



Narrar las emociones políticas: una apuesta por el diálogo y la reflexión en la Comuna 8 de la ciudad de Neiva¹



Andrea Lucía Useche - Ardila^{2*}
Universidad Surcolombiana, Colombia

Laura Vaneza Rojas - Reyes³
Universidad Surcolombiana, Colombia

Gina Marcela Ordóñez - Andrade⁴
Universidad Surcolombiana, Colombia

*Autor de correspondencia: laura_varo@hotmail.com

Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Useche-Ardila, A., Rojas-Reyes, L. y Ordóñez-Andrade, G. (2022). Narrar las emociones políticas: una apuesta por el diálogo y la reflexión en la Comuna 8 de la ciudad de Neiva. *Revista Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas*, 13(2), 15-25. doi: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221302.02>

Recibido: marzo, 13 de 2022 / Revisado: abril, 8 de 2022 / Aceptado: junio, 23 de 2022

¹ Artículo de investigación avalado y financiado por la Universidad Surcolombiana.

² Psicóloga, Universidad Surcolombiana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4601-9511>. E-mail: andreauseche31@gmail.com. Neiva-Huila, Colombia.

³ Psicóloga, Universidad Surcolombiana. Integrante del grupo de investigación In-SUR-Gentes, Universidad Surcolombiana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9427-2618>. E-mail: laura_varo@hotmail.com. Neiva-Huila, Colombia.

⁴ Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales. Docente asociada de la Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología. Directora del grupo de investigación Nómade. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1970-4011>. E-mail: gina.ordonez@usco.edu.co. Neiva-Huila, Colombia.

Resumen. La estrategia Narrarte es una apuesta de participación y diálogo de las emociones políticas frente a las reflexiones del transcurrir cotidiano de la amistad y la violencia barrial de niños y niñas en espacios de encuentro que posibilitan la construcción de un entramado de emociones, acciones y pensamientos individuales y colectivos, que favorecen el agenciamiento político y permite dar trámite emocional a situaciones dolorosas, de alegría o de entusiasmo. Este artículo, presenta los resultados de la experiencia emocional en relatos familiares, escolares y territoriales de 33 niños y niñas con edades entre 6 y 12 años, participantes de la Biblioteca Popular Pacho Vacca (BPPV) en la Comuna 8 de la ciudad de Neiva-Huila. El abordaje metodológico para la comprensión de las emociones fue la narración a través de talleres pedagógicos que desarrollaron metodologías artísticas y permitieron ver y reconocer las significaciones y sucesos de los niños y niñas en situaciones de la vida cotidiana. La información obtenida describe las tramas narrativas de emociones a partir de las prácticas de violencia y cuidado que ocurren dentro y fuera del espacio, demostrando la necesidad de emprender estrategias comunitarias que promuevan actitudes compasivas y de cuidado.

Palabras clave: cuidado, juego (Tesauros); emociones, diálogo, narrativas. (Palabras clave sugeridas por los autores)

Narrating political emotions: a bet for dialogue and reflection in the Comuna 8 of the city of Neiva

Abstract. The "Narrarte" strategy is a bet for participation and dialogue of political emotions for the reflections of the daily occurrences of friendship and local childhood violence in meeting spaces that make possible the construction of a framework of emotions, actions and individual and collective thoughts, which favor political agency and allow the emotional processing of painful, joyful or enthusiastic situations. This article presents the results of the emotional experience in family, school and territorial stories of 33 6- to 12-year-old boys and girls, participants of the Biblioteca Popular Pacho Vacca (BPPV) in the 8th District of the city of Neiva-Huila. The methodological approach for the understanding of emotions was narration through pedagogical workshops that developed artistic methodologies and allowed us to see and recognize the meanings and events of children in everyday life situations. The information obtained describes the narrative plots of emotions from the practices of violence and care that occur inside and outside the space, demonstrating the need to undertake community strategies that promote compassionate and caring attitudes.

Keywords: care, game (Thesaurus); emotions, dialogue, narratives. (Keywords suggested by the authors)

Narrar as emoções políticas: uma aposta pelo diálogo e a reflexão na Comuna 8 da cidade de Neiva

Resumen. A estratégia Narrarte é uma aposta de participação e diálogo das emoções políticas diante das reflexões do transcurrir cotidiano da amizade e violência de vizinhança de meninos e meninas em espaços de encontro que permitem a construção de uma estrutura de emoções, ações e pensamentos individuais e coletivos, que favorecem o agenciamiento político e permitem dar trâmites emocional a situações dolorosas, de alegria ou entusiasmo. Este artigo apresenta os resultados da experiência emocional em histórias familiares, escolares e territoriais de 33 crianças de 6 a 12 anos, participantes da Biblioteca Popular Pacho Vacca (BPPV) na Comuna 8 da cidade de Neiva-Huila. A abordagem metodológica para compreender as emoções foi narrativa através de trabalhos pedagógicos que desenvolveram metodologias artísticas e tornaram possível ver e reconhecer os significados e eventos das crianças em situações da vida cotidiana. A informação obtida descreve as tramas narrativas de emoções a partir das práticas de violência e cuidados que ocorrem dentro e fora do espaço, demonstrando a necessidade de emprender estratégias comunitárias que promovam atitudes compassivas e de cuidado.

