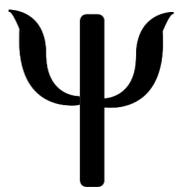




ARTÍCULOS

Volumen XXVIII N° 1
2009 – Segunda Época



Voces de Niños, Niñas y Adolescentes de Caracas acerca de sus Interacciones Psicosociales

Cecilia Inés Aulí Martínez
cecilia.auli@gmail.com

Juelith Delgado Jiménez
juelithdelgado@gmail.com

Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela

Resumen

“¡Este/a soy yo! Quiero compartir y hablar con otros/as — reales o virtuales — y jugar, en serio y en broma” sintetiza las voces de los niños, niñas y adolescentes (NNA) caraqueños que participaron en esta investigación, acerca de los significados que ellos atribuyen a sus interacciones cotidianas con los otros. Se hizo una revisión documental sobre la infancia, vida cotidiana, pares, juego y recreación tecnológica. Como diseño emergente, los datos surgieron de la observación-participante, entrevistas grupales y dibujos; manifestándose el juego como el núcleo de su interactuar. Con el Método Comparativo Constante, se emprendió la creación de un juego, de gran valor heurístico, alrededor de sus intercambios psicosociales. Así, se lograron integrar, seria y flexiblemente, las Psicologías Social y Evolutiva.

Palabras clave: *Voces, Niños, Niñas y Adolescentes, Interacciones psicosociales, Juego.*

Voices of Children and Teenagers from Caracas about their Psychosocial Interactions

Abstract

“This is me! I want to share and talk to others –real ones or virtual ones- and play, in a serious way and in a funny way” resumes the voices of children and teenagers from Caracas that participated in this research, about the meanings they attribute to their daily interactions with others. A literature review about childhood, daily life, peers, games and technologic recreation was made. As an emergent design, data came from participant observation, group interviews and drawings; where the game activity was showed to be the centre of their interaction. With the Constant Comparative Method, the creation of a game was undertaken, of great heuristic value, around their psychosocial

exchanges. Thus, Social and Developmental Psychology were integrated in a serious and flexible way.

Key words: *Voices, Children and Adolescents, Psychosocial interactions, Game.*

D, E, L y X: “¡Este/a soy Yo! Quiero Compartir y Hablar con otros/as - Reales o Virtuales - y Jugar, en Serio y en Broma”

Este fue el concepto que produjo el análisis de los datos aportados por las conversaciones, las diversas interacciones y la observación participante de cuatro niños, niñas y adolescentes¹, reunidos con las investigadoras, durante los meses de mayo y junio de 2008, en la Casa de Talleres del Museo Jacobo Borges (MUJABO), ubicado sobre la Avenida Sucre en Catia - una zona popular de Caracas -. Este espacio fue, sin duda, un sitio valioso para el grupo porque brindó el ambiente propicio para la realización de la experiencia.

Y hablando de ellos - la muestra -, los participantes en el estudio fueron tres varones D, E y X y una niña: L, quienes, a lo largo de este proceso, revelaron aspectos de sí mismos, así como sus formas de compartir con sus compañeros y con las investigadoras. Sus edades oscilaban, para ese momento, entre los doce y los trece años²; dos de ellos pertenecen a familias monoparentales, uno habitaba con ambos padres y el cuarto vivía con su abuela y sus tíos. Todos estaban insertos en el sistema educativo formal y se conocieron en el ambiente en el que se desarrolló el trabajo. En general, ellos podían permanecer atentos a las tareas específicas durante las 2 ó 3 horas que duraba cada sesión y se comunicaban verbalmente de manera clara, lo que ayudó a disminuir la intervención de las investigadoras, en pro de superar en algo el *adultocentrismo* (Casas, 2006) para privilegiar el discurso infantil.

Así, la investigación, guiada por la pregunta ¿Cuáles son los significados que estos niños, niñas y adolescentes atribuyen, en su vida cotidiana, a sus interacciones con los otros? enfocó la mirada hacia estos

¹ En este texto, siempre que se mencionen los niños o los NNA, también se estará haciendo referencia a las niñas, los y las adolescentes.

² El articulado de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) es el primer instrumento jurídicamente vinculante que reconoce e incorpora definitivamente todos los derechos humanos - civiles, políticos, culturales, económicos y sociales - de los niños y niñas del mundo. Esto implica que de ser un sujeto protegido, el niño pasó a ser uno libre. En el artículo 1 de dicha Convención (ONU, 1989, p. 177) se define al *niño* como “todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”. De esta manera, se incluye a los y las adolescentes en la categoría niño.

NNA como actores sociales, en busca de sus voces, poniéndolas de relieve para el conocimiento de los fenómenos que están involucrados en los procesos psicosociales que requiere la respuesta a esta interrogante.

Se partió, además, de la idea de que la infancia más que un período universal y ahistórico, corresponde a la comprensión que le otorga cada sociedad y cada comunidad. En este caso, esa comprensión fue la de D, E, L y X inmersos, desde su particularidad, en la Caracas de principios del siglo XXI. Entorno éste en el cual se han hecho patentes, cada día con más fuerza y complejidad, transformaciones en diferentes ámbitos del acontecer humano, relevantes por sus implicaciones psicológicas y sociales, por nombrar únicamente las que competen directamente a este estudio.

Al respecto, se intentó no perder de vista que existe un impacto social, señales de efectos negativos en la vida de las personas, a pesar de que algunas formas de vivir se hayan naturalizado o de que intermedien las mejores intenciones. En este mismo sentido, *sensibilizador*, se esperaban asomos, luces - entre las líneas de las voces infantiles - indicadoras de propuestas de la sociedad ante tales cambios en pro del bienestar de todos, porque su competencia apela a la responsabilidad colectiva (Casas, 1996). Entonces, en líneas generales, la primera transformación, y por muchas razones muy sentida, ha sido la salida de la mujer al medio laboral con su impacto específico en el seno de la familia, en su rol de madre y esposa y en la crianza de los hijos; el cuadro hogareño se completa con la ausencia física y/o psicológica de los padres, los varones, por trabajar o simplemente por no existir (Moreno, 2008). No se discute aquí que, tanto para la madre como para el padre, cuando participan activamente en la crianza de sus hijos, esta función tenga un significado especial en sus vidas (Mora, 2008).

En lo que se refiere a la familia como espacio natural de socialización de los niños, se hacen presentes crisis de las parejas, cuyo resultado es la separación o el divorcio. Tales conflictos en las relaciones familiares, cuando suceden, pueden producir situaciones de vulnerabilidad económica, estrés; también pueden afectar la identidad del NNA o su autonomía, perturbar la tolerancia del cuidador, sea el padre o la madre; crear problemas de rendimiento escolar, e incluso propiciar que la familia deje de ser la protectora o cuidadora central.

