

**De la cabeza a los pies, siembro la esperanza: La revolución de las emociones.
Una caja de herramientas para el cuidado de las emociones de niños, niñas y adolescentes
que hacen parte de la biblioteca del Centro de Promoción y Cultura.**

Presentado por:

Paula Andrea Carvajal Hernández e Ingrid Catherine Molina Zambrano.

Tutora:

Vivian Johana Muñoz Rodríguez.

Universidad Pedagógica Nacional.

Facultad de Educación.

Departamento de Psicopedagogía.

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos.

Año: 2024

Bogotá D.C

Tabla de Contenido

Introducción	3
Capítulo 1	5
Un Lugar que Transforma Vidas	5
Hilando Luchas	5
Sembrando la Semilla	8
Consolidación del Centro de Promoción y Cultura	8
Punto de Fuga	10
Capítulo 2	12
¿Y Cuándo Nos Hablan de Emociones?	12
Planteamiento del Problema	12
Pregunta Problema	17
Objetivo General.....	18
Objetivos específicos	18
Estado del Arte.....	18
Capítulo 3	29
Recolectando Semillas	29
Capítulo 4	35
De la Cabeza a los Pies, Siembro la Esperanza	35
Un Lugar para Sentir.....	35
Entrelazar la Teoría y la Acción	36

Proceso Metodológico	37
Experiencia metodológica.....	38
Etnografía.....	38
Observación Participante	39
Grupo Focal	39
El Taller	40
Caminando Aprendemos.....	41
Acompañamiento Pedagógico	41
Conexión Emoción, Deseo y Cuerpo.....	55
Capítulo 5	58
Conclusiones	58
Referencias	62
Anexos	66
Anexo 1. Caja de Herramientas Pedagógica. De la Cabeza a los Pies	66

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Implementación primera fase: nuevas formas de ser.</i>	42
Tabla 2. <i>Implementación segunda fase: La raíz de mi historia</i>	45
Tabla 3. <i>Implementación tercera fase: Sentimos la vida</i>	48
Tabla 4. <i>Implementación cuarta fase: La voz de mi cuerpo.</i>	52

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Diagrama de fases de acompañamiento pedagógico.</i>	41
Figura 2. <i>Relación de categorías.</i>	56
Figura 3. <i>Formas de relación.</i>	57

Agradecimientos

Agradecemos principalmente al Centro de Promoción de Cultura por abrirnos las puertas para encontrar un lugar lleno de posibilidades para aprender, desaprender y construir nuevos espacios llenos de alegrías, curiosidad y amor donde se logró explorar con niños, niñas y adolescentes la diversidad de las emociones y su cuidado. Así mismo, extendemos la gratitud a todas las maestras de este proceso que nos enseñaron desde sus saberes comunitarios y populares la importancia ético-política de la memoria colectiva, la resistencia del cuerpo y su sentir, y el cuidado y el autocuidado como una herramienta fundamental para acabar con la hostilidad y el daño causado por la sociedad.

Agradecemos a nuestras familias por confiar y creer en nuestro transitar por la Universidad Pedagógica Nacional, quienes con dedicación nos apoyaron día a día para llevar a cabo una de nuestras metas deseas en la vida, porque con ello honramos su esfuerzo y dedicaremos nuestro trabajo al servicio de la comunidad.

Agradecemos a nuestras amigas y amigos por ser cómplices de la esperanza y la ilusión, por ser uno de los motores que incentivaron nuestros sueños, esperanzas y locuras, por los momentos vividos que quedaran en nuestros corazones como experiencia y aprendizaje porque nos formó desde la resistencia, el amor, la comprensión y la ternura.

Agradecemos a nuestra tutora por apoyarnos en la utopía de cambiar pequeños mundos a partir de la revolución de las emociones, por su paciencia y dedicación, por ser guía con sus saberes e iluminar este trabajo investigativo.

Por último, a nosotras por caminar juntas durante estos años por la universidad y el exterior, teniendo un sueño en común que nos llevó a crear un lazo de amistad, lleno de risas, llantos, preocupaciones y locuras. Por nuestra obstinación y resistencia frente a situaciones de

injusticia, porque creemos que cambiando desde adentro tendremos la posibilidad de cambiar la sociedad.

Introducción

Este trabajo investigativo surge a partir de la necesidad de hablar sobre la salud emocional de niñas, niños y adolescentes en Centro de Promoción y Cultura, en este sentido comprender su experiencia a partir de sus memorias colectivas y dar la posibilidad de generar herramientas de cuidado y autocuidado que les permitan tener una mejor conexión con su sentir y su cuerpo.

Por lo cual, este trabajo investigativo tendrá como pregunta problema: ¿Cómo las memorias disonantes aportan a la construcción de una caja de herramientas para el cuidado de las emociones en niños, niñas y jóvenes que hacen parte de la biblioteca comunitaria del Centro de Promoción y Cultura?. En este sentido, en el primero capítulo se aborda la contextualización del territorio de Bogotá D.C en la localidad de Kennedy específicamente del barrio Gran Britalia, donde la resistencia social y comunitaria a partir del movimiento de mujeres y jóvenes aportan a la construcción del Centro de Promoción y Cultura, espacio de implementación del presente trabajo investigativo, además de la consolidación del CPC y, con ello, la biblioteca comunitaria con niños, niñas y adolescentes. Por consiguiente, se da a conocer la caracterización territorial, poblacional y los abordajes de investigación.

En el segundo capítulo, se ubica el planteamiento del problema y situación de contexto en el que surge la necesidad de comprender el lugar de las emociones, así como la memoria en procesos organizativos comunitarios. De igual forma, se precisará la construcción de una caja de herramientas que aporte al cuidado de las emociones de niños, niñas y adolescentes desde la comprensión de sus memorias disonantes. Relacionado a ello, se abordan las diferentes investigaciones globales, latinoamericanas y nacionales que pondrán en tensión la comprensión

de las categorías principales del presente trabajo tales como memorias colectivas, emociones y disonancias.

El tercer capítulo se analiza de manera más profunda las categorías con autores (as) como Marta Nussbaum, León Festinger y Maurice Halbwach que brindarán una perspectiva de la comprensión y análisis del trabajo investigativo.

El cuarto capítulo, se socializará el proceso metodológico a partir del método herramientas de investigación tal como la etnografía, la observación participante y con ello se utilizaron estrategias como el grupo focal y la implementación pedagógica, así como el espacio de recolección de información y análisis, Por último, la presentación de la caja de herramientas.

Para concluir esta investigación, el último capítulo se mostrarán las reflexiones alrededor del acompañamiento pedagógico y la implementación de la caja de herramientas, precisando el lugar de las emociones y las memorias en los procesos educativos en las infancias, como esto logra ser un lugar de cuidado en los procesos organizativos comunitarios.

Capítulo 1

Un Lugar que Transforma Vidas

Para la realización de este trabajo investigativo que dará lugar al Centro de Promoción y Cultura que nos abrió las puertas hace más de dos años, donde el primer acercamiento fue como participantes del espacio en el “Diplomado sobre exigibilidad de Derechos Humanos” y esto permitió acercarnos de manera académica, pero no solamente eso, también se dio la posibilidad de generar vínculos más amorosos, comprensivos y que abrieran nuestra mirada a nuevas posibilidades de vida, donde el quehacer, conocer y sentir son fuente fundamental para el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y mujeres.

Por ello, es necesario hablar de la localidad de Kennedy para situarnos en el contexto que emerge allí, es importante, a su vez, tener en cuenta las diferentes variables que surgen, ya que cada una de ellas aporta de manera de positiva o negativa a la construcción individual y colectiva de la comunidad. A continuación, se aborda el contexto histórico de la localidad, el surgimiento del Centro Promoción y Cultura; teniendo en cuenta sus espacios de formación, los cuales son de vital importancia para el desarrollo de este trabajo de grado, en los que el espacio central es la Biblioteca Comunitaria ubicada en el barrio Gran Britalia.

Hilando Luchas

El presente apartado, relaciona información de caracterización del territorio de la localidad en Kennedy, situado en la ciudad de Bogotá, posteriormente se socializa la consolidación del Centro de Promoción y Cultura, ubicado en el Barrio Gran Britalia y, por último; se vincula el espacio de la práctica pedagógica a través de la presentación de los niños,

niñas y adolescentes que han acompañado este quehacer investigativo, ubicado entre las narrativas y las memorias disonantes.

El presente trabajo investigativo ubica su lugar de práctica pedagógica en la localidad de Kennedy, por ello, se realiza un diagnóstico que en panorámica aportará en términos estadísticos y sociales la situación contextual del territorio.

Inicialmente su extensión es de 3.859 hectáreas, con una población de 1'034.525 habitantes, la cual está dividida en el 13,2% de la población de la ciudad Bogotá ubicados en la localidad de Kennedy. Por un lado, el 51,7% son mujeres, también se encuentra la juventud con un 25% que equivale a 258.787 de jóvenes y la infancia con un 12,0%, que equivale a 124.427 de niños y niñas. Por otro lado, el índice de pobreza multidimensional es de 54.717 y la violencia intrafamiliar con 3.889 víctimas datos tomados (Secretaría de Integración Social, 2022). De acuerdo con el informe la cobertura de educación en Bogotá en el 2021 es de 101,3% y para la localidad de Kennedy será del 96,2%, donde la tasa de deserción en instituciones educativas públicas durante el 2021 fue del 0,3% en la localidad.

Desde el paneo que se realizó anteriormente de la localidad de Kennedy para este trabajo investigativo se pretende hacer énfasis en uno los barrios que se encuentran ubicados allí, que es la UPZ No.81 barrio Gran Britalia, el cual está estipulado por el decreto 217 de 2005 con fecha de expedición el 07/13/2017.

Durante los años 1982 – 1988 la población del barrio Gran Britalia pasó por situaciones de olvido institucional. En efecto, las diferentes empresas de servicios públicos y sanidad se negaron a tener en cuenta este barrio negándole el acceso al agua potable, electricidad, alcantarillado, internet y gas. Por ende, la población es consciente de su situación y actúa para mediatizar esta realidad a través de mecanismo y herramientas que brindan una organización

barrial que, además, intenta aportar para tener una vida digna, con el tiempo se logra una instalación parcial de los servicios públicos. Sin embargo, en la actualidad en algunos sectores del barrio Britalia no se cuenta con estos servicios y reconocen que en la actualidad siguen teniendo dificultades con ellos.

Con relación a lo anterior, la comunidad se organizó para la administración del barrio Gran Britalia; aunque esta situación se vio permeada por las dinámicas del contexto y del barrio, como la contaminación del sector que fue uno de los factores que más influyó para que el proceso de administración barrial continuará, además de ello la falta de alfabetización, la desnutrición y la salud pública, las enfermedades adquiridas por el contacto directo con las aguas negras que no eran vigiladas dado el poco interés institucional. Entonces, la construcción del barrio Gran Britalia inició en 1986-1987 con pavimentación, alcantarillado, urbanización y vías principales, etc.

Por consiguiente, el Centro de Promoción y Cultura aporta en la construcción y mejoramiento del barrio, además se involucra en aportar a la reconstrucción del parque José Antonio Galán, ya que este espacio funcionó de manera pertinente, para realizar el programa de “Estimulación nutricional y pedagógica” también orientado por el Centro Cultural Popular Britalia, con recursos de la Junta de Acción Comunal, UNICEF y donaciones de políticos. (Avendaño, 2007).

Se logra determinar que el barrio Gran Britalia surge a partir de una lucha por las necesidades básicas de sus habitantes como lo es agua, gas, luz, alcantarillado, pavimentación y demás. Con el paso del tiempo y la investigación propuesta (Avendaño, 2007) se determina que el avance del barrio surge en comunidad con apuestas de transformación barrial, políticas y culturales, que permitieron seguir concientizando a sus habitantes de la importancia de un buen

vivir, dadas estas vivencias la comunidad abre las puertas a nuevos ideales políticos, religiosos y emancipatorios, en donde la mujer y los adolescentes juegan un papel fundamental dentro de la construcción colectiva y comunal.

Sembrando la Semilla

Madres, maestras, hermanas, amigas que nos llegan caminos y vidas, sus vidas entrelazadas con la nuestra.

Consolidación del Centro de Promoción y Cultura

El Centro de Promoción y Cultura (CPC) aportó al barrio Gran Britalia en gran medida al pensar y accionar sobre las necesidades de lucha de la comunidad por una vida digna. Es allí donde la comunidad y otros entes se dan cuenta de la importancia de escenarios artísticos-culturales, de formación política, educativos y emancipatorios para la consolidación de una sociedad justa.

Por todo lo anterior, el CPC convoca a la población del sector para un espacio creativo, pedagógico y emancipador donde a través de distintos talleres se buscó y se busca fomentar la lectura, escritura, danza, arte, música y teatro, sin dejar de lado la formación política de niños, niñas, adolescentes y mujeres, teniendo como base una educación popular, liberadora, crítica y orientada hacia los Derechos Humanos de ellas y ellos.

El CPC brinda un componente fundamental de la cultura como lo son las artes, en donde existe un reconocimiento por las y los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de este proceso, donde la satisfacción del resultado son las muestras artísticas que presentan en el territorio y que permiten visibilizar todo un trabajo de puesta en escena que implica la relación del cuerpo, experiencias, memorias, necesidades, subjetividades y denuncias frente a la inconformidad del olvido institucional, el cual, está constituido por temas de salud, educación,

espacios de ocio y medio ambiente. Por lo mismo, es importante pensar en el papel que juega la casa y la escuela, ya que desde estos lugares se logra normalizar los comportamientos hegemónicos desde una estructura capitalista.

El CPC evidencia el arte como una herramienta de transformación social, teniendo como objetivo principal una vida libre de violencias, la exigibilidad de los Derechos Humanos de mujeres niñas y niños y las formas en cómo a partir de estos conocimientos aportan para los nuevos tejidos sociales.

El CPC logra consolidar una Educación Liberadora, ligada al pensamiento de Monjas Javerianas orientadas por una educación cristiana con un enfoque crítico. De esta manera las Javerianas logran incidir en la comunidad del sector, a través, de la exigencia de la instalación de alcantarillados, la conformación de grupos de mujeres que brindaron sus conocimientos de primera infancia, nutrición y salud, además, de la implementación de catequesis en la que se introduce la historia latinoamericana de la iglesia y teología de la liberación. Permitiendo que sus habitantes más adolescentes se piensen su territorio, sus realidades, sus formas de estar y convivir, por esta razón, los y las adolescentes empiezan a participar, a crear espacios culturales que permitan dar cuenta de sus realidades y otras realidades posibles.

El CPC contribuyó a la participación de los habitantes del sector, realizando diferentes talleres y espacios con los que se sintieran acogidos y acogidas para que fueran partícipes del lugar. Los espacios que componen el CPC son: La Casa de los Niños y Niñas, FASOL (Familias solidarias) y el Centro Cultural, cada uno de estos espacios brindan diferentes experiencias como, por ejemplo: la radio comunitaria, la biblioteca comunitaria, el cuidado y el autocuidado, las huertas, el carnaval popular por la vida, danza, teatro y muchos más.

Desde las apuestas del CPC se realizó este trabajo investigativo en la biblioteca comunitaria, entendiendo que es uno de los principales lugares en la consolidación del CPC y en este espacio encontramos la población con la cual trabajamos.

Punto de Fuga

¿Qué tal si deliramos por un ratito?

¿Qué tal si clavamos los ojos más allá de la infamia

para adivinar otro mundo posible?

(Galeano, s.f.)

En este trabajo investigativo se observa la importancia de entender los contextos implícitos en las vivencias de quienes habitan la biblioteca, los cuales ponen en tensión y cuestionan las relaciones que existen en el mundo y los seres que habitan este espacio. Para ello, se esfuerza en comprender que hay lugares que logran condensar las dinámicas de cada una de las personas, de ahí que la biblioteca sea un espacio que da cuenta de estas vivencias. Lo es porque fomenta los procesos de educación Popular basada en los Derechos de niños, niñas adolescentes y mujeres, visibilizan las voces que han sido calladas a través de la historia.

La biblioteca brinda a los niños, niñas y adolescentes del sector un espacio seguro para la reflexión, el aprendizaje y el debate, donde se logra interpretar la realidad, así como dar cuenta de las diferentes dinámicas que existen en un mismo territorio, pero que impactan de forma diversa en cada una de las personas (niñas, niños y adolescentes). Es importante dialogar con esta pequeña comunidad, para generar procesos de transformación que posibiliten un cambio en la escuela, en sus hogares y en su cotidianidad a partir de herramientas como la lectura, el juego y el arte.

En la biblioteca comunitaria del CPC, se llevó a cabo el presente trabajo investigativo, es decir, se hizo posible por medio de talleres de literatura con estrategias pedagógicas como los cuentos, poemas, libros de interés y el fomento de la escritura donde se logró plasmar las diferentes formas de pensamientos que tienen cada de una de las personas que hacen parte de la biblioteca. Y, en este sentido, se abordó el cuidado de las emociones, la corporalidad y la investigación de las memorias disonantes en niños, niñas y adolescentes, para la búsqueda de sus identidades creando momentos seguros para su interpretación.

Capítulo 2

¿Y Cuándo Nos Hablan de Emociones?

EL PÁJARO DEL ALMA

Hondo, muy hondo, dentro del cuerpo habita el alma.

*Nadie la ha visto nunca, pero todos
saben que existe. Y no sólo saben que existe, sino también lo que hay en su
interior.*

Dentro del alma, en su centro, está, de pie sobre una sola pata, un pájaro: el

Pájaro del

Alma. Él siente todo lo que nosotros sentimos.

*Cuando alguien nos hiere, el Pájaro del Alma vaga por nuestro cuerpo, por aquí,
por*

allá, en cualquier dirección, aquejado de fuertes dolores.

*Cuando alguien nos quiere, el Pájaro del Alma salta, dando pequeños y alegres
brincos, yendo y viniendo,
adelante y atrás.*

(Snunit, 1993)

Planteamiento del Problema

Esolano (2018), suelta al mundo su libro *Emociones & Educación: La construcción histórica de la educación emocional* cuyo capítulo 1 *La educación y las emociones* plantea cómo

a través de la historia se han inscrito las emociones en la vida social. Se habla de la importancia de las emociones, su tardío reconocimiento en saber que eran esenciales para la educación, los estudios antropológicos y que implican cambios históricos en las subjetividades y los nuevos relacionamientos que marcan la cultura.

En la historia de la educación se empieza a poner en tensión el mundo de los afectos, el llamado el ‘affective turn’. A partir de ello, hay algunas variables que nos permiten entender la importancia de las emociones en la configuración de la sociedad, que será este giro afectivo en la educación. Para acercarse un poco a las dinámicas de la educación se hablará entonces de la articulación de la historia y las diferentes artes como lo son: la tragedia, la comedia y la retórica siendo estas un potencial para referentes pedagógicos.

Para Escolano, (2018) hacer un recorrido histórico abre el camino para dimensionar la importancia que se le ha dado a lo “emocional” en la educación y cómo en cada época se da de manera distinta, pero en lo que aquí nos concierne se abordará desde la modernidad.

El mismo autor indicar que si en el milenio medieval se opacaron las emociones y se minimizo su importancia tratando de controlarla desde la religión, diferentes normas sociales de comportamiento, la modernidad llega tensionando la relación de mente y cuerpo hablando desde textos literarios como *Emile ou de l'éducation* de Jean Jacques Rousseau que compila los aprendizajes de la niñez y las emociones haciendo una clara demanda de la importancia de la memoria en la forma de educar a los niños.

Vanegas (2020) en su tesis *Educación emocional en niños de primaria en Colombia del año 2008 al 2018* explora el significado y la potencia de la educación emocional en niñas y niños. Su aporte se sintetiza indicando que la educación emocional es un punto necesario en la educación colombiana ya que implica relacionar la historia con la

actualidad. Sobre ello, considera que:

Se debe continuar investigando sobre este tema, es porque de una u otra manera la educación formal no supe en su totalidad estas habilidades sociales, que le entregan herramientas y recursos al niño para que realmente sea feliz y estable. Hasta el siglo XX se seguía considerando que los procesos académicos no estaban relacionados con los emocionales estos últimos eran enteramente independientes y que las emociones eran netamente privadas. Pero en la actualidad esto ha cambiado y las emociones juegan un protagónico en el escenario escolar de tal suerte que se generan políticas que tienen como prioridad aspectos psicosociales, dimensiones afectivas, un aspecto para destacar (Vanegas, 2020, p.36).

