



Configuración de la ira como emoción política en niños y niñas de 5 a 7 años que habitan contextos de violencia urbana en la ciudad de Medellín

Jenny Marcela Arias Jaramillo
Yenny Paola Córdoba Armijo

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesora

Jakeline Duarte Duarte, Doctora (PhD) en Ciencias Humanas y sociales

Coasesor

Cristian Giraldo Castaño, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Arias-Jaramillo y Córdoba-Armijo, 2022)
Referencia	Arias-Jaramillo, M., y Córdoba-Armijo, Y. (2018). <i>Configuración de la ira como emoción política en niños y niñas de 5 a 7 años que habitan contextos de violencia urbana en la ciudad de Medellín</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y Cognición.
 Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortúa.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Queremos agradecer primeramente a Dios que nos guio y nos dio las fuerzas necesarias para transitar este camino, gracias a su infinita misericordia tuvimos la oportunidad de empezar y terminar esta investigación que para nuestra formación como sujetos políticos y como maestras, nos permitió hacer reflexiones en torno al quehacer docente frente al acompañamiento pedagógico de los niños y las niñas a partir de sus realidades, necesidades e interés;

Seguidamente, les queremos ofrecer un profundo agradecimiento a las familias y los niños y la niña que hicieron parte de este proceso y nos permitieron acercarnos y tener conocimiento de sus emociones y percepciones sobre sus experiencias como habitantes de contextos de violencia urbana y finalmente, a nuestros asesores, Jakeline Duarte Duarte y Cristian Giraldo Castaño quienes con su acompañamiento, paciencia y dedicación nos guiaron durante este proceso tan importante para nosotras, compartiéndonos sus conocimientos y permitiendo construir otros. Además, yo Yenny quiero agradecer a mi madre, Cresencia Córdoba, por siempre creer en mí e impulsarme a continuar cada uno de mis proyectos, gracias a ti y a tus esfuerzos me convertí en la mujer que soy ahora, eres el mejor ejemplo y mi más grande inspiración, gracias por tu infinito apoyo, por guiarme y acompañarme en todo momento a lo largo de mi vida.

A mi hermana Yina, a mi hermano Joiner y a mi abuela Eloísa, que, aunque ya no están conmigo siempre los tuve presente y recordar sus palabras de aliento frente a cada adversidad me reconfortaba en todo momento.

A mi compañera y amiga Marcela, con quién durante mi camino por la universidad pude compartir risas, llantos, aventuras y miedos, me permitió aprender de sus cualidades y me brindó palabras de aliento cuando más las necesité. A ti, a quien considero una excelente mamá y maestra, mis más profundos agradecimiento por estar y compartir conmigo este camino.

A mis amigas, compañeros de danza y colegas que me apoyaron durante este proceso y con cada palabra de aliento me permitieron encontrar esperanza en los momentos de mayor dificultad.

Y finalmente, quiero agradecer a cada una de las personas que creyeron y siguen creyendo en mí y en mi formación como maestra.

Yo Marcela quiero agradecerle...

A mi madre Jenny Jaramillo por ser ese apoyo incondicional y esa mujer que le da felicidad y amor a mi vida, por estar siempre ahí siempre que la necesito, gracias por su esmero, por sus sacrificios para lograr ser la mujer que soy ahora.

A mis hijos Jerónimo y Julieta por ser mi motivo de lucha constante, por ser unos maravillosos hijos, por enseñarme esta maravillosa labor de ser madre y ser mi razón de querer avanzar y dar todo de mí siempre

A Diego por su apoyo, amor y acompañamiento durante este proceso por darme siempre una palabra de aliento para querer continuar y estar con mis hijos dándole ese toque de amor y alegría a mi vida.

A mis hermanos Cristian y Sebastián por ser mis compañeros de momentos felices llenos de risas y su apoyo para mí y mis hijos

A mi compañera Yenny que más que ser una compañera se convirtió en una gran amiga, por su paciencia, sus palabras de apoyo y estar siempre cuando la necesito, me alegra haber compartido con ella todo este proceso que estuvo marcado de muchas emociones, estoy segura de que será una gran maestra y va a construir caminos maravillosos en su vida profesional.

A la Universidad de Antioquia por ser ese lugar donde siempre encontré tranquilidad y ganas de aprender, gracias por darme la formación académica y hacerme crecer como persona, por permitirme conocer maestros, maestras, amigos y amigas maravillosas.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	10
1 Planteamiento del problema	12
1.1 Antecedentes	19
2 Justificación	24
3 Objetivos	29
3.1 Objetivo general	29
3.2 Objetivos específicos	29
4 Marco teórico	30
4.1 El lugar de las emociones políticas en la vida pública	30
4.3 La ira: emoción denigrante y problemática para las relaciones sociales.	33
4.4 Sobre la relación entre violencia urbana y la configuración de subjetividad política en niños y niñas.	34
5 Metodología	36
5.1 Paradigma, enfoque y tipo de investigación	36
5.2 Población participante	38
5.3 Técnicas e instrumentos	41
5.4 Consideraciones éticas	43
5.5 Análisis de la información	44
6 Resultados	46
6.1 Los rasgos políticos de la ira: La ira y su efecto dañino en las relaciones sociales de niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana.	47
6.2 La Ira, la venganza y el castigo: “El que actúa mal, merece que le vaya mal”	52

6.3 La familia y el contexto como referentes socioculturales en la configuración de la ira como emoción política en los niños y la niña.	56
6.4 La familia y la violencia: los actos violentos para defender la dignidad.	60
7 Conclusiones	62
8 Recomendaciones	64
Referencias	66
Anexos	71
2.Asentimientos: Cuento ¿qué hay de las emociones en mi barrio?	72
3.Registro de aceptación de los niños para participar en la investigación.	76
4 talleres de recolección de información	78

Resumen

Colombia es un país que durante muchos años ha estado marcado por diferentes tipos de violencias, entre ellos, la violencia urbana que se instaura en los barrios populares de ciudades como Medellín, para ejercer el poder sobre los ciudadanos y condenarlos a vivir bajo sus normas, miedo y desesperanza desempeñando así, un papel dominante en las relaciones sociales y familiares de los habitantes de dichos contextos.

Frente a los actos de violencia que ejercen los grupos delincuenciales en una zona, es difícil que, tanto niños y niñas como adultos, no lleguen a sentir o experimentar una emoción tan natural como la ira que se manifiesta en el deseo de venganza, de dañar a otros y de retribución del mal. Esta realidad que se vivió y continúa presente en la vida de muchos sujetos, se convierte en una provocación insistente para que los niños y las niñas especialmente, adopten ciertos comportamientos que no favorecen la convivencia social y la construcción de relaciones civilizadas, pues suelen acostumbrarse con facilidad a ver la violencia como el único medio para resolver conflictos, justificando y aprobando actos que perjudican la vida y la dignidad de las personas.

Por lo anterior, la presente investigación se interesó por indagar y comprender las nociones que tienen los niños y las niñas que habitan contextos de violencia urbana en la ciudad de Medellín sobre la ira como emoción política, identificando los referentes socioculturales desde los cuales han configurado esta emoción a partir de las vivencias y experiencias que han tenido. En esta investigación participaron dos niños y una niña que oscilan entre los 5 y 7 años y que viven en el barrio Nuevo Amanecer, un sector ubicado en el corregimiento Belén AltaVista al occidente de la ciudad de Medellín.

Palabras clave: emociones políticas, ira, violencia urbana, niños y niñas.

Abstract

Colombia is a country that for many years has been marked by different types of violence, among them, the urban violence that is established in the popular neighborhoods of cities like Medellín, to exercise power over citizens and condemn them to live under its rules, fear and despair thus interpreting a dominant role in the social and family relationships of the inhabitants of these contexts.

Faced with the acts of violence carried out by criminal groups in an area, it is difficult for both children and adults not to feel or experience an emotion as natural as anger that manifests itself in the desire for revenge, to harm others and retribution for evil. This reality that was lived and continues to be present in the lives of many subjects, becomes an insistent provocation for boys and girls especially, to adopt certain behaviors that do not favor social coexistence and the construction of healthy relationships, since they usually get used to facility to see violence as the only means to resolve conflicts justifying and approving acts that denigrate the life and dignity of people

Due to the above, the present investigation was interested in investigating and understanding the notions that two boys and a girl from 5 to 7 years old who live in contexts of urban violence in the city of Medellín have about anger as a political emotion, identifying the sociocultural referents from which the boys and the girl have configured this emotion from the experiences and experiences, all this guided from different activities focused on the narrated drawing as an expression of the narrative imagination that allowed the understanding and reflection of each subject and the posture that it exercises in your context.

This research was carried out with 3 participants, among them, two boys and a girl who range between 5 and 7 years old and who live in the Nuevo Amanecer neighborhood, a sector located in the Belén AltaVista corregimiento to the west of the city of Medellín.

The methodology of this project was developed under the paradigm of qualitative research, from the hermeneutical method and the phenomenological approach, since this allowed us to understand, from the experiences of the subjects, some aspects that make sense in the relationships they establish with others and in the ways of interacting with them based on their experiences and beliefs as inhabitants of contexts of urban violence, thus understanding that an

event that crosses a group of people never has the same effect on all subjects, since each one from their feelings and from the meaning they give to these events they take a personal position; this event is the objective and what interests him to investigate and understand hermeneutics as a research method.

Keywords: political emotions, anger, urban violence, boys and girls

Introducción

Desde la investigación cualitativa y en el transcurso de la realización de la Práctica Pedagógica, en la que no sólo se abordan y eligen temáticas que se consideran aptas para trabajar en un contexto y con una población específica, también se considera oportuno plantear objetivos conscientes y pertinentes que permitan concientizar, comprender e incluso transformar realidades sociales que atraviesan la subjetividad de las personas. Esta articulación es esencial para el cumplimiento del objetivo general de esta y toda investigación que pretenda acercarse a la comprensión y análisis de las percepciones que tienen los niños y las niñas sobre las realidades que viven en diversos contextos en los que se desenvuelven.

En este caso, para esta investigación nos hemos valido de herramientas como el dibujo, el fotolenguaje, el mural de situaciones y el sociodrama para acercarnos, identificar y comprender la respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se configura la ira como emoción política en dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana?, teniendo en cuenta además, la ruta metodológica elegida para este proyecto y valiéndonos principalmente de las experiencias que han tenido los niños y la niña en su barrio, en la escuela y en sus hogares; así pues, fue necesario comprender, inicialmente, el método de investigación que se llevaría a cabo para tomar un posición ética y política para planear y ejecutar los talleres sin que se viera afectada las relaciones sociales, familiares y la integridad de los participantes.

Este proyecto, con línea en las emociones políticas, surgió a partir de la observación y el análisis realizado durante la carrera de licenciatura en pedagogía infantil, donde se evidenció una ausencia en el abordaje de temas como las emociones políticas en niños y niñas que habitan contextos de violencia urbana, para comprender sus formas de interactuar y relacionarse con los demás y en las formas en las que configuran sus emociones, pues por mucho tiempo, la educación se ha encargado de ver las emociones, específicamente la ira, desde la teoría psicológica, como reacciones inestables e impulsivas que deben ser controladas, desconociendo la potencia que tiene el contexto y los referentes socioculturales en la configuración emocional de los niños y las niñas en sus primeros años de vida y desconociendo la trascendencia en la percepción de los sujetos, quienes tienen un instinto natural para comprender las realidades de su contexto, instinto que se ha

ido opacando con la poca oportunidad que tienen los niños y las niñas de expresarse debido a que las dinámicas del sistema social y educativo los ven como una población minoría con poca capacidad de comprender los sucesos de su entorno.

En efecto, la presente investigación abordó la emoción de la ira en niños y niñas de 5 a 7 años que habitan contextos de violencia urbana, identificando las formas en como acontece dicha emoción, las situaciones que generan ira y las formas de reaccionar ante dicha emoción para comprender a partir de ello, el sentido político que le otorgan los sujetos a sus emociones.

En este orden de idea y teniendo en cuenta que mediante las expresiones artísticas, y en este caso el dibujo como expresión de la imaginación narrativa, se manifiestan experiencias pensamientos, emociones, preferencias y posturas que se tienen frente a las situaciones de la vida, esta investigación indagó por medio de esta herramienta lo que los niños y la niña sienten y piensan sobre la ira como emoción política revelando sus cualidades perceptivas, en cuanto, el dibujo se comprende como un lenguaje expresivo que a su vez se relaciona con el lenguaje verbal.

1 Planteamiento del problema

El desafío de la educación infantil en las sociedades contemporáneas requiere un profundo y serio análisis principalmente de las y los maestros que se desempeñan en este campo, puesto que las realidades sociales demandan la necesidad de replantear la mirada pedagógica de la infancia, desmontando la representación de ver a los niños y las niñas solo como sujetos dependientes de las acciones y decisiones de los adultos, para abrir paso al sujeto activo que posee su singularidad para leer y analizar las complejas situaciones que se tejen en sus contextos. Con relación a esto, Carli (1999) menciona:

Las nuevas formas de la experiencia social, en un contexto de redefinición de las políticas públicas, de las lógicas familiares y de los sistemas educativos, están modificando en forma inédita las condiciones en las cuales se construye la identidad de los niños y transcurren las infancias de las nuevas generaciones. (p. 1)

En esa misma línea, dentro de los acontecimientos sociales que han marcado a estas generaciones, está también el tema de las reconfiguraciones familiares y sus prácticas de crianza, ya que se evidencian ciertos cambios que han surgido en las familias contemporáneas. En las dinámicas actuales de algunas familias han surgido otros comportamientos y formas de interactuar con los demás, entre ellas podemos notar que algunos sujetos tienden a ser menos sensibles, más competitivos e individualistas. Sobre el particular, la socióloga alemana Elizabeth Beck-Gernsheim (2003) deja ver la ruptura en los grupos frente a los vínculos solidarios que habían existido tradicionalmente y como se han ido evaporando en estas nuevas generaciones dando paso al protagonismo del sujeto individual y egocéntrico, lo que provoca que cada uno de los miembros de la familia plantee sus propios proyectos de vida dejando de lado la construcción de proyectos de vida colectivos. Si reconocemos que las emociones hacen parte de la esfera de lo público y si se comprende que la subjetividad política de los niños y las niñas, se trata precisamente de pensarnos como un colectivo, ante estas nuevas tendencias, queda relegada la posibilidad de tejer relaciones proclives a la construcción de democracia, donde el interés por el bien común sea una preocupación formativa de las familias y se reconozca que la interacción con los otros es esencial para reconocerse y edificar sociedades más justas, equitativas y democráticas.

En el sector Nuevo Amanecer, ubicado en el corregimiento Belén AltaVista, al occidente de la Ciudad Medellín, habita una de las investigadoras de este trabajo, quien en su diario vivir ha podido evidenciar que algunas familias, quienes en su mayoría son afrodescendientes y desplazadas, les inculcan a sus hijos e hijas la idea de la supervivencia a toda costa, es decir, por encima de todo y de todos, buscando únicamente el bienestar propio e individual, olvidando así, la necesidad de formar a los sujetos desde sus primeros años de vida desde una perspectiva humanista, es decir, cultivando el respeto, la comprensión y el amor por las demás personas sean o no cercanas a ellos y ellas. Está idea que han optado algunas familias le niega la posibilidad a los niños y las niñas de relacionarse con sus pares a partir de la construcción de espacios sanos y libres de competencia y rechazo, pero sobre todo les niega la posibilidad de construir sus miradas hacia los demás desde una postura crítica constructiva y no una crítica que lastime e influya en emociones negativas de los niños y niñas.

Así mismo, es necesario mencionar que la violencia urbana se ha transformado en uno de los problemas centrales y más preocupantes de las sociedades latinoamericanas, debido al impacto y las implicaciones que tiene en el desarrollo y comportamiento de los individuos, afectando las relaciones en sociedad y fomentando la desaparición del sentido de colectividad. Estas situaciones de violencia han estado muy presentes en la cotidianidad de este sector y, aunque se reconoce que los acontecimientos que pasan en este no son una realidad ajena a los niños y niñas (ya que también participan de diversas maneras como actores sociales), no se encuentran muchos estudios que muestren la incidencia de la violencia en la vida de los niños y niñas más pequeños, y los posibles rasgos de esta en la configuración de su subjetividad política, ya que crecer en contextos de violencia tiene efectos en las relaciones que se establecen entre los miembros de una sociedad.

Lo anterior se evidencia en la investigación de Mendívil et al. (2015) quienes en su interés por analizar la incidencia de la violencia en las comunidades que durante años han sido atropelladas por su presencia aflorando el miedo y la desesperanza en la comunidad, analizan estas realidades a partir de la comunicación y su papel como generadora de transformaciones culturales a partir de la acción colectiva, el empoderamiento y la participación, llevando a cabo dicha investigación con integrantes del semillero de investigación del programa de comunicación social - periodismo de la universidad autónoma del Caribe en la región de los Montes de María y la Serranía del Perijá.

Esta investigación deja ver como los escenarios de interacción social permiten tejer relaciones colectivas en busca del bien común pero, que se han ido evaporando con la presencia de la violencia en vista de que los habitantes se sumergen en el miedo y el desamparo y optan por mantenerse al margen de esos sucesos violentos para cuidar su vida y la de sus familiares, con esa investigación se propuso entonces un empoderamiento que facilitó el análisis desde la comunicación para el cambio social y la resistencia, tomando experiencias de familias que han sido desplazadas por la violencia urbana y de los testimonio de los integrantes de los colectivos mencionados anteriormente que han presenciado durante toda su vida la violencia en sus territorios. Se evidencia entonces que, aunque esta investigación es muy potente al estudiar estos fenómenos sociales y su incidencia en la vida y relaciones sociales de los sujetos, se desconoce el impacto que tiene en los niños y las niñas en cuanto a la construcción de su subjetividad política, las relaciones que establecen con sus pares, con los adultos significativos y con demás personas que comparten un espacio social, pues durante el estudio no aparece la voz de niños y niñas ni tampoco reflexiones que se hagan frente a esta población.

En relación con esto, Posada y Parales (2012) expresan:

Se ha asumido que los individuos que viven en contextos violentos aceptan o aprueban el uso de medios agresivos para resolver conflictos, lo cual reproduce ciclos de violencia, es importante examinar evidencia sobre los modos en los que las personas razonan acerca de situaciones de conflicto interpersonal, pues es indudable que estos sistemas de representación orientan las acciones individuales. También se deben considerar las maneras cómo los individuos coordinan necesidades y emociones con conceptos de bienestar y justicia, y los modos en los que experiencias de violencia se relacionan con representaciones del otro e influyen en el establecimiento de vínculos interpersonales y resolución de conflictos. (p. 3)

Con estas palabras se puede interpretar que algunos niños y niñas que viven en medio de la violencia ven y pueden practicar actos violentos como formas válidas para resolver conflictos o castigar a quien actuó mal, reproduciendo esas conductas violentas de las cuales han sido testigos y generalizando esos comportamientos a otros contextos sociales; a esto se le puede sumar que dichos comportamientos asumidos por los sujetos en contextos de violencia son altamente

atractivos para que los grupos armados acechen a los jóvenes y adolescentes para vincularlos en las bandas delincuenciales que operan en los diferentes sectores del país..

Del mismo modo, en la investigación de Angarita (2017) el autor deja ver la angustia y preocupación de jóvenes frente a esta situación, manifestando la necesidad de una: “[...]realización de jornadas de educación alternativa con nuevas pedagogías para el aprendizaje y el liderazgo, así como mecanismos de prevención del reclutamiento por parte de los grupos armados” (p. 117). Este tipo de acciones revelan la necesidad de comprender y analizar ciertas acciones que tienen los sujetos en diversas situaciones de su vida cotidiana, reconociendo las formas de interacción social que se dan en los tres grupos primarios de socialización que son la escuela, la familia y la comunidad, pero también con los medios de comunicación que tienen gran influencia en la vida de los niños y las niñas debido a su fácil y rápido acceso.

Es de anotar que, la violencia urbana en Colombia se distingue por la presencia de una gran variedad de grupos armados: paramilitares, guerrilleros, narcotraficantes, bandas y otros delincuentes que han establecido su poder en los barrios populares de ciudades como Medellín, estos sujetos quienes ejercen el poder sin elección alguna por parte de los ciudadanos, suelen someter a los habitantes de los barrios a vivir bajo sus normas y formas de proceder en diversas situaciones cotidianas, desempeñando así un papel dominante en las relaciones sociales y familiares.

Así mismo, en este tipo de contextos suele ser común que los niños, las niñas o alguno de sus familiares sea víctima de un acto violento, y en estas situaciones se vuelva difícil evitar sentir una emoción tan natural como la ira, que posiblemente desemboca en un deseo de odio, venganza y aniquilación hacia las personas que han ocasionado el mal, creando así una cadena de violencia y propagación de daños físicos y psicológicos que dejan las diferentes formas de violencia; aunque posiblemente sean los adultos quienes con más frecuencia practican la ira como un acto violento, los niños y las niñas, quienes evidencian esas situaciones, las pueden ejercer con espontaneidad hasta llegar a naturalizarlas.

De igual modo, se considera que algunos niños y niñas que habitan en contextos de violencia urbana en su diario acontecer ven la violencia como un medio para resolver conflictos justificando los actos violentos que desatan la ira. Frente a esto, la filósofa Martha Nussbaum (2019), apoyada en Aristóteles, menciona que:

La ira es una reacción a un daño significativo provocado a algo o alguien que nos importa; un daño que la persona iracunda considera que ha sido indebidamente infligido. Aristóteles añadía que, si bien la ira es dolorosa, también es portadora de una placentera expectativa de venganza o castigo. (p. 66)

Martha Nussbaum (2019) expresa que la ira es una emoción muy común en los seres humanos y su expresión, frecuentemente se evidencia en la venganza o la agresión a personas que han provocado dicha ira, las personas tienden a pensar que una forma de minimizar su dolor o ira es precisamente causando el mismo dolor a los autores de su mal, ya que muchas personas creen que sin ira no se puede solucionar un problema ni pueden defender su dignidad, pues consideran que es muy difícil no reaccionar con furia ante un daño que violenta su status.