Palavras-chave: cuidado, jogo (Tesauros); emoções, diálogo, narrativas. (Palavras-chave sugeridas pelos autores)

Introducción

El concepto de emociones ha sido alimentado por distintas corrientes teóricas que han explicado el carácter emocional en los seres humanos. Para hablar de emociones es necesario recurrir a procesos psíquicos como el desarrollo psicológico del que se parte, ya que esto significa comprender el lugar que tienen las emociones en este proceso. Así, desde el componente conductual, Bisquerra (2009) teoriza que las emociones son respuestas complejas y organizadas a demandas que son interpretadas por el neocórtex; por su parte, Mayer y Salovey (1997) parten desde la visión de que los aspectos cognitivos permiten comprender y regular las emociones.

Por otro lado, desde el aspecto social se entiende que el desarrollo emocional implica cambios en las estructuras psicológicas y que están acompañadas de la experiencia social (Vygotsky, 1932). A través del pensamiento filosófico sobre el modelo de humanidad, que proclama la necesidad de virtudes cívicas, Nussbaum (2014) desarrolla el concepto de emociones políticas desde la teoría cognitivo-evaluadora que reconoce las emociones como generadoras de valores, que permiten interpretar y construir juicios a partir de creencias y aspectos morales. Su teoría aborda aquellas emociones relacionadas desde lo moral; construye una cultura política considerando que la compasión es aquella que garantiza que los seres humanos reflexionen sobre los estados mentales propios y de las demás personas, advirtiendo sufrimiento que obstaculiza la vida humana.

Desde esta postura, las emociones tienen un carácter relacional y no sólo subjetivo que es imprescindible para la construcción de sociedades democráticas (Martínez y Quintero-Mejía, 2016), es así que las emociones actúan en cada interacción con el otro, en cada situación que inquiete y afecta el sistema de valores al confrontar la propia vulnerabilidad y fragilidad.

En este sentido, las emociones políticas ligadas a la justicia, conciencia y dignidad social, permite que los sujetos interactúen y movilicen desde las acciones sociales, el reconocimiento del otro, la generación de vínculos comunitarios y la posibilidad del reconocimiento de las injusticias sociales propias y de las demás personas.

Por tal razón el componente afectivo cataliza las emociones de indagación, descontento, miedo, insatisfacción que moviliza el encuentro con el otro, otra y comunidades para realizar acciones que dan cuenta de los principios, valores y conciencia que humanizan, comprendiendo que las representaciones del mundo pueden transformarse (Gómez-Tamayo y Navarro-Bohórquez, 2018).

Finalmente, desde las infancias y de acuerdo con los contextos económicos y sociales, el papel de los niños y niñas en esta investigación es protagónico al reconocerse como sujetos activos y capaces de realizar acciones dirigidas al bienestar comunitario, interactuando con los miembros y contribuyendo al bien común.

El lugar desde el cual se ubica esta experiencia es la Comuna 8 sur oriental de la ciudad de Neiva, Huila, un espacio donde se vivencian diferentes situaciones de violencias identificadas en robos, enfrentamientos entre pandillas que dificulta la movilidad entre los barrios y consumo sustancias psicoactivas (Colectivo BPPV, 2021); esta es una zona de peñas altas, receptora histórica de familias desplazadas, en la que se presentan violencias familiares, alta deserción escolar, fenómenos de microtráfico, así como bajo nivel socioeconómico.

En este territorio, con las características enunciadas, se construye de manera colectiva la Biblioteca Popular Pacho Vacca (BPPV) en articulación con el programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, hacia el desarrollo de procesos de acompañamiento en la reconstrucción del tejido comunitario, que se reactiva después de la pandemia para vincular a niños y niñas para dar lugar a las emociones que promuevan el sentido de lo comunitario (Martínez, 2020).