Los currículos académicos de los colegios formales y no formales deben considerar dentro de sus programas la educación emocional como una herramienta que permita a los niños, niñas y adolescentes generar procesos de reconocimiento de sus realidades desde lo emocional y desde lo corporal.

La posibilidad de encontrar espacios de formación que permitan la educación a partir de consciencia crítica acerca del cuidado de las emociones es limitada, ya que en estudios previos como *Revisión Técnica Sobre el Aporte del Sistema Educativo Público en Colombia al Desarrollo* se evidencia que, en el currículum, no existe un plan de mejoramiento que articule la enseñanza del cuidado de las emociones como componentes esenciales para el desarrollo de la vida de las niñas, niños y jóvenes. Sobre dicho aspecto Agudelo (2020), *et. al*, afirman que

(1) Las instituciones de educación pública en Colombia no contemplan dentro del desarrollo e implementación de los currículos educativos, la enseñanza y formación (de preescolar a 11°) en el desarrollo de inteligencia emocional como un componente psicológico fundamental en la construcción del ser.

(2) Los estudiantes de las Instituciones educativas públicas en Colombia evidencian un manejo limitado de inteligencia emocional (p. 2).

El sistema educativo colombiano debe plantearse el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes procurando un proceso vital que permita; (I) tener herramientas que fortalezcan su proyecto personal; (II) donde el reconocimiento de los sentires se desarrolle de una manera integral; (III) que se deje de lado lo asistencial que no permite el desarrollo consiente y que; (IV) incorpore las emociones y todo lo que converge con ellas, dentro de su aprendizaje.

De acuerdo con el Proyecto de Acuerdo No 046 de 2015 Concejo de Bogotá, D.C. «Por medio del cual se establece que, en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá D.C., se incluya la educación emocional como parte de los programas curriculares» (p. 4). Este con el objetivo de considerar la implementación de la educación emocional en los currículos de los colegios para la mejoría de la convivencia en las aulas. Si bien la justificación del proyecto es para evitar que los niños y niñas tengan comportamientos agresivos o pensamientos no deseados por la sociedad, este proyecto no ha sido incorporado a las necesidades escolares, ya que siguen en debates y no se consolida el proyecto de manera coherente.

Dentro de los proyectos a nivel distrital también se encuentra *Programa integral de educación socioemocional, ciudadana y escuelas como territorios de paz* (Quintero, et.al, 2022) que plantea una cartilla que visibiliza la importancia de la participación ciudadana desde la escolaridad, presentando diferentes enfoques como el género, la inclusión y la diversidad de población en el país y los conecta con la comprensión de lo emocional a través de estrategias como actividades y talleres.

Con este programa de acuerdo al informe «Bogotá le apuesta a la educación socioemocional en los 400 colegios oficiales de la ciudad de la Secretaria de Educación de Bogotá» (Secretaria de Educación del Distrito, 2022, p. 30) se pretende llegar a 400 instituciones

en la implementación de la salud mental de niñas, niños y jóvenes y se contara con docentes que funcionen como mediadores.

Ellas y ellos apoyarán la educación socioemocional en las escuelas, a través de procesos pedagógicos para la promoción de derechos humanos, sexuales y reproductivos, la prevención de vulneraciones, para la garantía de los derechos de niñas, niños, adolescentes y sus familias (2022, p. 32).

Se devela en el informe y en el proyecto, que la educación emocional hace parte de programas orientados a los derechos de participación, inclusión y diversos derechos ya mencionados anterior mente, pero que no existe todavía un programa que obligue a las instituciones escolares públicas a tener un currículo acerca de una educación emocional, que no sea solo de manera asistencialista, si no que permita la relación estrecha de la significación de las emociones, la corporalidad y la memoria para el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes.

Por ello, desde la biblioteca comunitaria del CPC donde participan niños, niñas y adolescentes, se han identificado problemáticas acerca del reconocimiento de sus emociones y por extensión de su cuidado. En este sentido, surgen dinámicas en la cotidianidad de ellas y ellos en espacios como el colegio, la casa, el barrio, en donde su estado emocional se ve afectado, esto condiciona y crea obstáculos que impiden el crecimiento integral de su vida.

Con relación a lo anterior, en este trabajo investigativo se enfatiza en la comprensión de las memorias disonantes, que influyen en el comportamiento y relacionamiento de niñas, niños y adolescentes, son memorias que interpelan su realidad y afectan su cotidianidad, algunas situaciones que pueden existir según las dinámicas de ellas y ellos, que se visibilizaron en la biblioteca comunitaria tal como las formas de expresarse, su manera de ser y estar en el mundo,

su sentido de la vida, sus afectaciones físicas-psicológicas y las diferentes formas en las que hacen memoria.

Teniendo en cuenta lo mencionado la biblioteca comunitaria del CPC se piensa en el cuidado de sus participantes desde otras perspectivas, lo cual fortalece este trabajo investigativo desde sus apuestas, ya que indaga el impacto que tienen las emociones en la vida de las niñas, niños y adolescentes, como se puede generar otras formas de actuar frente a diversas situaciones y así fortalecer su capacidad para asumir las problemáticas de sus entornos.

En este trabajo investigativo se elabora e implementa una caja de herramientas que aborda la comprensión de las emociones y el cuidado de ellas. Esto último es posible a partir de diferentes sesiones, actividades y encuentros que aportaron la reflexión de cada uno(a) de ellos y ellas, para canalizar, reconocer, aprender de los diferentes sentires, la importancia de nuestra historia. Esto nos lleva a una relación con las memorias disonantes, ya que se consideró, que estas son un factor clave para el desarrollo de las emociones y para entender su relación con el entorno.

Para la caja de herramientas se pensó un material didáctico-pedagógico, ya que esta promovió nuestra acción pedagógica desde la reflexión frente a mirarnos hacia adentro y mirar al otro(a) como un ser humano que siente y tiene emociones, dándole la importancia a las memorias disonantes para generar una transformación en cada una de sus vidas.

Pregunta Problema

¿Cómo las memorias disonantes aportan a la construcción de una caja de herramientas para el cuidado de las emociones en niños, niñas y jóvenes que hacen parte de la biblioteca comunitaria del Centro de Promoción y Cultura?

Objetivo General

Construir una caja de herramientas que aporte al cuidado de las emociones de niñas, niños y jóvenes que hacen parte de la biblioteca del Centro de Promoción y Cultura desde la comprensión de sus memorias disonantes.

Objetivos específicos

1. Presentar el espacio de practica pedagógica del Centro de Promoción y Cultura, ubicado en la localidad de Kennedy, Bogotá.
2. Construir una ruta pedagógica a través de talleres que aborden el acompañamiento de memorias disonantes y el cuidado de las emociones en niños/as y adolescentes.
3. Elaborar e implementar la caja de herramientas de memorias y cuidado de las emociones.
4. Socializar las conclusiones y recomendaciones del abordaje pedagógico, así como la relevancia de las categorías de análisis del presente trabajo investigativo.

Estado del Arte

De acuerdo con el trabajo investigativo que se realizó se encontraron varias fuentes bibliográficas que aportaron a la construcción de este, generando perspectivas potencializadoras, que serán expuestas a continuación. Se relacionarán entonces investigaciones de los conceptos de memoria colectiva, disonancia y emociones, ya que este trabajo tiene como objetivo ampliar la mirada acerca de estos conceptos y a partir de ello se realiza una socialización de lo recopilado.

En su investigación *La Cultura de la Memoria* de Zapatero (2010) se logra dar una perspectiva de la memoria y la forma en la que se ha convertido en una fuente de archivo para recopilar información acerca de sucesos históricos. Esto con la finalidad de entender desde diferentes perspectivas y situaciones que han marcado la vida de las y los sujetos que habitan los

diferentes territorios del mundo, de ahí que hacer memoria pueda entenderse como «[...] la recuperación de acontecimientos del pasado que han sido olvidados o voluntariamente ignorados en determinados contextos y situaciones históricas» (Sánchez, 2010, p. 25).

En efecto, es importante tener en cuenta que para estas situaciones de olvido de sucesos históricos se han creado espacios para recordar y hacer memoria de lo que ocurre mundialmente en cada territorio, ello se realiza a través de «algunas sociedades occidentales parece vivirse un auténtico *culto a la memoria* desarrollado a través de la creación de museos, archivos y centros documentales, la difusión de textos testimoniales o la continua conmemoración de onomásticas [sic]» (Sánchez, 2010, p. 25).

El culto a la memoria es un acto de vital importancia para las y los sujetos que se han visto afectados por diversas situaciones de violencia en su cotidianidad, pero ¿de qué manera las y los sujetos logran dar cuenta de que están pasando por situaciones de vulneración, violencias y hechos victimizantes? Para ello, es importante tener en cuenta que la memoria también es colectiva; los hechos pueden ser individuales y propios de la o el sujeto en sí, por ende, soy yo quien vive este acontecimiento. No obstante, cuando estas situaciones de vulneración también las logro ver arraigadas en la sociedad y se reproducen constantemente, se puede preguntar por la memoria colectiva, ya que esta brinda un panorama y se logra dar cuenta de que existe un colectivo donde las y los sujetos están permeados por varios sucesos de victimización y vulneración, por ende, al existir estas formas de represión en una sociedad las identidades que hacen únicas y únicos a los sujetos logran verse afectadas y permeadas al común de una sociedad que establece sus propios estándares y por lo tanto «[...] frente a la construcción de estas *memorias oficiales*, la literatura y el testimonio personal puede convertirse en una forma

subversiva y de resistencia cultural capaz de transmitir aquello que se quiere ocultar o manipular» (Sánchez, 2010, p. 29).

De esta forma se da voz a la “historia no oficial”, a la historia que no está contada por los “héroes”, esta forma de hacer memoria es contada desde las afectaciones emocionales, sociales, culturales y de identidad que atraviesan las y los sujetos. Las historias contadas desde su propia voz, que no es escuchada en espacios institucionalizados, son las que más generan actos de reflexión, las que generan cuestionamientos y que a su vez se trasladan a pensar desde una posición en la cual vivieron las y los sujetos. Por lo mismo, estos actos aportan haciendo frente a hechos victimizantes, violentos, represivos, entre otros. Hacer memoria es, entonces, no solamente recordar lo que sucedió, sino también evitar la repetición de estas vulneraciones desde la comprensión la historia propia y las formas en las que actuó en diferentes situaciones, en las que existen patrones establecidos y se busca la forma de cambiarlos.

Mencionado lo anterior se entiende que la memoria está vinculada a algunos factores que tiene una sociedad, entre ellos, la política y la cultura ya que, desde allí, se logra manipular lo que se quiere dar a conocer a una sociedad. En otras palabras, esto contribuye a las interpretaciones y significados del contexto que habitan las y los sujetos.

De acuerdo con la investigación de *Los niños también recuerdan – memoria, infancia y participación en memorial painel, un lugar para la memoria* (Álvarez y Hedrera, 2008) se muestra a la infancia como un actor social, el cual hace parte de la historia contada desde otra perspectiva y que aporta a nuevas interpretaciones de las realidades del mundo. En ese sentido, señala que «los/as niños/as no tienen la misma capacidad de recordar que los adultos, ya que este recuerdo se vería obstruido por la fantasía, como si las memorias construidas por la sociedad no tuvieran nada de fantasía o imaginación» (2008, citado en Álvarez y Hedrera p.19).

De ahí la pregunta acerca del aporte de los relatos, las narraciones de las niñas, niños, y jóvenes donde se ven desafiados por la veracidad de la historia contada desde las perspectivas de los adultos. La memoria sigue cobrando importancia simbólica en la construcción de la historia, pero las niñas, niños y jóvenes nos permiten visualizar otras formas de contar la realidad, en consecuencia, poder transformar las relaciones sociales, ya que ellos y ellas interpretan el mundo de diferente manera, conectando su memoria colectiva, su memoria individual y su realidad. Por ello «[...] las narraciones de la memoria implican que el pasado puede ser interpretado de diversas maneras otorgándole distintos sentidos» (Burman, 2008, pág. 18).

Así como se menciona anteriormente, la memoria atraviesa a niñas, niños y jóvenes, donde se generan emociones caracterizadas por los recuerdos que pueden ser afectados por otros sucesos o historias contadas desde una visión diferente. Por esta razón, se vinculan los objetos, el tiempo y el espacio de la memoria dándole un sentido de como interpela a la memoria, dado que no todas y todos vivimos las mismas emociones y situaciones así hayamos estado en el mismo espacio y tiempo, pero se entiende que las emociones y situaciones a partir de nuestra memoria cambian significativamente y en ese sentido la memoria de las niñas, niños y jóvenes ponen en tensión la interpretación de la memoria.

Estas investigaciones logran dar cuenta que la memoria es un factor relevante para la experiencia vivida y contada de sucesos de niñas, niños, y jóvenes, donde la construcción de estos relatos permite identificar la relación que se tiene entre las memorias colectivas y las memorias individuales, por consiguiente, se identifica que sus acciones están sujetas a estas vivencias y que ponen en tensión su relacionamiento con el mundo.

Para este trabajo investigativo se han consultado estudios que dan aportes al concepto de disonancia. De esta manera se toma en cuenta la tesis de la Universidad Nacional de Colombia

que tiene por nombre: *Acuerdos y disonancias en las memorias de las víctimas y perpetradores sobre la guerra en Colombia: el caso del Bloque Central Bolívar en el sur de Bolívar durante 1998-2002* (Guevara, 2021). Esta investigación da un horizonte sobre la disonancia como un elemento esencial que logra ir conectado con la memoria, ya que se piensa desde las memorias narrativas generando tensiones en la construcción individual y colectiva de las y los sujetos en su accionar del presente.

A su vez, para hablar de disonancia es importante situarse en el contexto colombiano ya que este ha permitido develar históricamente las situaciones reales de niñas, niños y jóvenes que ven permeada sus memorias, esto afectando directamente su identidad y formas de relacionarse con el mundo.

Desde esta premisa investigativa se cuenta la historia colombiana desde dos perspectivas, en el sur de Bolívar para esa época hubo actos de violencia y vulneración contra la comunidad que hizo parte de ese territorio, donde por un lado las víctimas perciben la vulneración de los DDHH y del DIH, mientras que los paramilitares ven este operativo como un acto que “solo” buscaba acabar con el “marxismo”. En ese sentido se pretende dar cuenta de la categoría disonancia entendiendo que esta situación logra contraponer dos perspectivas diferentes que se dieron en un mismo espacio y tiempo, pero que afectaron significativamente a cada uno de los sujetos que vivió este acontecimiento. El sur de Bolívar es un cuerpo que está fracturado y se conflictúa por las formas en las cuales actúa cada parte, en este caso la comunidad del territorio y los paramilitares.

Cada uno percibió el ingreso del grupo armado al territorio, puesto que, para las víctimas, hubo una serie de horrores, traducidos a la violencia de los DDHH y el DIH, contra los habitantes. Mientras que, para los paramilitares, se trató de una serie de incursiones para combatir a la subversión y establecer una ideología “antimarxista” (Guevara, 2011, p. 46).

Al existir estas dos posturas se logra detectar las diferencias en cada narración, los relatos son totalmente distintos. Para los paramilitares hubo una justificación de las muertes en el sur de Bolívar, mientras que las víctimas vieron este accionar como horrores que atentaron contra sus vidas, porque fueron actos violentos y de vulneración ante la comunidad.

Esta investigación logra dar sus aportes a este trabajo investigativo desde una perspectiva que permite ver los sucesos como un acto que difiere en su narrativa, a pesar de que es una historia que sucede en el mismo espacio y tiempo, lo disonante de esta situación se logra reflejar en las narraciones que hubo de parte y parte, de los paramilitares y de las víctimas. Las memorias disonantes cuando logran ser narradas o expresadas dan cuenta de cómo hubo una repercusión en las vidas de las y los sujetos. Tener en cuenta los silencios, vacíos, ausencias, ¿qué es lo que se menciona? ¿De qué forma se enuncia? Sollozos, lágrimas, risas, etc., son de gran relevancia para entender de qué forma afectó dicha situación en las y los sujetos.

Ahora bien, se muestra la disonancia en las historias contadas, ya que son totalmente diferentes las formas en cómo se narran estos sucesos, y que con el tiempo se considera que a cada uno de las y los sujetos los afectó directamente en el desarrollo de su identidad, lo que cual genera una disonancia que no solo se queda en la narrativa de este suceso histórico, sino que también se refleja en sus propios cuerpos y en las formas en cómo me relaciono.

De acuerdo con lo anterior la memoria y la disonancia crean un vínculo que logra marcar las vidas, ya que cuando se habla de acontecimientos que afectaron la vida de las y los sujetos de forma drástica, muchas veces estos recuerdos son realmente muy lucidos, pero cada uno expresa lo que generó más impacto en su vida o simplemente de lo que desea hablar. Las memorias disonantes buscan recordar sucesos que afectaron su forma de ser y estar en el mundo, pero con el tiempo se pretende que logre aportar a las y los sujetos para hacer una reflexión de cómo estos

sucesos le afectaron su identidad y cómo ello repercutió en su forma de expresión de este generando conflictos internos con la o el sujeto.

La siguiente investigación *DISONANCIAS. Procesos de subjetivación de Género en la adolescencia: Una mirada a partir de las familias y las instituciones de protección* aporta a nuestro trabajo de investigación ya que a partir de tres experiencias con chicas y chicos se pueden comprender las dinámicas de vinculación en los contextos familiares e institucionales y de qué manera esto ha tensionado su construcción de identidad.

De acuerdo con los testimonios de las y los adolescentes se analiza cómo estos jóvenes han tenido que enfrentar las enseñanzas de sus familias con las normas y valores interiorizados por la sociedad, una ejemplificación será su proceso de construcción de género. Entendiendo el conflicto cotidiano al que están enfrentados ellos y ellas, quienes deben ajustarse a las expectativas de un sistema que dicta normas de género para alcanzar una armonía colectiva. Sin embargo, sus comportamientos, pensamientos, expresiones y deseos a veces entran en conflicto con estas normas, generando disonancias dentro de esa armonía esperada.

Entendiendo que sus primeros vínculos son su núcleo familiar del cual se espera seguridad y afecto, se enfrentaron a situaciones de conflicto e inestabilidad. El abandono de uno o ambos padres, dando lugar al cuidado de diferentes familiares, genera conflictos entre vínculos y, por otro lado, las no referencias de cómo debe ser un ambiente familiar: Las familias en las que crecieron estos adolescentes no se ajustaron al tipo de familia utópico en el que la afectividad se constituyó en elemento base de la crianza, los y las adolescentes crecieron en familias donde sus cuidadores mostraron métodos correctivos severos, con normas y roles difusos y cambios constantes en su estructura (Aracelis, 2020).

De esta manera las y los adolescentes se vieron obligados a adaptarse a normas y roles difusos, lo que a través del tiempo ha problematizado su proceso de socialización y desarrollo integral emocional. Una de las principales problemáticas es la falta de estabilidad en el entorno familiar y la presencia de métodos disciplinarios hostiles y violentos, en ese sentido contribuyeron a que las y los adolescentes buscaran refugio fuera del hogar, buscando evadir situaciones conflictivas o de tensión.

Las circunstancias que viven las y los adolescentes se entiende el concepto de las familias como contexto subjetivador —constructor de subjetividad— el cual da cuenta cómo las experiencias vividas en el núcleo familiar pueden influir significativamente en el desarrollo emocional y comportamiento de las y los adolescentes. En la actualidad es necesario poder avanzar en la comprensión de las dinámicas familiares disfuncionales, para que estas promuevan la estabilidad emocional y relacional de los jóvenes, brindándoles un entorno seguro y afectuoso que favorezca su crecimiento y desarrollo integral.

Este trabajo permite reflexionar sobre cómo las demandas sociales y culturales que impactan en la construcción de las identidades de las y los adolescentes, llevándolos a conflictos internos entre lo que se les exige y lo que desean ser realmente. Estos conflictos se manifiestan en la necesidad de cumplir con las expectativas del contexto, ya sea por complacencia o por obtener aceptación social.