Por otra parte, existe también una falencia en cuanto al conocimiento de las emociones políticas por parte de maestros y maestras, sobre esto Duarte, Gómez y Taborda (2020) mencionan que “No es posible que el docente se asuma como constructor de comunidades más incluyentes, democráticas y equitativas si no se piensa primero como sujeto político” (p. 9); dicho lo anterior, no se puede negar el papel que tienen los maestros y las maestras como sujetos políticos en la construcción social y política de los niños y las niñas, por eso, no se puede limitar el quehacer docente únicamente a la trasmisión de un saber, sino también al acompañamiento de las reflexiones que surgen en los espacios de socialización política que ellos proponen para los niños y las niñas.

Con la intención de ampliar lo que se ha mencionado sobre la necesidad de educar a los niños y las niñas como sujetos políticos, se retoma la Ley 1098 de 2006 –Código de la Infancia y la Adolescencia– la cual en el artículo 29 define la infancia como “La etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”. Aunque dicha ley habla de que en los primeros años de vida de las personas se deben establecer las bases emocionales, se aprecia que estas no hacen referencia a las emociones políticas, ignorando así su potencial en la formación de los niños y niñas.

De hecho, la escuela trabaja o educa, de forma más visible, las emociones desde una perspectiva psicológica, es decir, desde el desarrollo de la inteligencia emocional, concepto que puede ser entendido desde Mayer y Salovey, citados por Dueñas (2002) cuando mencionan que:

La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos

cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual. (p. 82)

Según lo anterior, lo político no es precisamente una preocupación explícita desde esta perspectiva teórica, hecho que también se evidencia en los lineamientos curriculares planteados por el Ministerio de Educación Nacional desde los cuales se plantea el desarrollo de las dimensiones de los niños y las niñas a partir de dos posturas: (I) la psicológica, que plantea intervenciones individuales para atender y entender situaciones sociales y, (II) la pedagógica, que aunque se piensa para que los sujetos tengan autodeterminación y puedan ser críticos y reflexivos para apostar al cambio de sus realidades, no se desarrolla la formación de las emociones desde una mirada política.

En efecto, en la práctica donde se realizan trabajos con niños y niñas (instituciones educativas, colegios, jardines infantiles) hay una notable necesidad por parte de los profesionales de la infancia, en especial por maestros y maestras de pedagogía infantil, de aplacar la emoción de la ira, esto es comprensible porque se concibe que la ira es una emoción que frecuentemente desata el mal y la violencia, incita al deseo de venganza y está abierta a expandir los daños, a esto Taborda (2020) expresa en su investigación:

Es importante entonces comprender que el maestro y la maestra van construyendo su subjetividad y se sitúan como sujetos políticos a partir del reconocimiento de las emociones que les genera su ejercicio profesional, pero también a través de elementos como la reflexión, el análisis crítico de las realidades y necesidades sociales, la conciencia y la acción política, los cuales les permiten tomar postura frente a las realidades que habitan. (p. 72)

Bajo esta óptica, sería impensable que los maestros y las maestras se piensen la educación de los niños y las niñas sin proponer espacios de socialización política que le permita a los sujetos pensarse críticamente frente a las realidades sociales de su entorno que afectan la convivencia pacífica y/o los vínculos sociales, vínculos que han sido ausentes en la infancia por mantener la idea tradicional de que las emociones son un asunto meramente psicológico y de carácter individual, desconociendo así, la capacidad que tienen los niños y las niñas para incidir en su comunidad a partir de la relación que establecen con los otros en espacios públicos.

En este orden de ideas, la escuela, y con ella los maestros/as, juegan un papel fundamental en la formación de la subjetividad política de los niños y las niñas, entendida esta según Duarte, Taborda y Gomez, (2020) como [...] la posibilidad de un modo de ser y de estar en sociedad, de hacer visible su poder para actuar desde una posición en particular (p. 10); esta responsabilidad que cae sobre los centros educativos los obliga a buscar y emplear mediaciones pedagógicas para comprender a los sujetos desde sus realidades y así permitir que la educación pase por el ser de cada persona, instando también a que los maestros se formen y se asuman como sujetos políticos para acompañar dicha formación política en niños y niñas.

Al mismo tiempo, la relación entre las escuelas, las familias y el contexto donde crecen los niños y las niñas no convergen de forma unánime como es deseado o como se plantea en los documentos del Ministerio de Educación Nacional, pues los y las maestras desconocen cómo surge y a partir de qué experiencias y actores, los niños y las niñas que habitan contextos de violencia urbana configuran la ira como una emoción que pese a ser natural, generalmente se manifiesta con actos violentos. Este desconocimiento por parte de maestros y maestras los impulsa a controlar esta emoción en vez de emplear mediaciones pedagógicas para atender las realidades de los estudiantes, en otras palabras, los maestros poco se han preocupado por entender el fondo cultural, social y política de cómo se configura la emoción de la ira en perspectiva de lo público, es decir en la relación con los otros, tampoco se han preocupado por entender qué legitima esta emoción y si los sujetos la ven como el único recurso para defender su integridad y la de sus allegados.

Finalmente, la ira como otras emociones contiene juicios de valor y creencias que son precisamente el detonante que hacen que esta emoción se exprese de la forma como se ha hecho en un país como Colombia, aniquilando al otro, negándole su existencia, y, por consiguiente, convirtiéndose en un pretexto para justificar el daño al otro y con ello menguar la posibilidad de construir una paz duradera y estable en nuestro país.

Con todo lo anterior, este proyecto pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se configura la ira como emoción política en dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana?

Así pues, fue necesario indagar alrededor de tres preguntas subsidiarias que permitieron orientar los hallazgos, la metodología, el marco teórico y los antecedentes de este trabajo, para

sustentar o acercarnos a la pregunta general, de este modo se rastreó información a partir de las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las situaciones generadoras de ira en dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana?
2. ¿Cuáles son los rasgos políticos de la ira que se develan de las experiencias narradas de dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana?
3. ¿Cuáles son los referentes socioculturales desde los cuales dos niños y una niña han configurado la ira como emoción política?

1.1 Antecedentes

Históricamente los niños y las niñas no eran vistos como sujetos de derechos, capaces de tomar decisiones según sus gustos e intereses, pues eran los adultos quienes siempre imponían sus deseos sobre los niños y las niñas; esta idea que marcó las infancias por varios siglos, se fue modificando gracias a muchos estudios realizados por distintas disciplinas como la sociología, la antropología, la pedagogía, entre otras, que se interesaron por comprender las formas en las que social y culturalmente se da y se nombra la infancia. Así pues, la construcción de las infancias ha implicado la necesidad de ver a los niños y las niñas como sujetos activos en la sociedad y especialmente en los contextos donde habitan y no como seres dependientes de las acciones y decisiones de los adultos, además, estas nuevas configuraciones de las infancias permiten comprender que los niños y niñas construyen su subjetividad política en relación con los otros, en este sentido contribuir y acompañar la educación en la población infantil convoca a los maestros y las maestras a tomar y proponer iniciativas que promuevan la socialización política de los niños y las niñas, entendida esta según Alvarado *et al.* (2012) como el “conjunto de actitudes, creencias, conocimiento político, modelos de comportamiento y tendencias comportamentales de los sujetos que influyen en el sistema político” (p. 249).

Teniendo en cuenta lo anterior, la construcción de los antecedentes investigativos del presente trabajo se tomó en relación con las emociones políticas, la ira y los contextos violentos, a partir de la recopilación en diferentes bases de datos y sitios web (Repositorio de la Universidad de Antioquia, Dialnet, Redalyc, Scielo) filtrando conceptos como emociones en la primera infancia,

contextos violentos y su incidencia en la vida de niños y niñas, dicho rastreo se realizó tomando publicaciones entre los años 2011 y 2021 publicadas en idioma español.

En primer lugar y de acuerdo con nuestro tema de investigación, las emociones políticas; durante la revisión bibliográfica si bien, se encontraron muchas investigaciones sobre este tema, se da prioridad a aquellas que de alguna forma logran vincular su objetivo con los intereses de la presente investigación; así pues, se logra rastrear investigaciones como la de Álvarez, Castañeda, Cataño y Ortiz (2019), Gómez (2019), Villa et al. (2019), David, J. A. (2019) y Roldán, Giraldo y Martínez (2017).

En relación con estas investigaciones nacionales se decide abordar grosso modo aquellas generalidades que se vinculan con el tema y el propósito de la presente investigación, es decir, la incidencia de la violencia urbana en las formas en cómo los niños y las niñas configuran la ira como emoción política. En primer lugar, se trae a colación la investigación de Álvarez, Castañeda, Cataño y Ortiz (2019) quienes en su estudio se plantearon por objetivo potenciar el lugar de las emociones políticas en los procesos de formación de niños y niñas a partir de la comprensión de sus experiencias en espacios de socialización. Durante esta investigación se logra evidenciar que la escuela ha tratado de dar mucha importancia a los componentes académicos y deja de lado la cultura de las emociones donde las autoras lo manifiestan como:

Este panorama refleja el desconocimiento del otro, lo que conlleva al individualismo en un espacio que es social. Por tanto, se hace necesario abordar las emociones desde una mirada política, entendiendo que deben conocerse, comprenderse y reflexionarse para abordarse en espacios de socialización como la escuela. (p. 11)

Así mismo, Gómez (2019) planteó como objetivo develar el cultivo de las emociones políticas desde las experiencias relatadas por familias de niños y niñas entre 6 y 9 años de edad de la ciudad de Medellín, abordando el estudio de la responsabilidad que se asume durante la crianza y el cuidado que se le ha dado a los niños y niñas desde pequeños dejando de lado su formación ciudadana y si bien se evidencia algunas emociones durante su entorno familiar son emociones que no se han reflexionado explícitamente y según la autora “se asignan algunos sentidos políticos a las emociones, ello no significa que tiene lugar de manera deliberada el cultivo de emociones políticas, sino que resulta como consecuencia del proceso de crianza” (p.5).

De igual manera se encontró la investigación realizada por Villa et al. (2019) quienes guiaron su investigación con el objetivo de configurar u orientar las emociones colectivas de carácter político como barreras psicosociales para la construcción de paz y la reconciliación en personas de la ciudad de Bogotá, donde finalmente logran desarrollar la idea de construirse en conjunto con ese otro, de esas relaciones sociales que se construyen a partir de las interacciones entre sujetos, destacamos lo que los autores manifiestan concluyendo:

La construcción de una responsabilidad política y social, que no se conciba únicamente desde el actuar, sino desde el sentir, implica reconocer la emoción, hacerse cargo de ésta y observar cómo se pone en juego en las relaciones cotidianas. Por ende, consideramos que esta movilización no se logra por fuera del encuentro con el otro. (p.367)

Con lo anterior, también se encontró la investigación de David, J. A. (2019) quien durante su trabajo investigativo buscó mostrar cómo, en un país como lo es Colombia se ha visto la influencia de las emociones al momento de tomar decisiones electorales en un país que el autor manifiesta se ha visto permeado por el conflicto armado, en el desarrollo de la investigación su foco central son dos emociones: el miedo, la esperanza, y retoma ambas emociones desde el ámbito de lo político cuando manifiesta “Las emociones políticas permiten fomentar la participación política de los ciudadanos, reafirmando en estos un sentimiento de pertenencia, una confianza en que las palabras de cada uno serán tenidas en cuenta en la toma de decisiones fundamentales que los afectan” (p.10).

Finalmente, se encuentra la investigación de Roldán, Giraldo y Martínez (2017) donde cuyo objetivo fue mostrar algunas emociones que impulsan las acciones colectivas que emprenden niños, niñas, y adolescentes que conformaban los Consejos de participación de la ciudad Medellín para combatir la violencia en sus contextos y mejorar las relaciones sociales, estos autores dejan dicha situación cuando plantean su objetivo principal de la siguiente manera:

Destacar el potencial que los consejeros de la ciudad le atribuyen a la amistad, la indignación, el miedo y la alegría como emociones decisivas en su configuración como sujetos políticos y en las consecuentes acciones colectivas que implementen para leer críticamente sus contextos y construir, a partir de sus propias condiciones de vulnerabilidad, alternativas viables y productivas socialmente en función de una vida digna para todos y todas”. (p.152)

Estas investigaciones que se han descrito parten de las emociones y la relación que se establecen desde diferentes grupos sociales como la familia, la escuela y la comunidad, con una intención que gira en torno al cultivo de las emociones políticas y el aporte de estas en la construcción de la subjetividad, sin embargo, en estos trabajos no se profundizó en las formas cómo acontecen las emociones políticas con niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana.

Para complementar y continuando con nuestros temas de interés retomamos algunas investigaciones que han estado permeadas por el tema del conflicto y la ira como emoción política; para ello citamos a Pérez, Redondo y León (2008) y Rivero. et al. (2011).

Si bien estas investigaciones giran en torno a diferentes temas en medio de su desarrollo se logra evidenciar cómo el conflicto y de cierta forma las decisiones políticas han generado ira y miedo en las personas que habitan contextos de violencia urbana y cómo por medio de la indignación se ha tratado de cambiar decisiones a favor de cada sujeto, de su comunidad y de su cultura, pues aunque priman estas emociones, actualmente nos atrevemos a decir que las reflexiones más profundas se hacen en la forma en cómo los sujetos reaccionan ante una situación que les genera ira provocando más daño o despertando el deseo de venganza, que son los principales rasgos políticos de la ira.

Sin embargo, también se encuentran dos investigaciones que desarrollan la emoción de la ira desde una perspectiva psicológica. Pérez, Redondo y León (2008) y Butts (2007) donde ambas miran la ira desde diferentes perspectivas de cómo se debe aprender a controlar y/o manejarla mirándola desde el lado “malo” sin indagar sobre otras formas de comprenderla; según Butts (2017) “Encontrar una alternativa y aceptar razones por la actividad que provocó la ira puede ayudar a la parte enojada a excusar o perdonar, y a sobrellevar su irritación sin actuar en ella” (p. 34).

Ahora bien, del conjunto de investigaciones mencionadas, se evidencia que sigue existiendo un vacío en el trabajo con niños y niñas que habitan contextos de violencia urbana sobre el tema de la ira, puesto que, esta no es percibida desde el punto de vista político, por el contrario, siempre hay una necesidad de buscar alternativas para limitar y aplacar esas conductas que se producen al sentir ira más que por comprender desde qué contexto surgen, qué sentido le encuentran los sujetos a esta emoción, quiénes intervienen en su configuración, cómo se expresa y qué consecuencias trae en la vida pública.

Finalmente, se encuentran algunas investigaciones sobre los contextos violentos como la de Ospina-Alvarado, Carmona-Parra y Alvarado-Salgado (2014) sobre cómo construyen y narran sus identidades y subjetividades niños y niñas que viven en contextos de conflicto armado, movilizándolo procesos de paz, reconciliación y democracia; y, la investigación de Jaramillo (2015) sobre una aproximación sociológica a algunos procesos emblemáticos de recuperación de pasados violentos traumáticos en América Latina desde las diferentes investigaciones internacionales de tres países: Argentina, Colombia y Guatemala. Estas investigaciones nos permiten abrir aún más la visión del contexto de la investigación, pues, si bien se tiene claridad sobre el tipo de población, es importante conocer más acerca de cómo se narran aquellas historias que han surgido de la violencia y cómo estas marcan aquellas personas que hacen parte de su contexto.

Para terminar, traemos a colación la investigación de Saldarriaga (2018) quien cita a Lindón:

En esencia, la violencia da cuenta de conductas o comportamientos que pueden agredir o dañar a la persona tanto física como psicológicamente. Algunas veces, también ocurre que los actos violentos se manifiestan de manera indirecta, como conductas que dañan a diferentes objetos, al patrimonio, a construcciones. Aún en estos casos el sentido último es dañar directamente a personas relacionadas con esos objetos o utilizar el daño al objeto como una señal del posible daño a las personas que manifiestan alguna relación con el mundo material. (p. 8)

En síntesis, en la búsqueda de las investigaciones anteriormente nombradas, aunque se evidencian algunos trabajos que se han realizado acerca de las emociones políticas con niños y niñas, estas no hacen especial énfasis en niños y niñas pequeños habitantes de contextos de violencia urbana. Por lo tanto, este trabajo pretende subsanar estos vacíos al comprender, a partir de las experiencias de cada sujeto, los modos de significar y actuar de los niños y las niñas que habitan en contextos violentos frente a la emoción de la ira, y la forma cómo han ido configurando esta emoción en los diferentes espacios de socialización política en los que participan.

2 Justificación

Desde la educación, principalmente desde la educación primaria, los maestros suelen identificar algunas emociones solamente como reacciones inestables e impulsivas, por lo que resultan peligrosas a la hora de orientar la acción humana; vistas de esta forma, quedan reducidas a una experiencia netamente psicológica y personal que precisa un manejo de autorregulación, tal como lo proponen Etxebarria, Apodaca, Ortiz, Fuentes y López (2009) en su investigación:

En relación con la hipótesis de un posible sesgo de los maestros al juzgar la conducta social de los niños y las niñas impulsivos, las correlaciones obtenidas muestran una estrecha asociación entre la percepción, por parte de los maestros, de los niños y las niñas como impulsivos y su percepción como altamente agresivos y poco prosociales. (p. 17)

Esta mirada hacia los niños y las niñas como sujetos impulsivos denigra el ser de cada uno, pues al no comprender el fondo de dónde y por qué surge este tipo de reacciones frente a ciertas emociones, o principalmente frente a la ira, es desconocer la historia social, familiar y política de los niños y las niñas y por ende las experiencias de vida que han marcado su existencia y que se han convertido en un detonante para actuar como lo hacen.

La filósofa estadounidense Martha Nussbaum (2010) afirma que existen ciertas luchas para alcanzar la igualdad y la democracia, que se deben empezar desde el individuo mismo por medio de una educación realmente humanista, pues, es allí donde se enfrentan “la comprensión y el respeto con el miedo, la codicia y la agresividad narcisista” (p. 54). Desde esta perspectiva, el espacio adecuado y primordial para emprender esta lucha es la educación fortaleciendo las facultades del pensamiento, la emoción y la imaginación y permitiéndole a los sujetos reconocer su propia humanidad y la de los demás. Esta necesidad educativa va de la mano con algunas ideas de Aristóteles cuando precisa que la ira es una emoción que sus efectos repercuten en la sociedad de manera negativa condicionando el accionar de los sujetos que han sufrido daños a manos de otros.

Esta idea muestra claramente que el camino para llegar a constituir la colectividad comienza en la esfera más íntima de cada individuo. Ahora bien, si se piensa la educación humanista, según Álvarez (2016) quien cita a Nussbaum como “fomentar una democracia humana y sensible, dedicada a promover las oportunidades de ‘la vida, la libertad y la búsqueda de la

felicidad' para todos y cada uno de sus habitantes" (p. 173), fundamentalmente, se le debe inspirar a los seres humanos ciertas aptitudes como:

- La capacidad de reflexionar y criticar las cuestiones políticas que afectan a la sociedad para poder actuar ante ellas apostando al cambio.
- La capacidad de reconocer que los otros tienen los mismos derechos míos sin importar sus condiciones, raza o religión, y de contemplarlos con respeto para aprender a ver al otro como un fin en sí mismo y no como un medio para obtener beneficios propios.
- La capacidad de interesarse por la vida de otros, en el ejercicio de imaginar las situaciones complejas que afectan la vida humana en su desarrollo. Pensar el bien común de la nación como parte de un todo, no como un grupo reducido a los propios vínculos locales. (pp. 48-49)

Por lo tanto, existe un vacío en doble vía frente a la formación de emociones políticas en la primera infancia, el cual radica principalmente en la ausencia de conocimiento frente a este tema por parte de los y las pedagogas infantiles y a su vez la falta de trabajo con los niños y las niñas en cuanto a emociones políticas que busquen el bienestar colectivo y la humanización de los sujetos. En este trabajo se plantea la necesidad de comprender la ira en su naturaleza, entendida como una de las emociones básicas e innata del ser humano, que aparece como respuesta a un acto donde se siente que los derechos propios o de alguien han sido violentados y donde se pretende una devolución violenta hacia quien infringió el daño, sin darle cabida a la indignación o ira transicional que permite la comprensión empática, le apuesta al bien común, a un futuro sano y libre de violencia, sin necesidad de prescindir o aplacar el sentimiento de molestia que nos provocan las injusticias.

La ira es una emoción que se experimenta desde los primeros años de vida y que se presenta en cualquier momento; esto se da cuando los niños y las niñas participan en las interacciones y prácticas sociales de las personas que le son significativas y con quienes crecen, les resulta fácil adoptar sus mismas prácticas y costumbres, en este caso, si están inmersos en un contexto donde la violencia es muy común, donde a diario evidencian situaciones de injusticia e irrespeto y como respuesta a estos actos se desata otra situación violenta, los niños tienden a normalizar o justificar el mal del otro, de ahí, la necesidad de que las maestras de pedagogía infantil que trabajan con niños y niñas habitantes de este tipo de contextos particularmente, reconozcan la necesidad de

identificar, analizar y reflexionar acerca de dicha emoción desde una mirada política, que pueda contribuir a la formación de sujetos críticos; por eso, es necesario hacer una reflexión en torno a la ira desde una perspectiva política que se puede volver racional en diversos acontecimientos ya que, la ira transicional es necesaria para que las personas en grupo puedan hacer una defensa no violenta cuando sientan que sus derechos están siendo vulnerados.