Es así como la palabra, el juego y el arte, como se mostrará más adelante, posibilitaron la movilización subjetiva hacia la generación de narrativas sobre acontecimientos que pueden re-significarse, si se entiende que cuando se relata no se relata el recuerdo, sino una emoción y una actitud de lo vivido, bajo una forma particular de relatarlo (Márquez et al., 2012). Siguiendo a Freire (2009, como se citó en Gómez, 2018) "la palabra verdadera es la que transforma el mundo" (p. 3), el lenguaje permite reconocerse, por lo tanto, se dispuso a comprender las tramas emocionales en los diferentes relatos subjetivos de niños y niñas de la Biblioteca Popular Pacho Vacca.

Metodología

La estrategia Narrarte se basa en un enfoque cualitativo, con un diseño de orientación narrativa de relatos de vida bajo la guía de Ricoeur (1995) que permiten considerar que las narraciones cargan pensamientos, emociones, sucesos, relacionamientos y vivencias de quien las cuenta (Hernández et al., 2014). Estas tienen que ver con las emociones políticas que se encuentran en las vidas de las niñas y niños participantes.

Se fundamenta en talleres pedagógicos que potenciaron la palabra a través del diálogo de experiencias desde sus emociones, a partir de 3 fases: la primera fase de acercamiento, se centra en la generación de confianza a partir de la reactivación del proceso de la BPPV; la segunda fase, exploratoria, profundizó el vínculo con los niños y niñas a través de estrategias lúdicas y artísticas en la indagación de sus sentires; y en la tercera fase analítica, se promueve la experiencia emocional hacia el reconocimiento de sus modos de subjetivación.

Los instrumentos utilizados fueron: rejillas de observación, autorregistro y guías de entrevista con fines de caracterización; participaron 33 niños y niñas entre los 6 a 13 años integrantes de la BPPV ubicada en la sede Asocominh del barrio Versalles en la Comuna 8 de Neiva. Los datos construidos se analizaron a partir de matrices de tramas y fuerzas narrativas, partiendo de la codificación de los actores.

Estas matrices permitieron sistematizar y analizar en detalle las emociones contadas por los niños y las niñas, con el fin de identificar las tramas y fuerzas narrativas; en palabras de Ricoeur (2006), anclar con sentido, coherencia y desarrollo a través del tiempo, espacios y actores, los acontecimientos de las historias de vida de los participantes. Asimismo, la expresiones gráficas, escritos y reflexiones desarrollados por los niños y las niñas posibilitó analizar la información del trabajo de campo. Los códigos de identificación de los relatos se crean a partir del criterio de género, NO son participantes masculinos, NA son participantes femeninas, seguido por un número que representa la edad.

Resultados

Una vez desarrollado el trabajo de campo y analizados los relatos obtenidos, se comprendieron las narraciones que las niñas y niños de la BPPV han construido acerca de sus cuerpos, sus familias, la escuela y su territorio. Tres emociones centrales convergen en las narraciones de los niños y las niñas desde su experiencia cotidiana en la BPPV: tristeza, amor y miedo.

Tristeza

La tristeza puede definirse como una pérdida, serie de pérdidas o la carencia de aquello a lo cual, se le concede un revestimiento en importancia y relevancia, ya que implica el desajuste en el florecimiento personal e implicaciones para el proyecto de vida de cada quién (Nussbaum, 2014). A partir de los relatos de los niños y las niñas se identifican tres emociones que se vinculan a la tristeza: la aflicción, la indignación y la nostalgia.

Dentro de esta emoción se vincula la aflicción manifestada en los niños y niñas ante la muerte de familiares cercanos por enfermedades y situaciones de violencia, como una experiencia de

pérdida irrevocable; se comprende como tristeza profunda ante la pérdida, que se puede experimentar como “arrancar de un solo tajo eso que se había construido en torno al ser querido” (Nussbaum, 2014, p. 482).

Un ejemplo de ello, lo encontramos en la siguiente narración de un participante de 10 años que vive la muerte de su abuela, que por ser niño no le dejaban participar de espacios como el hospital o la funeraria, puesto que no permitían la entrada de menores de edad, relatando esto como una situación injusta: *“yo le dije a mi mamá que hiciéramos el velorio en casa porque en la funeraria no dejan entrar niños, y yo me tendría que haber quedado afuera y no la hubiera podido ver”* (NO/10). Esto pone de manifiesto la necesidad de despedirse simbólicamente viendo y tocando el ser querido; además, se puede evidenciar que existe una resistencia en profundizar sobre los acontecimientos, por lo que el acto de llorar es un privilegiado medio que moviliza la tristeza.