Y, por otro lado, las y los adolescentes tienden a repetir comportamientos y prácticas de género u otros estereotipos establecidos en la sociedad, incluso cuando no están totalmente de acuerdo con ellos, lo que ha generado conflictos emocionales y, al carecer de canales de expresión genuina para decir quiénes son, produce un aumento de la disonancia entre lo que desean y lo que se les impone.

Siguiendo esta misma, el trabajo de Gil (2014) *La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: El papel de las emociones en la vida pública* sugiere que una discusión sobre las emociones implica relacionar la formación y la construcción de la memoria con vínculos y emociones influenciado por nuestros recuerdos.

Esta tesis amplía el panorama que tienen algunos autores sobre lo que significa las emociones, en ese sentido, se presenta a las emociones como (I) una acción del pensamiento en el cual convergen las creencias e ideas de cada persona, las cuales han sido permeadas por la sociedad; (II) las teorías cognitivas de las emociones son aquellos juicios de valor donde se entra a evaluar los comportamientos desde lo individual o lo colectivo y en este se proyectan la idea de valores que se tienen en una sociedad. Para el autor (2014) las emociones son consideradas como evaluaciones o juicios de valor, lo que quiere decir que no son consideradas simples impulsos, mucho menos son el resultado de conductas motivadas por el instinto.

Su investigación da la posibilidad de escalonar en diferentes concepciones de lo que significan las emociones, incluso algunas de ellas resuenan para este trabajo investigativo. Por ello, se entiende entonces que las emociones se conectan con el transitar en el mundo, hablamos de recordar hechos que intensifican los sentires de las y los sujetos. Cuando se pasa por situaciones de conflicto extremo, donde la violación de derechos humanos es exacerbada, se procede a los juicios de valor al contar su historia, como ejemplo se puede tomar las representaciones de vida desde distintos lugares, clamar por una justicia social o una vida digna.

Las emociones no son actos de irracionalidad, se comprenden desde los términos fenomenológicos que son cambiantes, flexibles y enérgicas donde la mayoría de su producción viene del pensamiento y su relación con su historia, lo cual permite reconocer que las emociones

son un indicador de interiorización de los procesos culturales, sociales, familiares e individuales de cada persona.

La investigación *Adolescencia y desarrollo emocional en la sociedad actual* (Bauzá y Fernández, 2009) nos aporta un análisis de contexto sobre los aspectos sociales, culturales, política y económica en los últimos años y cómo estos han afectado significativamente en el desarrollo emocional de las y los adolescentes. En ese sentido, una de las problemáticas ha sido la migración de los países pobres a otros países acomodados en busca de mejores condiciones de vida. Esta migración, junto con otros factores, ha dado lugar a la multiculturalidad y plantea desafíos relacionados con la convivencia y la cohesión social. Por ello, la comprensión humana necesita más que la explicación, ya que precisa el conocimiento de sujeto a sujeto, es decir, contiene la empatía, la identificación y la proyección y/o acción, de modo que dicha comprensión demanda apertura, simpatía y generosidad. (Colom, *et. al.* 2009).

La investigación plantea superar obstáculos significativos como el egocentrismo, el etnocentrismo y el sociocentrismo, ya que estos llevan a la incomprensión y la división entre individuos y grupos sociales. Por otro lado, manifiesta la importancia del desarrollo económico, intelectual, afectivo y moral. Con el fin de producir cambios en la sociedad y poder comprender de manera amplia los contextos de las y los adolescentes, pues, de esto dependerán las competencias emocionales de cada etapa.

La importancia que tienen las emociones para el transitar humano implica dejar atrás el concepto tradicional de emoción o emociones, que ha quedado permeado de manera negativa en la sociedad. Esto se debe a que se considera como subjetivo e inferior y conlleva a replantear el desarrollo emocional de las y los adolescentes. Las emociones son necesarias para la generación

de vínculos en la sociedad y la comprensión del ser humano, más allá de lo racional y para el desarrollo de la vida misma.

Las competencias emocionales en las y los adolescentes son necesarias en tanto promueven el crecimiento y análisis emocional que permita facilitar las emociones de las y los demás dando la posibilidad de generar nuevas comunicaciones y relaciones interpersonales. Además, comprender la importancia que tiene la educación para la enseñanza de estas competencias ya que es un asunto de responsabilidad en el crecimiento integral de las y los adolescentes.

Capítulo 3

Recolectando Semillas

*Nada se aprende a menos
que aquello que ha de ser aprendido nos emocione y nos motive,
es decir, algo que tenga un significado importante
para nosotros, incluso en el plano de lo más
sublime (Zaldivar, 2024)*

Las categorías analíticas son herramientas clave para organizar y estructurar la investigación de nuestro trabajo. Para hablar de emociones se abordarán los conceptos de Nussbaum (2001) seguido a esto se hablará de la categoría disonancia vista desde León Festinger y, por último, se presentarán la categoría de memoria colectiva de Halbwach (1968). De ahí que sentido el trabajo requiera de un análisis que entrelaza categorías y desentraña patrones, identifica tendencias y obtiene algunas conclusiones que benefician a nuestra investigación.

Para Nussbaum (2001) las emociones van dirigidas hacia los juicios de valor, donde estas implican una relación y un sentido a diversas circunstancias traumáticas que se desarrollan en partes importantes de nuestra vida. Las emociones van a estar entonces implicadas en el accionar, es decir, cada ser humano —al relacionarse con alguien o algo— está llevado ineludiblemente a una trascendencia de los vínculos que determina su experiencia de vida. Sin embargo, no son experiencias vistas de manera ambigua. Las emociones, se dice, entonces, desde el estoicismo, son aquellos movimientos irracionales, donde se produce una tentación de actuar deliberadamente. Según estas ideas las emociones serán meramente corporales y no mentales. Esto es fácilmente discutible señalando que las emociones también son corporales y mentales, por ejemplo, en la somatización, proceso en el que el cuerpo juega un papel fundamental, conectando lo que pensamos-sentimos y se convierte en un ejercicio tangible en el cuerpo.

Nussbaum (2011) llamara lo anterior como ‘cuerpos vivos’ y son estos que se componen de la capacidad de entender y de ampliar todo aquello que sentimos, que traspase los cuerpos, que permita abrir un espectro que ha sido reducido a decir que las emociones son energías espirituales o movimientos irracionales. Tal como puede notarse en algunas culturas donde las emociones son desenfrenadamente accionadas y develan una violencia como acto legítimo frente a la incapacidad o mistificación de su entendimiento.

Interpretar que las emociones aparecen también en la concepción de un objeto o un ser vivo que para cada sujeto(a), es relevante en el sentido de su vida y su memoria. Las emociones pueden ser moldeables, desde lo social, cultural, religioso y político y dependen del contexto de cada persona. Es preciso aclarar que no se trata de un cálculo, o que similares vivencias den pie a tomar como resultado las mismas emociones, hablamos de seres humanos que están en constante cambio y sienten de maneras diferentes en el transcurso del tiempo, por lo cual, pueden modificarse.

Las emociones ponen en tensión nuestras capacidades de conciencia para actuar, ¿qué hacer en una situación u otra? En este caso para niñas, niños y jóvenes, la historia de vida como un potenciador para enlazar la memoria y no solamente desde los recuerdos, si no, también de un cuerpo físico y mental, comprender que las emociones repercuten en lo físico, que nos permiten identificar desde el tacto, el olfato o la vista. En pocas palabras, ¿cuál es la emoción que les está invadiendo en determinada situación? Y, ¿cuál sería su accionar frente a esa situación? No podemos dejar de lado tampoco las formas en las que la sociedad ha instaurado sus respuestas convertidas en patrones positivos y negativos, interiorizados en las familias, en las mujeres, jóvenes y demás actores de la sociedad.

En conclusión, poder determinar las emociones o etiquetarlas a una sola definición limita a la construcción de las memorias en las que los recuerdos, a menudo se ven moldeados por las emociones, percepciones y, en ocasiones, por la necesidad de preservar una imagen hacia los demás. De lo cual puede surgir una reinterpretación selectiva de los eventos que lugar a una versión de la historia que se ajusta a la narrativa deseada en lugar de reflejar fielmente los hechos. En su libro *Teoría de la Disonancia Cognoscitiva* (1957), León Festinger aporta una ruta para entender los comportamientos que tienen las y los sujetos cuando se enfrentan a lo disonante lo que, por supuesto, es vital para esta investigación.

Desde pequeños existe el interés por conocer el mundo, sus colores, olores, sensaciones, sonidos y un sinfín de situaciones que dejan con ansias de saber más sobre el lugar que se camina. Existen conductas que están normalizadas en los lugares que se habita, por ende, hay una tendencia de actuar y relacionarse con el mundo de maneras similares. En efecto son situaciones que están sujetas a lo normal y común de una sociedad, al existir el encasillamiento de mentes que se piensan diferente el mundo se podría preguntar, ¿dónde queda la imaginación? ¿Qué es lo que me hace sentir diferente? ¿Qué pasa con eso diferente que me podría hacer único o única en este lugar?

Existen sujetos (as) que tienen la capacidad de entender sus pensamientos y así mismo lograr exteriorizarlo, pero ¿qué pasa con quienes no tienen la capacidad entender lo que su esencia les pide? Cuando se es capaz de racionalizar y entender este álter ego, se logra ver diferentes opciones que podrían ayudar a entender el rol en los lugares que se habitan, pero como van en disonancia con lo común pueden existir intentos fallidos. Entonces la disonancia cognoscitiva «es una condición antecedente que nos lleva hacia una actividad dirigida a la reducción de la disonancia» (Festinger, 1957, p. 185).

Por consiguiente, la disonancia está en relación con lo común de la sociedad y lo que esta nos ofrece para encajar, genera reflexiones sobre el rol que se pretende desenvolver en este lugar, así mismo, lo disonante hace analizar, preguntar, cuestionar, generar hipótesis y sobre todo genera la capacidad para pensar de forma reflexiva acerca de qué forma se habitan los espacios. Es importante tener presente que la disonancia se encuentra en la cotidianidad, no hace falta que pase un gran acontecimiento para generar reflexiones acerca de la sociedad, desde conversaciones básicas, saludos, formas de expresión, entre otras cuestiones, se lograr captar las pequeñas cosas que empezaran a estimular la disonancia como:

Donde se ha de formar una opinión y donde hay que adoptar una decisión es casi inevitable que surja la disonancia entre la cognición de la acción que se lleva a cabo y las opiniones y conocimientos que señalan una acción diferente (Festinger , 1957, p. 202).

Algunos cuestionamientos que puede generar la disonancia es el conocimiento que se puede extraer de ello. Si bien es cierto que, cuando se indica que disonancia es aquello que la sociedad señala, rechaza y estigmatiza, es difícil asumir ese rol que caracteriza a las y los sujetos. Por lo tanto, existen algunos comportamientos que puede desencadenar la disonancia: (I) una de las vertientes podría ser el asumir el rol completo de lo disonante, sin sentir la necesidad de querer encajar de alguna forma en la sociedad; (II) otra opción está en cambiar por completo lo que hace disonante a la o el sujeto y, por último; (III) cambiar la forma de expresión del conocimiento que tengo sobre lo que me hace disonante. Es decir, buscar lenguajes que encajen en la sociedad para camuflar lo que realmente hace lo disonante en la/el sujeto y así lograr en cierta medida encajar en la sociedad.

En suma, la disonancia aporta a la construcción de la identidad de cada uno de las y los sujetos, ya que desde allí se logra entender de qué forma se pretende relacionar con el mundo, es preciso tener en cuenta que esta investigación permite comprender las implicaciones que existen

en el reconocimiento propio de cada uno de las y los sujetos para el desarrollo de vida y el transitar de la cotidianidad.

Sobre esta línea de pensamiento, la icónica investigación *Memoria colectiva y memoria histórica* de Halbwach (1968) discute la diferencia entre la memoria individual y la memoria colectiva, la influencia del entorno social en la formación de la identidad y la forma en la que los sujetos reconocen su pasado, por ejemplo, la infancia, el entorno social y lo personal están estrechamente integrados en la experiencia del sujeto, formando parte de su identidad temprana.

De esta manera mientras el sujeto está pasando por sus ciclos de la vida como lo son la infancia, adolescencia, juventud y demás se vuelve más consciente, de sus acciones en la esfera social dando cuenta que los comportamientos grupales influyen en la manera en que perciben su pasado. Los recuerdos son una reconstrucción del pasado donde el presente influye de manera considerable, son el momento en el que se tiene en cuenta elementos que permiten hacer esa transición, porque

La memoria colectiva se distingue de la historia al menos en dos aspectos. Es una corriente de pensamiento continua, con una continuidad que no tiene nada de artificial, puesto que retiene del pasado sólo lo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene (Halbwach, 1968, p. 213).

Se plantea que no hay vacíos absolutos en la memoria, sino los recuerdos que han sido apartados a sea por diferentes situaciones sin llenados por otra información actual importante. La importancia de recordar es que ya está marcada una línea base por donde la nueva información que se adquiere se articula con la que ya estaba.

En otras palabras, los recuerdos de otros sujetos o grupos también pueden aportar y completar la memoria individual, deben estar relacionados con los hechos que constituyen el pasado del otro sujeto. También la importancia de los acontecimientos históricos en la formación

de la memoria colectiva, pero no todos los sujetos se ven afectados por ellos de la misma manera.

Se tiene en cuenta que hay múltiples memorias colectivas, pese a que la historia es solo una. Una de las consecuencias de la historia es no poder reconocer los efectos que causa en cada sujeto, ya que esta generaliza los hechos y no permite cuestionar los eventos sucedidos si no ponerlos en la misma escala.

En la memoria colectiva se comparten la variedad de vivencias que puedan aportar a contar las diferentes experiencias individuales o colectivas. Por ello, cada grupo social tiene su propia memoria colectiva. Ejemplo de ello puede ser cuando dentro de una comunidad existe una tradición y esta es contada para que los recuerdos puedan estar en la construcción colectiva de la vida de cada integrante.

Para concluir este apartado se comprende la importancia de analizar las investigaciones realizadas sobre memoria, disonancia y emociones para profundizar sobre una parte la complejidad del ser humano, su entorno y cómo este afecta en su desarrollo. Por otro lado, la necesidad de conocer estas categorías en el contexto de niñas, niños y adolescentes y su relevancia en el desarrollo integral colectiva e individual.

Capítulo 4

De la Cabeza a los Pies, Siembro la Esperanza

En este apartado hablará sobre la propuesta pedagógico-didáctica en el espacio de práctica de la biblioteca del CPC, donde se investigó la relación entre las categorías conceptuales y el entorno físico como parte integral del proceso educativo.

En el acompañamiento pedagógico, se analizó cómo las diferentes dinámicas del espacio CPC –Biblioteca comunitaria Britalia influía de manera positiva o negativa en el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes por ello se inició con talleres que abordaron temáticas diversas desde la literatura, las memorias colectivas y el reconocimiento de las emociones lo cual logro adaptarse a las necesidades y realidades del contexto.

En este proceso, se consolida una caja de herramientas para el cuidado emocional de niñas, niños y adolescentes abordando temáticas artísticas, corporales y sensoriales. En esta práctica pedagógica se obtienen algunas conclusiones que transversalizan las categorías analíticas de del trabajo investigativo propuesto y muestran la importancia de integrar nuestro espacio de práctica, la propuesta didáctica pedagógica y el cuidado emocional desde la educación comunitaria y popular.

Un Lugar para Sentir

Leemos porque estamos hartos de un mundo agobiante que nos acorrala hasta asfixiarnos.

Leemos porque no creemos en las balas ni en el terror.

(Mendoza, 2022).

Como se ha venido mencionando, nuestro lugar de práctica se situó en la Localidad de Kennedy específicamente en el barrio Gran Britalia, allí se consolida el Centro de Promoción y

Cultura en 1978, y uno de sus primeros espacios es la biblioteca comunitaria. Este lugar se acompañó durante dos años desde los inicios del 2022 hasta finales de 2023.

Inicialmente hubo un acercamiento hacia las actividades culturales y políticas impartidas en el barrio, desde las diferentes muestras artísticas se daba cuenta del proceso barrial y de ellas como una organización comunitaria que lucha por una vida digna.

De acuerdo con esto, surge nuestro interés por aprender y articular nuestros saberes con su recorrido histórico, organización política y trabajo con la comunidad, por ello, en este trabajo investigativo aporto de manera sustancial ya que uno de nuestros enfoques es el trabajo comunitario con niñas, niños y adolescentes.

Entrelazar la Teoría y la Acción

Desde el Centro de Promoción y Cultura se logró develar desde un inicio como las mujeres se organizaron por la lucha de sus derechos y los de la comunidad, con ello a la prioridad que tiene el cuidado y el autocuidado para sus procesos colectivos sin dejar de lado su bienestar individual. Es, desde su postura como mujeres, que invitan a entender un poco más sobre las implicaciones que tiene el estar en constante relacionamiento con la familia, amigas, el trabajo y demás.

Desde allí, este proceso investigativo lleva a pensar en el otro y la otra de una manera más cercana y nos permite volver a tejer vínculos más efectivos, volver a reconstruir sus historias de maneras más transparentes llenas de confianza y fortaleciendo sus raíces.

Se logra entender que existen situaciones que ponen en tensión el ser y estar en el mundo de cada persona, con ello podemos ver cómo en sus memorias hay afectaciones emocionales las cuales no se han podido tramitar de una manera equilibrada, por lo tanto, su desarrollo integral se ve permeado durante toda la vida. En esta investigación se muestra que estas memorias permiten comprender los conflictos que existen en ellas y ellos y, por otro lado, brinda esbozos de lo que implica las interacciones o los vínculos emocionales desde niños y cómo puede llegar a fracturarse el desarrollo individual. De acuerdo con lo anterior, esto implicó formular una dualidad entre lo que “quiero ser en el mundo” y “quien me toca ser” en él. Al analizar la historia de vida de cada una(o) se habitan las contradicciones, de valores y principios, unos que se han gestado desde el círculo familiar y otros desde los entornos sociales. Dadas las circunstancias, ser sujeto en una sociedad que discrimina y es violenta, fulmina o corrige las expresiones libres de la personalidad.

Proceso Metodológico

Este trabajo investigativo se ubicó en de la esfera de la investigación cualitativa, que permite abordar los diferentes fenómenos sociales y culturales desde una mirada contextualizada de niñas, niños y adolescentes y permite profundizar y comprender sus puntos de vista, valores y creencias. La flexibilidad y adaptabilidad de esta metodología nos permite responder de manera más efectiva a problemáticas sociales, haciendo una investigación conjunta con la población.

Para Bonilla y Rodríguez (2005) el enfoque metodológico cualitativo:

se orienta profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada (p. 45).

Se tomó en cuenta la perspectiva del paradigma sociocrítico, el cual es introducido por la escuela de Frankfurt, en la que el trabajo investigativo será una constante de acción-reflexión-

acción, que implica poner en tensión las dinámicas, los discursos y los patrones adquiridos social y culturalmente y se empuje a tomar conciencia y generar cambios en el contexto estudiado.

El paradigma socio-crítico aportó a la comprensión de las dinámicas estructurales económicas, sociales y políticas, lo cual devela las injusticias sociales existentes. Teniendo en cuenta que el principal objetivo es aportar a la transformación de estas dinámicas pensando en una sociedad más justa, resulta necesario entender para transformar. Por ello, Badillo sugiere que (2015) «el paradigma socio crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente comunitarios y de la investigación participante. Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencia» (p. 123).

Relacionado con lo anterior, fue necesario usar enfoques investigativos apropiados para esta tarea, como grupo focal, taller y matriz de análisis documental, revisión de fuentes. Desde allí se pudo entender las memorias disonantes de las niñas, niños, y adolescentes la cual es una de las categorías principales de este trabajo investigativo.

Experiencia metodológica

Etnografía

Este método aportó de forma significativa a esta investigación debido a los componentes que lo constituyen no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos (Rafael, 2019). Se logra dar cuenta que en el espacio de práctica de la CPC, donde participan niñas, niños y adolescentes, este, nuestro grupo social, da la oportunidad de un hacer trabajo etnográfico. Debido a sus características particulares, el abordaje y análisis de las conductas individuales y

colectivas son parte de la comprensión, es decir, el entendimiento de su contexto permeado de diferentes problemáticas económicas, sociales, políticas y culturales. Según (Miguel, 2005) la investigación etnográfica, en el sentido estricto, ha consistido en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamiento de una cultura particular.