Del hogar a la escuela, en donde las frecuentes modificaciones en los programas escolares, en los métodos, han ido convirtiendo tanto a madres, padres como a los docentes en permanentes e inexpertos principiantes;

aunado al desconcierto que los maestros y maestras tienen actualmente en su relación docente-alumno (por el aumento del número de estudiantes en el aula, por la Ley Orgánica de Protección a la Niñez y a la Adolescencia...) y el rompimiento casi total de los vínculos escuela-familia.

Adicionalmente, el siglo XX se cierra con la aparición, el desarrollo veloz y la manipulación temprana de la tecnología, lo que hace necesaria la toma de conciencia, la reflexión acerca de, por una parte, su inserción en el hogar, la escuela, la comunidad y por otra, su influencia en la socialización de los NNA. Esos mundos que conforman su cotidianidad, a partir de la Convención de los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas - ONU, 1989) y en el caso venezolano, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la Ley Orgánica de Protección a la Niñez y a la Adolescencia, LOPNA (1998, 2007), los reconoce como sujetos de derecho.

En suma, estos nuevos sujetos de derecho que en la actualidad nacen en los hogares caraqueños, van creciendo “normalmente”, aprendiendo de manera vicaria que el tiempo no alcanza y que mamá y papá “no están”, que su tiempo libre lo llena la televisión, el celular, la computadora, Internet, el videojuego, o, cuando se pueden pagar, el deporte, los idiomas, la danza, música, tareas dirigidas... en un esforzado intento para que no se queden solos al terminar la jornada escolar.

Entonces, desde la perspectiva de que la infancia de un país es la creadora del futuro, de que en los niños se cifran las esperanzas del porvenir, se han convertido en los destinatarios de una variedad de intentos de los adultos por hacerlos competentes, bien sea mediante la socialización primaria en la familia o la secundaria en la escuela y el contacto con la comunidad. Dentro de esas formas, una mirada más cercana y escrutadora a su vida cotidiana podría indicar la urgencia de revisar los resultados de las acciones emprendidas en esa dirección, en relación con lo que los NNA precisan, de manera que los compromisos - mundiales, regionales o comunales - favor de la infancia sirvan para considerarlos como personas y actuar en pro de la prevención de muchas de las problemáticas que los envuelven. Esta situación es compleja porque ellos y ellas necesitan, en sus interacciones, sentirse seguros, han de sentirse protegidos frente al mundo y ese lugar está en la familia porque sin ella “su calidad vital se destruye” (Arendt, 1996, p. 198). Así como ellos deben tener un espacio seguro (la familia, el hogar) para su desarrollo y crecimiento vitales también deben conseguirlo a través de su inserción en la escuela, porque es uno de sus derechos.

Sin embargo, más allá de las necesidades normativas ¿se conocen, hoy, sus necesidades sentidas?... porque existen otras posibles formas de contemplar para comprender, las del día de hoy, las que hablan de un niño, una niña que, superando ser “aún no” (Casas, 2006) son el presente, viven en el presente, esta es su circunstancia; y también tienen algo que decir sobre ellos mismos, sobre sus cuidadores y su comunidad.

Tanto es así que, en mayo del 2002, en la Sesión Especial de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en favor de la Infancia (UNICEF), los niños y niñas del mundo expusieron, entre otras ideas, que habían sido y son víctimas de la discriminación educativa, política, económica, cultural, religiosa y del medio ambiente; que quieren un mundo adecuado a las necesidades de los niños y niñas, porque un mundo adecuado a sus necesidades es un mundo adecuado a las necesidades de todos. A su manera, ellos y ellas claman y reclaman acciones efectivas y eficientes, piden prevenir más que remediar. Sin embargo, prevenir implica conocer de antemano, prepararse, informar a otros, disponerse a actuar, evitar los riesgos innecesarios, en fin, supone un reto adicional que incluye a los mismos actores: padres, madres, cuidadores, maestros y cualquier otra persona involucrada en la vida de los NNA.

Y como sujetos de derecho, afirmaron: “Somos los niños y niñas cuyas voces no se oyen: es hora de que nos tomen en cuenta” (UNICEF, 2002, p. 11).

Desde estas inquietudes, D, E, L y X, situados en un contexto social determinado y en una época específica, fueron vistos, en esta investigación, como sujetos activos, válidos y libres, en su particularidad, en sus emociones, pensamientos y acciones, es decir, en las interacciones psicosociales de su día a día.

Cómo los Niños y la Niña se Hicieron Oír...

En términos metodológicos, se realizaron ocho reuniones con los NNA, las que se ajustaron a un diseño emergente, para cumplir con el objetivo general: explorar, mediante relatos de experiencias de los niños, niñas y adolescentes, los significados que ellos atribuyen a sus interacciones con los otros. De esta manera, la expresión gráfica, las conversaciones, chistes, juegos, observaciones e interacciones con ellos tomaron para las

investigadoras forma de relatos - comparando los datos, aportados en cada sesión a partir de interrogantes - y desde aquéllos se fueron diseñando las siguientes reuniones, siempre con una mirada fenomenológica al mundo infantil, cuya comprensión implicó ahondar en los significados que éstos le otorgaban a situaciones y vocablos particulares.

Tal como fueron surgiendo, los propósitos parciales pretendieron: identificar las relaciones con los otros que los NNA valoran como importantes y con quiénes las mantienen, establecer cuáles eran las actividades que más disfrutaban en compañía de las personas que son significativas para ellos y ella, reconocer la percepción que tienen de los otros en su interacción diaria, desarrollar un juego de interacciones que fuera construido con su participación activa, examinar los significados que los participantes atribuyen a su imagen y los relatos y significados que construyen a partir de su propio cuerpo y cómo influye eso en su relación con los otros, observar cómo ellos se convierten en los protagonistas de sus propios juegos, dar identidad a los personajes que son importantes en la vida de cada uno, crear un espacio que les permitiera tomar decisiones acerca de las reglas que se seguirían en el juego como experiencia de interacción y, finalmente, poner en práctica las interacciones siguiendo las reglas propuestas por ellos mismos.

Este abordaje se ajustó al trabajo con las experiencias de D, E, L y X, ya que permitió explorar los fenómenos que ellos y ella compartían, mediante una aproximación holística que orientó la comprensión de sus estilos de vida, atendiendo a la naturaleza inductiva de los datos en su contexto de aparición, con la conciencia de que los mismos respondían a una dinámica histórica y que tiene sus orígenes en las prácticas que estos sujetos han desarrollado a lo largo de sus vidas.