En la aflicción relacionada con la muerte de familiares por causas violentas en el cual se es participe de la escena, se observa también cómo el daño deja en la memoria una imagen implacable de un familiar mutilado sin causa alguna: *“un señor de allá lo confundió con un enemigo de él(...) le pegó un machetazo en el cuello y en el brazo, derramó toda la sangre”* (NO/12). A su vez, esto se liga con la culpa y la posibilidad de haber evitado una muerte: *“cuando yo hubiera llegado 5 minutos antes, él hubiera podido sobrevivir (...) no alcanzó a llegar al hospital”* (NO/12).

La siguiente emoción vinculada con tristeza es la indignación, entendida como emoción que se “revela a partir de las injusticias, maltrato o atropello y que atenta ya sea contra su persona o la de los demás” (Vargas et al., 2017, p. 152); para Calvo (2019), la rabia es una emoción de reclamo por un mal real. Esto se puede entender en el siguiente relato en el que una participante de 9 años se entera del asesinato de su tío más querido: *“yo sentí mucha rabia porque en la mañana había estado con él en el centro y en la noche ya lo habían matado”* (NA/9).

La tercera y última emoción que se articula con la tristeza es la nostalgia; la emoción de nostalgia es un constante recuerdo del pasado entendida como un cambio abrupto en las interacciones sociales y familiares y “la ausencia del apoyo de los próximos” (Zambrano y Son, 2020). Esta se ubica en un espacio-tiempo de pandemia mundial por COVID-19 que llevó al cierre de colegios y la apertura de la educación virtual. Así, varios participantes exponen el recuerdo de los vínculos con personas como profesoras, amigos y amigas con las que solían compartir, que ahora no tiene lugar ya que muchos se han cambiado de casa: *“mis amigos no viven por acá. Antes la profesora venía mucho y me prestaba los muñecos, ahora ya no viene, y a mí no me gusta la tarea”* (NO/6).

Amor

Una de las emociones en la que convergen diversas narraciones es el amor, reconociendo que este comprende una gama de emociones que encuentran su punto en común por el carácter inhibitorio de emociones que vinculan desde la vergüenza y favorecen a su vez, el cambio de narrativas y la transformación de ideas (Pérez y Ariel, 2019). En los relatos de los niños y las niñas se enuncian tres emociones vinculadas al amor: la alegría, la empatía y la benevolencia (igual que en el anterior).

La alegría es parte de esta familia de emociones. Según Nussbaum (2019) se halla en el encuentro con el otro que es reconocido y que permite recrear y procura el disfrute recíproco. En relación a las niñas y niños de la biblioteca y sus familias, esto se evidencia en la expresión de la emoción al compartir tiempo juntos y realizar determinadas actividades vinculantes: *“me gusta jugar con mi mamá y mi papá, a veces nos gusta ver películas”* (NA/11). Además, esta se relaciona con rutinas o rituales que se asumen constantemente y mantienen viva la emoción, como ir jugar o celebrar los cumpleaños en las familias.

Los niños y las niñas encuentran en el escenario de la BPPV la experiencia de la alegría, dado que se convierte en un espacio en el que comparten a partir del chiste y la camaradería; se vinculan con risas los niños y niñas de la biblioteca, por ejemplo, cuando describen a otro participante de manera jocosa con el fin de distensionar el espacio luego de una discusión grupal:

"voy a hablar de los niños canciones: Jorge, Sofía que esconde zapatos, el busca pelotas (risas de todos), el busca problemas, el que se corta (el cabello) como un árbol (risas)" (NO/10).

Así, al hablar por lo que piensan de la biblioteca, esta se enuncia como un lugar que es apreciado e importante porque en él se posibilita el juego, se permiten acciones que en otros espacios podrían verse restringidas y representa un escape de las situaciones cotidianas como las responsabilidades relacionadas con el cuidado de sus hermanos: "la biblioteca es chévere, podemos coger materiales, compartir, jugar, ir al parque" (NO/10). El juego es a su vez la posibilidad de la alegría, puesto que este espacio posibilita el encuentro desde el cuerpo y el disfrute mutuo que es recíproco (Nussbaum, 2019).

La segunda emoción identificada es la empatía, reconocida como la capacidad que tiene un vínculo para entender lo que el otro necesita y piensa mientras surgen deseos propios de confortar y alentar. Para Stein (2004, como se citó en Caviendes y Tovar, 2017) la empatía se puede denominar como el recuerdo latente de situaciones emocionales personales que se activa externamente frente a otras personas reconocidas como no cercanas; no sólo ocurre en situaciones de sufrimiento, sino que interviene en momentos de placer y bienestar de otra persona (Martínez y Quintero-Mejía, 2016).