La biblioteca es un espacio diverso, en el que se fueron visibles las dinámicas socioculturales que habitan allí. Por lo mismo, desde la etnografía se logra abordar este espacio como un potencializador para incentivar al análisis y reflexión de quienes investigan y, a su vez, dar a conocer diferentes formas de vida que habitan en el mundo.

Observación Participante

La observación participante contribuyó a este trabajo brindando un acercamiento afectivo, amoroso y respetuoso como investigadoras a los niños, las niñas y adolescentes, como una técnica que permitió desenvolverse de una manera natural en relación con la investigación. Precisamente, lo que Rubio (2018) afirma sobre la observación participante:

cuanto tiene de participación más que de observación, en efecto contribuye a que el investigador se haga un lugar en el campo en el que investiga, a adquirir claves culturales que le sean útiles en el desarrollo de otras técnicas (tanto como de la propia observación), a facilitarle aproximarse a sujetos y a información que, de otro modo, serían más inaccesibles. Dado que es una herramienta especialmente válida para producir datos sobre “el hacer” de los sujetos que se estudian, resulta oportuno conocer y reflexionar acerca de sus características distintivas (p. 125).

Grupo Focal

Esta estrategia da la posibilidad de reunir un grupo específico que aporte a la construcción de nuevos conocimientos y que revele conductas, costumbres o patrones que han

sido silenciadas o naturalizadas. Para llevar a cabo el trabajo con un grupo focal es importante tener en cuenta una temática específica que esta mediada por el investigador, con la finalidad de que exista un dialogo que dé cuenta de las diferentes percepciones que existen para que el investigador conozca los pensamientos y sentimientos de su grupo. Por eso:

El grupo focal es aquel que persigue la autorrevelación entre sus participantes, es decir, saber lo que realmente piensan y quieren. Para algunas personas esta revelación llega fácil y cómodamente, pero para otros es difícil e incómoda y requiere de confianza, esfuerzo y coraje. (Silveira, *et.al.*, 2015, p. 74).

Este método ayudó a recolectar datos cualitativos que aportan primero a un trabajo investigativo que prima desde el interés propio del investigador y segundo desde allí se aporta a que las y los participantes sean conscientes de sus formas de estar y actuar en el mundo.

El Taller

Esta estrategia metodológica aportó a la construcción de este trabajo investigativo dando cuenta que es una herramienta la cual muestra el rol que puede desempeñar cada participante de un grupo, ya que este es un dispositivo que dispone de la interacción con las y los otros, donde se construyen relaciones, vínculos que revelan actitudes y comportamientos los cuales pueden dimensionar algunas inconformidades y, desde allí, reconstruir o deconstruir otras realidades posibles. Por ello, para Ghiso (1999) el taller es reconocido 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.

Por ende, el taller permitió recolectar información que ayudó a la comprensión del contexto de las niñas, niños y jóvenes, que de manera individual y colectiva se realizaron

reflexiones de historias y saberes interconectados que dieron la posibilidad de generar diferentes diálogos para construir un sentido amplio del compartir y estar juntos.

Caminando Aprendemos

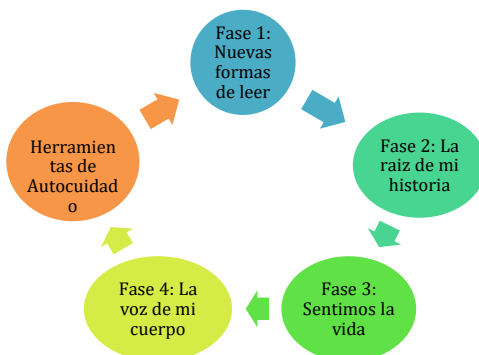
Acompañamiento Pedagógico

Se inició este camino desde la necesidad de mitigar las situaciones negativas de las niñas, niños y adolescentes en términos de problemáticas frente a la negativa relación con la lectura y escritura, situaciones negativas en sus historias, experiencias y sus conflictos en sus entornos sociales. Entendido lo anterior, se tuvo como principal eje la relevancia del cuidado de sus emociones. Por ello, empezamos en la creación de cuatro fases que nos permitieron acercarnos de una manera amorosa a las niñas niños y adolescentes y que fueran ellos los que nutrieran la investigación y proporcionaran elementos significativos para nuestro quehacer como maestras en formación.

Dentro de estas fases se generaron los diferentes talleres llevados a cabo para desarrollar el proceso investigativo y entablar nuevos vínculos, no solamente desde la investigación, sino también desde la complicitad de la importancia de leer y esto como nos permite cuidarnos. (Ver *Figura 2*).

Figura 1.

Diagrama de fases de acompañamiento pedagógico.



Nota. Elaboración propia.

Primera Fase: Nuevas Formas de Leer.

El objetivo de esta fase fue el acercamiento con las niñas, niños y adolescentes de acuerdo con las experiencias de lectura, en esta fase se realizó el primer taller permitiendo identificar las diferentes formas de leer y comprender, lo cual implicó poner en tensión los conocimientos de los y las participantes en torno a sus intereses y como leemos en mundo.

A continuación, se precisan las herramientas pedagógicas para identificar el acercamiento a la lectura, así como la comprensión de contexto y los materiales de comunicación y atención.

Tabla 1.

Matriz pedagógica de implementación primera fase: nuevas formas de ser. Caja de herramientas.

Competencias de Comprensión	Estrategias y Preguntas Orientadoras	Ruta
<p>1. Dinámica de grupo: La comunicación nos acerca.</p> <ul style="list-style-type: none"> Habla Escucha Comprensión <p>2. Dinámica: Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo está mi lectura? <p>3. Literatura: Lectura</p> <p>4. Literatura: Lectura</p>	<p>1. Reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo nos relacionamos? ¿Cómo aprendemos a hablar? ¿Qué es escuchar? <p>Presentación</p> <p>2. Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es leer? ¿Qué se necesita para leer? ¿Te gusta leer? porque <p>3. Importancia</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que es importante leer? ¿Qué lees? 	<p>1. Explicación</p> <ul style="list-style-type: none"> Organización de trabajo Apuestas en común Explicación del taller <p>2. Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> Estudio de Vocabulario Desarrollo de ejercicio Expresión de Opiniones <p>3. Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover la lectura Dialogo acerca del tema Acercamiento personal con el texto <p>4. Aprendizaje</p>

<p>5. Lectura -Realidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer imágenes <p>6. Lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Terror en sexto B” • “Colombia mi abuelo y Yo” <p>7. Lectura y escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Terror en Sexto B” • “Colombia mi abuelo y yo” <p>8. Lectura y escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Terror en Sexto B” • “Colombia mi abuelo y yo” <p>9. Cierre.</p>	<p>4. Acción</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo con el texto leído escribe. • Realiza una muestra artística que refleje lo aprendido <p>5. Introducción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptos de signos y Símbolos • Lectura de imágenes y elaboración de símbolos <p>6. Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Animación a la lectura. • Lectura de poemas <p>7. Creación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idea sobre una narración • Comprensión de la escritura <p>8. Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de oraciones • Interpretación de la idea 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la importancia de la lectura. • Utilizar diferentes métodos para explicar la relación de la lectura con el/ la sujeta <p>5. Conceptualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos desde la imagen • Descripciones y comentarios <p>6. Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de diferentes tipos de obras y escritura <p>7. Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elección individual de las diferentes narraciones <p>8. Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • ¿Cuánto aprendimos?
---	--	--

Nota. Elaboración propia.

En esta primera fase se precisó que la relación de la lectura a través de su experiencia recorre una memoria colectiva desde los inicios de aprender a leer, lo cual ha estado llena de desafíos cognitivos y emocionales. El diálogo y la reflexión se centra en la relación que tienen con la institucionalidad en este caso las instituciones educativas formales, lo cual no ha permitido un pleno acercamiento, ya que se han dado de manera abrumadora y obligatoria en este sentido no les permite generar una consciencia de la lectura que va a implicar el gusto o su interés por la misma.

Por otro lado, los lugares donde más habitan para desarrollar el ejercicio de la lectura son en sus escuelas, la que indica que posiblemente en sus hogares no se dedique o se acompañe un tiempo para lecturas colectivas o individuales, dado que se realizan procesos de acompañamiento, destinado al cumplimiento de compromisos académicos dentro de la formalidad educativa de los niños- niñas y adolescentes. De otra manera, el tiempo que se podría destinar a la lectura en los hogares de estas familias, están destinadas a otros ritmos socioeconómicos expresados en las dinámicas de caracterización de la población, presentada en el primer capítulo del presente trabajo.

Esto implica que las nuevas dinámicas de acercamiento a la lectura se acoplen a las niñas, niños y adolescentes, que se proyecte una nueva apertura al mundo de la lectura, ubicando herramientas que posibiliten leer desde otras perspectivas, los textos, libros o material educativo, si no también logren leer sus realidades, sueños y la importancia de las infancias y adolescencias, atendiendo a la comprensión prácticas cotidianas y realidades.

Segunda Fase: La Raíz de mi Historia.

El objetivo de esta fase estuvo centrado en implementar una unidad pedagógica que conectará la lectura a través de la realidad de niñas, niños y adolescentes, frente a la comprensión

del entorno social, cultural y económico, así como reconocer su historia de vida y el entorno de cuidado familiar y personal.

A continuación, se socializa la ruta metodológica de esta fase:

Tabla 2.

Matriz pedagógica metodológica para la implementación de la caja de Herramientas segunda fase: La raíz de mi historia.

Competencias de Comprensión	Estrategias y Preguntas Orientadoras	Ruta
<p>9. Dinámica: Inicio el camino.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Comprensión 	<p>9. Descubrir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A quién tengo al lado? • ¿Cómo lo percibo? 	<p>9. Acercamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de mis compañeros y compañeras • Explicación del taller
<p>10. Dinámica: Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo escribo mi historia? 	<p>10. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es mi historia? • ¿Desde dónde la cuento? • ¿Por qué la cuento? 	<p>10. Encuentro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación con mi entorno familiar •Cuál es mi rol en historia familiar • Expresión de Opiniones
<p>11. Mi historia: Lectura</p>	<p>11. Reflexionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Es importante que los demás coscan mi historia de vida? • ¿Cómo se conecta a la lectura de vida que tienes? • Vamos a leer 	<p>11. Reconocer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogo de saberes • Conectar la lectura con la realidad.
<p>12. Mi historia: Escribo mi memoria</p>	<p>12. Acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribo mi historia a través de las preguntas ya vistas 	<p>12. Aprendido</p> <ul style="list-style-type: none"> • La importancia de preguntar y preguntarse • Utilizar el método de la escritura para plasmar mi historia.
<p>13. Película: Ladrona de libros</p>	<p>13. Otras Formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Otras formas de narrar 	<p>13. Diversidad</p>

<p>14. Lectura - Análisis de la película</p> <p>15. Mi historia – Lectura de contexto</p> <p>16. Mi historia Problemáticas</p> <p>17. Mi historia Cómo cambio mi historia</p> <p>18. Mi historia</p> <p>19. Cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilación con la realidad <p>14. Interpretación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparación con otras formas de narración y escritura. <p>15. Reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En dónde vivo? • ¿Cuál es la historia de mi país? <p>16. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué problemáticas tiene el barrio en el que estoy? • ¿Cuáles son las problemáticas de mi hogar? <p>17. Creación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas de niñas, niños y adolescentes de cambiar mi entorno familiar <p>18. Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de oraciones • Interpretación de la idea 	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos estilos de narración • Construcciones de nuevas apuestas <p>14. Análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación realidad e imaginación • Estudio de escritura y vocabulario <p>15. Guiar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recordar la historia • Desde donde vemos la historia <p>16. Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implicaciones que tienen las problemáticas sociales <p>17. Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción colectiva para el cambio <p>18. Corrección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • ¿Cuánto aprendimos?
--	---	--

Nota. Elaboración propia.

Para presentar el proceso de implementación de esta fase, se continuó abordando la línea de memoria colectiva a través de sus relatos, así mismo se incorporó ejercicios de escritura que permitiera conectar y conocer a las demás personas del espacio de la biblioteca, por ende, se indago alrededor del lugar de procedencia, recuerdos significativos de la infancia a través del núcleo familiar y su raíz.

En el manejo con las niñas y los niños se logró identificar que, al dialogar y escribir entorno a sus raíces o cercanías en el ámbito familiar, la población precisó información de los procesos educativos y experiencias significativas con asignaturas tales como inglés, ciencias naturales e inglés. Por consiguiente, se podría concluir la importancia de los procesos en la escuela, así como los tiempos o dinámicas familiares frente a las historias de vida y los tiempos de cuidado.

Frente a la implementación con las y los adolescentes estuvo marcado en los lugares de donde provienen sus familiares, algunos por dinámicas de desplazamiento, por cuestiones laborales y algunos en búsqueda de diferentes oportunidades, por lo cual, se permitió indagar sobre las diferentes problemáticas que veían en sus barrios o los lugares que más frecuentaban, como respuesta a ello se enfatizó la violencia física, los robos, el microtráfico y la inseguridad. También se ubicaron los lugares representativos de sus deseos culturales y recreativos, esto permitió contrastar la capacidad de reconocimiento frente a las dinámicas de sus entornos.

De esta manera, se amplió las formas de leer en términos de hacerlo a partir de materiales audiovisuales y allí se proyectó la película *La ladrona de libros* de Markus Zusak, en la que se ejemplificó las consecuencias de vivir en entornos violentos, los privilegios de contar con un libro y, por supuesto, poder desarrollarse en una sociedad con múltiples factores de inequidad social.

De este modo, se integró la categoría de disonancia por Festinger (1957), la cual, devela la forma en la que la sociedad estigmatiza y señala de manera tajante a las niñas, niños y jóvenes por ser de algún grupo religioso, político, entre otros, o simplemente por querer ser diferente en los esquemas impuestos socialmente. En consecuencia, el análisis de la película permite ampliar el concepto de lo disonante para ellas y ellos y empodera desde sus roles como niños, niñas y adolescentes lo que sientan que deben ser sin violentar la libertad, las creencias o los gustos de la otra o el otro.

Por último, las memorias colectivas logran poner en tensión las diferentes realidades de cada uno de ellos y ellas, como consecuencia se dificulta reconocer al otro y reconocerse así mismo. Dicho esto, es necesario implementar una caja de herramientas que facilite la comprensión crítica, de manera consiente, que considere a los otros como seres humanos que sienten y que desean vivir una vida plena a partir de la comprensión y el reconcomiendo de las diversidades, así como el deseo de lo que se quiere ser.

Tercera fase: Sentimos la Vida.

El objetivo de esta fase de dio a través del reconocimiento de las emociones generadas desde sus historias de vida, realizando ejercicios que permitieran identificar cuáles son las percepciones de las emociones que ellas y ellos tienen, y de acuerdo con esto construir diferentes maneras que ayuden a canalizar sus conflictos, apoyar acciones de autocuidado y el manejo por supuesto, de las emociones.

Tabla 3.

Matriz pedagógica metodológica para la implementación de la caja de Herramientas tercera fase: Sentimos la vida.

Competencias de Comprensión	Estrategias y Preguntas Orientadoras	Ruta
<p>21. Dinámica: Sentir es estar vivos</p> <p>22. Sentir es estar vivos: Escritura ¿Cómo escribo mi sentir?</p> <p>23. Sentir es estar vivos: Lectura</p> <p>24. Sentir es estar vivos: Escribo mi sentir</p> <p>25. Sentir es estar vivos: Lectura del “Pájaro del alma”</p> <p>26. Sentir es estar vivos – Análisis de la lectura</p> <p>27. Sentir es estar vivos – <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de contexto </p>	<p>21. Descubrir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué sentimos? • ¿Qué me hace sentir? <p>22. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son mis sentimientos negativos? • ¿Cuáles son mis sentimientos positivos? <p>23. Reflexionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué darle importancia a lo que sentimos? • ¿Cómo nos conectamos con lo que sentimos? <p>24. Acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribo lo que siento cuando recuerdo un momento significativo de mi vida <p>25. Lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferentes formas de nombrar lo que sentimos <p>26. Interpretación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar acerca de la literatura y como esta nos acerca a la identificación de nuestras emociones <p>27. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Mi entorno cómo afecta a mis emociones? • ¿Cuál es la participación de mi entorno familiar en mis emociones? <p>28. Reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo manejo las problemáticas de mi entorno? • ¿Cómo me han enseñado a manejar mis emociones en casa? 	<p>21. Reconocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender que yo siento y los otros sienten. <p>22. Escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como relaciono mi experiencia con lo que siento. • Todo enseña. <p>23. Comprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogo de saberes • Ampliar conocimientos emocionales <p>24. Aprendido</p> <ul style="list-style-type: none"> • La memoria como indicador de las emociones <p>25. Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expandir las maneras de percepción de nuestro sentir <p>26. Análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de la lectura y como esta me permite canalizar lo que sentimos <p>27. Comprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • La relación de mi entorno y lo que produce. • Implicaciones de mi entorno familiar. <p>28. Formar</p>

<p>28. Sentir es estar vivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de contexto <p>29. Sentir es estar vivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartografía de las emociones <p>30. Sentir es estar vivos:</p> <p>Cierre.</p>	<p>29. Creación individual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de un cuerpo y la identificación de las emociones. <p>30. Recomendaciones colectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones del ejercicio anterior 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender de la importancia de los saberes del otro y de la otra. <p>29. Identificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar en que parte del cuerpo siento cada emoción. <p>30. Saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer nuestros saberes
---	---	--

Nota. Elaboración propia.

Para precisar información con esta tercera fase, se continuo el hilo de la experiencia de vida y el reconocimiento de su memoria colectiva, de esa manera se implementa una secuencia de preguntas orientadoras en los sentires, además a la percepción que se tiene sobre ello desde la niñez y la adolescencia.

Es así como se conectó toda la propuesta de significación de emociones de la autora Nussbaum a partir de los cuerpos vivos que son aquellos cuerpos que piensan y siente, pero haciendo la explicación de las raíces de las emociones como juicios de valor donde las creencias, su crianza y sus entornos sociales. Por ello juega un papel fundamental para la construcción y reconstrucción de concepto emociones en niñas, niños y adolescentes.

Se explora entonces el cuerpo como guía de las emociones, poniendo en tensión a niñas, niños y adolescentes y la relación también de su cuerpo para nombrar todo aquello que sentimos, esto nos acercó a hablar sobre emociones positivas y negativas recalcando que no hay emociones malas ni buenas, que la idea de ser humano es poder experimentar desde diferentes sentidos el valor de estar vivo.

En consiguiente, frente a situaciones que permitieran identificar “dónde se sienten las emociones” fue bastante significativa, ya que para muchos y muchas solo se remiten a una parte del cuerpo donde al parecer sienten todo, por otro lado, la idealización de sentirse en todo momento felices. Esta felicidad que algunos enunciaron no les permite la entera exploración de la diversidad de las emociones, además las practicas familiares en sus entornos cercanos frente a la poca relevancia que se da al sentir y a tramitar de alguna emoción acorde a situaciones cotidianas y relevantes.

Esto, es lo que menciona Nussbaum (2011) como ‘objetos de valor’ que es todo aquello que ha sido relevante es su vida, la importancia que se le da a lo que sentimos en diferentes situaciones, y esto en relación con la proximidad de los círculos familiares la importancia que esto tiene para la configuración de ser humano en la sociedad, donde prevalece el trabajo, la competencia y otras actividades que no implique el sentir.

Siguiendo la implementación pedagógica se propuso entonces la lectura de diferentes situaciones problema, donde responden a partir de cada uno de sus contextos y cómo reaccionarían ante esa determinada situación, y seguido a ello en la socialización de sus respuestas se analizó que la gran parte de niñas, niños y adolescentes actúan de maneras violentas o el alejamiento de la responsabilidad de las mismas omitiendo o guardando lo que sienten, por ello como se le puede dar un trámite a emociones negativas que permita no

solucionar del todo la situación problema pero si que mitigue las diferentes formas de reaccionar, acá es importante resaltar el trabajo colectivo para abrir nuevas percepciones de lo posible.

Por último, la creación de la caja de herramientas nos permito llegar a más niñas, niños y adolescentes para hablar sobre las emociones, no desde una mirada única adulta, sino de manera holística y poniendo la construcción de los saberes de ellas y ellos como la antesala para la exploración de sus emociones.

Cuarta Fase: La Voz de mi Cuerpo.

