



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

TESIS DE MAESTRIA

DIANA CRISTINA ARBELÁEZ VERA

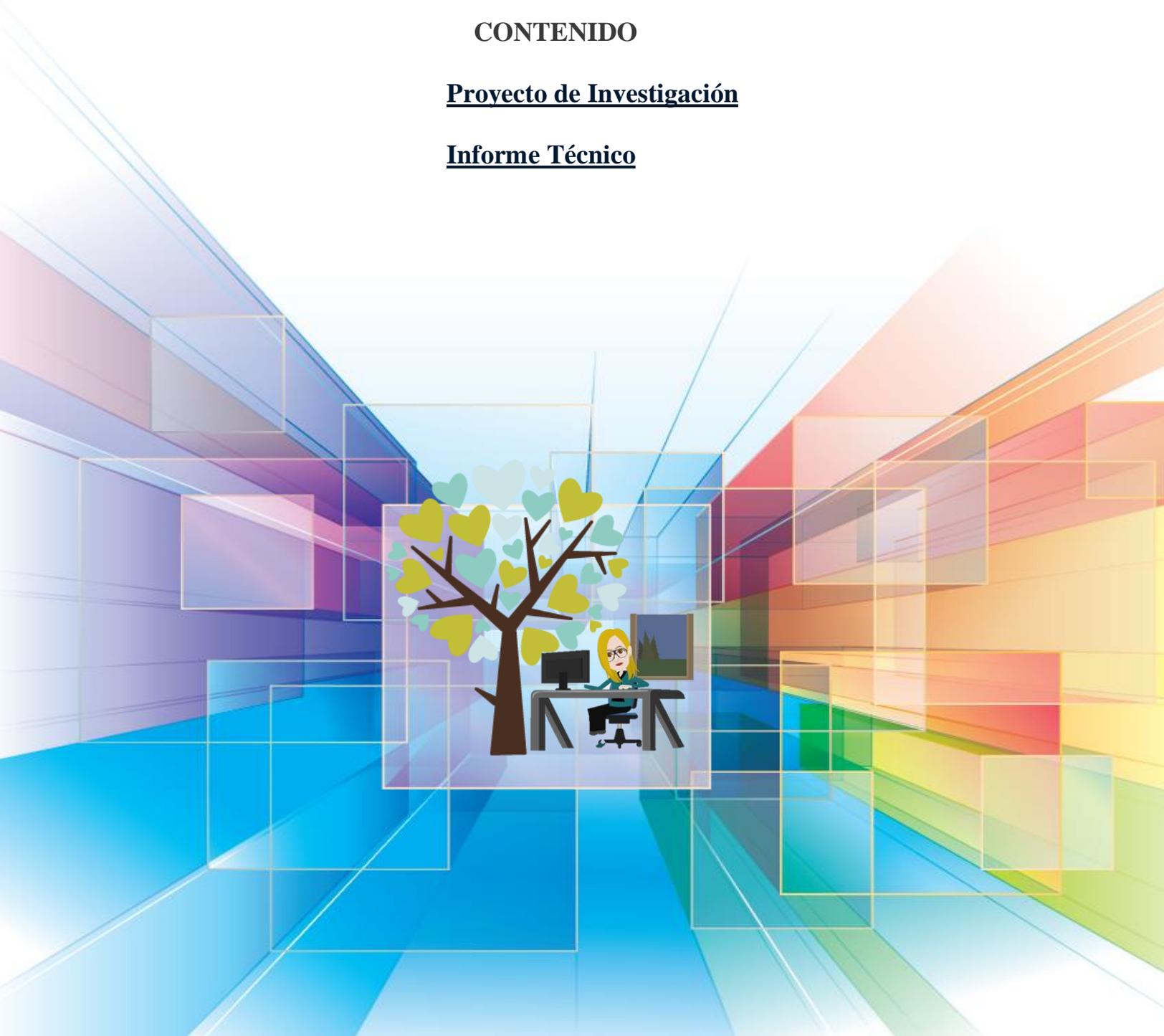
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y
DESARROLLO HUMANO



CONTENIDO

Proyecto de Investigación

Informe Técnico





UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



CINDE Fundación Centro
Internacional de Educación
y Desarrollo Humano

Centro Cooperador de UNESCO
Sede de la Red del Grupo Consultivo para América Latina

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

ENTRELAZANDO LAS PRIMERAS VIVENCIAS DE LA COMPASIÓN

Estudio con niños y niñas de primera infancia del municipio de Santa Rosa de
Osos - Antioquia