Por consiguiente, nuestro trabajo pretende desarrollar las perspectivas teóricas de la ira y aquellos rasgos políticos que se pueden evidenciar en los relatos que expresan dos niños y una niña del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana a situaciones que les genera ira, a partir del análisis teórico y de situaciones que han vivido a lo largo de su vida, ya que, se tiende a pensar que según los acontecimientos de violencia que viven en su barrio y las soluciones que les dan a estas, los niños y las niñas pueden llegar a ser vengativos, injustos y poco conscientes del daño que le ocasionan a otros, según hemos podido observar desde nuestro lugar de habitantes de contextos violentos en la ciudad de Medellín.

En la actualidad, estas realidades que viven los niños y las niñas son cada vez más comunes, por eso, es fundamental que se hagan reflexiones sobre estos acontecimientos que atraviesan a los niños y las niñas y en especial los que habitan contextos de violencia urbana, considerando que los niños y las niñas se construyen a partir de las experiencias que lo atraviesan, que viven, juegan, sufren y aman en condiciones más complejas, diversas y desiguales, sólo así se podrá concebir la educación de la infancia como una tarea política.

En conclusión, dada la fuerza que tiene la ira en la vida de las personas, no se puede pensar esta emoción únicamente como un asunto natural, psicológico e individual puesto que, las reacciones de dicha emoción, en su mayoría repercuten sobre la sociedad, sobre lo público, sobre el otro. Al respecto, la siguiente afirmación comprende la importancia de comprender y educar esta emoción, mencionada por Patiño (2016), citando a Nussbaum, cuando dice:

Todos los estudiantes necesitan algunas formas de estudio que los preparen para una profesión, pero también necesitan algunas formas de estudio que los preparen para la ciudadanía y para el resto de la vida. Es difícil llegar a un consenso acerca de esto porque los políticos tienen incentivos a corto plazo [...] y no muchos se atreven a apostarle a un sistema cuya rentabilidad se conoce sólo años más tarde en el efecto sobre la naturaleza del diálogo político y de la ciudadanía de un país. (p. 37)

Así pues, esta investigación indaga y analiza y busca comprender la emoción de la ira en niños y niñas de 5 a 7 años habitantes de contextos de violencia urbana y la forma como ellos configuran dicha emoción según los referentes socioculturales desde los cuales expresan ciertos comportamientos, comprendiendo que las experiencias que vive en diferentes contextos como la escuela, el hogar y el barrio son de gran amplitud al momento de ir configurando la subjetividad política de cada sujeto.

A lo anterior, sería impensable que la educación por parte de maestros y maestras se imparta sin tener presente la historia del conflicto armado que durante más de cincuenta años ha estado presente en Colombia, aflorando un sin número de emociones negativas como la ira, donde sus implicaciones recaen de forma dañina en la vida de los sujetos. Dicha realidad que ha se ha presenciado por más de medio siglo acabando con la vida, la esperanza y la tranquilidad de muchas familias, impulsó al gobierno colombiano a firma un acuerdo de paz el 12 de noviembre del año 2016 como estrategias para combatir el mal y las huellas casi imborrables que deja la guerra, pues dicho acuerdo buscó que:

La terminación de la confrontación armada significará, en primer lugar, el fin del enorme sufrimiento que ha causado el conflicto. Son millones los colombianos y colombianas víctimas de desplazamiento forzado, cientos de miles los muertos, decenas de miles los desaparecidos de toda índole, sin olvidar el amplio número de poblaciones que han sido afectadas de una u otra manera a lo largo y ancho del territorio, incluyendo mujeres, niños, niñas y adolescentes, comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, negras, palenqueras, raizales y Rom, partidos políticos, movimientos sociales y sindicales, gremios económicos según el acuerdo de paz (2016). En segundo lugar, el fin del conflicto supondrá la apertura de un nuevo capítulo de nuestra historia. Se trata de dar inicio a una fase de transición que contribuya a una mayor integración de nuestros territorios, una mayor inclusión social en especial de quienes han vivido al margen del desarrollo y han padecido el conflicto. [...]

En este orden de ideas, no es posible hacer intervenciones educativas y pedagógica sin conocer el mundo de vida de los niños y las niñas, las vivencias y sentido que les dan a sus experiencias cotidianas y los sentires y significados que le otorgan a sus prácticas, pues está desvinculación y poco conocimiento por parte de las y los maestros es lo que precisamente ha

generado intentos fallidos en la formación de sujetos políticos y emocionalmente políticos que apuesten al bien común e implementen acciones en sus contextos para combatir con la injusticia, la desigualdad y la violencia.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender la configuración de la ira como emoción política en dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana.

3.2 Objetivos específicos

- Describir las situaciones que generan ira en dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana.
- Develar los rasgos políticos de la ira en las experiencias narradas de dos niños y una niña de 5 a 7 años del barrio nuevo amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana.
- Identificar los referentes socioculturales desde los cuales dos niños y una niña de 5 a 7 años, que habitan contextos de violencia urbana en la ciudad de Medellín, han configurado la ira como emoción política.

4 Marco teórico

En este apartado se pretende dar cuenta de los conceptos sobre los cuales se fundamenta la presente investigación con el fin de dar claridad a las categorías principales del trabajo que son las emociones políticas, la ira y la violencia urbana; estos conceptos mencionados son ejes articuladores tomados a partir de varios planteamientos que han realizado diversos autores y que nos sirven para sustentar esta investigación.

4.1 El lugar de las emociones políticas en la vida pública

Partamos del concepto de las emociones políticas que expone la filósofa estadounidense Martha Nussbaum quien presenta tres características principales para comprender las emociones desde una mirada política, cargando de valor las relaciones que se dan con los otros en la vida pública y así desmontar la idea de ver las emociones únicamente como un asunto psicológico y netamente individual. Estas características principales que la autora toma son los juicios, creencias y valoraciones que construyen los sujetos en una sociedad y les permite aceptar o no ciertas conductas de las personas.

Ampliando la definición de estas tres características, entendamos los juicios como aquello que permite discernir la magnitud de la creencia con la que se niega o acepta un comportamiento o un hecho en la sociedad, esto incrementa o disminuye según la creencia que acompaña la emoción por ejemplo, una carga emocional que acompañe la repugnancia puede llegar a considerar a ciertas personas inferiores a otras e incluso se puede convertir en una amenaza contra dicha persona, un grupo o un bien material, es así como las creencias permiten reconfigurar las emociones políticas teniendo en cuenta los referentes socioculturales donde se cultivan y desarrollan. Dicho por Nussbaum (2008):

las emociones no encarnan simplemente formas de percibir un objeto, sino creencias, a menudo muy complejas, acerca del mismo (...) para sentir ira debo poseer un conjunto de creencias que se ha infligido un perjuicio, a mí o a algo o alguien cercano a mí; que no se trata de un daño trivial, sino relevante; que fue realizado por alguien; probablemente que fue un acto voluntario. (p. 51)

Vale la pena mencionar que, así como no existe una edad única o privilegiada para cultivar las emociones políticas tampoco existe una única época para establecer los juicios, creencias y valoraciones que constituyen las emociones, pues estas se van configurando según los actores sociales y las nuevas realidades que van atravesando a una sociedad, es decir, mientras una emoción como la ira puede ser aceptada en un escenario, en otros puede ser rechazada o contenida para seguir las pautas morales establecidas.

Con lo anterior, se toma también la definición de emociones políticas presentada por Duarte y Gómez (2019):

las emociones son una construcción social e histórica, que pasa por la relación de los sujetos con otros, que no se localizan irracionalmente en el fuero interno de cada sujeto, sino que están permeadas por sus creencias y experiencias, que tienen un sentido cognitivo y educable, y que su cultivo comienza en la primera infancia. (p. 24)

Comprendiendo esto, se nota la importancia de las emociones políticas en la vida pública y la necesidad de su cultivo en la formación de los sujetos, emociones que se van construyendo y reconociendo social e históricamente como un asunto indispensable y fundamental para la convivencia pacífica, el respeto y la aceptación de toda persona desde sus particularidades, es por ello, que el cultivo de las emociones políticas transforma la convicción de que solo me debe importar mi círculo cercano, pues lo político se teje en el hecho de que humanamente deseo y velo por el bienestar de todos, demostrando así un interés sincero por las personas sin importar su condición económica, su género o raza.

Ahora bien, Nussbaum expresa que, las emociones políticas no son simples reacciones a los sentimientos que pasan por el cuerpo, si no que se expanden a un plano cognitivo y educable que juegan un papel importante en la vida pública y en las relaciones que se establecen con los otros a partir de lo que se considera aceptable o no en una comunidad.

Al hablar de emociones políticas no nos referimos exclusivamente al carácter afectivo psicológico con la que son vistas, pues de esta forma las emociones solo quedan reducidas al plano de lo impulsivo, individual e inestable y que además deben ser controladas; dicho esto, la presente investigación se centró en las emociones que se dan en la relación con otros y que poseen un carácter razonable y permiten identificarse en un sistema de creencias y juicios que lleva a una persona a emprender una acción en busca no solo de su propio bien si no para el bien de todos.

Por lo tanto, se toma una de las definiciones que da la filósofa estadounidense Nussbaum (2008) citada por Taborda y Duarte sobre las emociones.

Las emociones son evaluaciones o juicios de valor los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera del control de esa persona, una gran importancia para el florecimiento de la misma. Contienen tres ideas relevantes: la idea de una valoración cognitiva o evaluación, la idea del florecimiento propio o de los propios objetivos y proyectos importantes, y la idea de la relevancia de los objetos externos en tanto elementos en el esquema de los propios objetivos. (p. 24).

Lo anterior permite pensar que las vivencias emocionales de un sujeto afectan a otros de forma directa o indirecta, puesto que, dentro de las relaciones que se dan socialmente un hecho negativo involucra no solo al que padece el mal, sino también a quienes lo presencian y coinciden en que dicho acto fue de injusticia o de inmerecimiento para esa persona o grupo de personas.

Así mismo, Gómez (2019) parafraseando a Nussbaum (2008) menciona que:

Las emociones también son eudaimonísticas, es decir, son construidas por los sujetos según la idea que cada uno tenga del bienestar propio, de cómo es mejor vivir, y de cómo el otro puede contribuir o afectar dicho bienestar. Que las emociones tengan un carácter eudaimonista implica reconocer que se comparte un devenir con el otro, que el sufrimiento del otro tiene implicaciones en mi propio florecimiento, en mi bienestar, en mi esquema de metas y objetivos particulares. (p.219)

Para concluir, esta idea sostiene que, la construcción de las emociones políticas se fundamentan en las relaciones con los demás en la vida pública, además comprende que la subjetividad política que identifica a un sujeto y le permite ser y estar en sociedad está permeada por su propia historia y la de otros, así, para Nussbaum (2008) “las emociones de un ser humano adulto no pueden entenderse si no se comprende la historia de su primera infancia y su niñez” (p. 209) pues es en los primeros años de vida donde el cultivo de las emociones políticas cobra un lugar esencial para la formación de los niños y niñas.

Finalmente, esto provoca una atención y una responsabilidad moral y política a los maestros y agentes educadores de la primera infancia, respecto a la importancia de comprender y favorecer el cultivo de las emociones políticas que propendan por el bienestar del otro, por la vida

en comunidad y por el respeto y la aceptación a la diferencia ya que todo ello tiene lugar en la infancia, pues como menciona Nussbaum. (2008):

Las emociones del adulto se relacionan con la importancia cognitiva asociada en la infancia a ciertos objetos, situaciones o personas, con las que de niño experimentó bienestar y seguridad, años más tarde la experiencia y forma de vivir las emociones de los sujetos sigue guardando relación con la manera como dichas emociones se vivieron en esta etapa. (p. 211)

4.3 La ira: emoción denigrante y problemática para las relaciones sociales.

Ahora bien, teniendo en cuenta la ira como segunda categoría de esta investigación para ahondar en ella retomamos algunas ideas de Nussbaum (2019) que expresa “Fijémonos en que la ira de la primera infancia se apoya en una profunda contradicción en la que vivimos la mayor parte de nuestra vida humana. Por una parte, me siento indefenso (...) Por otra parte, soy un monarca y debo importarles a todos”. (p. 66). La ira es una emoción que persiste negativamente en las personas, como un estado de ánimo violento que hace detonar el resentimiento y solo busca dañar a alguien, generando así una cadena que reproduce el mal.

La ira es una emoción violenta que se asocia con la rabia, resentimiento y furia, es fuertemente peligrosa porque su objetivo es vengativo y destructivo. Cuando un sujeto siente ira a raíz de una situación donde se la han violentados sus derechos, tiende a pensar que su dolor o rabia disminuye si le devuelve el mal a quien se lo originó, esta idea dañina del ser humano, va de la mano con lo que plantea Calvo (2019) retomando a Nussbaum al mencionar que existen dos características que determinan la ira como una emoción perjudicial para las relaciones sociales: la primera, es pensar en que esa mala acción ha afectado la reputación y el status de la persona desde una mirada puramente narcisista; y, la segunda, el deseo de venganza y el resentimiento (p. 70).

Estas creencias que giran alrededor de esta emoción es lo que impulsa, en varias ocasiones, a que los sujetos reaccionen de forma violenta ante situaciones que les produce ira dejando de lado toda posibilidad de experimentar dicha emoción sin provocar una cadena de reproducción del mal, pues la respuesta violenta a un acto violento solo deja huellas de dolor y sufrimiento que no solo recaen sobre las personas implicadas de forma directa en la situación problemática, sino también sobre familiares y demás sujetos de su comunidad.

A lo anterior, Nussbaum citada por Calvo (2019), menciona:

la ira es siempre normativamente problemática, tanto en el ámbito personal como en el público, por cuanto siempre incluye conceptualmente, no solo la idea de un daño serio causado a alguien o algo significativo, sino también la idea de que sería bueno que quien lo causó sufriese, de algún modo, malas consecuencias (p.71)

La ira como emoción natural en los seres humanos ha sido nombrada por diferentes filósofos que coinciden en que esta emoción tiene una doble moral que permite relacionar la protesta contra la injusticia, el amor propio y la dignidad con sus formas violentas de proceder, incidiendo de forma directa en las relaciones sanas que se dan en una sociedad. Al igual que muchas otras emociones, la ira tiene una connotación intencional y cognitiva que posee valoraciones y está cargada de principios y creencias que determinan lo que es importante o no para la vida, es conveniente mencionar que esas valoraciones que los sujetos hacen frente a ciertas emociones se han ido incorporando en su personalidad según la fuerza con la que son construidas en la sociedad a la que pertenecen.

Esta doble moral que caracteriza a la ira es mencionada por Nussbaum (2018) de la siguiente manera:

la ira suele ser una emoción compleja, pues contiene a la vez dolor y placer. Aristóteles dice brevemente que la posibilidad de retribución es placentera; no esclarece su relación causal, pero es fácil ver que el perjuicio supuestamente produce dolor y que el deseo de retribución responde de alguna manera a este. (p.31)

En conclusión, estas ideas que sustentan la emoción de la ira llegan a ser subjetivas, pues la reacción frente a un daño que se considera injusto o ilegítimo se debe a la manera en cómo vemos y desde donde vemos el problema, debido a esto es que las personas no suelen reaccionar razonablemente cuando su status ha sido violentado, pues su sentir inmediato es sobre la situación por la que han sido atropelladas.

4.4 Sobre la relación entre violencia urbana y la configuración de subjetividad política en niños y niñas.

Por otra parte, hablando de contextos violentos, la ciudad de Medellín no ha sido ajena a las dinámicas de conflictos en los cuales se involucren armas y la violencia como un método de

resolución de ésta, en dichas realidades han existido diferentes actores armados y situaciones conflictivas que han sido causantes de la desaparición de espacios sanos para tejer relaciones proclives al bien común. Estos espacios en los que a muchas personas les toca caminar de la mano con el miedo, la desesperanza y la rabia se van convirtiendo en un referente clave para configurar las emociones políticas de los sujetos y las formas de actuar frente a diversas situaciones.

En los contextos donde la violencia urbana está muy presente delimitando de cierta manera las dinámicas cotidianas de una comunidad ya sea por las fronteras invisibles, entendida como delimitaciones territoriales impuestas por los grupos armados como consecuencia de las disputas o confrontaciones por el poder o por las prohibiciones de ciertas actividades públicas es muy común que los niños y las niñas adopten ciertas actitudes conflictivas para replicarlas con naturalidad en otros espacios de socialización política.

En esta investigación no se pretende dar una definición delimitada y aceptada de la violencia urbana, pues para la comunidad académica quienes emplean este concepto con rigurosidad para referirse a la amenaza o uso de la fuerza armada para alcanzar un determinado propósito u objetivo dentro de un contexto, dicho en palabras de Harroff-Tavel (2012) citado por Saborío “la violencia urbana es, simplemente, el “uso de la fuerza en ambientes urbanos o peri-urbanos que conlleva daños físicos y psicológicos, así como también destrucción material” (p. 32).

Se entiende entonces que la violencia urbana es un fenómeno que no tiene una única comprensión, pues las diversas formas en las que se manifiestan permiten ahondar en su análisis teniendo en cuenta la lectura de esta y su manifestación en la vida real. Así pues, Lindón (2008), citado por Saldarriaga menciona que:

En esencia, la violencia da cuenta de conductas o comportamientos que pueden agredir o dañar a la persona, tanto físicamente como psicológicamente. Algunas veces también ocurre que los actores violentos se manifiestan de manera indirecta como conductas que dañan a diferentes objetivos, al patrimonio, a construcciones. Aún en esos casos, el sentido último es dañar indirectamente a personas que mantienen alguna relación con ese mundo material. (p.8)

Comprender esto a la luz de lo que se pretende presentar en esta investigación permite abrazar el análisis que se realizó del contexto donde se llevó a cabo este trabajo y de las experiencias narradas de los actores sociales habitantes del mismo.

5 Metodología

5.1 Paradigma, enfoque y tipo de investigación

En este proceso investigativo se asumió el paradigma cualitativo ya que este permite obtener y analizar la información necesaria para construir una reflexión de nuestro conocimiento en la interacción que se da con los sujetos de estudio y teniendo en cuenta nuestros objetivos; en este sentido, González (2013) quien es citado por Portilla, Rojas y Hernández (2014) dice:

la investigación cualitativa tiene como propósito la construcción de conocimiento sobre la realidad social, a partir de las condiciones particulares y la perspectiva de quienes la originan y la viven; por tanto, metodológicamente implica asumir un carácter dialógico en las creencias, mentalidades y sentimientos, que se consideran elementos de análisis en el proceso de producción y desarrollo del conocimiento con respecto a la realidad del hombre en la sociedad de la que forma parte. (p. 91)

La característica principal de este paradigma radica en el interés por comprender problemáticas o fenómenos sociales que atraviesan a un contexto en particular y, con ello, las experiencias de los sujetos implicados en el mismo. De este modo, el paradigma cualitativo permite indagar a partir de los relatos de vida de los actores sociales las formas en cómo se relacionan con los demás y construyen su subjetividad política.

Ahora bien, a partir de esta característica de la investigación cualitativa, se eligió este paradigma porque más allá de plantear generalidades se buscó comprender las nociones y acciones de los niños y niñas participantes de la investigación acerca de la emoción de la ira y su configuración como habitantes de contextos de violencia urbana. Así pues, no se pretendía comprobar una teoría ni se partió de una suposición, sino que, el saber se fue construyendo desde el diálogo y la interacción con los dos niños y la niña participantes del trabajo. En este sentido, Strauss y Corbin (2002) plantean que:

Otra razón [...] para escoger los métodos cualitativos, es la naturaleza del problema que se investiga. [...] Los métodos cualitativos pueden usarse para explorar áreas sustantivas sobre las cuales se conoce poco o mucho, pero se busca obtener un conocimiento nuevo (Stern, 1980). Además, los métodos cualitativos se pueden usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones,

difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales. (pp. 20-21)

Por otra parte, se asumió el método hermenéutico ya que, este permite interpretar por medio de las experiencias de los sujetos algunos aspectos que cobra sentido particular en la vida de cada uno, entendiendo así, que un suceso que atraviesa a un grupo de personas nunca tiene el mismo efecto en todos los sujetos, pues, cada uno desde sus sentires y a partir del significado que le den a dicho evento toman una postura personal que es lo que le interesa analizar a la hermenéutica como método de investigación, en este sentido se comprende entonces que el foco hermenéutico busca indagar según Strauss y Corbin (2002) “sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos” (p.12) que experimentan las personas en una situación o contexto específico.

Ahondando en esta definición tomamos las palabras de Guardián (2007) que define el método de investigación hermenéutico como:

La hermenéutica es un método general de comprensión y la interpretación es el modo natural de conocer de los seres humanos. La hermenéutica tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto y obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte. (p. 146).

En este sentido, este método permitió reconocer e interpretar los significados que le dan dos niños y una niña de 5 a 7 años a las situaciones que les genera ira a partir de sus experiencias como habitantes de contextos de violencia urbana, a lo anterior Pérez, et al. (2019) plantean:

La hermenéutica se constituye como un elemento esencial en la labor investigativa a la luz de la implicación vital de quien la realiza. Particularmente, asume una triple dinámica (texto, contexto, pretexto) porque a la tarea de la interpretación es necesaria una apropiación de la realidad investigada sobre la cual sea posible comprender aquello que representa (texto), el lugar en el cual está situada (contexto) y su intencionalidad y/o devenir (pretexto). (p.28).

Lo que le interesa entonces a la hermenéutica es acercarse a la interpretación de una realidad producida en unas condiciones históricas particulares para ampliar su comprensión a partir de comparaciones realizadas con postulados teóricos de una perspectiva específica, analizando las

voces, las realidades y las experiencias de la población estudiada de una forma ética, crítica y política.

De esta forma se buscó construir reflexiones teórico-prácticas que se dieron en torno al tema abordado y el análisis comprensivo de cada una de las experiencias narradas por los niños y la niña que participaron de este proceso como sujetos que habitan contextos de violencia urbana y de allí parten las reflexiones y el conocimiento construido por las investigadoras que según Miele, Tonon y Alvarado (2012), “Puede fundamentar el quehacer del investigador cualitativo, cuya preocupación es consolidar un conocimiento incluyente mediado por la experiencia de intersubjetividad. Aquella se da en el presente vivido, en el cual hablamos y nos escuchamos unos a otros” (p. 208).