Dado que este estudio tuvo como informantes clave a los NNA y como propósito global establecer un canal para proyectar “sus voces” se abordó la recolección de datos con la flexibilidad suficiente para obtener información relevante mediante la observación participante, la entrevista grupal, el juego - libre y reglado -, el dibujo y las narraciones de acuerdo con la pertinencia de las mismas, siempre orientadas a la búsqueda de los significados del mundo subjetivo de los niños acerca de sus interacciones psicosociales. Así, se obtuvieron “... sus definiciones de la realidad y los constructos con que organizan su mundo... [desde] la conversación corriente y ordinaria” (Rusque, 2003, p. 56). Y para garantizar la fiabilidad del contenido, todas las

sesiones fueron grabadas en audio; además, se tomaron fotografías, por supuesto, con la aquiescencia de los participantes y la de sus representantes.

Las técnicas gráficas y narrativas se emplearon en búsqueda de significados comunes a los NNA, así como experiencias, indicadores emocionales y textos que revelaran el sentido que le otorgan a sus producciones, dejando de lado los aspectos clínicos que no eran pertinentes para este trabajo. La interpretación de estas creaciones se combinó con sus narraciones, permitiendo que expusieran su subjetividad para poder comprender mejor sus obras.

Para procesar los datos, las conversaciones y entrevistas informales fueron transcritas e impresas, y además se incluyó un resumen del diario de campo usado en las observaciones de cada encuentro. Posteriormente, el análisis de contenido se suscribió a la posición de Krippendorff (1990), es decir, a partir de los datos se formularon inferencias aplicables al contexto, desde tres aspectos: los datos como tal, el contexto en el que se obtuvieron y la experiencia previa de las investigadoras.

En ese mismo orden de ideas, Strauss y Corbin (2002) señalan que se ha de permitir que “la teoría emerja a partir de los datos” (p. 14). Esto fue especialmente relevante en este estudio porque los significados de las experiencias infantiles y adolescentes suelen estar asentadas en teorías “adultas,” de las cuales no hay certeza que reflejen el mundo de los niños, las niñas, los y las adolescentes de hoy en día. Así, al volverse hacia esta posición “lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la “realidad” que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o sólo especulando” (p. 14); lo que llevó a explorar aspectos que no tienen un referente en teorías anteriores. El uso del Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada (MCC) facilitó la construcción de una teoría de corto alcance, anclada en los datos que se encontraron y cuyo nivel de abstracción y generalidad dependerá de futuras comparaciones con otros grupos en los que se realicen trabajos similares.

El camino seguido se inició con el tema general: “¿A quiénes conozco?”. Allí fueron surgiendo propuestas como, por ejemplo, hacer una lista de sus conocidos y, luego, se conversó acerca de lo que significaban esas personas en la vida de cada uno. Tras el análisis de la primera reunión se concluyó que se requería explorar acerca de lo que los participantes deseaban hacer con sus conocidos. De manera que la segunda sesión fue denominada “Lo que me gusta hacer con los/as otros/as es...”. En esta oportunidad el

tema fue objeto de varios dibujos y narraciones acerca del mismo. Se pusieron a disposición de todos, hojas de rotafolio completas en las que dibujarían sus preferencias; también lápices, creyones y marcadores con el fin de que completaran la labor. Trabajaron por parejas en cada mesa, al terminar sus dibujos, en vista de que quedaban espacios en blanco se les solicitó que agregaran otro dibujo. Luego cada NNA expuso su trabajo ante los compañeros, haciendo una narración sobre su ilustración y respondiendo a preguntas que les formularon.

En vista de que la sesión 2 estuvo determinada por relatos vinculados con lo lúdico como elemento central de sus relaciones, se llegó a la propuesta de la construcción de un juego que diera cuenta de sus interacciones psicosociales. Luego del acuerdo se inició, en el tercer encuentro, el diseño de personas de distintas edades con quienes pudieran relacionarse. Ello permitió, a la vez, escuchar lo que piensan de “los otros”, de quienes les rodean, de qué necesitan de ellos o de ellas. Construyeron siluetas, en cartulina, que representaban a personas de distintas edades. Dado que ellos y ella eran los personajes principales del juego, entonces, en la cuarta sesión, se dibujaron unos a otros trazando sus contornos en tamaño natural, usando para ello varias hojas de papel de rotafolio, que en el siguiente encuentro fueron convertidas en figuras de goma-espuma de unos 15 centímetros de alto, por medio de una cuadrícula. Luego personalizaron cada silueta usando goma-espuma de distintos colores para crear su atuendo favorito.

En la sexta reunión se entregaron las siluetas de cartulina pasadas a goma-espuma, que representaban a niños, niñas, adolescentes, hombres, mujeres y ancianos, de manera que cada uno podía elegir cuantas quisieran y decidir cuáles simbolizarían a sus conocidos; para luego, caracterizarlos mediante la elaboración de ropa a su gusto. En el siguiente encuentro completaron la fabricación de todas sus figuras “significativas” y decidieron cuáles serían las normas del juego con el cual se divertirían en la próxima sesión. Cada reunión fue aportando contenidos que dieron origen a categorías que se fueron elaborando con los participantes y que generaron interrogantes y tareas que, paso a paso, se convirtieron en un juego de mesa que indagaba acerca de sus interacciones psicosociales. En la última cita, las investigadoras llevaron un tablero construido a partir de las categorías previamente elaboradas en el grupo, sobre el cual ellos y ella, acompañados con sus otros significativos, jugaron durante aproximadamente cuatro horas, es decir, compartieron acerca de sus interacciones psicosociales, hablando sobre temas como los juegos infantiles, los dibujos animados de televisión, los deportes,

las otras personas, los videojuegos, las emociones, lo que se hace en la escuela y en la vida cotidiana.

Durante este trayecto, una serie de significados fueron emergiendo de las voces infantiles; esos conceptos y producciones fueron plasmados en un mapa conceptual que se presenta en la Figura 1.

Antes de exponer el análisis que se efectuó en este estudio conviene acotar que de las muchas formas de interpretar los datos obtenidos, aquí se recogió una síntesis acerca de los fenómenos que emergieron en las experiencias de intercambio con los NNA.

Al dar cuenta de “sus voces” resaltaron tres manifestaciones: “Yo”, “Los/as otros/as” y “Yo y Los/as otros/as”, complementadas con fotografías de algunas de las producciones infantiles, imágenes de sí mismos y de las de sus otros significativos creadas por ellos.