Investigadora

DIANA CRISTINA ARBELÁEZ VERA

Tutora

DIANA MARÍA GONZÁLEZ BEDOYA

**SABANETA – ANTIOQUIA
2016**



CONTENIDO

1	RESUMEN DEL PROYECTO	4
2	Contexto de los niños- niñas y sus familias	5
2.1	En Latinoamérica	5
2.2	En Colombia	8
2.3	Departamento de Antioquia	9
2.4	Contexto local: Municipio de Santa Rosa de Osos - Antioquia	10
3	Planteamiento del Problema	11
3.1	Preguntas de investigación	13
4	Objetivos	13
4.1	Objetivos Generales	13
4.2	Objetivos Específicos	14
4.3	Población	14
5	Justificación	14
6	Antecedentes Y Estado del arte	15
6.1	La primera infancia como participante en el proceso investigativo.	16
6.2	Vulnerabilidad social una condición de fragilidad humana	18
6.3	La familia como primer escenario de socialización	19
6.4	Las emociones como nuevos espacios de investigación	20
7	REFERENTES CONCEPTUALES	20
7.1	La Primera Infancia	21
7.1.1	Espacios de Socialización en la Primera Infancia	22
7.1.2	La Experiencia y la vivencia en primera infancia.	23
7.2	La vulnerabilidad como condición	24
7.3	Emociones morales	26
7.3.1	Hacia una comprensión de las Emociones morales	26
7.3.2	La vivencia de la compasión en la primera infancia	28
8	Metodología Propuesta	29
8.1	Fundamentación Epistemológica	29
8.2	Estrategia metodológica	30
8.3	Generación de información	31
8.3.1	Técnicas de registro	32
8.3.2	Análisis	33
9	Consideraciones éticas	33
10	Resultados esperados y potenciales beneficiarios	34
10.1	Conducentes al fortalecimiento de la capacidad científica nacional	34
10.2	Dirigidos a la apropiación social del conocimiento	35
10.3	Generación de nuevo conocimiento	35
10.4	Fortalecimiento de la comunidad científica	35
10.5	Apropiación social del conocimiento	36
10.6	Impactos esperados a partir del uso de los resultados	36
11	Cronograma de actividades	37
12	REFERENCIAS	39



1 RESUMEN DEL PROYECTO

“Nosotros somos culpables de muchos errores y muchas faltas, pero nuestro peor crimen es el abandono de los niños negándoles la fuente de la vida. Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar, los niños no pueden, ahora es el momento, sus huesos están en formación, su sangre también lo está y sus sentidos se están desarrollando. A él nosotros no podemos contestarle mañana, su nombre es hoy.” (Mistral, 1957)

El presente estudio¹ surge del interés personal y del cuestionamiento de la investigadora por la primera infancia, quien, desde su experiencia, ha tomado consciencia de la importancia de generar acciones apropiadas en los primeros años; en tanto, es en esta etapa donde se logran cimentar las bases que servirán para toda vida.

La investigadora realizará este proyecto en la región y municipio que habita actualmente y en el que han realizado trabajos de base, en Antioquia en el municipio de Santa Rosa de Osos, lo que le permitirá acceder con mayor facilidad a la población participante.

La investigación se centrará en la compasión, emoción cognitiva desde la propuesta de Nussbaum (1995) que debe ser formada en los primeros años de vida para forjar en los individuos la visión de un mundo justo y una preocupación por el bienestar del otro. Partiendo de esta premisa, este proyecto abordará las vivencias de la compasión en la primera infancia, para comprenderlas como capacidades que pueden ser potenciadas, y de alguna manera pueden aportar en la construcción de comunidades más tolerantes y respetuosas, asumiendo la formación ciudadana desde la primera infancia.

Entrelazando las primeras vivencias de la compasión, estudio con niños y niñas de primera infancia del municipio de Santa Rosa de Osos - Antioquia, es una investigación que busca comprender a la niñez, ofreciéndoles un espacio de participación directa en el proceso investigativo, reconociendo en sus entornos inmediatos de socialización las vivencias que posibilitan la interacción con sus otros cercanos. Para lograr esta comprensión, se contará con cinco niños y niñas de 4 a 6 años de edad, y sus familias, que vivan en un mismo barrio para poder comprender sus realidades sociales y culturales.