Para concluir, es importante mencionar que dentro de este contexto se identificaron algunos problemas que afectan las relaciones sociales como la agresividad y violencia frente a diversas situaciones, la falta de interés y protección de los niños y las niñas hacia sus pares, la individualización de los sujetos dentro de la misma comunidad, entre otros, por lo tanto este método, enfoque y paradigma permitió construir reflexiones críticas con respecto a la realidad y las formas como los sujetos viven dicha realidad.

5.2 Población participante

Con relación al contexto donde se realizó esta investigación, se encontró información en fuentes como el Plan de Desarrollo de Medellín que indica que el sector Nuevo Amanecer ubicado en el corregimiento de Belén AltaVista tiene aproximadamente 40.911 habitantes, limita al norte con el corregimiento de San Cristóbal y el área urbana de Medellín, al occidente con el corregimiento de San Antonio de Prado, al sur con el municipio de Itagüí y al oriente con la zona urbana de Medellín. AltaVista está localizado al suroccidente del Municipio de Medellín a 9.4 kilómetros del área urbana. El estrato socioeconómico que predomina es el 2 (bajo), el cual comprende el 83.1% de las viviendas; seguido por el estrato 1 (bajo-bajo), que corresponde al 11.1%; y por último le sigue el estrato 3 (medio-bajo) con el 5.8%.

Igualmente, una de las investigadoras principales de este proyecto, quien reside en el barrio Nuevo Amanecer hace más de 7 años, desde su acercamiento con el contexto aportó a la caracterización de este trabajo manifestando que, por lo general, la mayoría de las familias son

afrodescendientes y desplazadas. son principalmente familias monoparentales, los niños y las niñas son criados, en su mayoría, por la figura femenina, en este caso las madres o sus abuelas quienes además suelen tener un nivel educativo entre la básica primaria y bachillerato; la mayor fuente de ingresos, teniendo en cuenta su estrato (2), se basa en la venta ambulante de comida rápida (hamburguesas, perros, salchipapa, etc.).

Adicional a esto, es un contexto que se encuentra rodeado por la presencia de grupos al margen de la ley. Saldarriaga (2018) en su investigación manifiesta que estos grupos se hacen llamar “los chivos, los pájaros, los ñeques, mano de Dios, los de agua fría, entre otros; por lo general los nombres de estos actores armados coinciden con el nombre del sector en el cual tienen control e influencia” (p. 47) y quienes responden a directrices de grupos paramilitares, La Oficina de Envigado, Los Urabeños y Las Autodefensas Gaitanistas de Colombia (AGC).

Teniendo en cuenta esta descripción del contexto y sus habitantes, se eligió un grupo de tres niños y niñas que oscilan entre los 5 y 7 años, criterio primordial y único para seleccionar a los participantes, esto con la intención de comprender sus creencias, juicios y valoraciones que surgen cada vez sienten la emoción de la ira.

A continuación, se presentará la descripción de cada uno de los participantes de este estudio que para efectos de esta investigación los llamaremos Santiago, Jonathan y Camila:

El primero de ellos, Santiago, es un niño afrodescendiente de 6 años que cursa el grado primero en una institución pública de la ciudad, vive con su madre y dos tíos (hermanos de la madre) con los que mantiene una buena relación. La madre de Santiago es una joven estudiante de una carrera técnica profesional, ha vivido durante toda su vida en este barrio, así mismo, el padre del niño afirma ser bachiller y trabaja como ayudante de bodega. Santiago es único hijo, fue un niño planeado que nació como producto de la relación de sus padres, pero estos nunca convivieron por lo que el cuidado y la crianza del niño ha sido compartida. La familia paterna de Santiago mantiene una buena y estrecha relación con el niño, lo cual permite que, como lo menciona la madre, el niño se sienta cómodo estando donde el papá o estando donde la mamá. Este grupo familiar se vio obligado a dejar su vivienda y salir de este sector debido a fuertes amenazas que recibió el padre de Santiago por parte de los grupos delincuenciales del barrio. Este niño se caracteriza por ser muy observador y colaborativo. En espacios de socialización, aunque se permite estar y compartir con otros niños, cuando es de su elección siempre comparte con un mismo

compañero, al que le presta sus pertenencias sin problema y a quien él llama su único y mejor amigo. La madre de Santiago lo describe como un niño un poco tranquilo y aunque no suele iniciar un pleito con otro niño o niña, responde de forma agresiva cuando tiene rabia.

Su madre también lo describe como un niño inteligente y extrovertido, que le gusta ayudar a los demás y le gusta cuidar las plantas y los animales. El niño dice que cuando sea grande quiere ser futbolista, lleva toda su vida presenciando actos de violencia e injusticias que se dan en su contexto lo que provoca que él sienta temor por la vida de su padre (manifiesta esto de forma constante) quien fue sacado o desplazado del barrio por negarse a participar en los grupos armados que inciden en la zona. Finalmente, Santiago permanece de lunes a viernes con su madre por temas de estudios y los fines de semana y en vacaciones se va para donde su familia paterna con quienes explora otros espacios de diversión como centros comerciales y parques de diversión.

Por otra parte, Jonathan es un niño de 7 años, afrodescendiente, que vive con su mamá, su medio hermano mayor y su padrastro, cursa el grado primero en una institución pública de la ciudad; su madre con quien se tuvo la oportunidad de dialogar cuenta que es bachiller y tuvo su primer hijo siendo una adolescente; es una mujer de mucho carácter y durante su niñez fue maltratada física y psicológicamente por parte de su madre con quien ya no maneja una relación cercana lo que ha impedido que Jonathan se relacione con su abuela materna.

El hermano mayor de Jonathan quien cumple, en ocasiones, el papel de cuidador le ha tocado recibir todas las secuelas de maltrato que su madre vivió en la infancia, pues como lo menciona Jonathan, la mamá siempre le pega más a su hermano que a él, esto es debido también a que Jonathan permanece gran parte de su día donde su familia paterna, mientras que su hermano está todo el tiempo con la mamá, pues este no cuenta con la presencia de su padre ni de su familia paterna en su vida. El padre de Jonathan es bachiller y se desempeña como ayudante de obra de construcción, tiene un hijo menor con el que vive, producto de su actual relación, vive además con sus padres quienes tienen una buena relación con Jonathan siendo este su primer nieto y quienes responden económicamente por el niño. Jonathan prefiere estar donde su familia paterna debido a que la relación con su abuela es amorosa, pacífica y respetuosa, esta abuela quien también cumple el rol de cuidadora describe al niño como su príncipe, como un niño respetuoso, amoroso y muy penoso.

Finalmente está Camila, una niña de 6 años también afrodescendiente, cursa el grado primero en una institución pública de la ciudad, su familia, tanto paterna como materna, son oriundas del pacífico norte de Colombia, Chocó e Istmina. Actualmente, vive con sus padres y sus tres hermanos. La madre de Camila es bachiller y su padre dejó de estudiar cursando el 5to grado de primaria y ahora se desempeña como maestro de obra de construcción,

La familia paterna de Camila decidió en un momento hacerse cargo de su cuidado, cuando esta tenía alrededor de 1 año, pues consideraban que su madre quien ya tenía su primer hijo, no le daba la atención necesaria a la niña, por eso, Camila pasó a vivir con su abuela materna y sus tres tías desde su primer año de vida hasta los 5 años, pues luego de una discusión familiar, la madre decidió vivir nuevamente con su hija y aquella ya tenía dos hijos más. Durante el desarrollo de los talleres investigativos se pudo observar que la relación entre Camila y su madre es un poco tensa, pues esta última tiene un tono de voz muy fuerte y utiliza expresiones groseras para referirse a la niña, e igualmente Camila le responde con altanería como una especie de defensa cuando se siente agredida. La niña, aunque ya no vive directamente con su abuela paterna, que fue quien la acompañó en este proceso, se mantiene la mayor parte de su tiempo con ella, pues la ve como su referente materno y se siente más en confianza a su lado. A Camila la caracteriza la alegría, es una niña muy extrovertida, escandalosa y de vez en cuando grosera, así lo nombra su abuela, pero además Camila confiesa que le gusta mucho estar reunida con otros niños jugando y a pesar de estar rodeada de tanta violencia en su barrio le encanta vivir allí, su lugar favorito en el barrio es el parque, aunque, la mayor parte del tiempo este habitado por los integrantes de los grupos ilegales que consumen marihuana y otras sustancias psicoactivas en ese espacio.

5.3 Técnicas e instrumentos

Inicialmente, para pactar la disponibilidad de los niños para los encuentros se llegó al acuerdo con las familias de crear un grupo de WhatsApp para facilitar y agilizar la comunicación, pues esta herramienta digital es de fácil acceso y las familias contaban con ella, por este medio las maestras presentaban varias opciones de fecha y hora para el trabajo con los niños y la niña, permitiendo que las familias se acomodaran a la que mejor les resultará, pues no se estableció una fecha fija porque las dinámicas familiares variaban semanalmente, así pues se realizaba un encuentro semanal con una duración de 1 hora y 30 minutos aproximadamente.

Las técnicas e instrumentos para desarrollar la investigación se escogieron de acuerdo con los objetivos de la investigación, es decir, que su utilización permitiera recoger la información necesaria para analizar y dar respuesta a la pregunta de indagación que provocó este proyecto. Dicha técnica es el taller investigativo que fue planteado por Ghiso (1999) como “un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes” (p. 142), es decir, el taller visto como una estrategia para recoger, analizar la información y construir nuevos conocimientos. Para la investigación se realizó esta técnica con la intención de generar confianza entre los niños y la niña participantes y las investigadoras. Cabe mencionar que, aunque estos autores tienen distintas visiones sobre el taller y los instrumentos que se utilizan para recoger información, esta investigación particularmente la asumió como actividades contenidas dentro del taller, así pues, incluimos los siguientes instrumentos de recolección de información, De este modo los instrumentos utilizados fueron para esta investigación fueron:

Colcha de retazos: esta permitió poner en evidencia aquellas expresiones, sentimientos y vivencias que se daban a diario en las experiencias sociales, familiares y escolares de cada niño y niña y cómo estas permitían comprender las formas en que ellos se relacionaban con los demás.

Mural de situaciones: este instrumento permitió comprender e identificar algunas situaciones que generan ira en niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana, pues mediante este instrumento y la narración de imágenes los participantes revelaron aquellas situaciones que les genera ira y las formas en cómo reaccionan a esta emoción.

Zoom: Este instrumento es de mucho trabajo visual, y se utilizó teniendo en cuenta imágenes que permitieran ver, imaginar y narrar diferentes historias relacionadas con situaciones comunes en su barrio permitiéndole a los niños y la niña expresar sus sentires.

Sociodrama: utilizando la dramatización como herramienta para representar situaciones violentas que puedan darse en el contexto donde habitan los niños y la niña, se logró evidenciar algunas formas cómo reaccionan a dicha situaciones de violencia, donde la

justificación y aceptación de actos violentos como formas para resolver conflictos es lo que han construido los participantes de esta investigación en su barrio.

Además de las diferentes técnicas mencionadas anteriormente, trabajamos el dibujo narrado como herramienta que permitió develar emociones y percepciones de los participantes frente a una situación particular, ya que, el dibujo narrado como expresión artística es una herramienta que suele utilizarse para comprender aspectos comportamentales, emocionales y actitudinales en los niños y niñas, debido a que, en estos gráficos se puede evidenciar la percepción de los sujetos frente a las experiencias que ha vivido, por eso es fundamental que desde la educación, los maestros y familiares aprendan a identificar los sentimientos y necesidades de los niños y niñas a partir de ejercicios como el dibujo. Dentro de la etapa preesquemática del dibujo que va de los 4 a los 7 años, según lo señala Nieto (2007). “los niños producen sus primeros intentos de representación con el mundo que les rodea” y cuanto más conocimiento tengan sobre la situación que están representando, más detalles añadirán a su gráfico, pretendiendo con esto, mostrar su pensamiento y modo de ver y sentir las cosas que los atraviesa.

5.4 Consideraciones éticas

De acuerdo con los principios establecidos en la investigación pedagógica, se desarrolla el concepto de las consideraciones éticas según Barreto (2011) quien las define como “Las consideraciones éticas no son más que las actuaciones a partir de las cuales los investigadores e investigadoras aplican los principios morales a un mundo concreto de la práctica” (p. 643) en este sentido en esta investigación se adoptaron dichas consideraciones de la siguiente manera:

Proceso de obtención del consentimiento informado: este se realizó de forma voluntaria y previamente al trabajo de intervención donde se le presentó a los niños, la niña y sus familias la intención u objetivo de esta investigación y donde por medio de una firma del acompañante (ver anexo 1) se aceptaba la participación del niño o la niña en el proceso. No obstante, como un acto ético y político por parte de las investigadoras y reconociendo a los niños y las niñas como sujetos políticos con derechos capaces de tomar decisiones, narrar y comunicar sus nociones y emociones se les presentó el asentimiento desde un lenguaje comprensible sentido de la investigación para que

ellos expresen su deseo de participar o no en el proceso mediante el asentimiento donde en caso de aceptar participar deberán colocar la huella de su mano. (ver anexo 2).

Uso de datos personales: se comunicó y se brindó garantías de privacidad y confidencialidad de la información suministrada tanto por los niños y las niñas como por sus familiares con el fin de proteger su identidad e integridad.

Riesgos y beneficios para los participantes: se indicó que si el desarrollo de esta investigación produce algún tipo de riesgo emocional, psicológico o comportamental para alguno de los participantes están en total libertad de retirarse, sin embargo, fue fundamental que durante la realización de esta investigación se evitará cualquier riesgo para los participantes y su núcleo familiar.

Evaluación independiente: Se acudió a la evaluación independiente, es decir a la revisión de la investigación por personas conocedoras expertas en el tema que no estén afiliadas al estudio y que tengan autoridad para aprobar, corregir o, dado el caso, suspender la investigación.

5.5 Análisis de la información

Es importante destacar que la investigación hermenéutica es un método general de comprensión e interpretación y que para ello es importante tanto la observación como la reflexión, con base a esto y como se planteó en la ruta metodológica, el enfoque fenomenológico, permite de forma paralela recoger y analizar los datos suministrados por la población estudiada para reorganizar u orientar a partir de eso decisiones metodológicas posteriores; en este orden de ideas, el plan de análisis que se tomó para comprender los datos se basó en un ***análisis temático*** desde la posibilidad que brinda para comprender el fenómeno estudiado. Este procedimiento, según Mieles, Tonon y Alvarado (2012), “Se asume desde la necesidad que tiene el investigador de establecer con rigor las ideas esenciales que guiarán su trabajo de investigación, así como una rigurosa planificación de los procedimientos metodológicos y atención al fenómeno de estudio” (p. 217). Así pues, desde las diferentes técnicas e instrumentos que se plantearon para recoger información en esta investigación, se hizo necesario entender las fases del análisis temático que plantean los mismos autores mencionados anteriormente, estas fases son:

Primero, la familiarización con los datos, la cual consistió en la lectura y relectura de la información encontrando conceptos, categorías y significados; segundo, la generación de códigos

iniciales que permitió agrupar la información de acuerdo a la similitud de sus significados y/o su relación teórica definida previamente a partir del interés de las investigadoras; tercero, la búsqueda de temas y referentes bibliográficos que surgían al relacionar dichas categorías con la pregunta central de investigación; cuarto, la revisión de temática que permitió la recodificación de los conceptos, descubriendo así nuevas categorías; y, por último, la definición y denominación de temas que consistió en identificar forma rigurosa y definitiva los temas tratados durante la investigación y que dieran respuesta al objetivo principal del proyecto.

Como resultado, de estas fases se logró articular y analizar las categorías principales que resultaron de los hallazgos, entendiendo por categorización el ejercicio que se hace no solo para agrupar los datos, sino también para contrastarlos, reducirlos, es decir, analizarlos. Así lo menciona Galeano, 2004b:

Categorizar es poner juntas las cosas que van juntas. Es agrupar datos que comportan significados similares. Es clasificar la información por categorías, de acuerdo con los criterios temáticos referidos a la búsqueda de significados. Es conceptuar con un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido de cada unidad temática con el fin de clasificar, contrastar, interpretar, analizar y teorizar. (p.38).

De esta manera, aunque las nociones, emociones y acciones de los dos niños y la niña participantes de esta investigación, configuraron las bases esenciales a partir de las cuales se elaboró la red conceptual, dicha construcción no pudo darse solo desde las narraciones de los niños y la niña, sino que fue necesario del análisis e interpretación que produjeron las investigadoras y de las maneras en que se relacionaron tales hallazgos con la teoría.

Para concluir, vale la pena destacar que durante todo el proceso de la investigación que se llevó a cabo en el barrio Belén AltaVista de la ciudad de Medellín, las investigadoras tuvieron la oportunidad de observar algunas dinámicas del contexto y de interactuar con los niños y la niña, hecho que permitía construir reflexiones acordes a lo que evidenciaban desde expresiones, gestos, palabras y experiencias de los participantes frente a situaciones generadoras de ira en los lugares que habitan. Es por esto por lo que se trabajó con el diario de campo entendido este como el instrumento de recolectar información obtenida, en el que se describe detalladamente todo el proceso de trabajo de campo. En este sentido se convirtió en un instrumento importante para el posterior análisis de la información.

6 Resultados

“Lo maravilloso es que el ejercicio moderno de la enseñanza no haya ahogado por completo la sagrada curiosidad por investigar, pues esta delicada plantita, además de estímulo, necesita, esencialmente, de la libertad, sin la cual perece de modo inevitable.”

-Albert Einstein

Los resultados que aquí se presentan hacen parte del análisis realizado a partir de la información recolectada durante el desarrollo de este proceso investigativo; para ello, se fueron identificando diferentes categorías como las emociones políticas y los rasgos políticos de la ira, las situaciones generadoras de ira y los referentes socioculturales desde cuales los niños y las niñas configuran dicha emoción política. Así pues, estos hallazgos que serán abordados a continuación se toman a partir de las experiencias de dos niños y una niña que habitan contextos que durante muchos años ha sido marcado por la violencia urbana, partiendo del interés investigativo por comprender las acciones que tienen estos niños y niñas en su contexto, en la escuela y en otros espacios frente a la emoción de la ira.

De este modo, durante el desarrollo de los talleres se trajeron a colación diferentes situaciones que permitían develar las nociones y emociones que tenían los niños y la niña frente a la ira y sus diferentes formas de expresarla. Esta indagación se llevó a cabo mediante 6 talleres (ver anexo) en los que el dibujo, como expresión de la imaginación narrativa entendida esta como la capacidad que les permite a los niños y niñas expresar sus emociones y comprender la de los demás, fue una herramienta central para trabajar con los participantes y así develar el ideal y/o las perspectivas de dicha emoción.

Si bien, desde la teoría se pudo identificar esos rasgos políticos de la ira que son dañinos y algunos detonantes que influyen en la configuración de esta emoción en niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana, también permitió comprender la ausencia y posibles razones por las que no aparecen esos rasgos político que son proclives al bien común como la ira transicional, el deseo de ayudar a otros y de velar por su bienestar, pues durante la realización de los talleres se evidenció que la ira no se expresa de una forma diferente a la agresión, al deseo de venganza y a la justificación del mal ajeno.

En este orden de ideas, las categorías que surgieron del proceso de recolección y análisis de datos, y que permitieron encontrar la respuesta de la pregunta central de esta investigación fueron: *el deseo de venganza, la retribución del daño causado, la invasión de espacios públicos-comunes por los grupos armados impidiendo el juego libre de los niños y las niñas, justificación del mal ajeno, la familia como un catalogador de violencia y, por último, el miedo a tanta violencia.* Esta categorización permitió ampliar la indagación sobre las percepciones de los niños y la niña frente a diferentes situaciones generadoras de ira.

6.1 Los rasgos políticos de la ira: La ira y su efecto dañino en las relaciones sociales de niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana.

Para Duarte y Gómez (2019) “las emociones son una construcción social e histórica, que pasa por la relación de los sujetos con otros, que no se localizan irracionalmente en el fuero interno de cada sujeto, sino que están permeadas por sus creencias y experiencias” (p. 24) por lo tanto son emociones que se van configurando a partir de las interacciones con los otros, permitiendo a los sujetos darle un sentido desde aquello que experimentan y viven en los diferentes espacios sociales, a esto Le Breton (2012) expresa que:

Para que una emoción sea sentida, percibida y expresada por el individuo, debe pertenecer a una u otra forma del repertorio cultural del grupo al que pertenece. Un conocimiento afectivo difuso circula dentro de las relaciones sociales y enseña a los actores, según su sensibilidad personal, las impresiones y las actitudes que se imponen a través de las diferentes circunstancias de su existencia particular. Las emociones son modos de afiliación a una comunidad social, una forma de reconocerse y de poder comunicar juntos, bajo un fondo emocional próximo”. (p.71)

Con lo anterior, y de acuerdo con los resultados obtenidos durante la investigación, se refleja que si bien los niños y la niña habitantes de este contexto que ha sido impactada por la violencia urbana durante más de trece años, tienen nociones acerca de las emociones desde el ámbito psicológico e individual, también ven la emoción de la ira, como un sentimiento que surge como respuesta a un acto de injusticia y agresión o como el único medio que permite defender el status y la dignidad de una persona a quien se considera se le ha infringido un daño.