El objetivo de esta última fase fue la conexión con el cuerpo y lo que sentimos, reflexionar de cómo vemos nuestro cuerpo individual y colectivo, para poder comprender las diferencias de cada uno y de cada una frente a lo que se percibe desde afuera, una capa física y lo que sentimos y en ese sentido de que maneras actuamos para proteger nuestro cuerpo física, mental y espiritualmente.

Tabla 4.

Matriz pedagógica metodológica para la implementación de la caja de Herramientas cuarta fase: La voz de mi cuerpo.

Competencias de Comprensión	Estrategias y Preguntas Orientadoras	Ruta
<p>31. Dinámica: La voz de mi cuerpo.</p> <p>32. La voz de mi cuerpo: Cuerpo y conexión</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿El exterior de mis emociones? 	<p>31. Descubrir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es un cuerpo? • ¿Qué es el cuerpo? • ¿Hay cuerpos individuales y colectivos? <p>32. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo conecto mi cuerpo y mis emociones? • ¿Cuáles son las reacciones de mi 	<p>31. Observación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender la relación de mi cuerpo con el colectivo. <p>32. Escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poder exteriorizar mis emociones a partir de la escritura. <p>33. Aprender</p>

<p>33. La voz de mi cuerpo: Cuerpo y conexión</p> <p>34. La voz de mi cuerpo: Escribo mi sentir</p> <p>35. La voz de mi cuerpo</p> <p>36. La voz de mi cuerpo: Cuerpo y mente</p> <p>37. La voz de mi cuerpo: Cómo ayudo a mi cuerpo</p> <p>38. La voz de mi cuerpo: Autocuidado</p>	<p>cuerpo ante esas emociones?</p> <p>33. Reflexionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Mi cuerpo puede reflejar lo que siento? • ¿Cuál es la importancia que le doy a mi cuerpo? <p>34. Acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribo ¿Cómo reacciona mi cuerpo ante la situación antes leída, y que sucede con mis emociones? <p>35. Lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leemos lo que escribimos y le damos un sentido colectivo. <p>36. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera gestiono mis pensamientos? • ¿Mi cuerpo hace parte de como gestiono mis emociones o mis pensamientos? <p>37. Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo podemos ayudar a nuestro cuerpo cuando tenemos un conflicto? <p>38. Autocuidado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siento mi cuerpo • Respiro 	<ul style="list-style-type: none"> • Conectar con mi cuerpo • Descubrir en donde habito <p>34. Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar conciencia de lo que sentimos <p>35. Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el respeto frente a las percepciones de cada uno y cada una, teniendo presente la memoria y las experiencias de cada una (o). <p>36. Aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar cada parte de mi cuerpo y su reacción ante diversas situaciones <p>37. Comprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer diferentes saberes y herramientas entre compañeras (o) para actuar en diferentes situaciones
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Pienso en mí y la relación de mi cuerpo • Siento 	
--	---	--

Nota. Elaboración propia.

En esta fase se realizó un acercamiento de manera amorosa a la relación que tenemos con nuestro cuerpo y nuestro sentir, por ello fue necesario seguir hablando de lo importante de regresar y reconstruir la percepción del cuerpo como movilizador de las emociones, como se entiende la colectividad en un aspecto que la sociedad lo ha visto alejado, e individual como es un cuerpo, y en ello se habla de los cuerpos colectivos que dan la posibilidad de apoyar y sostener las diferentes emocionalidades que afectan a niñas, niños y adolescentes.

Lo que surgió de este escenario es reflexionar acerca del cuerpo colectivo o esa red de apoyo que tienen ellas y ellos, el resultado relacionó la compañía de sus mascotas y sus amigos de manera primordial, seguido de su familia teniendo en cuenta el papel fundamental de las mujeres: mamás, tías y abuelas que sostienen de manera permanente la mayoría de las cargas emocionales y cuidado.

De esta manera pensar en otras posibilidades para gestionar sus emociones les ayudo, no solo a pensar de manera individual, si no de manera colectiva como ayudo al otro o a la otra desde mis saberes, como acompañó sus procesos de manera respetuosa y consciente, En tanto esta última fase permitió identificar el cuidado y el autocuidado de ellas y ellos.

Este proceso se conectó con los cuerpos en un espacio amoroso, lleno de calma y adecuado para adentrarnos en el proceso de reconocer nuestros cuerpos de volver a conectar ese pequeño hilo que una a la mente y el corazón para continuar y fortalecer la salud mental de niñas, niños y adolescentes, donde la caja de herramientas tiene diferentes métodos que

acompañan las situaciones problematizadoras de cada uno y cada una de una manera más amable, tolerable y respetuosa.

Es así como esta caja de herramientas, precisa la construcción de cuatro unidades metodológicas, y cada una contempla cuatro talleres pedagógicos que se evidencian en el anexo 1.

Conexión Emoción, Deseo y Cuerpo.

El cuerpo es mi historia y mi destino. El cuerpo es mi vida y mi muerte. El cuerpo es mi amor, mi pasión, mi libertad, mi igualdad, mi fraternidad, mi esperanza, mi nostalgia. El cuerpo es mi carne, mi sexo, mi trabajo, mi ciudad, mi país, mi mundo, mi tierra, mi planeta, mi galaxia. El cuerpo es mi letra, mi lenguaje, mi literatura, mi lectura, mi escritura. El cuerpo es mi dolor, mi angustia, mi lagrima...El cuerpo es mi hijo, mi madre, mi padre, mi abuela. El cuerpo es mi mito, mi rito, mi ética, mi poética, mi religión, mi invención. El cuerpo es mi guerra, mi paz, mi ventarrón, mi calma, mi nostalgia. Todo es cuerpo. Nada es fuera del cuerpo.
(Gebara, 2002).

En este apartado se contempló la necesidad de leer las categorías no de manera individual, si no de manera conjunta ya que dentro de las reflexiones del trabajo investigativo y como investigadoras participantes nos permitió llegar a entender las implicaciones de hablar y acompañar las emocionalidades de niñas, niños y adolescentes y su cuidado, así como la importancia de sus memorias disonantes.

El hablar de las memorias disonantes con niños niñas y adolescentes nos condujo a comprender la sensibilidad de la memoria, recorrer aquellas experiencias que han tenido, como las han vivido y de qué manera las cuentan, nos da la posibilidad de escuchar cómo se sintieron

que paso por el corazón y la mente cuando recordaron, se insiste en que este trabajo investigativo sea leído de manera articulada, entendiendo también la propia experiencia del lector.

El cuerpo entendido como una apuesta política y ética, que devela las memorias y narraciones de cada una de ellas y ellos, que dio la oportunidad de mirar y reflexionar más allá de lo que se muestra frente a nosotros, lo que se ignora con el pasar de los días, y en este caso será el cuerpo, utilizado solo como una herramienta que nos traslada de un lado a otro pero que al final, es el que conecta la memoria y la emoción.

Ilustración 2.

Relación de categorías.



Emociones

- Por ende con los talleres intentamos mediatizar esta situación dando a entender que es importante hablar de emociones y sentir, asimismo saber expresar.
- Las cuestiones que nos atraviesan logran marcar las vidas e impiden tener armonía con nuestros pensamientos y comportamientos.



Memoria Colectiva

- Importante en su vida, los cuales han generado en ellos y ellas detonantes para el desarrollo de su identidad, se logró evidenciar.
- Qué las relaciones con sus familias hizo entorno social han influido también en este desarrollo



Disonancia

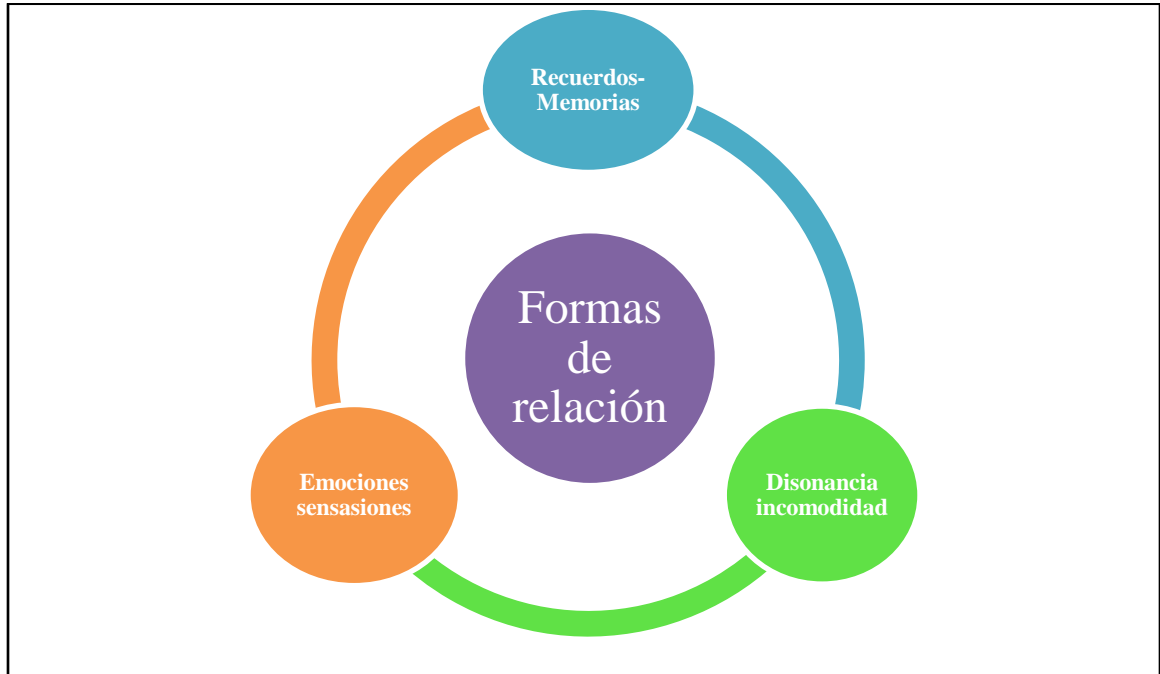
- Por parte de las disonancias el trabajar con los niños y las niñas en estos talleres dio un punto de partida para entender a otras perspectivas que detonan la disonancia
- Y surge a medida en que los niños y las niñas se expresan esa inconformidad de no poder expresar sus sentimientos sus formas de relacionarse con el mundo y sus formas de querer darse a conocer en el mundo
- Ya que frente a esta situación presentan rechazos por parte de sus compañeros del colegio de sus entornos familiares sociales y demás

Nota. Elaboración propia.

Se reflexionó, entonces, acerca de las tensiones e incomodidades que se han creado a partir de supuestas identidades creadas entorno a un mismo estereotipo.

Ilustración 3.

Formas de relación.



Nota. Elaboración propia.

Capítulo 5

Conclusiones

A continuación, se presentan diversas conclusiones que salieron del trabajo investigativo.

- Desde la etnografía se logra identificar algunos comportamientos y formas de relacionarse entre los niños, niñas y adolescentes, en las que dieron a conocer sus costumbres de casa, sus posturas políticas y formas de expresar frente al mundo. Por lo anterior, la biblioteca se convirtió en un escenario de dar a conocer todas estas formas que lograron expresar situaciones típicas del contexto tales como violencias domésticas, *bullying*, trabajo a temprana edad, la escuela vista como un espacio de aprendizaje y gusto, para otros como un requisito ineludible porque está mediado por sus padres. En consecuencia, se realizan con algunos diarios de campo, en los que surgen reflexiones que dan paso a la planeación y ejecución de talleres en vistas al máximo involucramiento posible en la vida de los niños, niñas y adolescentes.
- Con relación a lo anterior se lograron vínculos cercanos, sanos, amorosos y de respeto, en los que el diálogo y la comunicación se dieron por medio de la confianza, de lo cual surge un espacio seguro para los niños, niñas y adolescentes.
- A partir de las diversas investigaciones y los relatos de las niñas, niños y adolescentes es urgente y necesario poner en tensión las diferentes medidas que se han tomado para implementar y potenciar la educación emocional en los colegios y en los diferentes

entornos culturales a los que asisten. Por tanto, queda seguir persistiendo en que una vida digna empezara debe iniciar en la niñez y las adolescencias, siempre reconociendo todas sus dinámicas sin dejar de lado ningún factor.

- La posibilidad de reconocer espacios artísticos, culturales y emancipatorios para niñas, niños, adolescentes y mujeres abrió el camino para apostar a superponerse a las condiciones, es decir, que no importa el lugar donde estemos, si entendemos que, como maestras, nuestro rol empezara desde las consciencias críticas y reflexivas, que conecten con otras y otros en la construcción de sociedades más justas, llenas de afecto y reconociendo la diversidad de narraciones de vida.
- En este trabajo se logró potenciar de manera significativa que la memoria colectiva logra ser un componente esencial al momento de trabajar nuestras emociones, ya que desde allí se logran mover caminos que generan en las personas recordar. Recordar momentos que han marcado sus vidas, entablar diálogos sobre procesos de duelo, tramitación de conflictos y violencias, por lo tanto, se evidenció que no hay espacios donde se logre generar momentos de reflexión para estos procesos.
- Se aportó desde este trabajo un espacio de cuidado y autocuidado, donde el sanar memorias del pasado se hace de una manera oportuna y genuina para quienes han sido afectados por hechos victimizantes y se logren detectar elementos esenciales que han influido en el desarrollo de la identidad de las y los sujetos.
- Por otro lado, al relacionar las memorias fue posible conectar con sus raíces y, a partir de ello, reconocer desde donde niños, niñas y adolescentes actúan, cómo es su entorno y de qué manera pueden cambiarlo significativamente y que esto les permita caminar hacia una vida más amable, ligera y conscientes de sus realidades.

- Relacionado con lo anterior se logró entender que el desarrollo de la identidad de las y los sujetos está sumamente influenciado por sus vivencias y lo que sucede en la cotidianidad, por lo que se decidió entender un poco más este fenómeno, dando paso a una investigación donde se logra dar un nombre a estos comportamientos y se determina que son las memorias disonantes. Este último es el concepto que logra reunir las características y comportamientos que tienen las y los sujetos cuando están afectados por situaciones que les cohiben el desarrollo de la identidad, en ese sentido, memorias disonantes es una categoría emergente que aportara a la construcción y consolidación para describir momentos en los cuales, no se pueda ser consecuente con lo que se piensa y lo que se quiere exteriorizar. Entendiendo que, en la medida en que existe un rechazo o estigmatización por parte del entorno que rodea al sujeto, esto afecta directamente su forma de expresión.
- Este trabajo investigativo dio la oportunidad de ampliar las concepciones y relaciones que se tiene con lo sentido y permitió explorar cada emoción y la manera en la que esta transita por nuestro cuerpo, como reconocemos y resignificamos el cuerpo y su relación con las emociones.
- Permitted poder entender de una manera más amplia y desde la cotidianidad los sentires de las niñas, niños y adolescentes para captar la importancia de una salud mental para su desarrollo integra.
- Entender que lugares como una biblioteca comunitaria permiten desde una apuesta política y formativa hablar de la importancia de la lectura y su relación con el entorno, el cuerpo, las emociones y la memoria. Esta es una base fundamental para una sociedad más

justa, que revele las desigualdades, las opresiones y que concientice a niñas, niños y adolescentes de sus realidades, y cómo pueden llegar a transformarlas.

- Como maestras en constante formación la experiencia que extraemos de esta investigación es, por un lado, reconocer nuestros sentires, reconocer nuestro cuerpo y nuestra propia experiencia y, por otro lado, ponerla en dialogo con las reflexiones de cada fase y las conmovedoras historias de cada participante, permitirnos también ser seres humanos que habitan el mundo y que no somos ajenas a ningún espacio.
- Las apuestas ético-políticas y de cuidado del Centro de Promoción y Cultura nos llena de principios para seguir en nuestra labor docente, y seguir apostándole desde la esperanza, el amor y la formación que podemos generar espacios comunitarios llenos de resistencia que se sostengan desde la memoria y el cuidado.
- Creemos que un mundo tan hostil, donde Colombia ha pasado por diferentes situaciones de conflicto, es necesario una caja de herramientas que posibilite o haga un llamado a hablar de la memoria, las emociones y el cuerpo para la justicia social, la verdad y la no repetición.

Referencias

- Agudelo Molina Bibiana, A. L. (2020). *Revisión Técnica Sobre el Aporte del Sistema Educativo Público en Colombia al Desarrollo*. Colombia. Obtenido de <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/825/Sistema%20Educativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Agustín, E. B. (2018). *Emociones & Educación: La construcción histórica de la educación emocional*. Vision Libros.
- Aracelis, O. C. (2020). DISONANCIAS Procesos de subjetivación de Género en la adolescencia: Una mirada a partir. *DISONANCIAS Procesos de subjetivación de Género en la adolescencia: Una mirada a partir*, 64. Cartagena, Colombia.
- Avendaño, M. S. (2007). *Memorias del camino. Todo empezo entre el barro* . Bogota - Colombia : CONDICE LTDA.
- Bogotá, S. d. (2022). *Secretaria de Educación de Bogotá* . Obtenido de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/bogota-le-apuesta-la-educacion-socioemocional-en-los-400-colegios-oficiales-de-la-ciudad
- Burman, E. (2008). *Los niños también recuerdan – memoria, infancia y participación en memorial painel, un lugar para la memoria*.
- Colom Bauza Joana , Fernandez Bennassar Maria del Carmen. (2009). ADOLESCENCIA Y DESARROLLO EMOCIONAL EN LA SOCIEDAD ACTUAL. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 1, 235-242.

- Cuahonte Badillo Luis Carlos, Hernández Romero Gladys. (2015). Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias. *Espectros Una interpretación socio-critica del enfoque educativo basado en competencias*. Perspectivas docentes 57.
- Donaduzzi Silveira et. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *SciELO Analytics*.
- Festinger, L. (1957). *La teoria de la disonancia cognositiva* .
- Festinger, L. (1957). *La teoria de la disonancia cognositiva* .
- Galeano, E. (s.f.). *La utopía*. Obtenido de <https://www.poeticous.com/eduardo-galeano/la-utopia?locale=es>
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 141-153.
- Godinez, V. L. (2013). *Paradigmas de investigacion. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una vision desde la epistemologia dialectico critica* .
- Guevara, D. A. (2021). *Acuerdos y disonancias en las memorias de las victimas y perpetradores sobre la guerra en Colombia: el caso del Bloque Central Bolivar en el sur de Bolivar durante 1998 - 2002* .
- Ivone, G. (2002). *La sed del sentido. Búsquedas ecofeministas en prosa poética*. Montevideo.
- Javier, S. Z. (2010). La cultura de la memoria. *Pliegos de Yuste*, 11-12.
- Mario, M. (2022). *Leer es resistir*. Bogota : Planeta.

- Marta, G. B. (2014). *LA TEORÍA DE LAS EMOCIONES DE MARTHA: EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LA VIDA PÚBLICA*. Valencia, España.
- Martha, N. (2001). Paisajes del pensamiento la inteligencia de las emociones. Paidós.
- Maurice, H. (1968). Memoria Colectiva y Memoria Historica . *RAIS* , 209-219.
- Miguel, M. M. (2005). El Método Etnográfico de Investigación. *El Método Etnográfico de Investigación*. Obtenido de : <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>
- Ortega, A. O. (2018). *Enfoques De Investigación: Métodos Para El Diseño Urbano - Arquitectónico*. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf.
- Quintero Erasso, S. y. (2022). Programa integral de educación socioemocional, ciudadana y escuelas como territorios de paz. Secretaría de Educación del Distrito.
- Rafael, B. D. (2019). *Linked In*. Obtenido de <https://es.linkedin.com/pulse/la-investigacion-etnografica-y-observacion-rafael-bello-d%C3%ADaz>
- Raquel, Z. S. (2024). CRÍTICAS CONSTRUCTIVAS A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL. 97-118.
- Rodriguez, V. M. (2024). *pepito perz*. Bogotá: dkjgdfa+d.
- Rubio, I. M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, 121-150.

Secretaria de Integracion Social, Alcaldia mayor de Bogotá. (2022). *Diagnostico Local de Kennedy*. Bogotá. Obtenido de:

https://www.integracionsocial.gov.co/images/_docs/2023/entidad/localidades/30082023-8-Diagnostico-Kennedy-2022.pdf

Snunit, M. (1993). *El pajarito del alma*. Fondo de cultura economica .