Para lograr comprender esas vivencias de los niños y niñas se desarrollará la investigación desde el enfoque metodológico hermenéutico, lo que permitirá adentrarse en la interacción y relación con el mundo; esto se logrará con las narrativas como estrategia metodológica, porque cada sujeto construye su propio relato, lo que facilita un diálogo espontáneo entre la investigadora y los actores, en este caso los niños/as y sus familias.

¹ El proyecto fue aprobado en el 2016, con el nombre “Entrelazando las primeras vivencias de la compasión, un estudio con niños y niñas de primera infancia en Restrepo –Meta y Santa Rosa de Osos –Antioquia”, elaborado por las investigadoras Sandra Milena Ortiz Vigoya y Diana Cristina Arbeláez Vera. Debido a algunos inconvenientes de tiempo y espacio de las investigadoras no fue posible realizar el proyecto establecido, y se decidió separar los contextos para que cada investigadora realizará su proceso de forma independiente; se reconoce que el proceso de construcción del proyecto de investigación fue realizado por ambas investigadoras, pero el resultado del presente trabajo es producto de la investigadora Diana Cristina Arbeláez Vera. Al proyecto de investigación se le realiza algunos ajustes para centrarlo en el contexto donde se realizó la investigación: Santa Rosa de Osos – Antioquia.



Para obtener la información se utilizará la entrevista no dirigida, diseñada de forma pedagógica para los niños y niñas; una entrevista semiestructurada a un integrante de la familia o grupo de cuidadores que sea significativa para el niño o la niña; la observación participante será constante en cada interacción entre investigador – participante; y, además, se utilizarán las narrativas visuales con los niños y niñas como una forma de acercarse a las actividades de su interés.

Finalmente, la investigadora reconoce la polisemia del concepto de vulnerabilidad, por tanto, se toman en cuenta las características sociales, políticas, económicas y del contexto que pueden generar condiciones de vulnerabilidad: pobreza, desempleo, falta de seguridad social, vivienda en lugares de riesgo, abandono estatal, situaciones intrafamiliares y del contexto. De otro lado, se resalta el rol de las familias como primer agente socializador que, desde su propia recursividad, buscan alternativas para enfrentar las situaciones de precariedad y mejorar su calidad de vida.

2 CONTEXTO DE LOS NIÑOS- NIÑAS Y SUS FAMILIAS

El contexto general de esta investigación está dado por las condiciones de vulnerabilidad que afectan a muchas familias en Latinoamérica y Colombia, como son: la pobreza, el desempleo, la violencia, la inseguridad social, el abandono estatal, los riesgos en sus entornos familiares y comunitarios; estas son generadas por factores sociales, económicos, políticos y culturales que afectan los contextos y originan situaciones de precariedad en la vida cotidiana de las familias, haciendo más difícil la subsistencia en sus entornos cercanos.

Es importante aclarar que la vulnerabilidad en esta investigación se centrará en las condiciones que se presentan en la vida de cada niño, niña y sus familias, retomando el concepto desde la diversidad de condiciones que hacen al ser humano vulnerable en los diferentes contextos y situaciones de la vida. El concepto de vulnerabilidad social se entiende en este proyecto,

(...) como una condición social de riesgo, de dificultad que inhabilita e invalida de manera inmediata o en el futuro, la satisfacción del bienestar de la persona o el grupo social -en tanto subsistencia y calidad de vida- en contextos socio históricos y culturalmente determinados. (Perona y Rocchi, 2001, p. 2).

El término es amplio porque no solo radica en datos estadísticos, sino que va más allá, reconociendo el origen de las situaciones que imposibilitan al grupo social mejorar sus condiciones de vida y buscar alternativas, estrategias o medios de intervención para superar dichas situaciones.

Para entender estas influencias presentamos un breve recorrido, partiendo de Latinoamérica, luego Colombia y, finalmente, abordaremos lo más local donde se desarrollará esta investigación, porque ellos, de alguna forma, determinan la manera de aproximar este estudio.

2.1 En Latinoamérica

En las últimas décadas, las familias latinoamericanas han sufrido transformaciones sociodemográficas y socioculturales en su composición y en su organización, generando cambios en los roles y perspectivas de sus integrantes, en la estructura y dinámica familiar. Esto se refleja



en el hogar, en la vida cotidiana, en el trabajo, en los valores, y en la definición de las necesidades. Así lo mencionan las Naciones Unidas (como se citó en Cerrutti y Binstock, 2009).