Para ser más explícitas con lo aquí mencionado, traemos a colación las voces de los niños y la niña y sus cuidadores quienes en el primer encuentro nos dejaron ver el lugar de las emociones y principalmente de la ira, que conciben o han construido como habitantes de contextos de violencia urbana. Cabe resaltar que aunque el objetivo principal de esta investigación son las voces de los niños y la niña, también se tuvo en cuenta algunas voces de sus madres o cuidadores, pues éstas también permitieron comprender las nociones de los niños y la niña frente a la emoción de la ira, pues las familias tienen mucha influencia en la vida de los niños, por eso, más adelante se desarrolla un apartado donde muestra la influencia de la familia como referente sociocultural en la configuración que tienen los niños y la niña frente a la emoción de la ira.

Ahora bien, durante el desarrollo del primer encuentro, antes de presentarles el consentimiento informado y el asentimiento a los niños y sus familiares o cuidadores se indagó sobre la concepción que tenían de las emociones con el fin de reconocer sus saberes previos y con ello orientar las siguientes intervenciones, así al preguntarle a los niños y la niña para ellos ¿Que son las emociones? lo manifestaron de la siguiente manera:

Santiago, (6 años): Es lo que uno siente cuando está feliz porque le dan un regalo.

Jonathan, (7 años): Las emociones son cuando uno se siente feliz o cuando se siente triste.

Camila, (6 años): Es cuando uno tiene rabia, pues, lo que uno siente.

Estas respuestas que dan los niños y la niña les permitió a las investigadoras inferir en que las ideas que tienen los participantes sobre las emociones están arraigadas a la teoría de la inteligencia emocional, teoría que permite analizar las emociones únicamente desde un asunto psicológico e individual, pues esto sigue siendo un detonante en las escuelas cuando de educar las emociones se trata, en consecuencia, esos términos que utilizan los niños y la niña para referirse a las emociones coinciden con el hecho de que los maestros y las maestras siguen trabajando y entendiendo las emociones como estados de ánimo e impulsos que deben ser controlados o aplacados; esto se relaciona con la definición que da Rodríguez, (2009) sobre la inteligencia emocional al mencionar que:

El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender y controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. De esta forma, inteligencia emocional no se plantea como ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas. (p.2)

En efecto, lejos de estos conceptos está la idea de lo político en las emociones que conciben los niños y la niña que participaron en esta investigación, pues se evidencia que la educación de las emociones en las escuela sigue abordando se desde la psicología cognitiva, paradigma que ha predominado durante muchos años para comprender las capacidades de los sujetos para adaptarse mejor que otros a situaciones o contingencias en la vida, de este modo, la inteligencia emocional se resume en lo que menciona Mayer y Salovey, citados por Dueñas (2002) “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad para supervisar y entender las emociones propias y la de los demás, discriminar entre ella, y usar la información para guiar el pensamiento y la acción” (p.85)

En relación con esto, se trae a colación la experiencia a nivel mundial que se ha vivido por la pandemia del Covid-19, coyuntura que obligó al sistema educativo a tratar con más fuerza el tema de las emociones en los niños y las niñas, pues esta situación afloró en ellos emociones como el miedo, la rabia, la angustia, entre otras, que para ser atendidas, la UNESCO implementó algunas estrategias que fueron acogidas por las instituciones educativas, pero que seguían en la línea de atender, entender y prevenir las emociones individual y psicológicamente; en concreto la UNESCO plantea lo siguiente:

Toda crisis, desde guerras hasta pandemias como la que se vive actualmente por el COVID-19, conlleva fuertes respuestas emocionales negativas, como pánico, estrés ansiedad, rabia y miedo. Desarrollar en las personas habilidades de aprendizaje socioemocional ayuda a que las situaciones estresantes se aborden con calma y con respuestas emocionales equilibradas. Además, estas competencias permiten fortalecer el pensamiento crítico para tomar decisiones mejor informadas en la vida. (UNESCO, 2020).

En este orden de ideas, resulta importante hacer una distinción respecto a las emociones desde una mirada política, pues sólo de esta forma, su educación será trascendental a lo que se le ha inculcado a las personas a lo largo o corto de su vida en diferentes espacios educativos.

Luego de indagar sobre la noción que tenían los niños y la niña sobre las emociones en general, se precisó en la concepción que le otorgaban a la emoción de la ira, pues esta investigación se interesó por comprender los rasgos políticos de esta emoción en niños y niñas habitantes de un contexto de violencia urbana en la ciudad de Medellín. Fue así entonces que, durante el desarrollo del segundo taller, las investigadoras utilizaron el mural de situaciones como estrategia para

identificar algunas situaciones cotidianas que les genera ira a los niños y la niña y situaciones que logran desatar ira en los adultos de su entorno y que ellos han podido evidenciar las formas en cómo responden a dicha emoción. Estas situaciones se eligieron teniendo en cuenta las características del contexto y algunas dinámicas cotidianas que se consideran pueden generar conflicto entre los habitantes, dichas situaciones fueron presentadas en el mural por medio de imágenes que permitieran inferir el conflicto que se pretendía analizar.

En este sentido, se identificó que muchas de las situaciones que les generaban ira a los niños y la niña se desataban en actos violentos o del deseo de provocar el mismo dolor o experiencia negativa hacia el otro, pues luego de dialogar con las imágenes del mural de situaciones los niños y la niña nos expusieron algunas situaciones que les genera ira y cómo reaccionan ante dicha emoción. En este momento, la niña que participaba en la investigación narró una situación que vivió en su barrio donde fue agredida por otro niño con quién no quería jugar, ella dijo:

Es que yo estaba quieta jugando con Luisa, y el todo metido vino a patearnos los juguetes y me pegó... isss a mí me dio una rabia, y más bien fui a ponerle las quejas a su mamá para que ella misma le pegará por fastidioso. (Camila, 6 años).

Inmediatamente una de las investigadoras le dijo: ¿Tú fuiste a poner la queja para que la mamá le hiciera ver que no tiene que maltratar a las personas o para que ella le hiciera lo mismo que él te hizo a ti? En medio de risas responde:

Siii, obvio, para que él vea que no es bueno y que duele... es que él no es mi papá para que me pegue y si uno le pega, ahí si va de llorón donde la mamá. (Camila, 6 años).

Esta situación narrada por la niña deja ver dos asuntos importantes de analizar, por un lado, indica que el maltrato o la agresión física y verbal es aceptada dependiendo de la persona, idea que se ha mantenido tradicional y culturalmente al justificar y aceptar que los padres o familiares de los niños y las niñas en sus actos de educar, corregir y guiar a sus hijos deben tener mano dura, es decir, pueden y deben utilizar los golpes ante cualquier situación para instruirlos, como si los padres tuvieran toda la libertad de atropellar la dignidad de los hijos y como si estos últimos no merecen respeto y tuvieran que soportar todo sin derecho a refutar, por este ideal o creencia es precisamente que la niña acude a la queja directamente de un familiar, en este caso de la madre, porque sobre ella recae la posibilidad de que se haga algo al respecto de la acción que ha generado ira en la niña.

Por otra parte, dicha situación narrada por la niña muestra uno de los rasgos políticos de la ira; la retribución del daño causado, que considera que el agresor debe ser humillado y lastimado para aliviar o disminuir el dolor que ha causado en su víctima, esta reacción surge cuando la persona agredida considera que dicho acto ha ultrajado su status y/o dignidad o tiene un sentido de inmerecimiento, esta condición en la que se sumerge la víctima lo impulsa a desear y buscar los medios necesarios para ocasionarle dolor al agresor, ya sea directamente o por medio de sus familiares o bienes materiales con vertiéndose esto, en una cadena de reproducción del mal, dicho en palabras de Nussbaum (2018), esta filósofa menciona que:

En cuanto al daño injusto: aún si experimentamos frustración cuando alguien nos daña sin querer, sólo sentimos ira cuando creemos (sea cierto o falso) que una persona o personas infligieron el daño de un modo tal que fue ilegítimo o injusto. (p.32).

De este modo, la ira es una emoción que engecece a quienes la sienten y consideran que el daño causado ha atentado contra su posición social, a lo que Nussbaum (2018) dice que, “el daño de status tiene un resabio narcisista: antes que enfocarse en el carácter injusto del acto (...) se enfoca obsesivamente en ella misma y en su posición con relación a otros. (p. 35).

Es importante mencionar que la respuesta de la ira no siempre se piensa con un acto violento, es decir, existe la posibilidad de contemplar la idea de desear el mal e infringir el mismo dolor al agresor, deseando que sea infeliz, que la vida misma le cause un sufrimiento y así la persona que fue agredida no participe personalmente en la venganza, y esto fue precisamente lo que se pudo analizar de la narración que nos hizo la niña y la intención con la que fue a poner la queja.

Por otra parte, otro de los hallazgos que permitió identificar esas situaciones que les genera ira a los niños y la niña y que fue clave para comprender que los participantes suelen interesarse, cuidar y proteger únicamente a las personas con quienes comparten un vínculo cercano y sentimental y rechazan a quienes consideran no están dentro de su círculo de familiares y amistades.

Por medio de la técnica zoom, el sociodrama y el mural de situaciones, se pudo obtener información de los niños y la niña acerca de algunas situaciones que les genera ira a partir de las acciones que tienen los adultos, de esta forma, se identificó que una de las situaciones que les causa ira es cuando los familiares de sus amigos más cercanos le pegan, regañan o castigan injustamente, considerando un acto injusto, por ejemplo, el hecho de mandar para la casa a un niño que ha estado

más de 3 horas jugando en la calle o el hecho de que al hacer un mandado se compre algo equivocadamente y el castigo sea no jugar; de forma inmediata este acto se convierte en un malestar para el niño o la niña. Para ser más precisas con esta información se toma la voz de uno de los participantes de la investigación quien durante un taller decide contar una anécdota de cuándo y porque sintió rabia con la abuela de su mejor amigo, expresando lo siguiente:

Yo estaba jugando en el parque con Jonathan y llegó Luis que también quería jugar, pero a nosotros no nos gusta jugar con él, entonces no lo dejamos y él se fue a ponerle quejas a la mamita de Jonathan y ella lo regañó y lo entró... Es que la mamita de Jonathan por todo lo regaña y no lo deja salir, y yo no tengo con quien más jugar, me da una rabia, es que ya yo me quedo solo y que pereza jugar solo. (Santiago, 6 años).

También, se toma la voz de otro de los participantes quien manifiesta que una de las situaciones que le generan ira es que su mamá cometa con frecuencia actos de maltrato con su hermano mayor, él dice:

Es que a mí no me gusta cuando mi mamá le pega mucho a mi hermanito, ella le pega durísimo y a veces, solo es porque tiene mucha rabia... yo me voy para donde mi mamita [la abuela] para que después no me pegue a mí también (Jonathan, 7 años).

Estas expresiones dejaron ver que, los niños y la niña experimentan emociones como la compasión, pero únicamente con las personas que son cercanos a ellos, con quienes comparten un sentimiento y sinceramente les interesa lo que les pueda pasar, pero con las personas que no son de su agrado o no interactúan son tiranos e ignoran o justifican sus desgracias.

6.2 La Ira, la venganza y el castigo: “El que actúa mal, merece que le vaya mal”

Si la desgracia del agresor, por más severa que sea, no elimina el daño causado a la víctima ni mucha cancela su dolor, ¿por qué se tiende a pensar que la venganza y/o el infortunio del atacante puede disminuir el dolor o tristeza que se siente cuando una persona es agredida? Pues bien, la idea de la venganza, de cierta manera tiene alguna relación con la imaginación de la mayoría de las personas, que desde su lugar como agredido, por ejemplo, les permite fantasear el dolor y sufrimiento de su agresor, a esto es lo que se refiere Aristóteles cuando afirma que la ira es una emoción de dos caras que produce dolor y sufrimiento al mismo tiempo que sumerge al sujeto en un deseo placentero de retribuir el daño que se le ha causado.

En este caso, la venganza como rasgo político de la ira, se pudo identificar en las voces de los niños y la niña en varios momentos de la investigación donde revelaban la convicción que se pudo interpretar como la idea de que, el que hace el mal, merece que le vaya mal. Durante uno de los talleres se les presentó un cuento llamado *cuando estoy enfadado*, que dejaba ver como un niño cada vez que se enojaba tenía unas reacciones muy agresivas y si su rabia era provocada por alguien pensaba en la forma de vengarse de esa persona; en medio de la conversación que provocó esta historia, se les presentó la siguiente situación hipotética a los niños y la niña: imagínense que están en el mar y están construyendo un castillo de arena, y cuando ya están a punto de terminarlo llega un balón con tanta fuerza que les destruye su castillo, miran al lado, y es un niño que también estaba jugando y lo pateo con mucha fuerza que no se percató de que pudiera dañarles su castillo, en ese momento ¿qué harían, cuál sería su reacción? a lo que respondieron:

Santiago, (6 años): ayyy profe, yo cojo ese balón y se lo daño también apenas se descuide.

Jonathan, (7 años): jummm, yo hago que las olas se le lleve el balón.

Camila, (6 años): en medio de risas dice, ayyy no que rabia, yo también hago eso.

En estas voces de los niños y la niña se logra percibir un deseo de venganza manifestado en sus actitudes y comportamientos con intenciones claras de desearle el mal al otro y de pensar en vengarse de quienes han causado un mal físico o material a uno mismo o a algo o alguien que nos importe, sobre el particular, Ramos, C. (2014) manifiesta que: “el sujeto afectado por la agresión busca reparación y justicia, quiere el desquite; llegando en ocasiones a convertirse este deseo en el imperativo fundamental y en el sentido de su existencia” (p.226).

Así mismo, en otra de las actividades donde se utilizó el fotolenguaje, técnica que permite potenciar la imaginación narrativa a partir de un diálogo o una situación creada con solo una imagen, se les mostró un lámina donde se veía a dos niños peleando, y a su alrededor, un grupo de niños y niñas observando y riéndose de la situación; a partir de esa visión, se realiza un diálogo con base a la pregunta ¿qué creen que pudo provocar dicha pelea en los dos niños? y, ¿qué harías tú si estuvieras allí como espectador o si fueras uno de los niños que está peleando? Los niños y la niña coincidieron en que, la escena de esta imagen se pudo haber dado en una escuela, donde según ellos surgen muchos motivos por el que dos niños o niñas se puede pelear; mencionaron algunas razones por las que consideraban se había iniciado dicha pelea: por el bullying, porque un niño le quita su refrigerio a otro, o porque estaban molestando a uno de los niños y él se cansa de eso y le

dio mucha rabia y va a pegarle a quienes lo molestan para que lo dejen quieto, luego de estas suposiciones, al responder a la pregunta ¿cómo reaccionarías tú si fueras el que está peleando por cualquiera de los motivos que ya mencionaron? dicen:

Santiago, (6 años): ahh, yo le digo a la profe que ellos me están molestando, pero la profe les dice una sola vez que dejen de molestar, pero ellos siguen, y yo les pego su patada.

Jonathan, (7 años): A Samuel le gusta mucho pegar y que no le peguen, un día en el colegio le pegó a Carlos y se fue corriendo entonces nos fuimos los dos y lo cascamos.

Camila, (6 años): Si él me pega es porque le gusta que también le peguen, entonces yo también le pego.

Estas actitudes que toman los niños y la niña frente a situaciones como las mencionadas anteriormente, muestra que el deseo de venganza aparece como una sensación de que el otro no tiene por qué lastimarme y si lo hace, yo no tengo por qué aguantarlo entonces también lo lastimo. Este juicio que hacen los niños y la niña evidentemente está enmarcado en el deseo de venganza que entorpece las relaciones sanas de las personas, pues la venganza es un acto que, provocado por la ira tiene efectos negativos, a diferencia de la ira transicional que aunque permite expresar molestia o disgusto frente a una acto de injusticia no reacción con violencia ni intenta reparar el daño con más dolor, más bien, apuesta al bien común y al respeto por la vida y la dignidad de todo y todos hasta de los mismos agresores.

Como se mencionó anteriormente, la idea de la venganza y retribuir el daño causado al agresor está permeada por la creencia de que, de esta forma se puede disminuir el dolor causado, pero efectivamente no es así, pues la venganza termina convirtiéndose en una cadena de daños irreparables, sobre esta creencia de la venganza Nussbaum (2018) plantea:

La venganza no confiere ni restaura estas cosas. Sólo si se piensa puramente en términos de estatus relativo se puede tener la esperanza verosímil de efectuar una inversión a partir de un contraataque que inflija algún tipo de dolor en el infractor. (p. 42).

Comprender estos actos de los niños y la niña a la luz de lo que han vivido en su comunidad, se podría interpretar que, los niños y la niña al presenciar actos violentos durante toda su vida, y al ver que las formas con las que los adultos, principalmente, resuelven los problemas, tiende a ser con más violencia y mediante actos vengativos; sobre esto, Ramos, C.(2004) manifiesta:

El deseo de venganza se convierte en el pensamiento preponderante, llevando al sujeto al frenesí en el deseo de destrucción, sin tomar en cuenta la mediación simbólica que normalmente o en condiciones favorables, como función de un tercero que interviene, debería venir a establecer la reparación (p.224)

Cobra sentido este tipo de actos cuando se reconoce que los referentes socioculturales influyen en gran medida en la construcción de subjetividad de los niños y las niñas, en las formas en cómo se relacionan y en las formas en cómo se posicionan y responden a diversas situaciones.

Por otro lado, en las voces de los niños y la niña con relación al deseo de venganza como rasgo político de la ira, se pudo evidenciar un componente fundamental para comprender la influencia que tiene el contexto en la vida y en las formas de actuar de las personas, es decir, se alcanza a deducir, que una de las maneras de sentir conforme la pertenencia a un lugar es precisamente actuando según las formas comunes, aceptadas o justificadas en dicho espacio.

Los participantes dejaron ver durante el proceso investigativo que, tanto en la escuela, como en su barrio, como en sus hogares y en otros espacios sienten ira, pero no en todos ellos reaccionan de forma violenta. Esto se comprende a la luz de la siguiente narración de uno de los participantes.

Un día en el colegio yo no quería jugar en la clase de educación física, y ahí llegó Mario con otro amiguito y me pegó, ellos me molestan y me pegan mucho en el colegio cuando estamos en descanso, y yo no les hago nada, pero cuando estamos acá en el barrio, jumm... ahí me las cobro. (Santiago, 6 años)

Que el niño considere que en el colegio no le podía devolver el golpe a los otros niños y en barrio sí, parece que para el niño en el colegio los maestros y maestras representan la ley y el orden mientras que, en su barrio, donde se realizan actos violentos y algunas personas los justifican, aprueban y apoyan puede ser más fácil y cómodo para ellos realizar ese tipo de agresiones, Posada y Parales (2012) aluden a esto de la siguiente manera:

Las experiencias de violencia, más allá de la presencia (o no) de síntomas o trastornos psicológicos, están asociadas a características particulares del conocimiento social de los individuos, resaltando que la configuración de relaciones sociales se encuentra interrelacionadas con el entendimiento moral. (p.4).

Esto constituye la importancia de comprender cómo acontecen las experiencias de violencia que viven los niños y las niñas que habitan contextos que han estado permeados por la violencia y las formas de percibir y actuar en diferentes situaciones generadoras de ira. En ellos también influye las relaciones con adultos que establecen los niños y las niñas y que se convierten en un ejemplo o referente firme para el sujeto, así lo afirman Posada y Parales (2012) “Los menores que viven en áreas más violentas están más involucrados en situaciones agresivas, especialmente cuando tienen amigos mayores” (p.8), pues de ellos toman ciertas actitudes para replicar en otros espacios.

6.3 La familia y el contexto como referentes socioculturales en la configuración de la ira como emoción política en los niños y la niña.

El entorno social y familiar constituyen en gran parte, los comportamientos que tienen los niños y las niñas en diferentes situaciones y espacios, pues resulta fácil para ellos tomar como ejemplo o como referente algunas acciones que los adultos suelen tener. Desde esta perspectiva, Posada y Parales (2012) plantean lo siguiente:

Se podría esperar que los menores de edad que viven en países en situación de conflicto armado y, más específicamente, en medio de la violencia, aprendan comportamientos violentos como formas válidas de resolver conflictos, imiten conductas violentas de las cuales han sido testigos y generalicen estos comportamientos violentos a otros contextos sociales. (p. 12).

Esto como referencia para comprender los comportamientos que los niños y la niña han tomado de los adultos y a partir de los cuales se atreven a hacer los juicios y las valoraciones en una situación de violencia, sin embargo, se esperarían a que esos juicios fueran conscientes o justos, pero el mismo contexto y sus dinámicas de violencia hace que los niños y las niñas justifiquen y acepten los actos violentos como un medio para resolver conflictos entre sus habitantes.

En efecto, se evidenció que los niños y la niña conociendo o desconociendo los motivos que haya desatado una pelea, consideran que la violencia física es necesaria para que el o los agresores respondan o paguen por los daños ocasionados, pues, de estas formas es como los adultos y principalmente los integrantes de las bandas delincuenciales que operan en el sector, suelen resolver los problemas, es decir, con más violencia. Particular es la idea de que los niños y la niña

consideren estos actos válidos para personas que no son allegadas a ellos o con quienes no comparten un vínculo sentimental, esto se relaciona de alguna manera con planteamientos de Nussbaum cuando, en pocas palabras, menciona que la falta de educación de las emociones políticas en la sociedad conlleva a que los sujetos se interesen únicamente por el bienestar de las persona que conforman su círculo social más cercano y sean de cierta forma antipáticos o desentendidos del bienestar, dolor y sufrimiento de otras personas con quienes no tienen vínculos sentimentales.

Por ejemplo, Santiago decía, “*A mí solo me gusta jugar Jonathan que es él si es mi amigo*” en esta expresión tan sencilla se evidencia que hay un interés solo por su amigo, con quien le interesa pasarla bien, pues esta frase surge luego de que Santiago contara que cierto día estaba jugando y se dieron cuenta que había otro niño mirándolos con el deseo de participar de dicho juego pero no se lo permitió porque no lo consideraba amigo y en pocas palabras, poco le importaba como se sintiera por ese acto de rechazo.