Sofia, A. V. (2020). EDUCACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA EN COLOMBIA DEL AÑO. *EDUCACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE PRIMARIA EN COLOMBIA DEL AÑO*. Bogota, Colombia .

Yosé Hohne-Sparborth, J. B. (2015). *Danzando la resurreccion de los cuerpos* .

Zapatero, J. S. (2010). *La cultura de la memoria*.

Anexos

Anexo 1. Caja de herramientas pedagógica. De la cabeza a los pies

Caja de herramientas pedagógica

*De la cabeza a los
pies, siembra la
esperanza.*

NIÑAS, NIÑOS Y
ADOLESCENTES Y SU
CUIDADO EMOCIONAL

AUTORAS: INGRID MOLINA
PAULA CARVAJAL
2024





¡Es un placer tenerte aquí!

Querida (o) explorador emocional,

Te invitamos a abrir esta caja con curiosidad, con el corazón abierto y valentía. Que cada herramienta que descubras te lleve un paso más cerca de entender tu historia y tus emociones, para tu bienestar interior.

¡Es un placer darte la bienvenida a la caja de herramientas para el cuidado de las emociones de niñas, niños y adolescentes!

Imagina esta caja como un libro lleno de herramientas especiales diseñadas exclusivamente para ti, para caminar por la inmensidad de las emociones. En este viaje, no hay reglas estrictas ni caminos predefinidos; cada paso que des será una aventura única y personal.

Dentro de este libro, encontrarás tesoros emocionales que te guiarán en el proceso de comprender y gestionar tus emociones de una manera diferente. Como juegos divertidos, actividades creativas, hasta técnicas de respiración, cada herramienta ha sido cuidadosamente seleccionada para ayudarte a cultivar la calma interior, la empatía y la comprensión de tus memorias.

¡Bienvenidas (os) a explorar y cuidar nuestras emociones juntas (os)!

Con cariño, Ingrid Molina y Paula Carvajal



TABLA DE CONTENIDO

Carta de invitación

Presentación.

¿Por qué una caja de herramientas?.

Fases:

Fase 1: Nuevas formas de leer

1. Dinámica de grupo: La comunicación nos acerca.
·Habla ·Escucha ·Comprende
2. Dinámica de grupo: Lectura: ¿Cómo esta mi lectura?
3. Dinámica de grupo: Mi experiencia con la lectura.
4. Dinámica de grupo: Animación a la lectura.

Fase 2: La raíz de mi historia

1. Dinámica de grupo: Inicio el camino ·Escucha
·Comprensión
2. Dinámica de grupo: ¿Cómo escribo mi historia?
3. Dinámica de grupo: ¿ Desde dónde escribo mi historia?
4. Dinámica de grupo: Leo en donde estoy.

TABLA DE CONTENIDO

Fase 3: Sentimos la vida

1. Dinámica: Sentir, es estar vivos.
2. Dinámica: Reconozco mi entorno.
3. Dinámica: Aprendiendo de las acciones de mis emociones
4. Dinámica: Mi cuerpo y mis emociones en uno solo

Fase 4: La voz de mi cuerpo

1. Dinámica: La diversidad de cuerpos
2. Dinámica: Mi cuerpo y mis emociones.
3. Dinámica: Mi cuerpo y mis emociones II.
4. Dinámica: Nuestro cuerpo en tensión.

Herramientas de autocuidado : El océano de las emociones.


1. Respiración
2. Meditación
3. Masajes corporales
4. Métodos artísticos

Presentación

En el mundo actual, la salud emocional se ha convertido en un aspecto fundamental del bienestar integral. Al igual que cuidamos nuestro cuerpo físico, también debemos atender nuestras emociones para mantener un equilibrio saludable en la vida cotidiana. Sin embargo, a menudo subestimamos la importancia de enseñar a los niños, niñas y adolescentes cómo reconocer, comprender y manejar sus emociones. Carvajal & Molina, 2024.

La infancia y la adolescencia son etapas críticas en el desarrollo emocional, comprendiendo sus contextos sociales, familiares y culturales sin dejar de lado cada una de las experiencias que han marcado su vida de manera positiva o negativa. Es durante este período que se establecen las bases para la capacidad de manejar el estrés, la ansiedad, la tristeza y una amplia gama de emociones que se encuentran en el ser humano. Por lo tanto, es esencial proporcionar a niños, niñas y adolescentes herramientas prácticas.



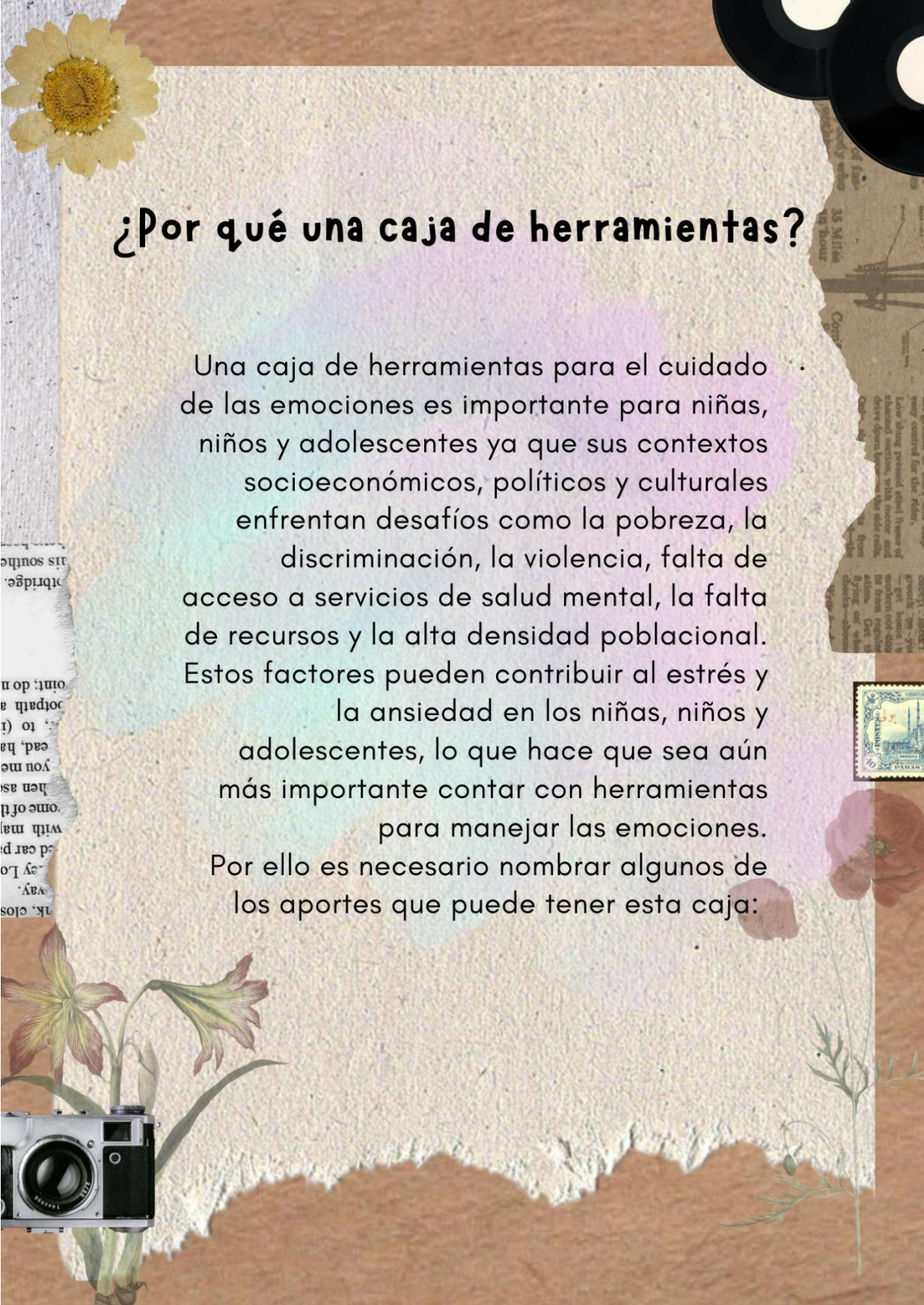


Es en este sentido presentamos **“De la cabeza a los pies, siembro la esperanza: La revolución de las emociones”**. Una caja de herramientas para el cuidado de las emociones de niños, niñas y adolescentes que hacen parte de la biblioteca del Centro de Promoción y Cultura.

Este recurso está diseñado para ser una guía vinculante y útil que fomente el autocuidado, la comprensión emocional y la empatía de niñas, niños y adolescentes. A través de una variedad de actividades y técnicas.

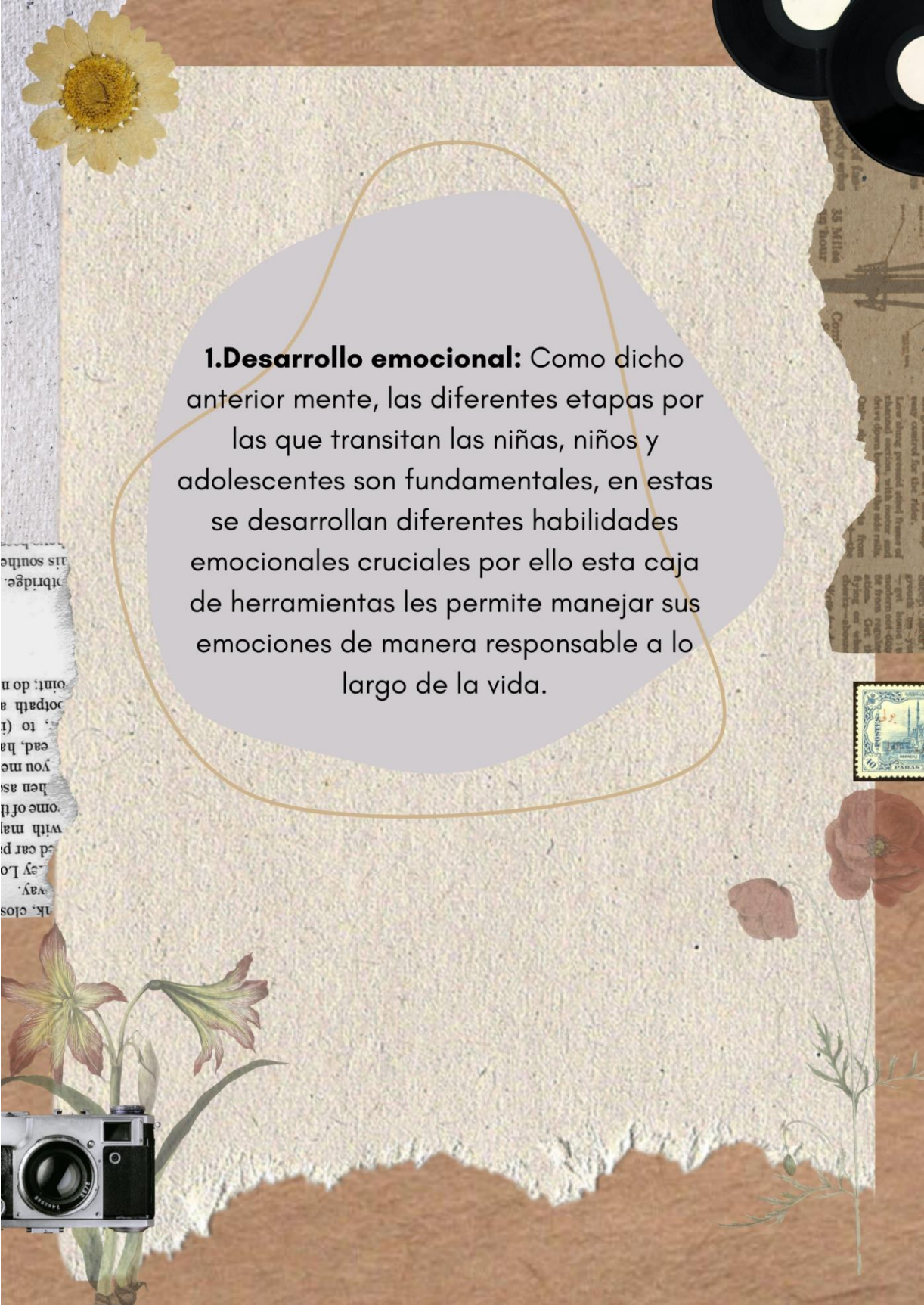
Nuestra caja de herramientas está diseñada para niñas, niños y adolescentes, independientemente de su género, origen étnico, orientación sexual o cualquier otra característica individual. Reconocemos la diversidad emocional y poder proporcionar herramientas que se adapten a las necesidades individuales de cada ser humano.

¡Esperamos que disfruten explorando esta Caja de Herramientas para el Cuidado de las Emociones y que encuentren en ella recursos valiosos para su crecimiento personal y emocional!

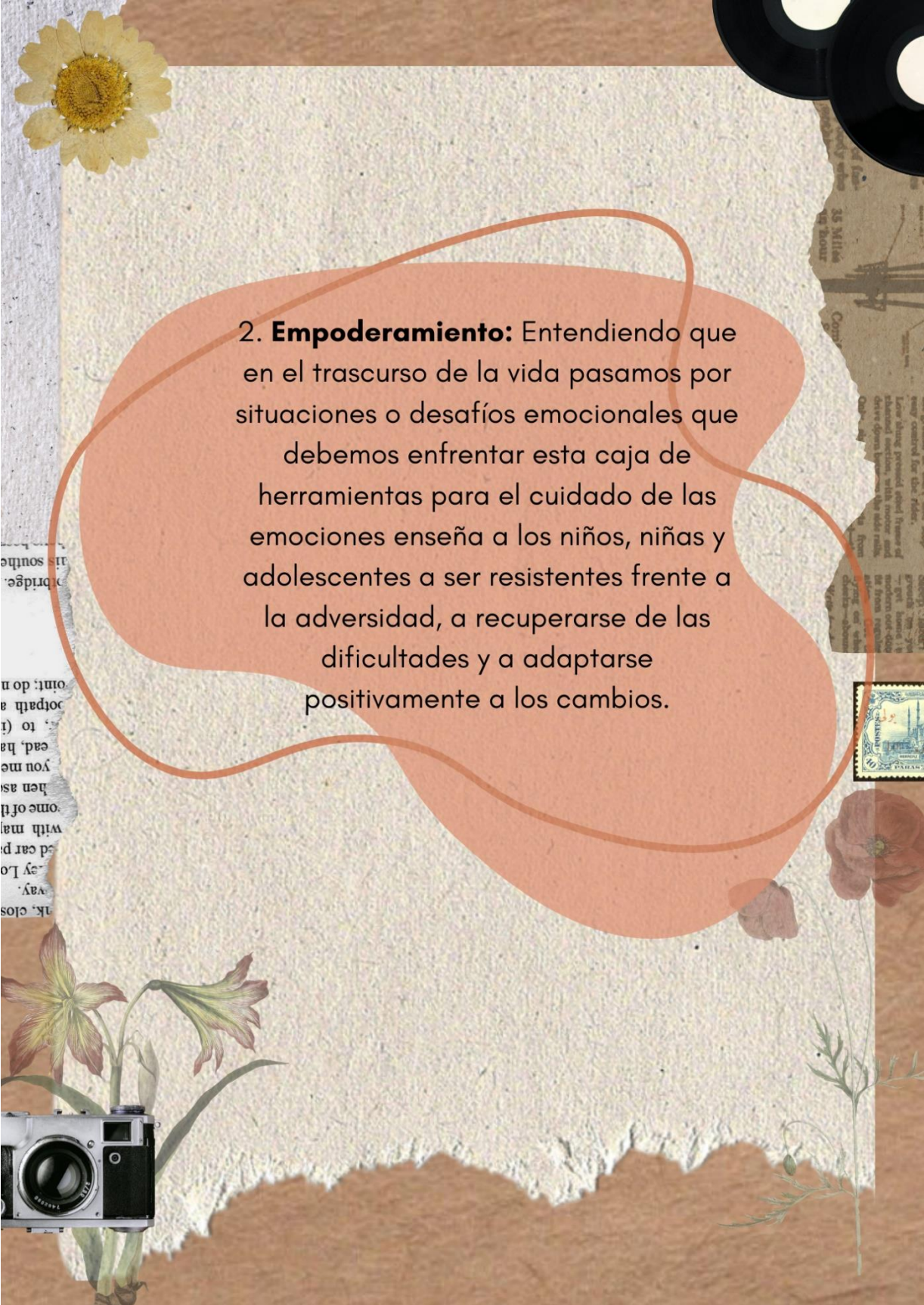


¿Por qué una caja de herramientas?

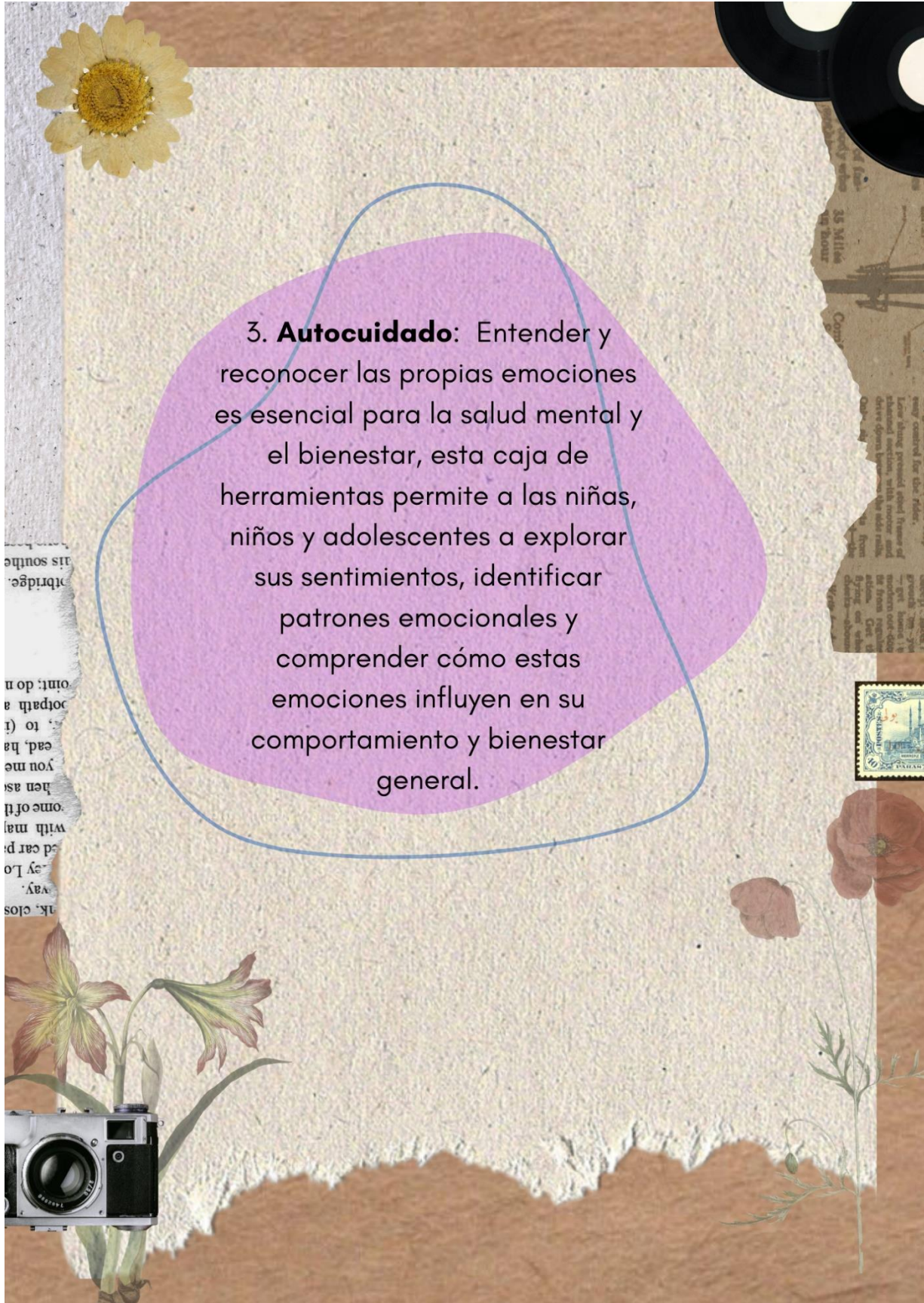
Una caja de herramientas para el cuidado de las emociones es importante para niñas, niños y adolescentes ya que sus contextos socioeconómicos, políticos y culturales enfrentan desafíos como la pobreza, la discriminación, la violencia, falta de acceso a servicios de salud mental, la falta de recursos y la alta densidad poblacional. Estos factores pueden contribuir al estrés y la ansiedad en los niñas, niños y adolescentes, lo que hace que sea aún más importante contar con herramientas para manejar las emociones. Por ello es necesario nombrar algunos de los aportes que puede tener esta caja:



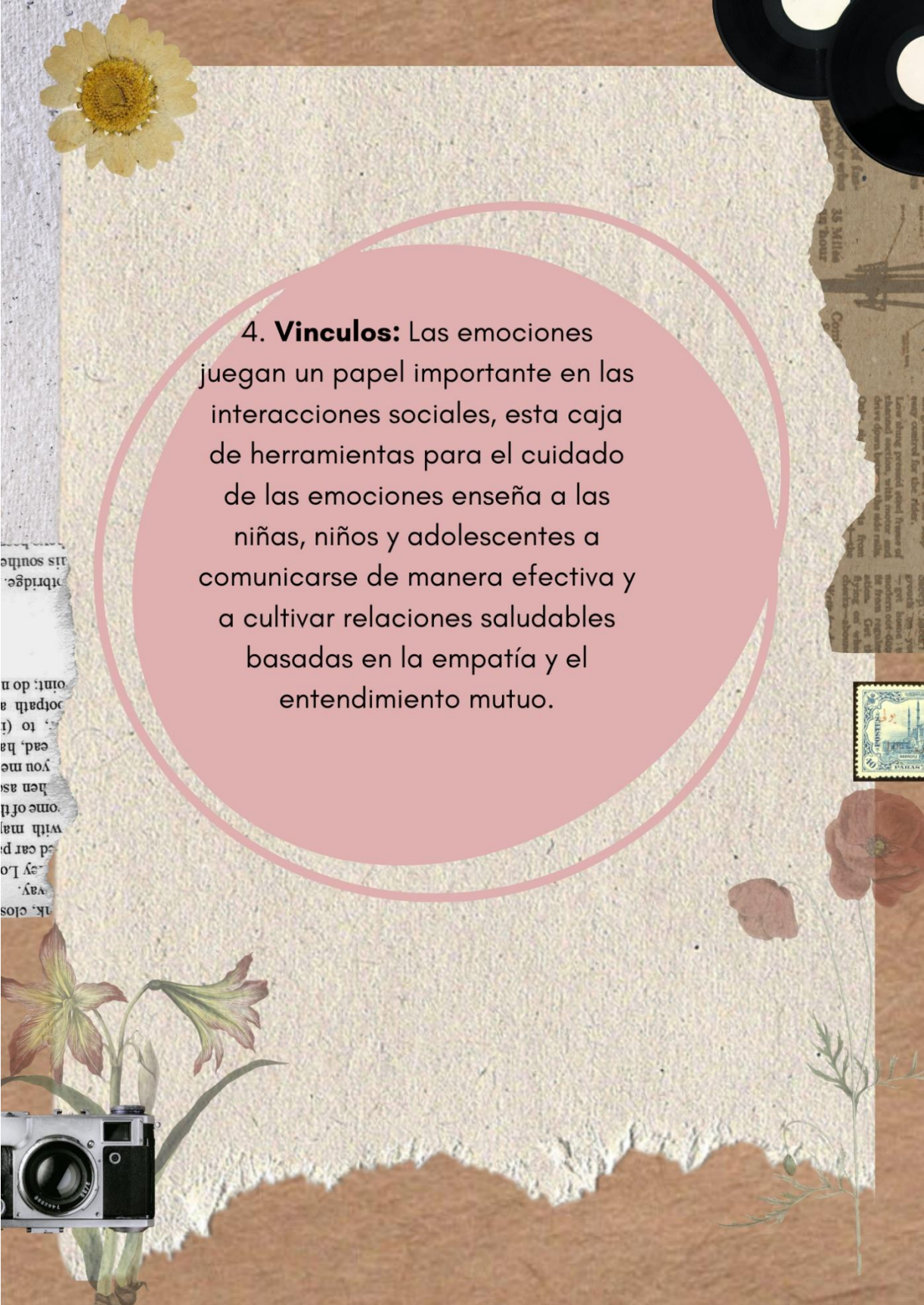
1.Desarrollo emocional: Como dicho anteriormente, las diferentes etapas por las que transitan las niñas, niños y adolescentes son fundamentales, en estas se desarrollan diferentes habilidades emocionales cruciales por ello esta caja de herramientas les permite manejar sus emociones de manera responsable a lo largo de la vida.



2. **Empoderamiento:** Entendiendo que en el transcurso de la vida pasamos por situaciones o desafíos emocionales que debemos enfrentar esta caja de herramientas para el cuidado de las emociones enseña a los niños, niñas y adolescentes a ser resistentes frente a la adversidad, a recuperarse de las dificultades y a adaptarse positivamente a los cambios.



3. **Autocuidado:** Entender y reconocer las propias emociones es esencial para la salud mental y el bienestar, esta caja de herramientas permite a las niñas, niños y adolescentes a explorar sus sentimientos, identificar patrones emocionales y comprender cómo estas emociones influyen en su comportamiento y bienestar general.



4. **Vinculos:** Las emociones juegan un papel importante en las interacciones sociales, esta caja de herramientas para el cuidado de las emociones enseña a las niñas, niños y adolescentes a comunicarse de manera efectiva y a cultivar relaciones saludables basadas en la empatía y el entendimiento mutuo.



5. **Red comunitaria:** Esta caja de herramientas para el cuidado de las emociones proporciona recursos que pueden ser compartidos y utilizados por familias, escuelas, centros comunitarios y líderes locales para promover el bienestar emocional de las niñas, niños y adolescentes.



¿Cómo utilizar esta caja de herramientas?

1. Esta caja de herramientas tendrás como elemento principal **el nombre de la fase** que trabajarás, seguido el nombre de la **dinámica** que se realizará' y el número de la sesión.
2. Encontrarás unas **preguntas orientadoras**, que te permiten hacer un proceso dialógico, reflexivo y creativo con niñas, niños y adolescentes , está en tu imaginación si quieres profundizar más en cada fase o sesión de pendiendo en donde quieras enfatizar.
3. Seguido encontrarás **una cápsula de aprendizaje**, que motivará a los niños, niñas y adolescentes a leer y aprender por medio de propuestas artísticas de diferentes índoles.
4. Dependerá de ti y lo aprendido de manera bidireccional cerrar el espacio trabajado.
5. Por último **te recomendamos**, trabajar esta caja de herramientas desde el amor, el respeto, y la posibilidad de mirar al mundo desde los ojos de niñas, niños y adolescentes.





Bibliografía :

1. *Cabrices, S. (2023). Frida Kahlo: vida, obra e historia de la pintora mexicana. Vogue México.*
2. *Galeano, E. (2019). La Utopía . trianarts.*
3. *Carvajal & Molina (2024). Caja de herramientas pedagógicas: De la cabeza a los pies, siembro la esperanza. La revolución de las emociones para el cuidado emocional de niñas, niños y adolescentes. Bogotá.*
4. *J, E. P. (2008). La didáctica del arte abstracto: realidad y juego en el aula de ELE. Valencia.*
5. *Márquez, G. G. (1927). Cien años de soledad .*
6. *Mundo artístico . (2022). Significado del cuadro El grito de Edvard Munch. arte escuela.*
7. *Neira, S. (2024). Las coplas .*
8. *Rivero, C. (2024). Mapa político de Colombia . Del mundo .*
9. *Zamora, D. (1950). Celebración del cuerpo mio . Managua.*



Primera Fase



Nuevas formas de leer

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal

Nuevas Formas de Leer

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 1

Dinámica de grupo
La comunicación nos acerca.
·Habla
·Escucha
·Comprende

Preguntas orientadoras:
1.¿Cómo nos relacionamos?
2.¿Cómo aprendemos a hablar?
3.¿Qué es escuchar?

Recomendación:

- Esta actividad la puedes hacer escrita, de manera oral o con una muestra artística dependerá de ti y tu imaginación.

Cápsula de aprendizaje:

Comunicación: El lenguaje es la herramienta que posibilita al hombre realizar o expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos y que se materializa a través de signos verbales produciendo la comunicación.
(Gómez, 2016)

Nuevas Formas de Leer

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 2

Dinámica de grupo:
Lectura: ¿Cómo esta mi
lectura?

Recomendación:

- Esta actividad la puedes hacer escrita, de manera oral o con una muestra artística dependerá de ti y tu imaginación.

Preguntas orientadoras:

- 1.¿Qué es leer?
- 2.¿Qué se necesita para leer?
- 3.¿Te gusta leer?
¿por qué?

Cápsula de aprendizaje:

Leer: El hijo de rana, Rinrín
renacuajo
Salió esta mañana muy
tieso y muy majo
Con pantalón corto,
corbata a la moda
Sombrero encintado y
chupa de boda.
(Pombo. R. 1867)

El renacuajo paseador

El hijo de Rana, Rinrín renacuajo,
salió esta mañana muy tieso y muy
majo,
con pantalón corto, corbata a la moda,
sombbrero encintado y chupa de boda.
—¡Muchacho, no salgas! —le grita mamá,
pero él hace un gesto y orondo se va.

Halló en el camino, a un ratón vecino
y le dijo: —¡Amigo!— venga usted
conmigo.
Visitemos juntos a doña Ratona,
y habrá francachela y habrá comilona.
A poco llegaron, y avanza Ratón.
Estirarse el cuello, coge el aldabón,
da dos o tres golpes, preguntan:
¿Quién es?

—Yo, doña ratona, beso a usted los
pies.
¿Está usted en casa? —Sí, señor, sí
estoy,
y celebro mucho ver a ustedes hoy;
estaba en mi oficio, hilando algodón,
pero eso no importa; bienvenidos son.

Se hicieron la venia, se dieron la mano,
y dice Ratico, que es más veterano:
— Mi amigo, el de verde rabia de calor,
démeme cereza, hágame el favor.

Y en tanto que el pillo consume la jarra
mandó la señora traer la guitarra
y a renacuajo le pide que cante
versitos alegres, tonada elegante.

—¡Ay!, de mil amores lo hiciera, señora,
pero es imposible darle gusto ahora,
que tengo el gazzate más seco que
estopa
y me aprieta mucho esta nueva ropa.

—Lo siento infinito —responde tía
Rata—,
aflójese un poco chaleco y corbata,
y yo mientras tanto les voy a
cantar
una cancioncita muy particular.

Más estando en esta brillante
función de baile, guitarra y canción,
la gata y sus gatos salvan el umbral,
y vuélvase aquello el juicio final.

Doña gata vieja trinchó por la oreja
al niño Ratico maullándole: “¡Hola!”
Y los niños Gatos a la Rata vieja,
uno por la pata y otro por la cola.

Don Renacuajito mirando este asalto
tomó su sombrero, dio un tremendo
salto.
Y abriendo la puerta con mano y
narices,
se fue dando a todas las noches
muy felices.

Y siguió saltando tan alto y aprisa
que perdió el sombrero, rasgó la
camisa, se coló en la boca de un
pato tragón y este se lo embucha de
un solo estirón.

Y así concluyeron, uno, dos y tres,
Ratón y Ratona, y el Rana después.
Los gatos comieron y el pato cenó,
¡y mamá Ranita solita quedó!

(Pombo. R. 1867)

Nuevas Formas de Leer

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 3

Dinámica de grupo:
Mi experiencia con la
lectura.

Preguntas
orientadoras:

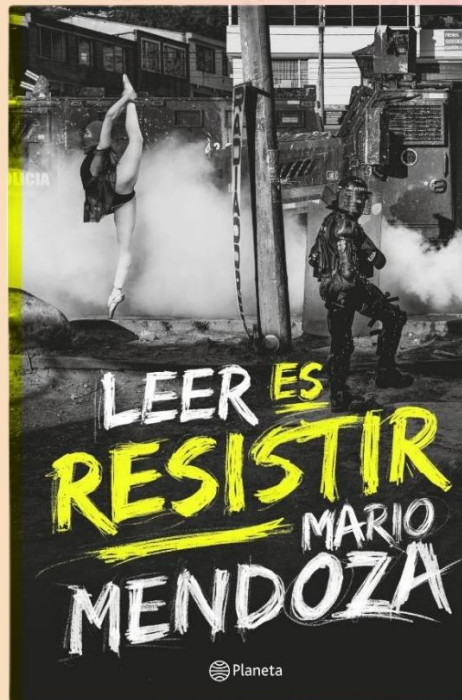
- 1.¿Crees que es importante leer?
- 2.¿Por qué?
- 3.¿Qué lees?

Recomendación:

- Esta actividad la puedes hacer escrita, de manera oral o con una muestra artística dependerá de ti y tu imaginación.

Cápsula de aprendizaje:

Leer: Los libros siempre han sido mis mejores aliados , mis recetas infalibles , mis estimulantes cuando todo al rededor parecía apagarse o desaparecer. Y espero poder transmitirle este secreto a los lectores: leemos para ser.
(Mendoza,2022)



A los siete años, mientras le hacía el quite a la muerte en una cama de hospital, Mario Mendoza descubrió los libros y su potencia liberadora con un ejemplar de Cuentos de hadas franceses. En ese momento se volvió lector e inició una amistad inquebrantable con aquellos objetos. Durante sus meses de convalecencia armó su primera biblioteca en un morral y tras recuperarse salió a devorar páginas y páginas de las obras que fueron cayendo en sus manos. De Tintín a Verne pasando por Salgari, entre otros. Se convirtió en lo que él cree que es todo lector: un aprendiz de brujo.
(Mendoza, 2022)

Recomendación: Leer el libro

Nuevas Formas de Leer

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

sesión 4

Dinámica de grupo:
Animación a la lectura.

Preguntas
orientadoras:

1. Vamos a elegir un cuento o un poema que todos nos sepamos.
2. Realizaremos una pequeña muestra artística de una de las escenas.
3. Compartiremos lo realizado y uniremos las escenas.

Recomendación:

- Elegir un cuento corto.
- Dejamos cuento recomendado.

Cápsula de aprendizaje:

¿Me coserán de nuevo?
En ese momento, vi el cerro de Monserrate más verde que nunca y dije ¡WOW! Empezamos a subir esas terribles escaleras. Mi dueña se agotaba mucho, cuando de repente ¡CAÍ! No sabía qué ocurría. Rodé y rodé y rodé hasta parar en un escalón, no podía moverme. Después de muchos días, una anciana me recogió y me guardó, junto a otros botones, en un tarro de galletas. Olía delicioso.
(Martínez,2022)

GANADORA
Categoría infantil

bogotá
en 100 palabras
VI versión



**Evelin Sofía
Martínez Rodríguez**

12 años - Bosa

La **BOGOTÁ**
que estamos construyendo

Organizan:



BOGOTÁ

¿Me coserán de nuevo?

En ese momento, vi el cerro de Monserrate más verde que nunca y dije ¡WOW! Empezamos a subir esas terribles escaleras. Mi dueña se agotaba mucho, cuando de repente ¡CAÍ! No sabía qué ocurría. Rodé y rodé y rodé hasta parar en un escalón, no podía moverme. Después de muchos días, una anciana me recogió y me guardó, junto a otros botones, en un tarro de galletas. Olía delicioso.

bogotá
en 100 palabras
VI versión

La **BOGOTÁ**
que estamos construyendo

Organizan:



BOGOTÁ

Alcaldía Mayor de Bogotá, 2022



Segunda Fase

La raíz de mi historia

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal

La Raíz De Mi Historia

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes

Sesión 1

Dinámica de grupo:
Inicio el camino
·Escucha
·Comprensión

Preguntas orientadoras
Descubrir:

- 1.¿A quién tengo al lado? Reconozco a mis compañeras y compañeros.
- 2.Escribo como veo a mi compañero (a) de manera física y emocional.

Recomendación:

- Esta actividad la puedes hacer escrita, de manera oral o con una muestra artística dependerá de ti y tu imaginación.

Cápsula de aprendizaje:

Mira la esencia
No las apariencias
Mira la esencia
No las apariencias
El cuerpo es sólo un estuche
Y los ojos la ventana (ajá)
De nuestra alma (de nuestra alma)
Aprisionada (oye)
Mira la esencia
No las apariencias
Que todo entra por los ojos
Dicen los superficiales
Lo que hay adentro (lo que hay adentro)
Es lo que vale (es lo que vale)
Aterciopelados- El estuche

El estuche – Aterciopelados

Canción

No es un mandamiento
Ser la diva del momento
(guau)
¿Para qué trabajar
Por un cuerpo escultural?
¿Acaso deseas sentir
En ti todos los ojos?
¿Y desencadenar silbidos
al pasar?
Mira la esencia
No las apariencias
Mira la esencia
No las apariencias
El cuerpo es sólo un
estuche
Y los ojos la ventana
(ajá).
De nuestra alma (de
nuestra alma)
Aprisionada (oye)
Mira la esencia
No las apariencias
Que todo entra por los
ojos
Dicen los superficiales
Lo que hay adentro (lo
que hay adentro)
Es lo que vale (es lo que
vale)
Siento en el aire
Un aroma espiritual
Mensajeros alados
Intentando aterrizar
Si abres el estuche
Lo que debes encontrar
Es una joya que te
deslumbrará

Ay pero, mira la esencia
No las apariencias
Mira la esencia
No las apariencias
Noventa, sesenta,
noventa
Suman doscientos
cuarenta
Cifras que no hay que
(no)
Tener en cuenta (oye)
Mira la esencia
No las apariencias
No te dejes medir (mira
la esencia)
No te dejes confundir (no
las apariencias)
Agúzate (agúzate)
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer
Agúzate
Hazte valer

La Raíz De Mi Historia

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 2

Dinámica de grupo:
¿Cómo escribo mi historia?

Recomendación:

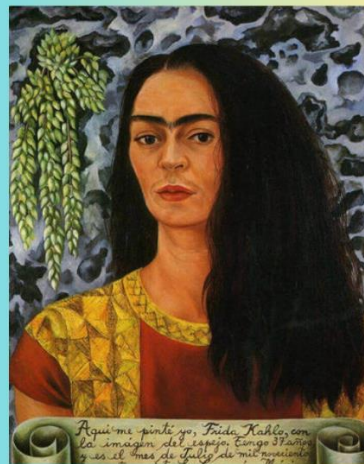
- Esta actividad la puedes realizar escrita o con una muestra artística.

Preguntas orientadoras
1. ¿Cuál es mi historia?
Escribo mi autobiografía.

Reflexionar:
1. ¿Es importante que los demás conozcan mi historia de vida? Por qué?

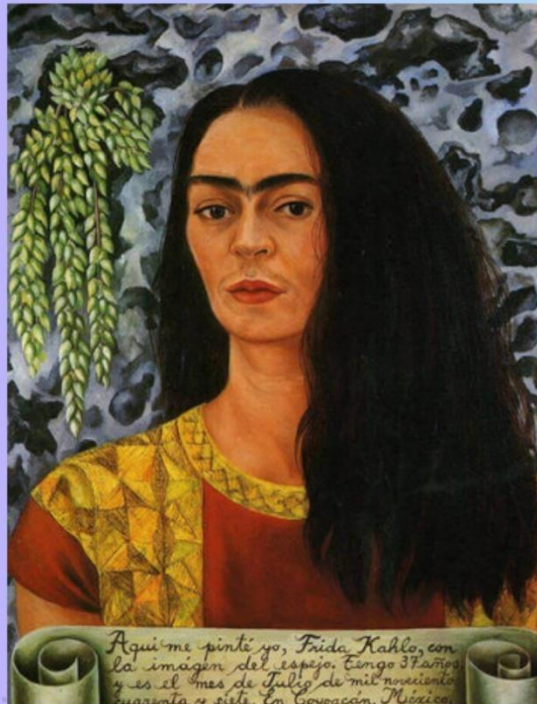
Cápsula de aprendizaje:

Autorretrato con el pelo suelto -
Frida Kahlo



Aquí me pintó yo, Frida Kahlo, con la imagen del topico, Congo 3 años y es el mes de Julio de mi nacimiento.