A lo largo de este trabajo se pretendía hacer oír las “voces” de los niños, las niñas y los adolescentes, y al mismo tiempo evidenciar un vínculo de dos versiones de la psicología: la social y la evolutiva, ambas necesarias para la comprensión de los fenómenos que se exponen, con una postura etnográfica, dado que, como lo señala Casas (2006), los NNA son considerados “aún no”; mientras que las investigadoras desde su irrenunciable posición adulta se dan cuenta de que frente a los actores sociales que analizan son unas “ya no”... con una posición privilegiada de observadoras participantes de un mundo que, en muchos aspectos, resultaba extraño pero que ganaba sentido en las prácticas infantiles.

Lo anterior supuso un reto en el que las investigadoras procuraron el *correcto equilibrio* que aconsejan Strauss y Corbin (2002), entre subjetividad y objetividad en la mirada de los datos, evitando los preconceptos que “los grandes” suelen tener para mirar a “los pequeños”, en busca de una teoría que fuese útil, que se aproximara a la comprensión desde los fenómenos, tal como lo señalan esos autores.

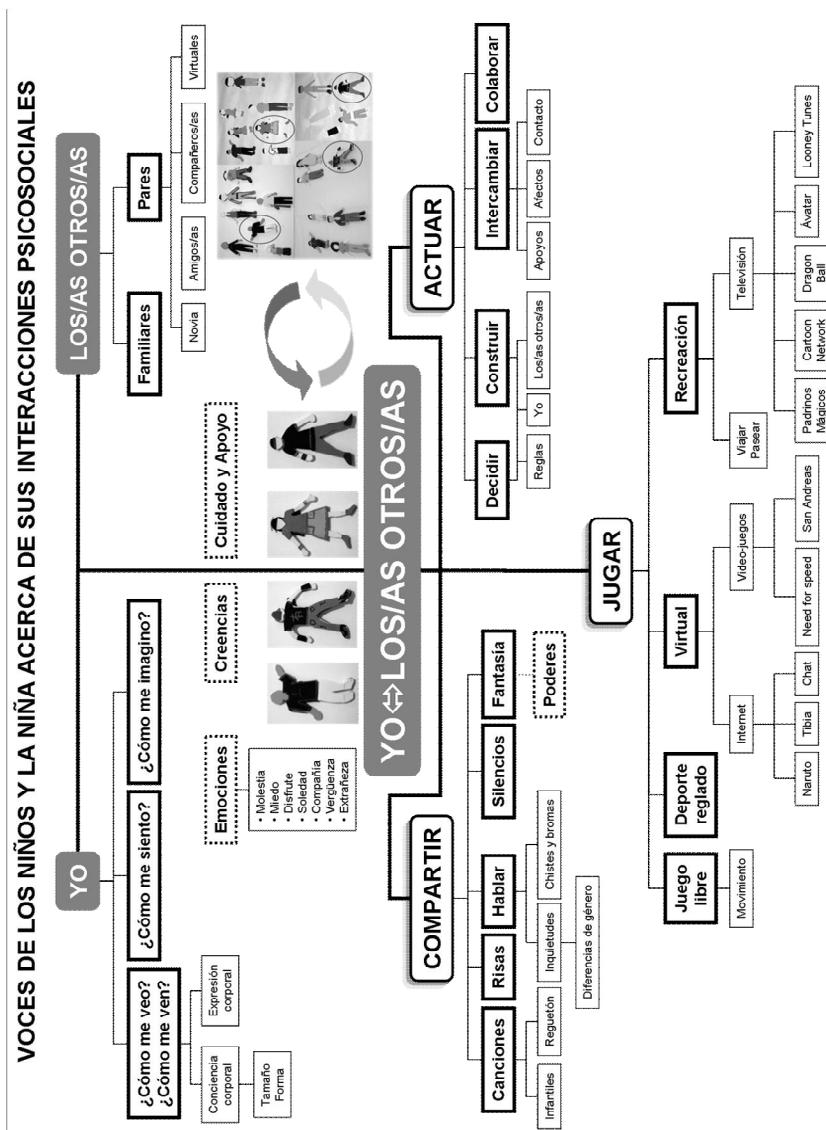


Figura 1. Mapa conceptual de las voces de los NNA sobre sus interacciones psicosociales

Con estas reflexiones como telón de fondo se hizo el análisis del primer fenómeno “Yo” - en su acepción de primera persona, de ¡Este/a soy yo!, que se refiere a sus sensaciones y a sus opiniones y concuerda con la manera como ellos se perciben y creen ser advertidos por los otros. Asimismo, evidencia el factor de la imaginación en la forma como toman conciencia de sí y la asumen como una realidad, a través de sus experiencias personales, cotidianas y privadas. Ante éstas sienten una gama de emociones que suelen estar relacionadas con sus creencias y con su permanente tránsito entre los polos fantasía-realidad (Vigotskii, 2000), vínculo que da cuenta de su concepción de la vida, de su mundo, en el cual la imaginación-emoción se convierte en una díada de permanente interacción. De forma tal que el sujeto siente las emociones aunque el contenido esté en su fantasía, y esa sensación es real en tanto la vive. Así, él o ella, en sus perseverantes y dinámicos intercambios va de lo que crea a lo que siente, tal como lo reflejan los participantes de esta investigación.

Durante las reuniones los NNA se dieron cuenta de que no solamente eran personas capaces de tomar decisiones sino que éstas eran respetadas y aceptadas sin juicios de valor. Además, asumieron el reto de participar en una praxis constructiva, por tanto, eligieron venir, ya que la asistencia era voluntaria. La aceptación de esta invitación fue un primer indicador de su capacidad para decidir, si bien, no fue comunicada oralmente, de forma explícita, se hizo tangible en la permanente disposición a concurrir, intervenir, jugar, colaborar... durante los dos meses que duraron los encuentros. Su sola comparecencia marcaba un concepto importante de este estudio, el “yo”, el sujeto, la presencia.

Pero venir no bastaba, se esperaba de ellos más, una participación activa, en la cual mostrarán con sus acciones y comunicaciones lo que los niños tenían que decir a aquellos que estuvieran listos para “escucharlos”, y lo hicieron - aunque sus expresiones no siempre fueran verbales -; no obstante, entenderlos como sujetos, como “el que hace cosas por sí mismo” (Esté, 2005, p. 37) tenía un cierto grado de complejidad. Aún así, las investigadoras convencidas de que eran capaces de ser participantes activos, agentes de cambio de sus vidas, los invitaron, sin dudas, a crear elementos que dieran cuenta de su subjetividad.

Así, una de las actividades que ocupó más tiempo y que produjo más diálogos fue la construcción de una imagen permanente de sí mismo - cual si fuera una fotografía o una escultura - (Ver la Figura 1). Esa fue una tarea que los y la NNA hicieron desde la colaboración y el apoyo de sus compañeros.