A lo largo de las últimas décadas en América Latina se han dado una serie de transformaciones demográficas, sociales, económicas y culturales que afectaron las formas de vivir en familia y las dinámicas de la vida familiar. Estos cambios societales alteraron, tanto los gustos, preferencias y orientaciones de los individuos, como las estructuras de oportunidades a las que tienen acceso. La creciente heterogeneidad en las formas familiares no sólo se debe a una modernización de los vínculos sociales y de creciente autonomía individual. (p. 5).

Estas situaciones permiten evidenciar las diferentes maneras de relacionarse para conformar un vínculo de pareja, y además de reconocer otras estructuras familiares, tal como lo menciona Arriagada (2002),

Entre los más notables figuran las transformaciones demográficas, el aumento de los hogares con jefatura femenina y la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral. También merecen destacarse las modificaciones en el ámbito simbólico, que se manifiestan en nuevos modelos de familia y estilos de relación familiar, en sociedades en continuo cambio que desafían los roles familiares tradicionales e imponen nuevos retos y tensiones a sus miembros. (p. 149).

Estas situaciones además de las condiciones de pobreza también afectan la vida de las familias, niñas y niños en sus modos de vivir y en la privación de alguno de sus derechos, como lo presenta la CEPAL y la UNICEF (2010):

La heterogeneidad de realidades infantiles difiere mucho de un país a otro. En los países con mayor pobreza infantil total (el Estado Plurinacional de Bolivia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y el Perú), casi el 41% de los niños era extremadamente pobre; en los países de pobreza infantil intermedia (el Brasil, Colombia, el Ecuador, México, Panamá, el Paraguay y la República Dominicana), la pobreza extrema afectaba a algo menos del 14% de los niños; y en los países con menor pobreza infantil, solo el 8% de los niños se encontraba en dicha situación. Por otra parte, el 53% de los niños extremadamente pobres se concentraba en el Brasil (8,5 millones), México (4,3 millones) y el Perú (4,1 millones). (p. 39).

Los datos anteriores, presentan la realidad que viven los pueblos de Latinoamérica, en los que la pobreza va creciendo en sus índices porcentuales, afectando así directamente a los niños y niñas que se encuentran inmersos en estas realidades de vulnerabilidad; en la medida que la situación demográfica de cada país va aumentando, las condiciones de vida son más precarias y a las familias se le es más difícil acceder a una estabilidad por la falta de garantías sociales.

De otro lado, en la población latinoamericana la institución familiar es altamente valorada, por el rol significativo que juega en la formación de cada individuo, y su papel activo desde la resistencia, ante los problemas sociales que le afectan; perspectiva que presenta el Sociólogo Gumucio (2005), quien plantea que las familias latinoamericanas han tenido cambios estructurales, provocados por los ritmos sociales, económicos, culturales y políticos que se han vivido en los



últimos años. Uno de esos cambios es la globalización que ha permeado los países con nuevos modelos; además, la violencia ha inducido la migración del campo a la ciudad; asimismo, los cambios culturales han dado vía a la reivindicación de la mujer, la inclusión social y la movilización comunitaria, provocando cambios estructurales y determinantes en la concepción y configuración de las familias, originados por dos grandes fenómenos:

Las políticas neoliberales de privatización de la seguridad social y de los servicios sociales en la década de 1990, además, las crisis económicas que sufrían varios países pusieron al Estado en total incapacidad para cumplir con las tareas sociales básicas; el Estado se preocupó más por el requerimiento de la deuda externa que por proveer servicios primarios, demostrando la poca voluntad política y la carencia de recursos económicos. (CEPAL, 2007, p. 121).

Las intensas transformaciones provocadas por los procesos de globalización y la reestructuración económica, desde reformas del Estado, apertura del mercado financiero, incremento de la tercerización, entre otros, contribuyeron a cambios en el desarrollo social y aceptación de la desigualdad en los países latinoamericanos, provocando las vivencias sociales y los cambios estructurales que se evidencian en la actualidad (Perona y Rocchi, 2001); estos dos fenómenos que permean los países de Latinoamérica, han originado un abandono estatal que imposibilita ingresar en la dinámica social, suscitando una alta exclusión de las familias más pobres a quienes se les niegan los servicios básicos, y convirtiéndolas en poblaciones altamente vulnerables por el desempleo, pobreza, desigualdad, inequidad e inseguridad; Pizarro (2001) manifiesta:

Los impactos provocados por las formas de producción, las instituciones y los valores que caracterizan al nuevo patrón de desarrollo en los países de la región han dejado a los grupos de bajos ingresos y a las capas medias expuestas a elevados niveles de inseguridad e indefensión. (p. 7).

