VISUALES?

Algunos autores como Jerome Bruner, José Luis Brea, Fernando Zamora, hicieron aportes definitivos para hallar la forma como los dibujos de los niños pueden ser considerados narrativas. Para llegar allí, existen equivalencias entre el relato, la narrativa y la visualidad. En conclusión, hay relato interior, historias compuestas por una forma narrativa que incluye actos, escenas y momentos que permiten entender los episodios extraordinarios. Los dibujos son narrativas visuales y se constituyen como parte de la visualidad, entendida a su vez como una mirada.



Figura 23. Santiago, 5 años. Jardín infantil Mariposas (2012).

Desde la mirada del investigador, interpretando los dibujos analizados se encuentran historias y a la vez una forma particular como se cuenta el cuento. Secuencialidad y actos que muestran claramente inicio, nudo y desenlace. Es decir, narraciones que se mueven tratando de entender los actos asombrosos que se suscitan en el entorno de los niños y promueven la reflexión. Se entiende con los dibujos, que son la manera como la acción toma forma en la ficción, pero en la cotidianidad son esos eventos extraordinarios, los que nos invitan a la construcción de relatos. Dibujos como los de Ana María o Martín, en los cuales uno asemeja a veces los dibujos a los *storyboards* que se utilizan en el cine para hacer los guiones visuales previos a un filme. Con precisión y detalle muestran momentos significativos o simbólicos de la existencia cotidiana.

Al tiempo, la narrativa visual puso en primer plano la experiencia de los niños, experiencia entendida como una *vivencia particular* que es digna de ser explorada y donde la memoria juega un papel especial. En síntesis, se buscó poner al niño en la situación del narrador, al momento de recolectar la información, para que su experiencia fuera entendida, escuchada, valorada, tenida en cuenta.

Al dibujar, los dibujos representan todo lo que el niño sabe del objeto que representa y no solo lo que ve. Hubo trabajo figurativo y simbólico que lo lleva a pensar en todo lo que encierra el dibujo, como mimetismo conceptual y cognitivo. Es decir, hay mucho más por explorar en relación con lo narrativo y el significado de los dibujos.

Las conexiones argumentales, como a veces denomino a las narrativas visuales, se mueven entre diferentes momentos íntimos y personales, y a la vez se conjuga con los momentos colectivos y sociales. Se pueden ver formas narrativas no solo en los dibujos personales, también al conjugarse con otros dibujos, pues lo narrativo no es exclusivo del individuo, se suscita en la conjugación, en la comparación, en las *series* donde también se encuentran relatos, articulados con lógicas no convencionales, que incluso se utilizan en el cine contemporáneo.

En este sentido, el relato construye un puente entre la realidad y los mundos simbólicos de los niños, es decir es la puerta de acceso que da sentido a las experiencias cotidianas, crea, a través de las metáforas y la metonimia, la perspectiva particular de la vida misma. De esta forma, la subjetividad irrumpe la objetividad, la particularidad cobra importancia y emergen los significados múltiples.

Recordemos que el dibujo es una forma para señalar, designar y eso ha pesado pues a la vez que el adulto ve el dibujo, también se enceguece debido a un pánico cultural. Por eso las narrativas no son evidentes, y parafraseando a Saint Exúpery: lo esencial es invisible a los ojos. Lo anterior es un invitación ver también con otros sentidos, con otros ojos.



Figura 24. Fredy, 6 años. Jardín infantil Los Hijos del Rey (2012).

REFERENCIAS

- ARIZPE, E. y Morag, S. (2004). *Lectura de imágenes, los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BAUMAN, Z. (1999). *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
- BOURRIAUD, N. (2006). Estética relacional. En A. Hidalgo y J. Brea (ed.), *Estudios visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Ediciones Akal.
- BUCK-MORSS, S. (2009). *Estudios visuales e imaginación global*.
- DELEUZE, G. (2003). *¿Qué es un acto de creación?* Escuela superior de oficios de imagen y sonido.
- DELEUZE, G. y Parnet, C. (1980). *Diálogos*. Valencia: Editorial Pretextos.
- DUSSEL, I., et al. (2006). *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- FUENZALIDA, V. (2002). *Televisión abierta y audiencia en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- FURTH, G. (1992). *El secreto mundo de los dibujos*. Barcelona: Ediciones Luciérnaga.
- JOLLEY, R. (2007). *Children and pictures: drawing and understanding*. Oxford: Wiley Blackwell.
- KLEE, P. (2007). *La infancia en la edad adulta*. Canaria: Centro Atlántico de Arte Moderno.
- GOFFMAN, E. (1972). *Encounters: two studies in the sociology of interaction*. Londres: The Penguin Press.
- GOFFMAN, E. (1971). *Relaciones en público. Microestudio de la vida cotidiana*. Madrid, Alianza Editorial
- GOFFMAN, E. (1993). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu, Buenos Aires.
- GORDILLO, J. (1992). *Lo que el niño enseña al hombre*. México: Trillas.
- GOYES, J. (2012). *La imaginación poética: afectos y efectos en la oralidad, la imagen, la lectura y la escritura*. Bogotá: Caza de libros.
- MACHADO, A. (2002). *El cuarto iconoclasmo*.
- Melville, H. (1938). *Acculturation*. Nueva York: JJ Augustin Publisher.
- MINIESKY, N. (2011). *El niño como sujeto de derecho*.
- PARNET, C. (2010). *Entrevista Abecedario de Deleuze*. Perry, G. (2 de marzo de 2013). *La primera infancia*. El Tiempo.
- PICASSO, P. (1923). *El arte es una mentira*. Revista The Arts.
- RIZZOLATI, G. (2008). *Somos grandes copiadore*. Sin imitación no hay cultura. Portal Público.
- SEN, A. (1999). *Romper el ciclo de la pobreza: Intervenir en la infancia*. París: BID.
- SPIVAK, G. (1985). *¿Puede hablar el subalterno?* Revista Colombiana de Antropología, 39, 297-364
- SWOBODA, E. (2005). *The pictorial world of the child*. Nueva York: Cambridge University Press.
- TONUCCI, F. (1991). *La ciudad de los niños*. Barcelona
- WEST, C. (2005). *La nuevas políticas culturales de la diferencia*. Cuba Literaria.
- WILLIAMS R. (1982). *Cultura. Sociología de la comunicación y del arte*. Buenos Aires: Paidós.