Igualmente, mediante la técnica del sociodrama, en el desarrollo de un taller, las investigadoras dramatizaron una situación de injusticia y violencia, dándole a los niños y a la niña la posibilidad de pensar en la solución de ésta. De las reflexiones de dicha situación surgen otros datos muy relevantes para esta investigación, pues los niños y la niña pese a que se han adaptado a las formas de resolver los conflictos que tienen los adultos, también sienten mucha tristeza por los resultados o huellas que deja dicha violencia, viendo esto en las reflexiones y sus gestos al expresar cada una de las soluciones.

Comprendiendo mejor esto, se toma las voces de los niños y la niña, quienes durante el desarrollo de un taller se sentían afligidos por el asesinato de un habitante del barrio, quien tuvo algún tipo de cercanía o vínculo con ellos y su vida quedó en manos de uno de los integrantes de los grupos al margen de la ley que, desde sus pretextos por poner orden social, atentan contra la vida, la dignidad y la integridad de los habitantes del sector. Traemos a colación la voz de una de las acompañantes de los niños, que, en un encuentro, mientras nos contaba desde su percepción, algunas situaciones y dinámicas de los habitantes, dice:

Cuidadora: lo que pasa es que acá, ellos se creen Dios y matan y sacan del barrio a quienes quieren, pero siempre los negros son los que sufren más.

A este comentario, que es sentido como un acto de racismo responde la niña:

Camila, 6 años: cuando hay una pelea ellos, (haciendo alusión a los integrantes de los grupos de violencia urbana) van disque para que no peleen más, pero nos matan a nosotros (expresión que se refiere a la población afro del contexto).

Estas expresiones dejan ver que la población afro de este contexto siente un tipo de discriminación por parte de los integrantes de los grupos armado y especialmente cuando se trata de intervenir en situaciones violencia, visto esto desde la perspectiva de Restrepo, E. (2018) la discriminación:

se encuentra asociada a un ejercicio de exclusión para que se produzca una discriminación. El ejercicio de exclusión que abarca el rechazo, la negación y el desconocimiento de quien es objeto de discriminación. La exclusión es un acto ideacional y del comportamiento. Se puede rechazar, negar o desconocer a un individuo o colectividad en el plano del pensamiento que se tenga de este. (p. 1).

Al mismo tiempo, Gómez, C (2019) en su trabajo investigativo que compara la guerra con la violencia urbana, sugiere que la exposición a la violencia urbana “está estrechamente relacionada con el crimen y la delincuencia donde la victimización usualmente se efectúa de manera individual.” (p.4), pero también argumenta que “es muy difícil que esta exposición trascienda a un espectro similar a la idea de identidad grupal presente en la violencia relacionada con la guerra” (p.5)

Según lo anterior, también se pudo concebir las percepciones que reflejan las mismas comunidades, pues, trasciende imaginarios históricos y culturales que se han construido a lo largo del tiempo y que se encargado de reproducirlo, tal como lo manifiesta Restrepo, E (2008) “El problema radica en que muchos de estos prejuicios se mantienen hoy en día y son fuente de los estereotipos que llevan a discriminar a individuos y poblaciones negras” (p.194).

Se sigue contemplando esta idea, tomando la voz de otro de los participantes.

Santiago, 6 años: hasta la policía es así, un día cogieron a Camilito y le pegaron todo duro y nadie hacía nada.

En relación con lo anterior Restrepo, E (2008) lo explica desde una dimensión estructural que trasciende más allá de algunos casos particulares que construyen percepciones:

Esto significa que el racismo se expresa en actos particulares que afectan a unas personas que son objeto de la discriminación racial. No obstante, esto no significa que el racismo

pueda ser reducido a lo que dicen, perciben y hacen unos individuos con respecto a otros. No es un problema que se pueda limitar a las interacciones y decisiones de los individuos. Si bien el racismo tiene una dimensión individual, no se puede perder de vista que el racismo tiene que ser también considerado desde su dimensión estructural, esto es, de cómo ha sido agenciado desde diseños institucionales que posicionan ciertos perfiles y trayectorias sociales. (p.198).

Finalmente, esto se concluye en que, aunque los acontecimientos se dan de forma individual y se delimita en percepciones por parte de la comunidad, es importante rescatar que el imaginario colectivo va más allá de las particularidades de los sujetos.

Ahora bien, se retoma el sentimiento de tristeza que compartían los niños y la niña por el asesinato de un hombre conocido y estimado para ellos. pues en medio de su tristeza los niños y la niña decían además sentir miedo por tanta violencia en su barrio, mencionando lo de la siguiente manera:

Santiago, 6 años: A mi si me da miedo que un día me digan que en playa baja mataron a mi papá y que yo vaya y lo vea tirado en el suelo como estaba papito.

Camila, 6 años: mi abuela dice que hasta dentro de su casa a uno le cae una bala perdida.

Jonathan, 7 años: Si uno está jugando y escucha una bala tiene que salir corriendo para su casa porque, si mi mamá me coge en la calle me pega un buju (expresión que utiliza la población afro para referirse a un golpe fuerte en la espalda).

Este miedo que es evidenciado en lo que expresan los niños y la niña se comprendió a la luz de lo que Mesero, P (2019) explica cómo el miedo que trasciende a un sentimiento pues este último "en definitiva, es la subjetividad consciente de una emoción" (p.4), pero al mismo tiempo explica cómo ese proceso de conciencia frente a la situación, permite gestionar su estado emocional del miedo, en este caso los niños y niña toman como referencia el lugar donde habitan, manifestando gusto frente al barrio pero con la trascendencia del impacto que les genera vivir en un contexto de violencia urbana, lo que significa que llegan a un estado de conciencia frente a la situación que viven y además es un paso para que gestionen la emoción del miedo:

6.4 La familia y la violencia: los actos violentos para defender la dignidad.

La familia es reconocida como el primer entorno de formación y educación de los niños y las niñas, por lo tanto, la responsabilidad que recae sobre este grupo es fundamental en la construcción de subjetividad política, que, para Suarez, P. y Vélez, M.(2018).

Como se evidencia la interacción social es un aspecto fundamental para la formación del ser humano ya que es en ese momento cuando se adquieren diferentes habilidades que le permiten a las personas relacionarse y adaptarse a su entorno por medio de comportamientos adecuados (p.159)

Con lo anterior para expresar que si desde sus primeros años de vida, la familia o uno de sus integrantes fomenta o justificar actos violentos como formas para resolver conflictos, los niños y las niñas reproducen este tipo de actos en la sociedad, impidiendo que se den relaciones armoniosas y proclives a bien común.

Los niños y las niñas, por lo regular, suelen acomodarse y adaptarse con facilidad a las formas de interrelación de los adultos más cercanos, por eso, fue importante analizar la configuración de la ira como emoción política en los dos niños y la niña a partir de las relaciones que se dan con sus familiares, de esta forma lo menciona Sánchez, (2008):

Las expresiones de violencia se deben analizar en los escenarios de socialización familiar, escolar y barrial, puesto que es allí donde se reproducen las relaciones que en algunos casos se expresan a través de formas violentas y que se manifiestan en las interacciones de la vida cotidiana. De esta manera, preguntarse por la violencia implica reflexionar sobre las relaciones sociales y sobre las interacciones que los sujetos realizan. (p.3).

Durante los talleres, se pudo comprender que la familia tiene gran responsabilidad en las formas en cómo los niños y la niña reaccionan frente a situaciones que les genera ira, pues tomando la voz de uno de los niños, podemos deducir, que incluso la madre de este niño lo obliga a actuar y comportarse violentamente con los demás como un acto para ganar respeto, pues se dirige a él de la siguiente manera:

mi mamá me dice que si me pegan en la calle o en el colegio tengo que devolver porque si me dejo pegar ella me pega a mí en la casa, ella me dice... sí le pegan péguete una piedra al que sea y corra para su casa que yo respondo, es que usted no tiene papá en la calle. (Jonathan, 7 años).

Que el grupo familiar fomente e impulse a los niños y las niñas a tener este tipo de comportamientos en un contexto donde la violencia urbana está muy presente en la cotidianidad de las personas, resultó preocupante para las investigadoras, pues este grupo de socialización sumado al contexto violento donde han crecido los niños y las niñas es lo que sin duda, han configurado la forma en cómo reaccionan, fomenta y justifican la violencia y se abstienen de buscar soluciones pacíficas para la resolución de problemas. De igual forma, en el contexto en particular donde viven los niños y la niña, habitan personas que hacen parte de grupos delincuenciales y quienes con frecuencia utilizan la violencia para atacar a los habitantes de esta zona y a su vez cuando intervienen en las soluciones de problemas entre los mismos habitantes lo hacen de forma violencia, tomando este acto como la única forma para hacerse ver como la autoridad o la ley.

Al mismo tiempo, este relato permitió comprender que la postura de la madre se debe o se puede relacionar a la pérdida de status del grupo familiar y no únicamente de quien participa en el acto violento, es decir, si su hijo es maltratado en la calle y no se defiende, le genera vergüenza a la familia ante la comunidad, pues el sentir que se provoca es como si el niño o la niña no tuviera la capacidad de defender su dignidad y por ende la de su familia.

7 Conclusiones

Con el fin de presentar las conclusiones a las que se llegó en la presente investigación, es necesario mencionar que, lo aquí es expuesto corresponden específicamente a las reflexiones y conclusiones que se tomaron de la población y el contexto donde se realizó este trabajo, por lo tanto, no se pretendió dar una idea general de lo que pasa en otros contextos de violencia urbana y ni de las formas en como acontece las emociones políticas en otros niños y niñas que habitan contextos violentos. Así pues, en esta investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Durante los resultados de los talleres se identificó que los niños y la niña no tienen una noción de lo que es una emoción política y lo que constituye cultivarlas, pues desde la realidad y cotidianidad y bajo experiencias vividas, expresan emociones, como la ira desde un componente psicológico e impulsivo, a partir de reacciones agresivas sin tener la noción y/o posibilidad de transformarla en ira transicional que permite sentir rabia o molestia por situaciones de injusticia, pero que su reacción no se sostiene bajo el efecto de venganza; esto se debe a que en las instituciones sociales y lugares donde se mantienen frecuentemente, no se aborda ni se trabaja esta temática, que en sí representa la humanización de las relaciones sociales.
- Las emociones son conductas que activan el comportamiento humano con respecto a la supervivencia y el sentir de lo que nos sucede, por ende, es necesario que los niños y niñas comiencen a conocerlas porque nos ayudan a tomar decisiones en momentos de la vida, sin embargo, convertirlas en una acción política permite tener actitudes que generen impacto personal y social, buscando que el comportamiento humano genere construcciones y relaciones políticas, a partir de lo que se siente en relación con lo que se piensa, pues las emociones no son independientes de las creencias y juicios de valor.
- La propuesta de trabajo de las emociones políticas enfocada en el paso de la ira a la indignación o *ira transicional*, como la denomina la filósofa Nussbaum, en niños y niñas, es una apuesta a la construcción y transformación de entornos violentos, pues, los imaginarios que se generan en estos contextos se reproducen culturalmente bajo las interacciones y relaciones familiares y sociales.

- Investigar sobre el paso de la ira a la indignación desde una visión de las emociones políticas, bajo un paradigma cualitativo y un enfoque hermenéutico, nos permite acercarnos a la comprensión de las acciones y reacciones cotidianas frente a diferentes acontecimientos y experiencias que viven los niños y niñas, esto a partir de acercamientos previos con técnicas como la fotografía y sus reflexiones, al mismo tiempo de las conversaciones que se derivan con quienes son los acompañantes e interactúan con los niños y las niñas y la observación constante en un contraste con la realidad que ellos perciben.
- En nuestro contexto, es poco lo trabajado en materia de emociones políticas, especialmente el paso de la ira a la indignación, por eso esta investigación sienta las bases de trabajos que se puedan realizar a futuro, es importante abrir caminos para que desde diversas perspectivas, paradigmas y enfoques se continúen y construyan acciones que generen impacto en los niños y niñas de los diferentes barrios de la ciudad de Medellín que presentan entornos violentos, y así ser el punto de partida para la transformación social y la humanización de las relaciones sociales.
- La escuela y la familia son instituciones sociales que generan espacios de interacción constante en el barrio, es por eso que la indignación o ira transicional debe ser una emoción para trabajar en estos lugares y así generar una manifestación en contextos más amplios como el barrio, las instituciones públicas y en las relaciones de poder, cuando perciban acciones de injusticia y violencia.
- Las personas tienen comportamientos vengativos cuando no encuentran otro mecanismo para expresar y manejar su dolor. Así, intentan hacerse entender provocando que el receptor se sienta tan mal como ellas. Por otro lado, además, en el momento en que se une la inhabilidad para comunicar y gestionar de forma sana con el no saber perdonar, se produce el rencor, una emoción muy perjudicial, pues supone mantenerse sumido en pensamientos negativos, sin poder avanzar. Recibir una buena educación emocional es, pues, clave. Como padres, debemos guiar y ofrecer a nuestros hijos opciones distintas de la venganza a la hora de expresar su ira y sufrimiento.

8 Recomendaciones

Una vez finalizado el proceso investigativo, y luego de identificar que no existen muchos estudios que se hayan interesado por indagar las nociones y las diversas formas en las que acontece la ira como emociones políticas en niños y niñas habitantes de contextos de violencia urbana, se considera pertinente seguir ahondando sobre las vivencias y experiencias de los niños y las niñas que los lleva a configurar sus emociones y principalmente la emoción de la ira, reconociendo principalmente desde la educación, la necesidad y la importancia que requiere comprender estas situaciones sociales para entender cómo se da la configuración de subjetividad política de los niños y las niñas, ya que de esta forma también se posibilita la idea de ver a los niños y las niñas como sujetos activos en su comunidad, que merecen ser escuchados y tenidos en cuenta para analizar cualquier coyuntura que pase a su alrededor, ya que los sucesos de violencia o de cualquier otra índole, no solo atraviesa la subjetividad de la población adulta, que es el foco de estudios de la mayoría de las investigaciones, sino también a la población infantil, quienes captan, perciben y repiten acciones que con frecuencia ven de los adultos en los espacios donde más interactúan.

Este trabajo pretende dejar una provocación para que otros procesos de investigación la retomen como base para diseñar más propuestas cuyo objetivo principal sea visibilizar y valorar las voces de los niños y las niñas, que en la gran mayoría de trabajos se ignora o no se tiene en cuenta para las reflexiones que suscitan del trabajo investigativo en contextos de violencia. Es preciso aclarar que no basta con realizar propuestas pedagógicas que permitan comprender el lugar de las emociones políticas en la vida de los niños y las niñas, sino más bien, realizar procesos de sensibilización y cultivo de las emociones políticas que permitan trascender la idea del individualismo en la vida pública y en las relaciones sociales, permitiendo así que los sujetos experimenten, independientemente de sus condiciones socioculturales, relaciones sanas e inclinadas a buscar la equidad, la democracia y el bienestar colectivo.

Adicionalmente, se considera pertinente abordar otras emociones políticas que se pueden develar de las acciones y nociones que tienen los niños y las niñas que habitan contextos de violencia urbana frente a situaciones de violencia que viven en sus contextos, identificando en ellas si se da la posibilidad de configurar otras emociones como la compasión, la simpatía y el amor por los demás, a partir de otros referentes socioculturales diferente a las familias y los sujetos que

conforman los grupos delincuenciales, como por ejemplo, líderes sociales, vecinos y señores/as de las tiendas del barrio que se interesan por ayudar y servir a los demás y realizan acciones que benefician a todos y buscan la convivencia pacífica convirtiéndose en un ejemplo digno a seguir por los niños y las niñas, ya que, en esta investigación no fue posible profundizar en otros asuntos ni en otras emociones pues, el foco principal era la emoción de la ira y sus rasgos políticos en niños y niñas de 5 a 7 años.

También se recomienda realizar un trabajo consciente y pertinente con las familias de los niños y las niñas que habitan contextos de violencia urbana, pues este grupo social, al ser el modelo primordial para la construcción de relaciones sociales debe ser cuidadoso a la hora de educar e inculcar valores a los niños y niñas, incluso cuando de defender su dignidad se trata, puesto que, en esta investigación se identificó que el grupo familiar de los participantes tiene gran influencia en las formas en como reacción y transmiten la ira los niños y la niña.

Finalmente, se recomienda desarrollar procesos de formación permanentes que les permitan a los maestros y maestras reconocer el papel de las emociones en la vida pública, superando perspectivas que las relegan de manera exclusiva a un plano psicológico e individual, para así reflexionar en torno a sus implicaciones en las interacciones que se tejen entre los niños, las niñas y los adultos y en su incidencia ante circunstancias que le exijan al sujeto valorar la vida de los otros aunque haya cometido errores.

Referencias

- Acuña, M.O. (2011) Diario de campo y trabajo social. [Archivo pdf]. En: <http://psicoanalisiscv.com/wp-content/uploads/2013/03/DiariodeCampo.pdf>
- Alvarado, S., Ospina-Alvarado, M. y García, C. (2012). La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 235-256. <https://bit.ly/2R1U7Dg>
- Álvarez, Á.; Castañeda, C.; Cataño, L.; Ortiz, P. (2019). Emociones políticas en procesos de formación de niños y niñas del ciclo I de cuatro Instituciones Educativas Públicas del Municipio de Medellín (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). [Tesis de maestría, Universidad pontificia bolivariana] <https://acortar.link/wAQwK>
- Álvarez, F. (2016). Martha Nussbaum y la educación en humanidades. *Analecta Política*, 6(10). 167-178 [Archivo pdf]. <https://bit.ly/3N8SVcZ>
- Angarita, P. E. (2017). Comunidades urbanas defienden sus derechos en contextos violentos e inseguros. En P. E. Angarita y J. Vega. (Ed.), *Violencia, seguridad y derechos humanos* (pp. 103-120). CLACSO. <https://bit.ly/3t86voO>
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 635-648.
- Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reivindicación de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*. Editorial Paidós.
- Bosada, M. (2020). *La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus*. Recuperado de: <https://bit.ly/3zs17RF>
- Butts, T. (2007). Manejando la ira en la mediación: Conceptos y estrategias. *Portularia*, VII (1-2) 17-38
- Calvo, A. (2019). De la ira a la compasión: el cultivo político de las emociones. *Ciudad Paz-ando*, 12(1), 67-77. <https://bit.ly/38ZVzCV>
- Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. En *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* (pp. 1-12). Santillana.

- Duarte, J., Gómez, A. y Taborda, J. (2020). Aproximaciones teóricas a la subjetividad política y las emociones políticas en maestros y maestras. En J. Duarte (Ed.), *Subjetividades y emociones políticas en maestros y maestras* (pp. 8-19). Editorial Universidad de Antioquia.
- David, J. A. (2019). Emociones políticas: Miedo y esperanza en el plebiscito por la paz. <https://hdl.handle.net/10495/16787>
- Duarte, J., y Gómez, A. (2019). Aproximaciones teóricas y epistemológicas a las emociones políticas. En J. Duarte (Ed.), *Emociones políticas en niños y niñas* (pp. 14-33). Editorial Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3zbAoZm>
- Dueñas, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, (5), 77-96. <https://bit.ly/3x7zbRj>
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Ortiz, M. J., Fuentes, M. J. y López, F. (2009). Emociones morales y conducta en niños y niñas. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 8(1), 3-22.
- Ghiso, A. (1999) Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, (5), 141-153 <https://bit.ly/3z9HI7G>
- Gómez, A. (2019). *El cultivo de emociones políticas en familias de niñas y niños entre 6 y 9 años de la ciudad de Medellín*. [Trabajo de grado de maestría, Universidad de Antioquia Repositorio Universidad de Antioquia]. Repositorio Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3aeImpU>
- Gómez, C. E. (2019) Impacto de la exposición a la violencia urbana sobre el comportamiento prosocial frente a personas del mismo grupo y otros grupos sociales. *Escuela de Economía*. <https://bit.ly/3x4zPPy>
- Guardián, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación Socio-Educativa. Costa Rica: CECC-AECI.
- Jaramillo, J. (2015). Tres procesos emblemáticos de recuperación de pasados violentos en América Latina: Argentina, Guatemala y Colombia. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 11, 29-59.
- Ley 1098 de 2006 (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República de Colombia. Diario oficial No. 46.446. <https://bit.ly/3x7gvkC>

Ley 1804 de 2016. (2016, 2 de agosto). Congreso de la República de Colombia. Diario oficial No. 49.953.

<https://bit.ly/3NOmFvv>

López, M. J. (2014). Indignación política: reflexiones desde el pensamiento de H. Arendt. *Alpha (Osorno)*, (38), 243-252.

Mendivil Calderón, C; Racedo Durán, Y.; Meléndez Solano., K.; Rosero Molina, J. (2015). *El papel de la Comunicación para el cambio social: empoderamiento y participación en contextos de violencia*. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (1), pp. 11-23.

Mieles, M. D., Tonon, G. y Alvarado, S. V. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas humanística*, 74, 195-225. <https://bit.ly/3zj6an0>

Nieto, S. (2007). El Dibujo infantil y el Niño/a. *Innovación y Experiencias Educativas*, 45, 1-8.

Nussbaum, M. (2008). Las emociones como juicio de valor. *En Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. (p.51) Barcelona, España: Editorial Paidós.

Nussbaum, M. (2010). Cultivar la imaginación: la literatura y las artes. *Sin fines de lucro. por qué la democracia necesita de las humanidades* (pp. 131-160). Katz editores.

Nussbaum, M. (2019). La ira hija del miedo. *En La monarquía del miedo: una mirada filosófica a la crisis política actual* (pp.60-82). Ediciones Paidós.

Nussbaum, M. C. (2018). La ira: debilidad, venganza, ultraje. *En La ira y el perdón: Resentimiento, generosidad, justicia*. Fondo de Cultura Económica.