En lo que respecta a las situaciones de cuidado familiar, los relatos se centran en los sentimientos y en las responsabilidades que los niños y niñas asumieron durante el cuidado de sus abuelas enfermas en contextos de vulnerabilidad: "estaba muy muy enferma, nosotros intentamos muchas cosas. Nosotros la cuidamos mucho, nosotros le dábamos comida" (NA/10). Las manifestaciones de cuidado responden a la sensibilidad de lograr bienestar para con el ser querido, sabiendo aún que estaba presente la posibilidad de que falleciera, nombrando esta como un alivio en las situaciones de dolor que podrían estarse generando.

Otras situaciones relacionadas con la empatía entre los participantes tienen que ver con el relato de situaciones ficticias para evitar el dolor de la realidad que vive algún familiar y en la posibilidad de remediar problemáticas económicas vividas en casa, al pensar en trabajar como vendedores ambulantes para generar ingresos.

La empatía en los niños y niñas se expresa también en las tomas de decisiones colectivas dentro de la Biblioteca Popular Pacho Vacca, frente a lo que representa el espacio de alegría y recreación al proponer adaptaciones en el horario de encuentro semanal para evitar que existan disputas entre los niños y niñas de las diferentes edades: "es mejor cuadrar un horario para los chiquitos, ustedes vienen a las 9:30 a.m., los niños chiquitos que salgan a las 10 a.m., y nosotros entramos cuando los niños salgan" (NO/11).

Finalmente, la tercera emoción vinculada al amor es benevolencia, esta emoción se refiere a un discurso ético que responde al deseo de hacer el bien desde el aprendizaje de los errores, es decir, reflexionar constantemente de las acciones propias. La benevolencia es un atributo de poder que humaniza y se encamina a la capacidad de controlar acciones egoístas que permita hacer el bien individual y común (Vidal y Perdomo, 2020).

Esta emoción se enuncia en diferentes espacios donde fue posible la expresión de descontento en los niños y las niñas participantes, movilizándolos al desarrollo de encuentros de diálogo y nuevos acuerdos a partir de los sucesos vividos: "luego de que ustedes se fueron, todos nos sentamos y nos fuimos a hablar" (NO/10). El resultado fue la aceptación de las responsabilidades individuales, la compensación de palabras agresivas dichas en el espacio y propuestas de compartir espacios de alimentación conjunta que permitieran que las actividades continuaran más tiempo en la biblioteca.

Miedo

El miedo, según Nussbaum (2014), nace con el reconocimiento de que existen condiciones de fragilidad y vulnerabilidad que son propias de lo humano, por lo que estamos expuestos a múltiples situaciones que se muestran como externas e incontrolables (Pérez y Ariel, 2019), que

pueden poner en riesgo nuestras vidas o generar un daño hacia lo que consideramos significativo (Nussbaum, 2014).

Justamente, el miedo narrado en este grupo de participantes se relaciona a conflictos territoriales entre pandillas por una calle que conecta la mayoría de las casas en las que viven los participantes, por lo que ellas y ellos se encuentran expuestos habitualmente a situaciones en las cuales su integridad y la de sus familias corren un riesgo al quedar en medio de las confrontaciones, que llegan a desarrollarse incluso dentro de sus casas, por lo que el miedo, en línea de lo que dice Moisi (2009), es un "sentido de alarma constructiva" (p. 142), les lleva a generar estrategias para ponerse a salvo. Esto lo evidencia la narración de la participante que presenció la situación nombrada:

En la casa de la esquina había 3 niños, entonces llegó un señor y le dio 7 tiros, así: tatatatata, de una, y mató a otro que decían que había violado a una niña. Entonces mi mamá dijo: ay, allá están los niños, fue por ellos y los metió en mi casa, nos tocó encerrarnos con un miedo que yo quería arrancarme el pelo. Ese día casi matan a los niños. (NA/11)

La movilización del miedo se puede evidenciar desde las reacciones fisiológicas en la situación que se presencia, como lo es el cosquilleo y el frío en su cuerpo, sensaciones en el pecho y estómago. Además, una de las participantes precisó la tranquilidad que significaba que su padre tenga un arma con la cuál defenderse.

De esta manera, los espacios territoriales que habitan las pandillas se georreferencian para los niños y niñas con el miedo: "a mí me da miedo pasar por esa calle" (NO/10); también emerge en el relato la representación de los integrantes de estas agrupaciones, ubicadas desde el horror que les produce su aspecto físico y su presencia: "claro, porque usted los ve profe y a usted le da por desmayarse. Usted los mira como... cara de rata" (NO/11).