En ella consiguieron desplegar, mediante una obra, la manera en que se conciben a sí mismos, resaltando con ello que sus relatos no estaban presentes sólo en lo que decían, sino también en la forma en que se veían, manifestados en los colores y diseños, así como en los significativos silencios, en sus acciones y actuaciones.

Lo que sentían, sus emociones, se demostraron de muchas maneras; a través de sus expresiones corporales, sus gestos y sus posturas. Sentimientos que, en muchas ocasiones, no encontraron palabras con las que ser expresados, pero que quedaron plasmadas en la memoria de las investigadoras y en algunas de las fotografías. Los momentos no siempre fueron de alegría, en algunos casos se insinuaba, con un quiebre de voz o un gesto, su tristeza ante la soledad. Así, y de nuevo surge la díada emoción-imaginación cuando, en el encuentro lúdico, se eligieron poderes especiales para atribuirlos a “los/as otros/as”, es decir, a esas personas significativas con quienes comparten cosas de la vida... ¿Qué significa, en los contextos de la socialización, ser un fuego invisible? o ¿una fuerza voladora? o ¿un ser de hierro que controla los metales? Éstas son algunas de las capacidades o virtudes que ellos se asignaron a sí mismos y también a sus madres y familiares, que en el contexto de cada uno de ellos tenía mucho sentido...

“Los/as otros/as” - como fenómeno - manifiestan su existencia en las voces de los NNA cuando los nombran, los seleccionan desde sus conocidos y los construyen. Esas personas que están más cerca de ellos, entre los que reconocen a sus familiares y pares, son incluidos según el grado de intimidad y seguridad que sienten en su relación; así, quedan ordenados desde los novios, pasando por los amigos y compañeros, hasta los conocidos en la red, denominados “virtuales”. Los intercambios que mantienen con ellos o ellas se establecen desde el cuidado y el apoyo que éstos les dispensan. Quedaron sin nombrar en sus relatos los otros que se encuentran como telón de fondo, es decir, las instituciones, la escuela, los docentes, los vecinos, todos aquellos que forman parte del exosistema y macrosistema que podrían llegar a abarcar a la cultura en su totalidad (Bronfenbrenner, 1987) y que no se han dado a la tarea de incluirlos como sujetos. ¿Será, realmente, que el mundo es muy grande?

Ante los niños y la niña, las investigadoras en la categoría de “Los/as otros/as” quedarían situadas en la comunidad que, tal como lo señala Montero (2004), corresponde a una forma de relación en la que personas que comparten una situación sociohistórica y espacial, determinadas por la proximidad física, así como psicológica y afectiva, hacen habitual su

interacción. Y es que con ellos se ha mantenido contacto durante los dos últimos años, en los que se ha abierto el espacio para una frecuente y comprometida comunicación, en la que se pueden compartir los buenos y los malos momentos, surgiendo a partir de las prácticas un espacio de intimidad y seguridad que como menciona Arendt (1996) es necesario para el desarrollo de sus propias cualidades y talentos.

Algunos “otros” como la familia son dados por hecho; los participantes los mencionaron sólo en ciertos momentos. Si bien los personajes que construyeron - a los que dedicaron buena parte del tiempo de los encuentros - expusieron la manera en que ellos los veían. Se hizo evidente en los detalles que les colocaron y los poderes que les otorgaron a cada uno. Si estos últimos son entendidos como las capacidades para hacer cosas, los participantes de esta experiencia tienen claridad sobre cómo perciben a sus elegidos, al tiempo que reconocen en sus acciones pasadas, posibilidades para la actuación futura de esas personas. En otras palabras, saben a qué atenerse, ven las fortalezas y las debilidades en los otros y en sí mismos y, en el proceso, rescatan su emocionalidad.

La aparición entre los personajes elaborados por los NNA de amigos y primos mostró la importancia que tienen para ellos los conocidos de su misma edad, que si bien en número son pocos, tienen la relevancia suficiente para que se dedicaran a construirlos. Además, la ubicación que tienen en la fotografía fue asignada por los niños, mostrando una red de interacciones que revela a quienes perciben como más próximos o más lejanos, dando cuenta con ello de sus dinámicas familiares.

Las escasísimas referencias a la escuela, dicen mucho de lo que los niños y la niña viven en ese microsistema. Comentan, eventualmente, acerca de la intransigencia de algunos docentes y de la falta de sensibilidad ante sus emociones y dificultades, así que deciden simplemente sustraerse de ese espacio, en el que pasan tantas horas al día, de manera que la vida parece empezar a transcurrir al terminar las clases. Pero algunas reflexiones se dejaron escuchar, los miedos que les producen algunos profesores por lo estrictos que pueden llegar a ser. Y, también explicitaron su interés por las materias que verían el año próximo, lo que parece indicar que no se trata de que les moleste el ámbito escolar, sino más bien que tienen cierto desinterés, que parece hablar de que no siempre es un entorno atractivo de interacción.

En esas ocho sesiones, los NNA interactuaron unos con otros creando un microsistema que corresponde a “un patrón de actividades, roles y

relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales determinadas” (Bronfenbrenner, 1987), de manera que en la Casa de Talleres del MUJABO el grupo de trabajo construyó un espacio íntimo, privado, creando una “normalidad” a través de la repetición de rituales, que iban desde el saludo hasta las risas, sin que el contenido fuera importante, ya que la estructura estaba clara, estaban abrigados allí. Más aún, cada reunión fue una experiencia social completa en los términos que propone Goffman (1972, c.p. Rizzo, 2006), en ellas los asistentes tuvieron vivencias holísticas - que si bien se complementaban con la siguiente sesión - fueron gestales en sí mismas.

Un tercer fenómeno que resalta en el relato de los participantes es “Yo y Los/as otros/as” que rescata la gama, amplia y compleja, de relaciones entre uno y otros; destacando en ese sentido, los tres tipos de interacciones preferidas de los NNA: el “compartir”, el “actuar” y el “jugar”. La primera hace referencia a actividades en las que el intercambio se realiza usando el lenguaje, bien sea por su presencia como en el caso del hablar y del cantar o por su ausencia en el silencio. El “actuar” recoge aquellos quehaceres en los que los niños producían algo como en el caso de construir o, bien, realizaban maniobras en las que participaban en compañía de unos con otros. Y finalmente, la tercera señala ocupaciones que realizan en su tiempo de ocio, con las cuales se divierten, usando distintos medios, algunos más estructurados en cuanto a reglas y otros más libres como el juego con las cuales llenan ese tiempo que están fuera de la institución educativa y en los que intercambian una serie de contenidos que son comunes en sus narraciones.