Ospina-Alvarado, M. C., Carmona-Parra, J. A. y Alvarado Salgado, S. V. (2014). Niños en contexto de conflicto armado: narrativas generativas de paz. *Infancias imágenes*, 13(1), 52-60. Recuperado de: <https://acortar.link/gdLT9N>

Patiño, P. (2016). Martha Nussbaum. La filosofía, un lugar de encuentro del arte, la educación y la ira (o las emociones). *Revista Universidad de Antioquia*, (323), 34-40 <https://bit.ly/38ZJcXu>

Paz, A. C. (2016). Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. *Gobierno Nacional de Colombia*.

- Pérez, J. J., Nieto-Bravo, J. A., & Santamaría-Rodríguez, J. E. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 19(37), 21–30. <https://acortar.link/eUTvCS>
- Pérez, M. Á., Redondo, M. M. y León, L. (2008). Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *REME*, 11(28), 1-19. [Archivo pdf] <https://acortar.link/ektdbQ>
- Portilla, M., Rojas, A. F. y Hernández, I. (2014). Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. *Revista Universitaria docencia, investigación e innovación*, 3(2), 86-100 <https://bit.ly/3x54ZVw>
- Posada, R. y Parales, C. J. (2012). Violencia y desarrollo social: más allá de una perspectiva de trauma. *Universitas Psychologica*, 11(1), 255-267.
- Ramos, C. (2004). De la venganza y el perdón. *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis*, (4), 222-233 <https://bit.ly/3z9MXnM>
- Reina, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-12. <https://bit.ly/3GLSCIR>
- Restrepo, E. (2008). Racismo y discriminación. A. Rojas, *Cátedra de estudios afrocolombianos: aportes para maestros* 192-204. [Archivo pdf] <https://acortar.link/Fyoi9U>
- Restrepo, E. (2008). Racismo y discriminación. A. Rojas, *Cátedra de estudios afrocolombianos: aportes para maestros*, 192-204.
- Roldán, O., Giraldo, Y. N., y Martínez, M. L. (2017). La emoción como estrategia movilizadora de la acción política de niños, niñas y adolescentes. *Revista Lasallista de investigación*, 14(2), 152-159. <https://bit.ly/3O5tvNx>
- Saborío, S. (2019). Violencia urbana: análisis crítico y limitaciones del concepto. Repositorio instituto de investigaciones sociales. Universidad de costa rica. <https://bit.ly/3zbRiqH>

- Saldarriaga, A. (2018). *La comuna 16 (Belén), el corregimiento de Altavista, conflicto armado urbano y las fronteras invisibles (2008-2015)*. “Entre el miedo y una tensa calma” [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3M65c0j>
- Sánchez, B. Y. G. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación* (55), 108-124. [Archivo pdf]. <https://bit.ly/3Q5XWoy>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/2GBazIN>
- Suárez P. A. y Velez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. [Archivo pdf]. <https://bit.ly/3mmOKi1>
- Taborda, J. J. (2020). *Lugar que otorgan maestros y maestras a las emociones en su quehacer docente y su relación con su subjetividad política*. [Trabajo de grado de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Universidad de Antioquia <https://bit.ly/3NbKwW1>
- Villa, J. D., Rodríguez, M., Gaitán, L., González, M. A., Haber, J. y Roa, J. (2019). Emociones sociales y políticas en la construcción y la obstrucción de la paz en ciudadanos de estrato social medio-alto de la ciudad de Bogotá. *El Ágora USB*, 19(2), 352-371. Recuperado de: <https://bit.ly/3tdbHrx>

Anexos



1. Consentimiento informado

Yo _____ he sido informado/a sobre la investigación que será desarrollada por las estudiantes de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, Jenny Marcela Arias Jaramillo y Yenny Paola Córdoba Armijo acerca del tema de investigación que gira en torno a las emoción política y solicitan la participación de mi hijo/a _____ para poder llevar a cabo su proceso. La línea de investigación está dirigida por la docente investigadora Jakeline Duarte y el docente coinvestigador Cristian Giraldo, ambos docentes de la Facultad de Educación. La investigación tiene como objetivo principal *comprender la configuración de la ira como emoción política en niños de 5 a 7 años del barrio Nuevo Amanecer de la ciudad de Medellín que habitan contextos de violencia urbana*

Doy mi consentimiento voluntario y acepto que se me ha informado que todos los datos que sean obtenidos de el/la niño/a se utilizarán de carácter confidencial y no se usarán para otro propósito fuera de esta investigación.

Acepto que se me ha informado que en el momento en el que decida puedo retirar a el/la niño/a de la investigación sin que esto traiga un prejuicio para mí como responsable ni para el/la niño/a como participante.

Conozco y acepto que para efectos de la investigación se realizarán grabaciones de audio y toma de fotografías, de igual forma acepto que se me ha informado que la investigación no trae ningún riesgo para mí ni para mi hijo/a, además que por dicha participación no tendré ninguna compensación económica.

Mi participación será como acudiente responsable a cargo de el/la niño/a

Nombre: _____

Firma: _____

Cédula: _____

Para su constancia se firma el día ____ del mes ____ del año 2021

2.Asentimientos: Cuento ¿qué hay de las emociones en mi barrio?

Un día caluroso del mes de septiembre en un barrio ubicado en la ciudad de medellín se encontraban 2 maestras las cuales estaban en busca de 3 niños para hacerlos partícipes de una grandiosa aventura, donde habría juego, dibujo, baile y donde todo giraba entorno a un tema llamado las emociones, que además de su nombre tenía un acompañante llamado Políticas, si, si, así como lo escuchan, las emociones políticas, pero qué será eso?...



Allí en el barrio donde se escucha el ruido de los autos, el pito de las motos, y las voces de muchos niños y niñas que juegan, estaban aquellas dos maestras llamadas Marcela y Yenny observando cada detalle del lugar, estas maestras fijan su mirada en un grupo de niños y niñas que jugaban con una pelota, cuando de repente se acercan a ellos con la intención de involucrarse en su juego e invitarlos a la aventura que están próximas a realizar



Pero! esta gran aventura no puede iniciar sin que las maestras Yenny y Marcela conozcan un poco más a estos chicos, por eso se atreve a preguntarle sobre su familia, sus gustos, sus disgustos, del lugar donde viven, de los amigos con quienes más juegan, del lugar que más les gusta de su barrio, en fin, de todo lo que tenga relación con ellos y que sea clave para conocerlos mejor.

Todo parecía ir super bien, hasta que las maestras se percatan de que Simón, un niño afro que está ahí, se nota un poco triste y tímido. Ellas inmediatamente intenta incluirlo en la charla, cuando Andrés otro niño interviene y dice: “profesoras no, a él no lo podemos invitar, él lo arruinaría todo, ¿no ven que es negro? Además mi mamá me ha dicho que no juegue con él porque él parece gay con esas trenzas” y acto seguido lo empuja, y Simón cae al suelo y se da un golpe muy fuerte.



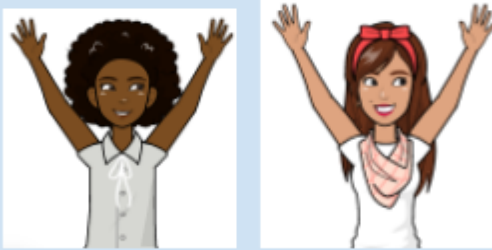
Entonces llega Sara, otra niña que presenciaba esta situación tan fea y que rápidamente se indigna por esta injusticia, le dice a Andrés: “¿Por qué eres así? no le pegues a Simón, si él se quiere divertir también tiene derecho a hacerlo, es injusto que le hables así solo por ser afro o porque le gustan las trenzas, él es un niño que merece respeto como tú, como yo y como todos.



La actitud y las palabras de Sara, hacen que Andrés reflexioné y se dé cuenta que actuó mal, por eso se acerca a Simón con la intención de disculparse y le dice: “lo siento, no volverá a pasar, no te insultare nunca más, ¿me perdonas?... Simón, después de ser agredido de tal forma, tenía muchísima rabia y tenía dos caminos, el primero era reaccionar agresivamente y pegar le o insultar a Andrés y segundo perdonarlo, aceptar sus disculpas y decirle que para un futuro espera que no lo vuelva a hacer. Pero Simón con la humildad que lo caracteriza acepta sus disculpas y le da un abrazo e inmediatamente los niños y niñas se dispersan y continúan jugando con la pelota.



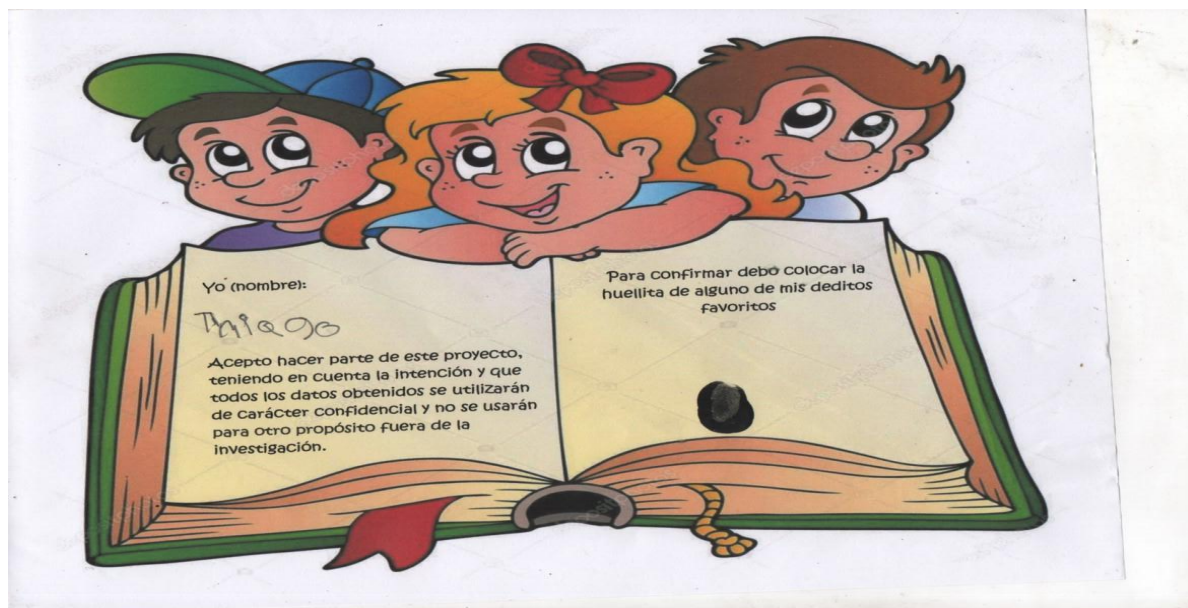
Esta situación que fue evidenciada por las maestras, las animó aún más a trabajar el tema de las emociones políticas pero! ¿Qué es eso de las emociones políticas? ¿Acaso las emociones tienen algo que ver con lo político? pues sí, porque estas emociones se construyen desde la interacción con otros y siempre velan por el bienestar de todos.

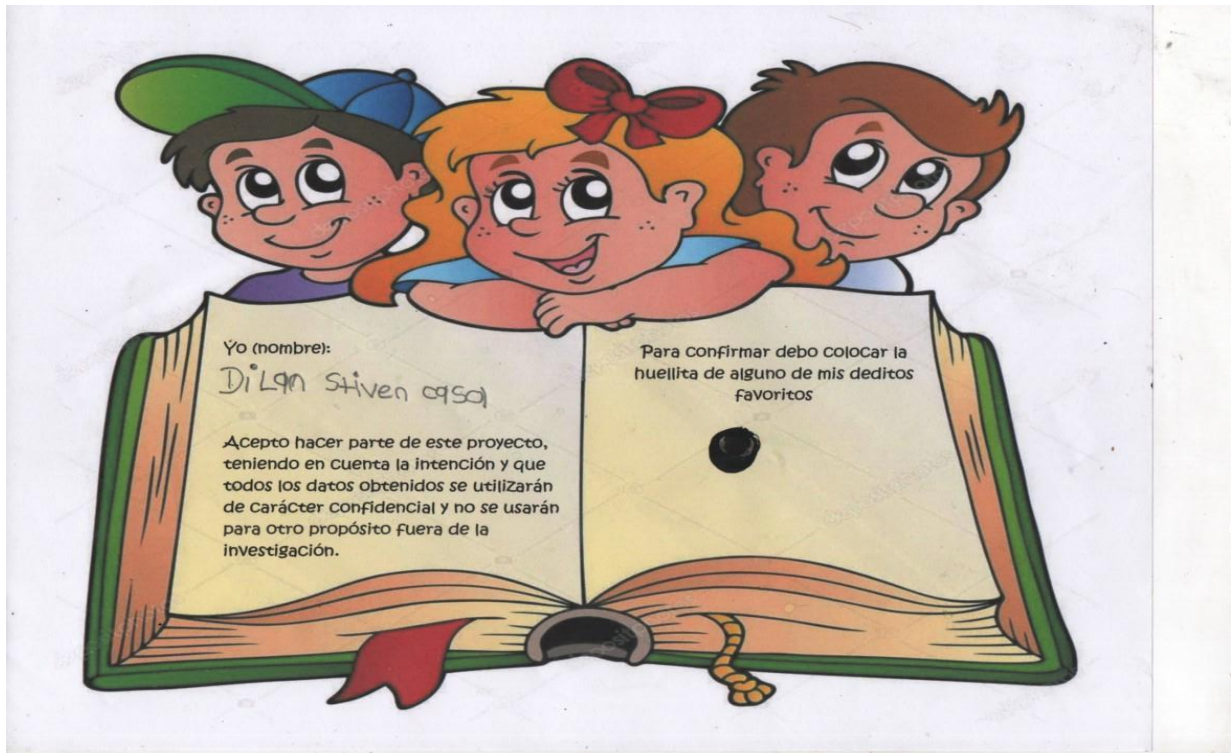


Fue así entonces que estas aventureras maestras se propusieron como objetivo investigar cómo se configura la ira como emoción política en niños y niñas de 5 a 7 años para comprender esas reacciones impulsivas e inestables que tienen los niños frente a las situaciones que les da rabia. Y para lograrlo convencieron a los niños y la niña que participaran de esta grandiosa aventura.



3.Registro de aceptación de los niños para participar en la investigación.





4 talleres de recolección de información

Planeación sesión # 1

- **Nombre de la actividad:** Al encuentro con las emociones
- **Duración del taller:** 90 min
- **Temas asociados:** Emociones políticas - Rasgos políticos de la ira

. Objetivos:

1. Exponer el proyecto de investigación que se realizará con los niños y la niña del barrio Nuevo Amanecer de la ciudad de Medellín.
2. Identificar las significaciones o representaciones que han construido los niños y la niña que participarán en esta investigación sobre los aspectos políticos, sociales y culturales de su contexto.

. Metodología:

Momento Inicial (15 min): Para dar inicio con la sesión se cantará la canción infantil “Era una sandía gorda” que servirá como actividad de rompe hielo, pero además será una excusa para identificar prejuicios y reacciones de los niños y la niña frente a diversas situaciones

Era una sandía gorda gorda (bis)

Era una sandía gorda gorda (bis)

Que quería ser la más bella del mundo

Que quería ser la más bella del mundo

Y para el mundo conquistar

Y para el mundo conquistar

ja ja aprendió a perdonar

zua zua aprendió a abrazar.

ja ja aprendió a perdonar.

Se repite la misma frase y se van añadiendo acciones, y cada que se dice una acción se repiten todas las anteriores. La intención es proponer acciones que tengan relación con lo político. por ejemplo. Aprendió a enojarse, a sonreír, a elogiar, rechazar, amar, a escuchar, saludar, a llorar, entre otros para seguidamente indagar sobre estas sensaciones y emociones ¿Cuándo las sientes? ¿Cómo lo vives? ¿Qué gestos surgen al mencionar cada acción? entre otras.

Luego se da paso a la creación de una escarapela, donde los niños y niñas con ayuda de sus padres o acompañantes tendrán los materiales necesarios para personalizar a su gusto dicha escarapela, pero teniendo en cuenta que esta debe contener el nombre del niño o niña, un dibujo o una frase que represente lo que más les gusta o lo que menos les gusta de su barrio y que deseen

compartir lo con los demás participantes. Esta escarapela será la herramienta para la presentación de todos los participantes (niños, niñas, padres o acudientes, maestras en formación y asesores).

Momento central (60 min): seguidamente se presentará el proyecto de investigación, apoyado con el cuento “*¿Qué hay de las emociones en mi barrio?*” (ver anexo 1) este cuento será narrado con dibujos ilustrativos los cuales van acompañando la lectura, además se dará paso a la presentación del consentimiento informado para los acudientes y el asentimiento para los niños, dejando clara nuestra intención y deseo en la participación de estas personas en este proyecto investigativo. Para continuar la maestra en formación dará una breve explicación sobre qué es una cartografía social, mencionando que básicamente una cartografía social tiene como objetivo representar y describir físicamente un lugar teniendo en cuenta puntos estratégicos y/o significativos para la comunidad, dicho lo anterior la actividad consta de sentarnos en un círculo donde se coloca un papel bond o periódico grande para iniciar a dibujar dicha cartografía, (dibujo del barrio) con la participación de todos los asistentes, los cuales tendrán que plasmar los aspectos del contexto que más resaltan, algunos puntos estratégicos y simbólicos para la comunidad y además qué emociones han podido experimentar en dicho espacio, y para entender mejor el ejercicio, se presentarán algunas imágenes con ejemplos (anexo 2). Este ejercicio nos permitirá indagar y recoger información sobre la contextualización a partir de los siguientes aspectos:

Políticos: indagar por los proyectos que se estén realizando o que se hayan realizado tanto en el barrio como en la escuela y que hayan sido mediados por la Alcaldía de Medellín, fundaciones y demás, en qué espacio específico del barrio se llevan a cabo estos proyectos y con qué fin. También cuáles de estos proyectos han aportado al conocimiento de los niños y niñas sobre temas como -Derechos de los niños y niñas -El manejo de los conflictos -La participación - Disminución de la violencia - Buena y sana convivencia -Planeación sobre proyectos de vida, entre otros.

Sociales: indagar sobre la relación entre las personas cercanas y/o más reconocidas por los niños y niñas en su contexto y cuáles son las características propias de dichas relaciones (- Racismo -Bullying -Religión -Orientación Sexual; Además qué situaciones se evidencian como generadoras de ira: -Fronteras invisibles -Disputas familiares)

Culturales: Describir diferentes situaciones que generan violencia en el barrio y cómo reaccionan los habitantes, identificar si estos comportamientos sociales pueden o no afectar a los habitantes y a su vez a las relaciones que se tejen dentro de esta comunidad. También, indagar la experiencia de vivir en contexto de violencia urbana ¿Cómo lo han vivido?, ¿Qué les han producido estas situaciones? Además, indagar sobre el núcleo familiar de los niños y las niñas, quienes cuidan y/o con quienes pasan mayor tiempo, a qué se dedican y/o en que trabajan, nivel académico, etc. También se pretende indagar sobre el papel del arte, si hay grupos de baile y que aporte le dan a la comunidad, si en el contexto hay por ejemplo grafitis y que generan en los habitantes, si hay algunos movimientos sociales o grupos en especial que se enfoquen en la realización de estos grafitis y si de alguna manera se puede ver reflejada la indignación.

Momento final (15 min): la socialización de este primer encuentro será crucial para escuchar voces de todos los participantes frente a sus expectativas en la participación del proyecto. Y para finalizar las maestras en formación compartirán un detallito de un dulce con un dibujo como se muestra en la siguiente imagen:



imagen tomada de: <https://acortar.link/GPdGDe>

• **Recursos:** Cartulina - colores - marcadores - lana - tijeras - imágenes - hojas de block, papel periodico.

Planeación sesión # 2

- **Nombre de la actividad:** Hablemos de mi barrio
- **Duración del taller:** 70 minutos

• **Temas asociados:** Situaciones generadoras de violencia - Rasgos políticos de la ira

• **Objetivos:**

1. Identificar qué situaciones les genera ira a los niños y las niñas en los espacios donde más se desenvuelven y cómo reaccionan a dichas situaciones.
2. También identificar las situaciones de violencia que los niños han presenciado en su barrio de sus adultos significativos y las posibles soluciones que estos les dan a dichos conflictos.

• **Metodología:**

Momento inicial (10 min): para comenzar se realizará el juego de la ruleta de las emociones que consiste en ubicar en una ruleta algunas emociones como el miedo, la ira-rabia, la reconciliación, compasión y la alegría para indagar ante que situaciones sentimos dichas emociones.

Momento central (40min): el momento central de esta sesión estará dividida en dos. en un primer momento se realizará el taller llamado murales de situaciones donde las maestras propondrán varias situaciones para analizar con los niños y la niña sobre algunas situaciones de conflictos generados por: la acumulación de basura en los espacios de otros vecinos, escuchar música a alto volumen y en diferentes horas del día, por la forma en como otros adultos le hablan o tratan a los niños, por peleas entre niños, entre otras (ver anexo 1). la idea entonces es mostrar dichas situaciones y ver cómo los niños y las niñas las identifican o reaccionan, y luego, preguntar si han evidenciado las reacciones de los adultos frente a estas situaciones.

Seguidamente, se construirá un mural con los niños y las niñas, de las situaciones que ellos han vivido de forma más directa, situaciones que ellos mismos nos cuenten que les genera rabia como, por ejemplo: el castigo injusto a mi mejor amigo, si jugando fútbol un niño no me pasa la pelota o siempre me la quita o me empuja mucho, porque alguien toma mis juguetes sin permiso o porque mis padres se los prestan, si en el colegio siempre tienen en cuenta al mismo compañero para ayudar a la profe. entre otros.

Momento final (20 min): finalmente para la socialización realizaremos una nube de dibujos, donde se le entregará a cada participante una hoja, lápiz y colores para que realicen un dibujo que represente cómo se sintieron durante esta sesión.