Otra trama identificada está relacionada con situaciones de violencia en los hogares. Esta violencia es observada dentro de la familia y puede ser dirigida de forma verbal con palabras vulgares y gritos, o también, de forma física con golpes. Esto ha llevado a uno de los participantes a considerar en irse de su casa a otro lugar a causa de los malos tratos, pero asegurando que se trata de acciones basadas en el amor: "yo sé que mi papá sí me quiere y mi mamá también, pero allá me pegan mucho, a veces me dan ganas de irme a vivir donde mi abuela" (NO/11). Fue posible identificar en algunos participantes que el miedo infundido a través de estos medios es también movilizador de rabia, pues activa la indignación ante el mal causado (Calvo, 2019).

Por otro lado, acciones que buscan el castigo para generar obediencia entre los niños y niñas de la biblioteca se ligan al miedo. Esto fue perceptible en las propuestas de los participantes sobre las consecuencias de romper normas establecidas por todas y todos. Entre estas, se nombran la expulsión del espacio, mantenerse en el mismo espacio, pero en un lugar oscuro; también, que se le llevará en medio de una carretera, o que fuera introducido en una alberca. De esta manera, ellas y ellos reconocen cuáles pueden ser los medios más disciplinantes y ejemplarizantes al romper la norma, como el participante que sugiere encerrarle en la biblioteca cuando se le reconoce a esta como un lugar habitado por fantasmas:

Tiene que quedarse 5 días encerrado en la biblioteca con comida y que le den todo. Aquí vivía mi madrina, y yo aquí dormí; uy no, a uno le daba un susto. (Hablandole a una participante que manifestó que ella podría hacerlo) ¡Ay mamita! Usted no se aguanta ni una hora". (NO/12)

La siguiente emoción encontrada es la desconfianza, que es una emoción que implica la inseguridad frente a las acciones de otras personas (Pérez y Ariel, 2019). De esta manera, se reconoce que la mayoría de los niños y niñas participantes centran esta emoción en una persona en particular, generando exclusión constante en los espacios de encuentro: "ay Jorge, usted llega y comienza a hacer el desorden, siéntese. Por eso es que no nos gusta que venga él. Porque él está a toda hora con la grosería" (NO/10); sin embargo, la desconfianza no solo se teje frente a uno de los participantes, sino también entre los demás cuando se trata de compartir los materiales de la biblioteca que se disponen para el desarrollo de las jornadas.

Discusión

Muchas de las investigaciones actuales en Colombia acerca de las emociones, especialmente las que se estudian en espacios escolarizados, hacen mención de la necesidad de identificarlas cognitivamente y fisiológicamente, para reconocer lo que se hace en consecuencia en un momento dado; sin embargo, esto no permite comprender que las emociones también son construidas a partir de un relato vigente con las, los y lo otro en un espacio y tiempo concreto con dinámicas sociales, culturales y económicas que le dan sentido y no solo son vividas individualmente. Así, es importante posibilitar el diálogo y expresión de las emociones desde las narraciones en niños y niñas, y articular el análisis con aspectos como lo político y el cuidado.

Desde esta mirada, reflexionar acerca del miedo arroja muchas luces de lo nombrado anteriormente: cotidianamente en la Comuna 8, los niños, niñas y jóvenes viven de manera intensa los contextos violentos del territorio, lo que enmarca sus formas de relacionarse desde el desconocimiento o la invisibilización del otro y sus emociones, con una marcada tendencia a la violencia física y el maltrato al cuerpo y estas formas de vinculación repliegan a la persona sobre sí misma con el miedo; entonces, la amenaza al yo que se percibe por el miedo es la que a su vez profundiza emociones como la envidia y desconfianza (Ahmed, 2015).

Aunque el miedo es una emoción que en principio paraliza, se evidencia que también puede movilizarse en ira o enojo, emociones que implican el apoyo a medidas agresivas frente a la violencia respaldando así el carácter punitivo y la muerte como consecuencia de romper las normas (Pérez y Ariel, 2019); esto se puede evidenciar cuando la comunidad afirma sentirse mejor desde que se da la muerte de algunas de las personas de una pandilla (Colectivo BPPV, 2021) reforzando así el espiral de violencia que lleva cada vez a violencias más complejas establecidas como ley desde el ejercicio del poder que estas implican (Patiño y Jeannet, 2014).

Al existir la tendencia a la exclusión y las barreras para el encuentro, la organización comunitaria y la posibilidad de establecer aspiraciones comunes se muestra desfavorecida. A su vez, este tejido social se deshace porque las violencias rompen las relaciones de identidad y pertenencia por el nicho eco-territorial que se habita (Martínez, 2019), fragmentando las narraciones comunes y memoria histórica acerca de los acontecimientos importantes en el barrio.