El compartir entre “yo” y “los/as otros/as” es el espacio de producción de la subjetividad, fenómeno que se evidencia en la construcción del universo de significados colectivos a través de la interacción (Rizzo, 2006). Y esa creación conjunta es parte del quehacer de los y la NNA quienes en su proceso de socialización, a partir de las comunicaciones en las que toman parte, como hablantes o como oyentes, adquieren los sentidos que sus entornos les adjudican a las cosas y las situaciones. Probablemente, no están conscientes de su participación activa en ese proceso pero al hablar y al intercambiar anécdotas, pensamientos y experiencias externalizan, objetivan e internalizan el sentido de los fenómenos, como lo plantean Berger y Luckmann (1968), mostrando con ello que el proceso de socialización no es para nada pasivo. Más aún, estos niños se encuentran sumidos en la socialización secundaria que consiste en “la internalización de «submundos»

institucionales o basados sobre instituciones” (p. 174), que los preparan para el trabajo y los entrenan para el desempeño de roles específicos, acompañados de un vocabulario particular y de símbolos rituales que les provee el ambiente escolar, el de sus actividades extra-curriculares e, incluso, las experiencias compartidas en la Casa de Talleres, en la que adquirieron palabras como “bitácora”, “co-investigadores”, entre otras.

Y estas vivencias van más allá de sus propias creaciones y se entrelazan con los productos de los medios de comunicación y las tecnologías. Así, compartían canciones, juegos y acciones. Hablaban y se reían de cuanto podían, como una forma de ofrecer su sentir que se objetiva en su quehacer y se internaliza validado por los otros, en el proceso de dar y comprender los significados. En la interacción con “lo virtual” encuentran una de las vías para darle salida a la fantasía, a cosas que de otro modo sonarían excéntricas. Sin embargo, si un Timmy puede tener unos padrinos mágicos - comiquita -, ellos pueden elegir sus poderes para hacer frente al mundo, para salir airosos en las situaciones que tienen que enfrentar; ya que sus fantasías no son tan azarosas, sino que exponen su subjetividad.

Los niños, tal como lo describe Rodríguez Pascual (2005), son usuarios activos de la tecnología, bien sea porque disponen de ella o porque la conocen. Tal parece que, como lo plantea el autor, para estos NNA en particular, los aparatos, programas y juegos les han permitido llenar las ausencias de sus otros significativos en su diario quehacer, que ha coincidido con la pérdida de los espacios de la calle como ámbitos seguros para el juego y el aprendizaje de saberes colectivos. Porque no hay que perder de vista, que estos actores viven en sectores populares, con un alto índice de inseguridad que hace de los alrededores del hogar, zonas que hoy no son tan seguras como pudieron ser en el pasado y les es exigido por los adultos que se mantengan en el interior de la casa, disminuyendo así la oportunidad para entregarse a la actividad física y al compartir con los coetáneos del barrio. Ahora bien, los NNA no ven el uso de la tecnología como un sustituto de otras cosas, sino más bien, como una fuente de diversión y disfrute, cada uno a su manera, y que les provee de estimulación en ausencia de los “otros/as significativos/as”, así conocían y compartían anécdotas tanto de los videojuegos como de las incursiones en la Internet, donde las actividades en las que se involucraban, con mucha frecuencia, son juegos, descarga de historietas y *chats*.

Por otra parte, sus silencios fueron tan reveladores como sus palabras; algunos coinciden con la mera ocupación en una tarea, pero cuando las

emociones que aproximan al conflicto hacen su aparición, enmudecen porque esa es la estrategia: L con su molestia o X con su vergüenza, E y D con sus rabias que no son casuales, aparecen porque tienen poco entrenamiento en verbalizar lo que sienten, y tampoco son alentados, por el entorno, a expresarse. Así, las voces de los niños callan muchos sentimientos...

Pero ellos no sólo se comunican sino que son creadores, producen decisiones, como cuando establecieron las reglas de un juego en el que plasmaron sus creencias y sus valores. En tal sentido, la elección del consenso para estimar las respuestas es una acción con una base democrática importante, que da cuenta de que han internalizado esos significados y que consideran que son suficientemente justos para opinar. Pero también hay una propuesta de castigo, al valorar el error restando un punto, por ejemplo. Los NNA son portadores de esos valores sociales, que afloran en cada oportunidad en que pueden emitir una apreciación, hablar, concordar, o no, y que dan cuenta de su proceso de socialización, de su relación con los demás.

Durante la infancia e, incluso, la adolescencia, los sujetos están relativamente protegidos de las consecuencias de sus acciones, y el juego se torna en un medio para la indagación “medio en serio, medio en broma”. Esta actividad, la preferida de los participantes del estudio, les permite explorar, conocer, probar, intentar, “como si”, y su trascendencia culmina cuando terminan de jugar; siendo el juego un espacio de libertad en el que pueden ser quienes quieran y decretar las reglas que deseen. Estos NNA lo disfrutaban, en especial cuando involucran el movimiento o la charla, ya que suelen disponer de espacios reducidos con normas que los restringen. Además, han alcanzado el bachillerato, momento en el que se espera socialmente, que disminuyan el uso del correr y saltar, sustituyéndolo por ocupaciones más sedentarias.

En Contacto con Sus Voces

Escuchar, oír, estar ahí con las voces de cada uno de los niños acerca de sus interacciones psicosociales constituyó el primer paso de las investigadoras en la reflexión-acción que alrededor del tema de su reconocimiento como sujetos de derecho y el impacto que este cambio de paradigma ha tenido en las distintas áreas de su vida cotidiana: la familia, la escuela, la comunidad. Y, además, se ha convertido en un aliciente para continuar estudios que abran paso a la posibilidad de una transformación, por una parte, social en cuanto propicien intervenciones, acciones colectivas, en pro de mejoras significativas en la calidad de vida de los NNA, siempre y

cuando ellos y ellas, formen parte activa en la solución de las problemáticas; y, académica, en razón de ampliar el espectro de estudios que sobre la materia se puedan hacer.

Entretanto, los niños y la niña legitiman las voces adultas, lo que se evidenció en su tendencia a obedecer y colaborar ante las distintas instrucciones - propias y ajenas -, además parecen estar poco habituados a “sus voces”, a emitirlas, a que sean oídas, aspecto que se demostró en su inclinación a hablar poco, que indicaba que están más acostumbrados a escuchar que a “compartir” lo que sienten u opinan. Después de las actividades realizadas se puede decir que en cada una de sus acciones han puesto de manifiesto su subjetividad de diversas maneras con palabras, sin ellas, a través de su expresión gráfica, su corporalidad, sus tonos, sus gestos y contactos, sus desconocimientos, sus dudas, sus “sin respuesta”, sus deseos de compartir y sus contagiosas sonrisas, risas y carcajadas.