Anexos



(<https://acortar.link/05tkvA>) (<https://acortar.link/DHbdHd>) (<https://acortar.link/IMXZmw>)

Planeación sesión # 3

- ***Nombre de la actividad:*** El nuevo amigo de nuestras emociones
- ***Duración del taller:*** 75 minutos
- ***Temas asociados:*** Situaciones generadoras de violencia - Rasgos políticos de la ira -

dibujo narrado

- ***Objetivo:*** Potenciar la imaginación narrativa de los niños y niñas
- ***Metodología:***

Momento inicial (20 min): hoy conocerán un nuevo amigo por medio de un video, él se llama Jostin Ávila David es un niño de 7 años y vive en el barrio Santa Rita ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado. Jostin les hizo un video para contar una experiencia que vivió en su barrio hace algún tiempo. Situaciones muy parecidas a las que ustedes viven en su barrio y que a él le generaba muchísima rabia y tristeza, pues todos los días le tocaba ver mucha violencia, y con esa violencia se estaban maltratando los derechos de todas las personas, como el derecho a la vida, a la educación y a vivir sin miedo y sobre todo, esas situaciones no permitían que él pudiera jugar con sus amigos, pues tenían que estar casi todo el tiempo encerrados. Jostin sabe que hay otros de otros barrios que también viven cosas como las que le tocó vivir, por eso, se animó a hacerles este video.

Durante el video él nos cuenta la historia de su barrio y como hasta el día de hoy ha cambiado, al finalizar le preguntaremos a los niños y la niña que piensan acerca del nuevo amigo.

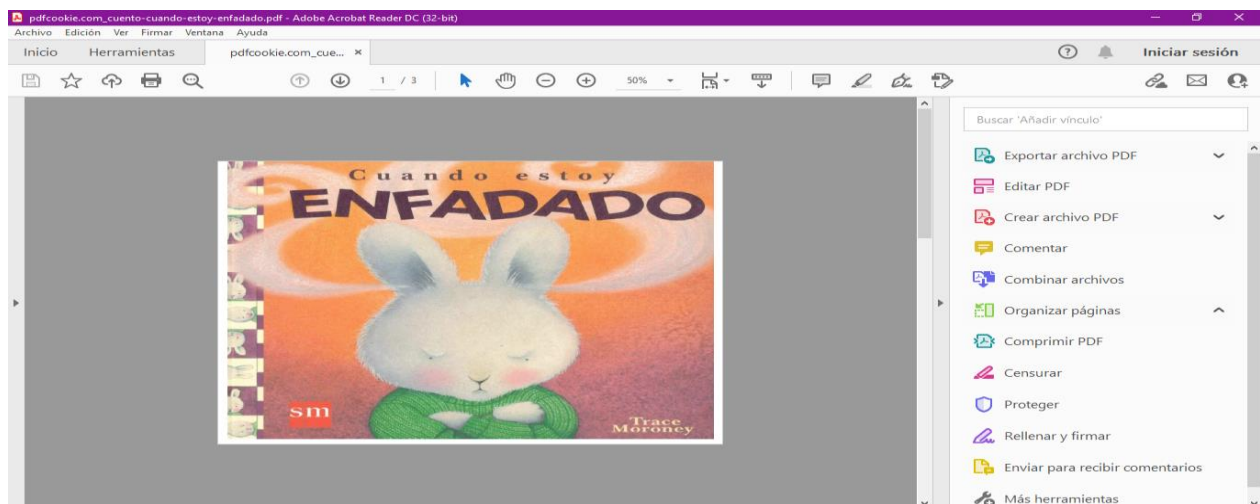
Momento central (35 min): Guiados por la situación del nuevo amigo Jostin se invita a los niños y la niña a sentarse para escuchar un cuento llamado “*Cuando estoy enfadado*” (anexo

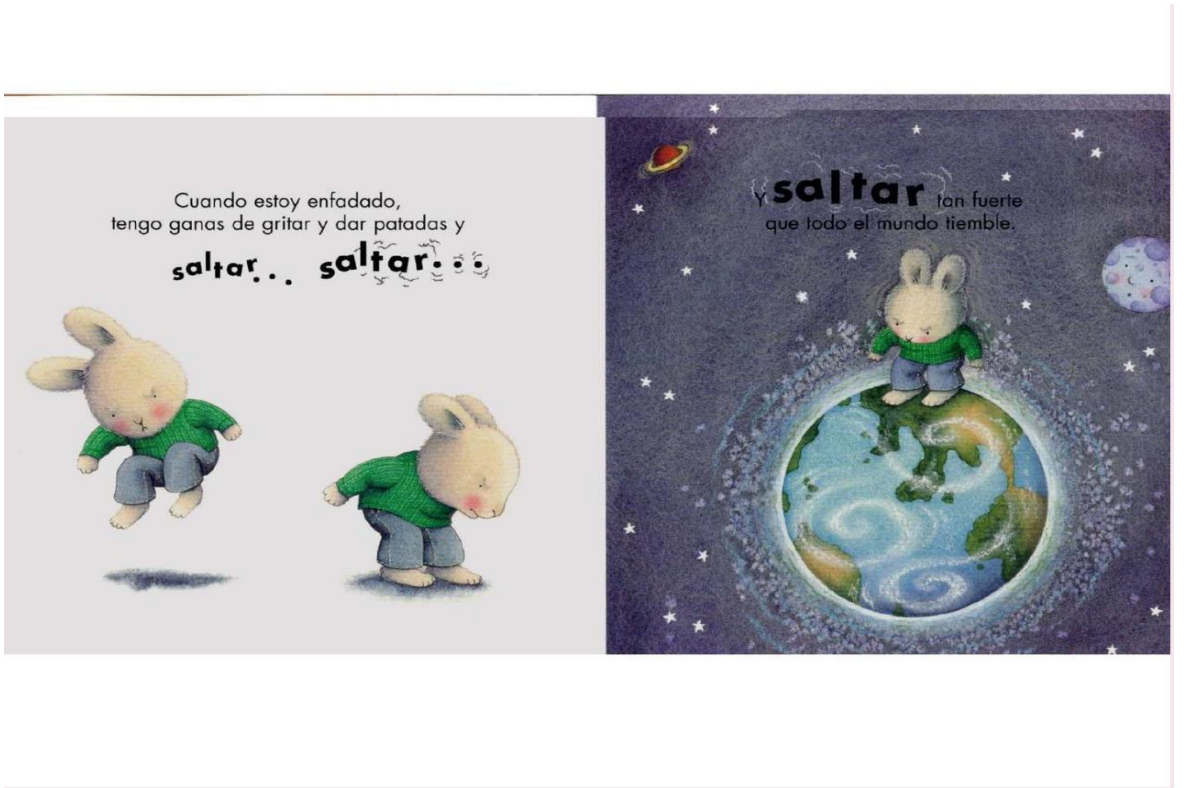
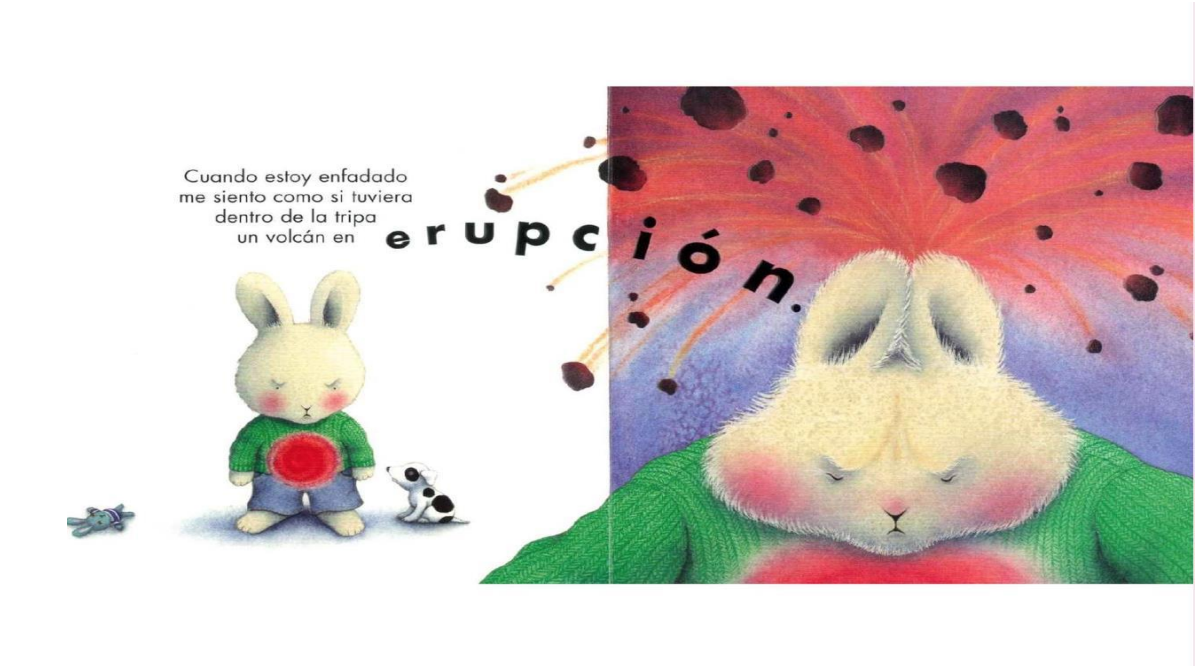
1) y antes de leerlos se harán preguntas tales como: ¿De qué creen que se trata el cuento? ¿Por qué las maestras nos traerán este cuento? preguntas durante: ¿Qué más creen que hace este personaje cada vez que tiene rabia? ¿qué te causa rabia a ti? y por último ¿Cómo te pareció el cuento? ¿Qué mensaje le podrías dar al personaje?

Luego de leer el cuento, le daremos a los niños y la niña material suficiente para que realicen un dibujo de una escena del cuento que les haya llamado la atención y quieran contarse la a su nuevo amigo Jostin, y con ayuda de las maestras en formación le mandaran también un mensaje por medio de un video contándoles lo que sintieron al escuchar su historia.

Momento final (20 min): finalmente se comenta las percepciones de la sesión y lo aprendido en el encuentro.

Anexos





Quiero correr y correr y no parar nunca.



Hay cosas que me ponen furioso,
como que alguien se ría de mí,



destruce mi castillo de arena...

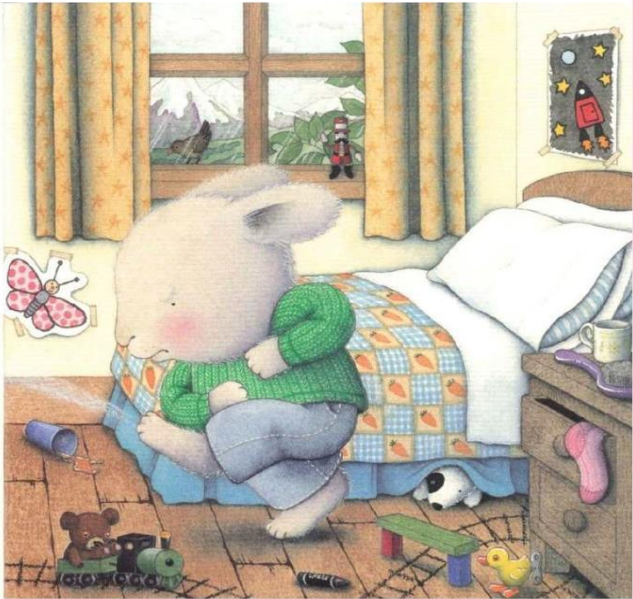


...o cuando me regañan
por cosas que yo no he hecho.

No es malo estar enfadado.



Pero sí lo es dejar que mi furia haga daño a otro.

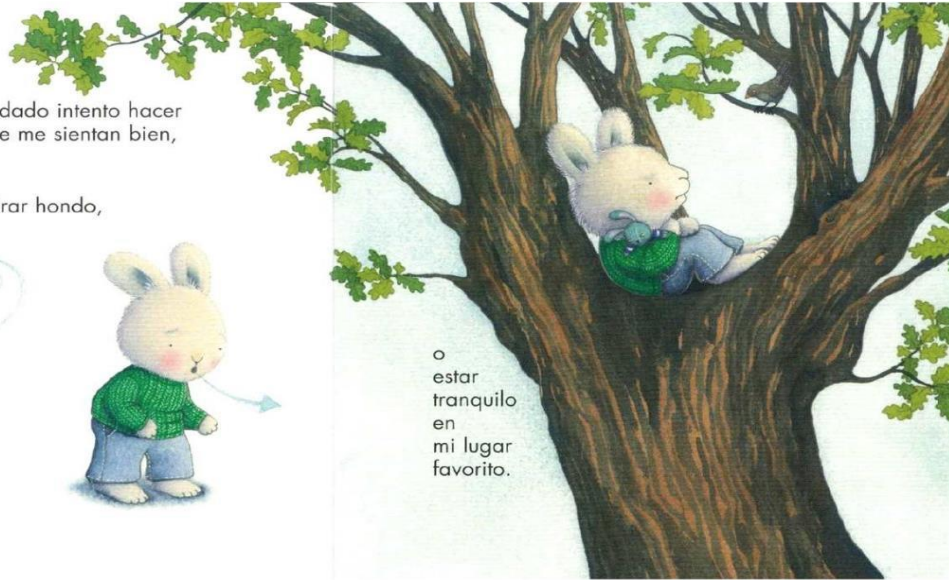


Cuando estoy enfadado intento hacer todas las cosas que me sientan bien,

como respirar hondo,

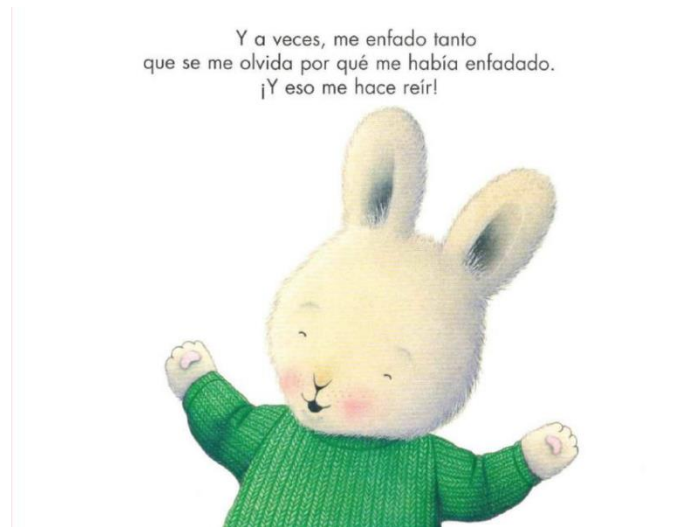


o estar tranquilo en mi lugar favorito.



Hablar de por qué estoy enfadado con alguien que me quiere puede ayudar a que el enfado se pase.





Planeación sesión # 4

• ***Nombre de la actividad:*** Fotolenguaje

• ***Duración del taller:*** 70 Minutos

• ***Temas asociados:*** Subjetividad política, emociones políticas, rasgos políticos de la ira.

• ***Objetivo:*** identificar comportamientos, actitudes y hábitos que dificultan la construcción de relaciones solidarias y pacíficas en una sociedad y especialmente las que se viven en el contexto de los niños y la niña participantes de esta investigación.

• ***Metodología:***

Momento inicial (5 min): Se recibe a los participantes y se les indica cómo se va a desarrollar el encuentro.

Momento central (45 min): Las maestras en formación llevarán varias imágenes impresas que represente diferentes situaciones que se asemejan a las realidades sociales que los niños y las niñas viven o han vivido en su barrio. Este momento se desarrollará de la siguiente manera:

Una de las maestras en formación estará ubicada en un extremo del lugar con las imágenes que relacionan algunas situaciones sociales que viven los niños en su contexto, cada niño y niña tendrá que pasar cada cierto tiempo a observar una imagen, y teniendo en cuenta que el fotolenguaje se presta para que una imagen tenga múltiples narraciones, se pretende que el

niño o la niña construya un diálogo entre lo que observa y su conocimiento con relación a su experiencia.

Cada uno de los diálogos que los niños y la niña construyan serán tomados por la maestra con el fin de establecer relaciones entre las expresiones y modos de resolver conflictos que optan los niños y la niña frente una situación particular. Luego de trabajar cada imagen se procede a realizar la puesta en común, donde se socializan los diálogos contruidos por los participantes y si es el caso, las relaciones que se evidencian entre dichos diálogos identificando la ausencia o presencia de rasgos políticos en las emociones.

Simultáneamente, la otra maestra estará al otro extremo del lugar realizando una actividad de origami que llamaremos “*los lentes del mal*” con esta técnica se realizará una gafa que se nombrará como el lente que tiene conductas inaceptables. Se le indica a los niños y la niña que estos lentes les permitirá identificar en ellos mismo y en los demás esas conductas dañinas que no permiten establecer relaciones de respeto y empatía entre las personas, por eso cada que evidencian un mal acto de alguien pensarán en dicho lente y luego contarán ese hecho y porque consideran que es un acto que no permite construir relaciones proclives al bien de todos.

Es importante mencionar que las maestras llevarán los dobles de las hojas previamente marcadas para el ejercicio del origami.

Momento final (20): Para finalizar se socializan los diálogos contruidos en la actividad del fotolenguaje y las percepciones y/o aprendizajes del encuentro.

Materiales: Marcadores, tizas, Post-it, lápiz, colores, hojas de block, papel periódico, imágenes impresas.

Anexos



<https://acortar.link/YFQ7to>

<https://www.emol.com/fotos/36301/>



<https://acortar.link/3ySUAj>



<https://acortar.link/9E1jv0>



<https://acortar.link/jBLPbg>

- **Nombre de la actividad:** Globos a volar

- **Duración del taller:** 75 minutos

- **Temas asociados:** Emociones políticas, representaciones sociales, reflexiones conscientes, rasgos políticos de la ira

- **Objetivo:** Comprender el sentido político que le otorgan los niños y la niña a la ira como emoción política teniendo en cuenta los referentes socioculturales.

- **Metodología:**

- **Momento inicial (25 min):** para iniciar tomaremos varios globos y entre todos se inflan para llevar a cabo el momento central de esta sesión. La idea de inflar los globos con los niños y la niña es hacerlos sentir que son importantes y fundamental para llevar a cabo actividades donde ellos estén involucrados.

Momento central (35min): Luego, con el juego “GLOBOS A VOLAR” En el espacio los niños van a encontrar varios globos con algunas emociones, como el amor, la indignación política, la ira, el odio, el perdón, el resentimiento. y el miedo, la venganza, también habrá globos con palabras como, peleas, injusticia, desigualdad, gritos, respeto, groserías y mentiras. La idea entonces es ver cómo los niños y la niña interactúan con todos los globos, las emociones y situaciones que allí se encuentren.

Durante este momento una de las maestras romperá varios globos para generar discusiones con los participantes, por ejemplo, si rompe el que tiene la palabra respeto, preguntarles a los niños qué pasa si se pierde el respeto entre las personas o si consideran que el respeto es necesario en una comunidad, luego de las reflexiones volver a inflar un globo con dicha palabra e incluirla en el espacio. También teniendo en cuenta que la ira es una emoción que todos tenemos en algún momento, romperemos el globo que tenga esta emoción, con la intención de conversar con los niños y la niña en cuales situaciones sentimos ira y cómo reaccionamos antes esta emoción.

Momento final (15): Se reflexiona sobre las percepciones de los niños y la niña sobre las actividades realizadas, tomando nota de sus voces.

Materiales: globos, marcadores, papel, lapiceros.

Planeación sesión #6

- **Nombre de la actividad:** color esperanza
- **Duración del taller:** 60 minutos
- **Temas asociados:** Dibujo narrado, imaginación, rasgos políticos de la ira, situaciones generadoras de violencia.
- **Objetivo:** Utilizar el dibujo narrado como herramienta para identificar los rasgos políticos de la ira en niños y niñas de 5 a 7 años de edad.
- **Metodología:**
- **Momento inicial (10 min):** Para iniciar la sesión, escucharemos la canción “COLOR DE ESPERANZA” <https://www.youtube.com/watch?v=Nb1VOQRs-Vs> Con esta canción reflexionaremos algunas frases que dice el cantante, por ejemplo, “cambiar el aire depende de ti, te ayudara, vale la pena una vez más” “saber que se quiere, querer que se pueda” “pintarse la cara color esperanza, entrar al futuro con el corazón” “lo imposible se puede lograr”. Si nos quitamos los miedos podemos construir sociedades justas, sin violencia, creer que, si es posible vivir en un mundo o en una sociedad mejor, no perder la esperanza ni dejar el futuro en manos de otros, si no pensar y actuar para todos y por todos. teniendo en cuenta que nuestra formación como ciudadanos conscientes y responsables inicia desde la primera infancia.
- **Momento central (35 min):** Para este momento las maestra en formación dramatizarán una situación de violencia hacia un niño o adulto que actuó mal y donde la consecuencia a ese mal acto sea la agresión física y donde se pueda evidenciar la intervención de los participantes de las bandas delincuenciales del barrio, es decir, los integrantes de los grupos de violencia urbana, dicha situación puede ser una discusión entre vecinos por la acumulación de basura, pelea entre dos niños donde las mamás salen a “defender” a su hijo o por el “abuso de poder” por ser familiar de uno de los chicos del barrio. Aquí observaremos cómo reaccionan los niños ante esas situaciones, indagando si consideran que el castigo es merecido, o si se podía solucionar de otras formas, también realizaremos preguntas como ¿Qué otras formas conocen o consideran que se puede aplicar a alguien que actuó mal? ¿qué pasa cuando ellos se portan mal?, ¿los castigan y qué clase de castigo?
- **Momento final (15 min):** Luego de escuchar las voces de los y las participantes, se le pedirá a los niños y niñas que por medio de un dibujo expresen cómo se sintieron en el encuentro y que aprendieron. Finalmente se despide a los chicos cantando la siguiente canción.

Chao chao, adiós adiós,
nos vemos otro día cuando salga el sol
cuando los pajaritos ya no tengan su pijama
y la señora luna se haya ido a su cama. (Bis)