Una apuesta para salir de sí y emprender al reconocimiento interpersonal es habitar desde el diálogo y la reflexión constante de la experiencia emocional (Cendales, 2009), ya que se favorece el potencial reflexivo que promueve ambientes donde se reconoce la fragilidad, el respeto por la diferencia, la escucha, la participación (Zambrano y Son, 2020), es decir, que reivindica al otro por lo que las relaciones empáticas apoyan la construcción de relaciones solidarias.

Sin embargo, esta reivindicación se ve truncada en las niñas y niños puesto que las prácticas dialógicas no son un ejercicio que les sea favorecido, ya que comúnmente las personas adultas pueden considerar que en la infancia no se comprende lo que viven, ignorando que estos hechos se significan de maneras particulares, generando afectaciones psicológicas en las formas en las que asumen sus realidades. Flórez-Madroñero y Prado Chapid (2021) demostraron en su investigación que estas posibilidades comunicativas están estrechamente relacionadas con la construcción de habilidades en las relaciones interpersonales.

Aflora entonces la necesidad de espacios para circular otras formas de relacionarse a través de la búsqueda del bien común sustentadas en el cuidado, como una apuesta a retornar al amor y a la ternura de sí mismo, desde la benevolencia, siendo esta el deleite de la felicidad de los demás (Vidal y Perdomo, 2020), que tiene como base compartir el sentir, expresando sensaciones y emociones que permitan al otro que escucha, tener el deseo de consolar, ayudar y compartir dichas y tristezas como si fuesen suyas (Márquez y Torres, 2019).

Estos espacios de cuidado solo tienen lugar si están enmarcados en situaciones y personas vinculantes que transmiten amor permitiendo la narración y reconocimiento de experiencias, de esta manera, se ve facilitada una identidad común en el colectivo como red emocional; además, este compartir se alimenta de los puntos de vista de la situación y de los relatos de los otros

niños y niñas que habían vivido como espectadores algunas de las situaciones narradas, acción que permite resignificar los hechos y darles un lugar psicológico menos dramático. Estas experiencias que tienen lugar con las y los otros favorecen la subjetivación, que se concibe sólo si se reafirma las propias vivencias con las demás personas (Sánchez, 2021).

Conclusiones

Para esta práctica investigativa resultó importante darle lugar a la experiencia emocional desde la libertad comunicativa, que posibilita construir un entramado de sentimientos, acciones y pensamientos individuales y en compañía del otro/otra a través de intereses grupales relacionados con el juego y el arte. Por tanto, encontrarse en la Biblioteca es una excusa más para jugar, ser escuchados, atendidos, recibir y dar amor.

Este espacio emocional, que se construye hacia muchas direcciones en los espacios educativos, en la que también se involucran profundamente las personas facilitadoras (Garrido y Trimiño, 2020) que movilizaron acciones de cuidado a partir de la problematización para que fueran voluntarias, se permitiera la reflexión, toma de decisiones desde la sensibilidad al tener en cuenta las consecuencias, reconocimiento del error personal y el establecimiento de acuerdos mínimos por el cual se dignificó la presencia de los demás y se establece un reconocimiento del valor de cada uno en el mismo espacio; esto se va favorecido a su vez por el sentido de colectividad afianzado al apropiarse y agenciarse de un espacio físico de encuentro constante.

Puede concluirse entonces que este proceso favoreció el reconocimiento de las manifestaciones ciudadanas con la reivindicación de amor que representa estar en la comunidad de la Biblioteca; estas acciones fueron entendidas como la búsqueda del bien común vinculadas con la felicidad de los otros y otras, más allá de la búsqueda de ventajas personales y familiares.

Resulta relevante cuestionar el para qué de la expresión emocional, puesto que si la respuesta a esto es conocer cómo reacciona una persona desde el pensamiento, fisiológica y conductualmente, se ubica a la emoción desde una perspectiva individual y situacional aparentemente aislada. Sin embargo, reconocer que son las emociones regidas por sistemas de valoraciones, construidas conjuntamente con grupos sociales en espacios y tiempos determinados, enriquece la perspectiva individual invitando a realizar una lectura del sentido y valor de cada emoción para la vida comunitaria, sus interacciones, manifestaciones culturales e implicaciones políticas.

Aunque previamente no resultara ser un espacio de cuidado, las transformaciones que tuvieron las dinámicas hacia la participación, la escucha, la dignificación y reconocimiento del otro, así como el respeto al cuerpo del otro invitan a pensar que sea precisamente el juego quien dignifique el territorio desde las estrategias de movilización social con la intervención psicosocial que la Biblioteca popular Pacho Vacca viene implementando ya hace unos años, para la resignificación de los espacios que han sido arrebatados por las violencias territoriales.