Autorretrato con el pelo
suelto - Frida Kahlo



(Magdalena Carmen Frida Kahlo; Coyoacán, México, 1907 - id., 1954) Frida Kahlo fue una pintora mexicana, reconocida por sus famosos autorretratos, calificados como parte del movimiento surrealista. La pintora, quien dijo no identificarse con el movimiento, creó un estilo propio tomando los aspectos de su vida, mezclándolos con los elementos de la naturaleza y la identidad mexicana. Frida se inspiró en la cultura popular para explorar a través de su pintura el género, las clases, la raza y la sociedad mexicana. Las pinturas de Frida Kahlo son obras de material autobiográfico, que juntan la fantasía y el realismo mágico con los verdaderos eventos de su vida.

(Cabrices,2023)

La Raíz De Mi Historia

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 3

Dinámica de grupo:
¿ Desde dónde escribo mi
historia?

Preguntas
orientadoras

- 1.¿Desde qué lugar geográfico cuento mi historia?
2. ¿Qué sé de ese lugar geográfico?

Indicaciones:

- Esta actividad la puedes realizar escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

Planeta tierra



Mapa político de Colombia



Rivero, 2024



La Raíz De Mi Historia

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión 4

Dinámica de grupo:
Leo en donde estoy.

Preguntas orientadoras

1. ¿En qué barrio vivo?
2. ¿Mi barrio tiene problemáticas? ¿Cuáles?
3. ¿Estás cómo afectan mi entorno familiar y a mí?
4. Realizó una lluvia de ideas de propuestas que puedan ayudar a mejorar nuestros entornos.

Recomendación:

- Esta actividad la puedes realizar escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

**Qué tal si deliramos por un ratito
qué tal si clavamos los ojos más
allá de la infamia
para adivinar otro mundo
posible.
(Galeano, 2019)**

La Utopía

Eduardo Galeano

Qué tal si deliramos por un ratito
qué tal si clavamos los ojos más allá de la infamia
para adivinar otro mundo posible
El aire estará limpio de todo veneno que no provenga de los miedos humanos y de las humanas pasiones
En las calles los automóviles serán aplastados por los perros
la gente no será manejada por el automóvil
ni será programada por el ordenador
ni será comprada por el supermercado
ni será tampoco mirada por el televisor
El televisor dejará de ser el miembro más importante de la familia
y será tratado como la plancha o el lavarropas
Se incorporará a los códigos penales el delito de estupidez que cometen quienes viven por tener o por ganar
en vez de vivir por vivir no más como canta el pájaro sin saber que canta
y como juega el niño sin saber que juega
En ningún país irán presos los muchachos que se nieguen a cumplir el servicio
sino los que quieran cumplirlo
Nadie vivirá para trabajar pero todos trabajemos para vivir

Los economistas no llamarán nivel de vida al nivel de consumo
ni llamarán calidad de vida a la cantidad de cosas
Los cocineros no creerán que a las langostas les encanta que las hiervan vivas
Los historiadores no creerán que a los países les encanta ser invadidos
Los políticos no creerán que a los pobres les encanta comer promesas
La solemnidad se dejará de creer que es una virtud y nadie nadie tomará en serio a nadie que no sea capaz de tomarse el pelo
La muerte y el dinero perderán sus mágicos poderes y ni por defunción ni por fortuna se convertirá el canalla en virtuoso caballero
La comida no será una mercancía
ni la comunicación un negocio porque la comida y la comunicación son derechos humanos
Nadie morirá de hambre porque nadie morirá de indigestión
Los niños de la calle no serán tratados como si fueran basura porque no habrá niños de la calle
Los niños ricos no serán tratados como si fueran dinero.



Tercera Fase

sentimos la vida

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal

Sentimos la vida

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 1

Dinámica:
Sentir, es estar vivos.

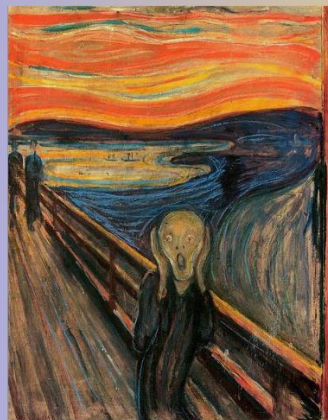
Preguntas
orientadoras :

- 1.¿Por qué
sentimos?
2. ¿Cuáles son mis
sentimientos
positivos y
negativos?
- 3.¿Por qué darle
importancia a lo
que sentimos?

Recomendación:

- Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

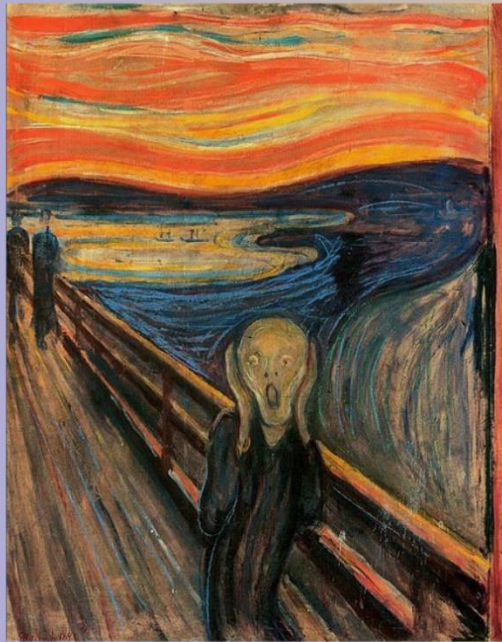
Cápsula de aprendizaje:



Edvard Munch: El grito.
1893. Óleo y pastel. Galería
Nacional de Oslo, Noruega.

El grito

Edvard Munch, 1893



Si bien el objetivo principal del cuadro es la representación de la angustia vital que atormenta al hombre moderno, el propio autor explicaba cómo la inspiración para realizar esta obra le sobrevino a raíz de un perturbador acontecimiento que experimentó durante una tarde de paseo con amigos: "Paseaba por un sendero con dos amigos - el sol se puso - de repente el cielo se tiñó de rojo sangre, me detuve y me apoyé en una valla muerto de cansancio - sangre y lenguas de fuego acechaban sobre el azul oscuro del fiordo y de la ciudad - mis amigos continuaron y yo me quedé quieto, temblando de ansiedad, sentí un grito infinito que atravesaba la naturaleza".

(Mundo artístico, 2022).

Sentimos la vida

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 2

Dinámica:
Reconozco mi
entorno.

Recomendación:

- Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Preguntas

orientadoras

- 1.¿Cómo es mi entorno social y familiar?
- 2.¿ Mi entorno, ¿Cómo afecta mis emociones?
3. ¿Cuál es la participación de mi entorno familiar en mis emociones?

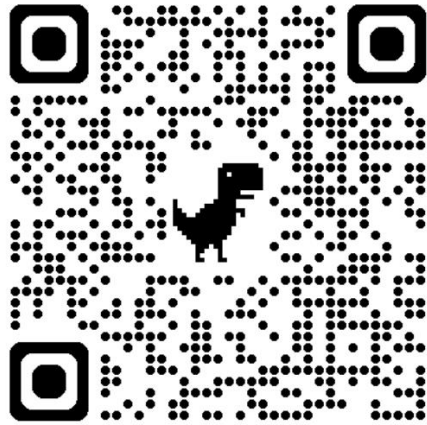
Cápsula de aprendizaje:

Cien años de soledad -
(Márquez,1927)

Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y cañabrava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de pitos y tímboles daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán.

Cien años de soledad

Gabriel Garcia Márquez



La novela está ambientada en el pueblo de Macondo, lugar ficticio que refleja muchas de las costumbres y anécdotas vividas por García Márquez durante su infancia en su pueblo natal, Aracataca, en la Costa Caribe de Colombia. El sentido multifacético del tiempo que discurre entre lo eterno, lo lineal y lo cíclico y una prosa rítmica cercana a la tradición oral le confieren a la novela su carácter distintivo de mito críptico que llevó a los críticos a considerarla como una de las obras fundadoras del género literario conocido como realismo mágico. (Gavilan.edu)

Sentimos la vida

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 3

Dinámica:
Aprendiendo de las
acciones de mis
emociones

Preguntas
orientadoras:

- 1.¿Cómo manejo las problemáticas de mi entorno?
- 2.¿Cómo me han enseñado a manejar mis emociones en casa?

Recomendación:

- Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

Y respirar,
cuando ya no me entré el aire,
cuando piense que quizá
este invierno se me, pegue hasta
tan dentro,
respirar,
respirar para soltarlo,
respirar para variar.
Dime que esto que intento soltar
que camina conmigo.
Quiero que duerma y no robe mi
paz,
que libere mi camino,
pero si quiero mirar hacia atrás y
sentir que la miro de lejos,
tengo que hacer algo más y
enfrentarme a sus miedos.
Y respirar.

Respirar – El ombligo

Canción I

Dime que es esto que toca
mi piel
y que se queda de viaje.
Quiero que sepa que roba
mi luz
y que es mejor que se
largue.

Me gustaría mirar a través
sin ponerme su traje,
pero a ratitos la puedo
mirar
y dejar que me abrace.

Y respirar,
cuando ya no me entre el
aire,
cuando piense que quizá
este invierno se me pegue
hasta tan dentro,
respirar,
respirar para soltarlo,
respirar para variar.

Dime que esto que intento
soltar
que camina conmigo.

Quiero que duerma y no
robe mi paz,
que libere mi camino,
pero si quiero mirar
hacia atrás y sentir que
la miro de lejos,
tengo que hacer algo
más y enfrentarme a sus
miedos.

Y respirar,
cuando ya no me entre el
aire,
cuando piense que quizá
este invierno se me
pegue hasta tan dentro,
respirar,
respirar para soltarlo,
respirar para variar

Sentimos la vida

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 4

Dinámica:
Mi cuerpo y mis
emociones en uno
solo

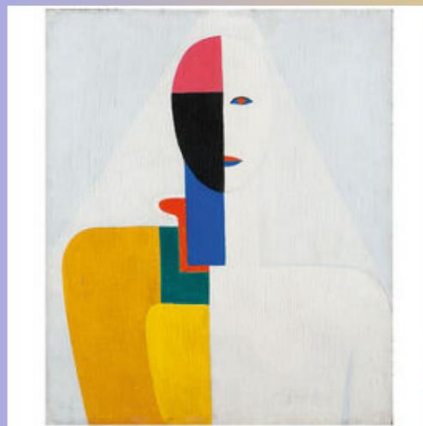
Preguntas
orientadoras:

1. Creación de una silueta de un cuerpo.
2. Identificó las emociones negativas y positivas.
3. Reflexionó con el grupo.

Recomendación:

- Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:



Malevich, Kazimir - Woman
Torso, 1928-9

Arte abstracto

Este estilo fue creado por Kandinsky dentro de las corrientes de vanguardia que surgieron en las primeras décadas del siglo XX. El pintor y teórico ruso se proponía crear un lenguaje que le sirviese para descubrir las verdades universales que subyacían detrás de cualquier imagen captada por los sentidos. Quería ir más allá de cualquier filosofía o religión como postulaba la teosofía corriente pseudorreligiosa a la que el artista estaba adscrito. (Peláez, 2008)



Negro y Violeta - Kandinsky 1923



Cuarta Fase

La voz de mi cuerpo

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal

La voz de mi cuerpo

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 1

Dinámica: La diversidad
de cuerpos

Preguntas
orientadoras

- 1.¿Cómo es un cuerpo?
- 2.¿Qué es el cuerpo?
- 3.¿Cómo conecto mi cuerpo y mis emociones?

Recomendación: Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Capsula de aprendizaje:

Trabalenguas
Una pájara peca, meca,
derga, andorga,
cucurruchaca, coja y
sorda, tiene unos
pajaritos pecos, mecos,
dergos, andorgos,
cucurruchacos, cojos y
sordos, si esta pájara
no fuera peca, meca,
andorga, cucurruchaca,
coja y sorda, no
tuviera los pajaritos
pecos, mecos, dergos,
andorgos, cucuruchacos,
cojos y sordos!

La voz de mi cuerpo

Amo este cuerpo mío que ha vivido la vida,
su contorno de ánfora, su suavidad de agua,
el borbotón de cabellos que corona mi cráneo,
la copa de cristal del rostro, su delicada base
que asciende pulcra desde hombros y clavículas.
Amo mi espalda pringada de luceros apagados.

Mis colinas translúcidas, manantiales del pecho
que dan el primer sustento de la especie.
Salientes del costillar, móvil cintura,
vasija colmada y tibia de mi vientre.
Amo la curva lunar de mis caderas.

Modeladas por alternas gestaciones,
la vasta redondez de ola de mis glúteos
y mis piernas y pies, cimiento y sostén del templo.
Amo el puñado de pétalos oscuros, el oculto vellón.

Que guarda el misterioso umbral del paraíso,
la húmeda oquedad donde la sangre fluye
y brota el agua viva.

Este cuerpo mío doliente que se enferma,
que supura, que tose, que transpira,
secreta humores y heces y saliva,
y se fatiga, se agota, se marchita.
Cuerpo vivo, eslabón que asegura
la cadena infinita de cuerpos sucesivos.
Amo este cuerpo hecho con el lodo más puro:
semilla, raíz, savia, flor y fruto.

(Zamora,1950)

La voz de mi cuerpo

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 2

Dinámica:
Mi cuerpo y mis
emociones.

Preguntas
orientadoras:

- 1.¿Cómo conecto mi cuerpo y mis emociones?
- 2.¿Cómo reacciona mi cuerpo ante diversas emociones (tristeza, alegría, temor)?

Recomendación: Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

Llorar me permite calmarme y obsesionarme con el gran peso que representan los problemas de la vida.-
Tristeza.



Intensamente

Medios
Audiovisuales



Las cinco emociones que conviven en el interior de una niña llamada Riley, alegría, miedo, desagrado, ira y tristeza, compiten por tomar el control de sus acciones cuando la pequeña se traslada, junto a su familia, a vivir a San Francisco. La adaptación a una nueva ciudad, una nueva escuela y unos nuevos compañeros no será sencilla para Docter.2015

La voz de mi cuerpo

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

Sesión: 3

Dinámica:
Mi cuerpo y mis
emociones II.

Preguntas
Orientadoras:

- 1.¿Mi cuerpo puede reflejar lo que siento?
- 2.¿Cuál es la importancia que le doy a mi cuerpo?

Recomendación: Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

Me acompañan para siempre,
Mi familia y mis amigos,
Gente que conocen,
de mi persona lo más bonito.
Siempre he querido dar,
De mí mismo lo mejor,
Trabajo en entregar,
A todos mi mejor versión.
Neira, 2024

Copla sobre la vida

En la vida he compartido,
Con personas pasajeras,
Dando lo mejor de mí,
A personas malas y buenas.
Me acompañan para siempre,
Mi familia y mis amigos,
Gente que conocen,
De mi persona lo más bonito.
Siempre he querido dar,
De mí mismo lo mejor,
Trabajo en entregar,
A todos mi mejor versión.

La vida me ha enseñado,
A ser siempre sincero,
A hacer sentir valiosos,
A extraños y compañeros.
(Neira, 2024).

La voz de mi cuerpo

Dirigido para : Niñas.
niños y adolescentes.

sesión: 4

Dinámica:
Nuestro cuerpo en
tensión.

Preguntas
orientadoras:

- 1.¿Mi cuerpo puede reflejar lo que siento?
- 2.¿Cuál es la importancia que le doy a mi cuerpo?
- 3.¿Cómo podemos ayudar a nuestro cuerpo cuando tenemos un conflicto?

Recomendación: Esta actividad la puedes realizar de manera oral, escrita o con una muestra artística.

Cápsula de aprendizaje:

Perdona, que me tuve
que ausentar por un
momento
Tenía una cita que
atender conmigo misma
Había olvidado cómo
ver en un espejo
En mi rostro, en mis
ojos, lo que habita en
mi universo

El lugar Correcto – Natalia Lafourcade

Perdona, que me tuve que ausentar por un momento
Tenía una cita que atender conmigo misma
Había olvidado cómo ver en un espejo
En mi rostro, en mis ojos, lo que habita en mi
universo.

Perdona si lloré, lloré, lloré mientras bailaba
tenía dolores viejos que atender de aquel pasado
entonces regresé a ese silencio necesario
Para escuchar el corazón hablar de la verdad
de la verdad que son esos atardeceres.
De la verdad que brilla en el tiempo presente
de la verdad que hay en aquellas simples cosas, como
respirar.

Perdona, que me tuve que ausentar por un momento
había una flor secándose dentro de casa
tenía olvidado cómo hacerle compañía
a la soledad de mi viejo jardín de Veracruz
perdona si lloré, lloré, lloré mientras bailaba
tenía dolores viejos que atender de aquel pasado
entonces regresé a ese silencio necesario
para escuchar el corazón hablar de la verdad
y el lugar correcto es el ahora
Para caminar
el lugar correcto es el ahora
No hace falta más
y el lugar correcto es el ahora para caminar
y el lugar correcto es el ahora
no hace falta más.



Herramientas de autocuidado

El Océano de las emociones

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal



El Océano de las emociones

Realizado por: Ingrid Molina y
Paula Carvajal

Respiración

Respiración: Esta práctica permitirá regular la respiración profunda y relajada, esto genera una mejor resistencia del sistema nervioso.

Para hacer:

1. Respirar de manera tranquila, hasta encontrar un ritmo estable

Ciclo de respiración: - pausa- inhala- pausa- exhala

2. Para calmar la ansiedad te recomendamos realizar una respiración tranquila contando al inhalar 5 segundos y al exhalar 7 segundos puedes hacerlo de pie o tumbado en un lugar cómodo.

3. Escuchar nuestra respiración, nos permite ser conscientes de cómo estamos respirando para poder calmar nuestras emociones a tope.

Respiración



Meditación

En esta se tendrá en cuenta las herramientas anteriores para que sea posible una plena meditación

1. **Respiración consciente:** Comienza por tomar unas respiraciones profundas y conscientes. Inhala profundamente por la nariz, sintiendo cómo el aire llena tus pulmones, y luego exhala suavemente por la boca, liberando cualquier tensión que puedas sentir.
2. **Escanear el cuerpo:** Con tu atención centrada en tu cuerpo, lleva tu conciencia a tus pies y siente cualquier sensación que surja allí. Luego, poco a poco, ve ascendiendo por tus piernas, prestando atención a cada parte de tu cuerpo, liberando cualquier tensión que encuentres a tu paso.
3. **Atención plena en la respiración:** Dirige tu atención hacia tu respiración. Observa cómo entra y sale el aire de tu cuerpo. No intentes cambiar tu respiración, simplemente obsérvala con atención plena.
4. **Practicar la aceptación:** A medida que meditas, es posible que surjan pensamientos, emociones o sensaciones físicas. En lugar de luchar contra ellos, practica la aceptación. Reconoce su presencia, pero luego suéltalos suavemente, volviendo tu atención a la respiración.
5. **Agradecimiento y amor bondadoso:** Toma un momento para sentir gratitud por este tiempo que te has dedicado a ti mismo. Luego, extiende pensamientos de amor y bondad hacia ti mismo y hacia los demás.
6. **Regreso gradual:** Cuando estés listo para finalizar la sesión, comienza a tomar unas respiraciones más profundas y conscientes. Siente el contacto con el suelo debajo de ti y gradualmente abre los ojos.

Meditación



Masajes corporales

Esta práctica favorece la energía congestionada y permite reconocer la diversa corporalidad.

Que hacer:

1. **Realizar automasajes:** desde la cabeza hasta los pies, de manera tranquila , amable y donde se sienta cómoda (o).
2. **Recomendamos dar apretones** no tan fuertes donde se sienta la tensión del cuerpo, esto permitirá que la circulación que no está fluyendo pueda hacer su proceso.
3. **Reconocer nuestro cuerpo** es poder estar presentes en él ahora, dejar transitar las presiones , pero que no se queden estancadas en nuestro cuerpo.

Masajes corporales



Métodos artísticos

En los métodos artísticos encontrarás:

PINTAR

BAILAR

ESCUCHAR MÚSICA

CANTAR

Esto te servirá para liberar energías negativas, que han estado contigo mucho tiempo dando paso a la posibilidad de poder experimentar desde a imaginación una manera de armonizar las emociones y tener piezas creativas donde se recuerde cómo se canalizaron esas emociones.

Métodos artísticos