Las investigadoras compartieron con los participantes en un espacio que les es cercano y cotidiano, como lo es la Casa de Talleres del MUJABO, pasando a ser, en la opinión de los NNA, parte de la comunidad. Ello permitió contribuir en la transformación de un espacio público en uno privado, en el que los participantes lograban explorar su comprensión de las interacciones que tenían entre ellos mismos con sus “otros significativos”. De igual forma, se convirtió en un ambiente para la autoexpresión, y la construcción de vivencias en los términos propuestos por González (2000) como una relación afectiva de ellos con su medio. Donde, además, el grupo se cohesionó mostrando solidaridad y respeto por sus miembros, dando cuenta de la capacidad de los niños y la niña para actuar como sujetos interactivos, con posibilidad de producir formas de intercambio particulares y valoradas.

Tanto los niños como la niña asistieron a las actividades propuestas por voluntad propia, afirmando en algunos casos que venían para no aburrirse en sus casas o para no estar solos, participaban interesados por el juego y la sorpresa de las tareas que serían propuestas, en las que, sin intención, aprendieron algunas habilidades que probablemente les sean útiles más adelante, mostrando que el aprendizaje no siempre tiene que ser intencional sino que más bien puede ser una construcción a partir de la interacción en los términos que propone Esté (2005), en pro de la dignidad.

Muchas de las referencias de los NNA están relacionadas con actividades lúdicas, lo que reveló que el juego es la actividad predilecta en el

quehacer de ellos. En tal sentido, lo que se puede resaltar son las variaciones, mientras que los varones prefieren los videojuegos y el deporte, la hembra disfruta de las actividades en espacios abiertos como el parque. El mundo de la fantasía está presente en quien dice "... he dejado atrás la niñez" (D-M-12-2006-12), que en otro momento expresa que "... yo cuando llego a mi casa lo que hago es puro jugar..." (D-M-12-0108-146). Disfrutaban del juego, solos o en compañía, produciéndolo espontáneamente como la práctica de béisbol frente al espejo o los chistes de cada reunión. Además, el "compartir" es otro acto altamente valorado por estos niños, quienes le atribuyen al verbo el sentido de "hablar", que da cuenta de que al emprender esta acción con otra persona, crean con ella un espacio de intimidad y seguridad donde pueden exponer y poner en común su mundo subjetivo.

Puestos ellos en situación de construir a sus personajes más significativos, predominaron los miembros de la familia por encima de los iguales; evidenciando la importancia del grupo primario como fuente de referencia y pertenencia en los participantes de esta experiencia. Sin embargo, destacaron las pocas reseñas al padre como figura de importancia, evidenciándose que en algunos hogares él está ausente o por lo menos su presencia inestable. Adicionalmente, resalta la falta de contacto entre la escuela y su familia, no habiendo narraciones ni conversaciones en las que los maestros o los profesores y la madre o el padre tengan algún tipo de intercambio.

Las madres, las hermanas y las tías fueron las personas de las que más comentaron cuando hablaban de su vida cotidiana. Sin embargo, sus relatos estuvieron cargados de personajes de los videojuegos, las comiquitas y los programas de televisión que ven, demostrando que los mismos se han convertido en referencias, que les permiten comparar sus acciones, producciones o valores. Pero que, a la vez, "hablan" de la *soledad* de los NNA, quienes, en muchas ocasiones, no tienen en el hogar con quien "compartir", hablar y se entregan al mundo virtual como un espacio para construir relaciones y encontrar un escape que les permita sentir "como si" estuvieran acompañados.

Dentro de los espacios virtuales que utilizan, los teléfonos celulares les brindan la creación de mayores espacios de intimidad y libertad de los que tienen hoy en día. En ellos, áreas donde pueden expresar lo que deseen sin ser escuchados ni vistos y, en muchos casos, sin que se pueda rastrear el origen del mensaje. Cabe acotar que si bien los niños y la niña residen en zonas populares, disponen de muchas de las herramientas tecnológicas - Internet,

celulares, videojuegos, MP3 -, a la vez, el uso que les dan es limitado, ya que se perciben solamente como usuarios de algunos productos (pocos) y sin interlocutores (ni entre los amigos reales ni los virtuales) que los guíen en sus prácticas con estos artefactos.

Los participantes eran capaces de decidir, planificar y desarrollar actividades, ello quedó en evidencia en muchas de las acciones que desplegaron, pero más allá de eso, demostraron que si se crean espacios en los que se les escuche y se valide su opinión, son capaces de trascender las expectativas de los adultos, y producir obras como sus personajes, en los que se expresa su relación con “los/as otros/as”. Por otra parte, elementos esenciales de su visión del mundo quedaron expuestos en las reglas del juego en donde primaron valores como la equidad, el respeto y la justicia.

Diversas emociones y mucho respeto se pusieron de manifiesto cuando los NNA diseñaron las siluetas de sus compañeros, porque en esta actividad tuvieron oportunidad de un contacto físico más cercano entre ellos, mostrándose delicados con el desarrollo y con el producto, en tal sentido, se preocuparon de que el resultado guardara el mayor parecido posible con el participante que estaban dibujando, dejando ver su solidaridad y colaboración con sus compañeros.

En cuanto a lo metodológico, la adscripción del diseño emergente permitió a las investigadoras la posibilidad de diseñar junto con los NNA las sesiones de este estudio, mostrando que la reflexión puede conducir a la producción de espacios de creatividad en los que los niños reconozcan su capacidad como actores y agentes de transformación. Y, adicionalmente, que los investigadores puedan entregarse a la construcción de experiencias de exploración con cierta libertad siempre que dispongan de objetivos claros que los guíen a puerto seguro en esas empresas.

La observación participante con D, E, L y X procuró un espacio lleno de “voces” y silencios, de producciones y de preguntas, de acciones y comunicaciones que sólo puede ser comprendido, si se forma parte de él, y que para quienes se aproximan con la humildad, la paciencia y el silencio necesarios para extraer significados con sentido que den cuenta de su riqueza y complejidad.

A la vez, este trabajo sugiere nuevas perspectivas para promover la transformación social mediante intervenciones en pro de mejoras significativas de la calidad de vida de los NNA siempre y cuando se les

proteja y, a la vez, se les comprenda y se les trate como sujetos de derecho, como participantes activos de su mundo de vida y como interlocutores válidos.