Referencias

- Ahmed, S. (2015) *La política cultural de las emociones. Traducción*. Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Calvo, A. (2019). *Seminario Educación, inclusión y reconocimiento* [Tesis de Maestría en Educación y Cultura de Paz]. Universidad Surcolombiana.

- Caviedes, R. y Tovar, N. (2017). *Fortalecimiento de la cultura empática desde la compasión en los Niños y Niñas de Grado Quinto de la I. E. María Auxiliadora Fortalecillas* [Tesis de Maestría en Educación y Cultura de Paz]. Universidad Surcolombiana.
- Cendales, L. (2009). El diálogo en educación. Una reflexión y una propuesta desde la educación popular. En: La Piragua No. 29. Panamá: CEAAL
- Colectivo BPPV (2021) Diagnóstico psicosocial de la comuna 8 de Neiva
- Flórez- Madroñero, A. y Prado-Chapid, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 12(2), 13-26.
<https://doi.org/10.15658/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02>
- Garrido, C. y Trimiño, B. (2020). Emociones positivas del docente: una reflexión desde las realidades que enfrenta la educación escolar mexicana. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 11 (2), 12-25. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201102.02>
- Gómez Burbano, F. E. (2018). *Pleco llega a tercero: Proyecto de intervención pedagógica para la expresión de emociones desde la corporeidad, con los estudiantes del grado tercero 2, de la institución educativa instituto técnico-sede Francisco de Paula Santander, de Santander de Quilichao-Cauca, 2016-2017* [Tesis de Maestría en Educación]. Universidad del Cauca.
- Gómez-Tamayo, C., y Navarro-Bohórquez, D. (2018). Cuando la razón no lo explica todo: acciones de ciudadanía comunicativas en contextos de conflicto armado o violencia desde una mirada transnacional. *Palabra Clave*, 21(4), 1107-1135.
<https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/8054>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edición). McGraw Hill
- Márquez P. R., y Torres P., T. (2019). *Cuidado desde la Reflexión Altruista Propuesta pedagógica*. Universidad Surcolombiana.
- Márquez, J., Prados, E. y Padua, D. (2012). *El uso de la biografía en el aula universitaria. Tres experiencias en diálogo*. Comunicación en actas III Jornadas de Historias de Vida em Educação, 8-9 noviembre. Universidad do Oporto.
- Martínez, E. M. y Quintero-Mejía, M. (2016). Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 301-313.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439020>
- Martínez, M. (2019) *Configuración de las Didácticas Críticas en Educación Popular. El Caso de la Biblioteca Popular Pacho Vacca* [Tesis de Maestría en Educación con Énfasis en Investigación y Docencia Universitaria]. Universidad Surcolombiana.
- Martínez, M. D. (2020). Enseñanzas de la pandemia COVID-19. El reencuentro con la vulnerabilidad humana. *Bioethics Update*, 6(2), 80-91.
<https://doi.org/10.1016/j.bioet.2020.09.001>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31). Basic Books

- Moisi, D. (2009). *La geopolítica de las emociones: cómo las culturas del miedo, la humillación y la esperanza están reconfirmando el mundo*. Norma
- Nussbaum, M. C. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el Amor es importante para la justicia?* Paidós.
- Nussbaum, M.C. (2019). *La Monarquía del Miedo*. Colombia: Paidós Lipman,
- Patiño C., M. y Jeannet, Q., B. (2014). El Cuerpo del Adolescente Frente a la Violencia. *Revista Daena International Journal of Good Conscience*, 9 (1), 104-114.
- Pérez, L. y Ariel, D. (2019) *Emociones políticas en narrativas intergeneracionales de violencia y paz de los habitantes de la vereda La Unión del municipio de Baraya - Huila* [Tesis de maestría en Educación y Cultura de Paz]. Universidad Surcolombiana
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico* (Vol. 1). Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico* (Vol. 1). Siglo XXI.
- Sánchez, A. (2021). Configuraciones subjetivas e ideales. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 12(2), 76-91. <https://doi.org/10.15658/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.06>
- Vargas, O. R., Giraldo, Y. N., y Trujillo, 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://doi.org/10.22507/rli.v14n2a14>
- Vidal Z., L., y Perdomo A., E. (2020). *Construyendo una escuela benevolente que humaniza y transforma las experiencias de vida de niños y niñas: Propuesta Pedagógica para la Paz* [Tesis de Maestría en Educación]. Universidad Surcolombiana.
- Vygotsky, L. (1932). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Grijalbo.
- Zambrano, L. y Son, M. (2020). *Diseño de una propuesta pedagógica del cuidado desde la compasión* [Tesis de Maestría en Educación y Cultura de Paz]. Universidad Surcolombiana.