Ahora, dos conclusiones se precisan: desde la experiencia personal y profesional de las investigadoras, el estudio logró una integración, seria y flexible, de la Psicología Social y la Psicología Evolutiva; y, en segundo término, se considera que las distintas estrategias y actividades vinculadas con el universo lúdico y, en concreto, la construcción de “el juego” tienen gran valor heurístico.

Múltiples son los trayectos que se abren ante este trabajo: intervenciones desde la Psicología Social con miras a realizar aportes significativos a los grupos de niños en situaciones de riesgo, siempre y cuando se parta de sus necesidades sentidas, de sus fortalezas y no de sus debilidades; revisión de desarrollos teóricos sobre la infancia como categoría social y, por supuesto, continuar las investigaciones acerca de los NNA, desde su consideración de sujetos de derecho, de personas integrales que participan en la construcción de su propia vida.

Escuchar las voces de los niños es un proceso que requiere tiempo, para lograr reconocer entre lo que exponen y lo que callan, el sentido de aquello que quieren comunicar o que tienen que decir. Para quienes se aventuren en este camino, quizás la recomendación principal es la paciencia para seguirles el ritmo y una justa medida entre la imparcialidad y la sensibilidad para permitir que los datos “hablen”.

El producto de esta investigación: “El Juego” sin nombre porque ellos no llegaron a un acuerdo, da muestra de los NNA como sujetos y agentes de cambio, capaces de transformar su entorno, y de producir fenómenos que les son propios y comprenderlos, entonces es preciso el diálogo entre sus voces y otras posiciones, la de las investigadoras y las de algunos autores y especialistas. Incluso, “el juego” ha sido validado con varios grupos, dando en esas ocasiones prueba de su efectividad para la elaboración de relatos que exponen la subjetividad de los participantes, de manera que, es recomendable, permitir a los NNA que realicen producciones desde su creatividad y con los contenidos que ellos y ellas propongan, que, a su vez, se conviertan en instrumentos para la observación y el levantamiento de datos, los cuales, además de constituir una innovación, son una posibilidad cierta de darles voz y voto.

También se sugiere a los investigadores una buena dosis de “osadía”... apertura, creatividad y flexibilidad en el uso del método cualitativo, de la teoría fundamentada y del diseño emergente en función de visibilizar a los NNA y también para que la infancia sea estudiada desde el mayor número posible de ángulos. Centrarse en cada uno, preguntarles, cambiar las necesidades atribuidas por las necesidades sentidas o expresadas por ellos, confiar en sus respuestas, en sus acciones, percepciones, opiniones y creencias, involucrarlos en la investigación... hará de ellos el presente, que es lo que son... no el futuro que es lo que siempre han sido.

Desde la Psicología Social, los estudios que se aproximan a los NNA son muy pocos, más aún en lo que se refiere al “punto de vista del niño, la niña y el adolescente”, en tanto actor social. Esto parece acentuarse en los casos “normales”, es decir, aquellos sujetos cuyo desarrollo físico, social, cognitivo y moral se ajusta al promedio, ya que, por lo general, las investigaciones en el campo humano y social se han ocupado de comprender fenómenos como los de los niños en situación de calle, de pobreza extrema o maltratados, entre otros; dejando de lado la infinita gama de situaciones de la cotidianidad “normal” que pueden convertirse en ese tipo de “riesgo” que los convierta en población vulnerable, principalmente cuando los NNA viven en situación de soledad, son niños con llave.

De la misma manera, se exhorta a ampliar el vínculo entra la Psicología Social y la Psicología Evolutiva lo que puede dar invaluable fructos, principalmente con la profundización en la Psicología Social del Desarrollo y, dentro del ámbito de influencia de la Psicología Social propiamente dicha, los NNA reaparecen como sujetos activos, es decir, actores sociales, como agentes de cambio, y, por su parte, la infancia y la adolescencia como grupos sociales, como generaciones, como minorías, como partícipes de las comunidades... o como formas particulares de la estructura social, como co-constructores de la sociedad, como construcciones sociales, o quizás estudiar a la infancia como un proceso relacional y tantas otras vertientes que el tema insinúa.

Finalmente, para superar a los “aún no” (Casas, 2006) se requiere, entre otras cosas y por el momento, que, como propone DeMause (1994) sea el mundo el que se considere como *tabula rasa*... porque el nacimiento y la crianza de una persona es lo que da sentido a esos mundos. Y luego, cuando las voces de los niños, las niñas y los adolescentes se escuchen los otros se darán cuenta de que ellos tienen mucho que decir de la vida, de los valores, del juego, del compartir y... también de la paz.

Referencias

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, España: Península.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Casas, F. (1996). *Bienestar social: una introducción psicossociológica*. Barcelona, España: PPU.
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales [Versión electrónica]. *Política y Sociedad*, 43 (1), 27-42.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999, 20 de diciembre). Gaceta Oficial, 5453, marzo 24, 2000. Venezuela.
- DeMause, LL. (1994). *Historia de la infancia*. Madrid, España: Alianza.
- Esté, A. (2005). *Educación para la dignidad*. Caracas: Tropykos.
- González, F. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigoskii [Versión electrónica]. *Educação & Sociedade, ano XXI, 70, abril/00*.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente* (1998). Catia La Mar: Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente del Municipio Vargas.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente* (10 de Diciembre de 2007). Gaceta Oficial Extraordinario N° 5.859. Venezuela.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mora, L. (2008). El sentido de la familia: una construcción con las tramas de vida de tres generaciones [Versión electrónica]. *Forum: Qualitative Social Research*, 9 (2), 1-29.
- Moreno, A. (2008). *¿Padre o Madre? Seis estudios sobre la familia venezolana*. Caracas: Centro de Investigaciones Populares.
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Tomado el 20 de enero de 2008. Disponible en <http://daccessdds.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/555/07/IMG/NR055507.pdf?OpenElement>
- Rizzo, M. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica [Versión electrónica]. *Anàlisi*, 33, 45-62.
- Rodríguez Pascual, I. (2005). Revisando críticamente el discurso sobre el impacto de la sociedad de la información sobre la población infantil: el problema del aislamiento social [Versión electrónica]. *Papers*, 77, 157-178.
- Rusque, A.M. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá, Colombia: Universidad de Antioquia.
- UNICEF. (2002). *Un mundo apropiado para los niños y las niñas* [Versión electrónica]. Nueva York: autor.
- Vigoskii, L.S. (2000). *La imaginación y el arte en la infancia. (Ensayo psicológico)*. Madrid, España: Akal.

(Recibido el 02 de Mayo de 2009 – Aceptado el 16 de Junio de 2009)