Estas realidades sociales que han vivido las familias latinoamericanas afectan directamente a los niños y niñas en sus primeros años, ya que no cuentan con una adecuada atención nutricional, psicosocial y afectiva que les permite fortalecer las capacidades en sus diferentes dimensiones. Sin embargo, algunos países latinoamericanos han implementado estrategias de atención a la primera infancia, para que tengan un nivel de bienestar adecuado, como manifiesta la UNESCO (2010) “Los países de América Latina vienen realizando esfuerzos importantes en relación con la atención y educación de la primera infancia, siendo la región con mayor avance y un futuro más promisorio en este tema, entre los países en desarrollo” (p. 68).

De otro lado, las familias como estructura social se convierten en pilar para potenciar las dificultades sociales que se presentan; Arriagada (2001) considera que:

La familia como capital social, es un recurso estratégico de gran valor, ya que la limitada cobertura social existente en algunos países latinoamericanos (laboral, en salud y seguridad social) la convierte en la única institución de protección social frente a los eventos traumáticos. (p. 126).



Este breve recorrido ilustra algunos aspectos de las condiciones en las que viven las familias con niños de primera infancia en Latinoamérica; además, nos da un panorama de las realidades de desigualdad e inequidad que pueden estar viviendo muchas familias en Colombia, y en las regiones donde se desarrollará la investigación. Insistimos en la necesidad de garantizar a cada niño y niña, desde su gestación, las condiciones adecuadas que le permitan su pleno desarrollo físico, psíquico y social; dado que, frente a este desafío, cada familia debe afrontar la búsqueda de los recursos necesarios para lograr construir las bases de bienestar que permitan su pleno desarrollo y crecimiento (UNESCO, 2009).

2.2 En Colombia

En las últimas décadas, las familias Colombianas no han sido ajenas a la realidad latinoamericana y se han visto influenciadas por esas transformaciones sociodemográficas y socioculturales, por esta razón, la Política Pública Nacional para las Familias Colombianas 2012-2022 (Ministerio de Salud y Protección Social –Minsalud-, 2012), presenta la vulnerabilidad social como una vivencia de todas las regiones del país por la falta de ingresos en las familias y oportunidades laborales, lo que ha generado el desempleo, la inestabilidad laboral, el ingreso de las mujeres al mercado laboral, y que todos los integrantes de la familia tengan que trabajar; además, se evidencia el mal manejo de los ingresos. En este orden de ideas, la primera infancia, como grupo social, también se ve afectada por algunas condiciones de vulnerabilidad social; según Rubio, Pinzón y Gutiérrez (2010):

Los niños de 0-5 años tienen bajos niveles de acceso a servicios públicos como gas, acueducto y alcantarillado, lo cual es aún más grave en los niveles de SISBEN (niveles 1 y 2) en los que se encuentran la mayoría de los niños colombianos y en las áreas rurales. Así, sólo el 41% de los niños de 0-5 años vive en un hogar con conexión a la red pública de gas (cifra que a nivel rural llega a 1% y que en SISBEN 1 es de tan sólo 25%), el 36% vive en hogares sin acueducto (95% a nivel rural y 56% en SISBEN 1) y el servicio de alcantarillado llega a los hogares de sólo 76% de estos niños (7% a nivel rural y 55% para los de SISBEN 1. (p. 2).

Estos indicadores reflejan que los estratos bajos presentan mayores dificultades en su entorno inmediato, en su hogar, donde no cuentan con los servicios básicos, lo que repercute en posibles enfermedades por las condiciones de sanidad en que viven los niños y niñas, afectando su pleno desarrollo.

Como hemos visto, las familias dentro de sus propios hogares presentan vulnerabilidades, sin embargo, mantienen su responsabilidad con quienes llegan a hacer parte de ella, “La familia es el «lugar natural» de la acogida” (Vallejos, 2014, p. 223). Esta posibilidad convierte la familia en el primer espacio de socialización y, a su vez, la responsabiliza de garantizar el bienestar de los niños y niñas; pero este bienestar no solo es obligación de la familia, también debe ser asumido como una corresponsabilidad entre el Estado y la Sociedad, para realizar acciones que contribuyan a la seguridad, al cuidado y a la protección. Así como lo resalta el documento Social CONPES² 109 (Departamento Nacional de Planeación, 2007),

² CONPES es el Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia



El estado tiene la obligación de proteger a la familia y generar condiciones para garantizar sus derechos políticos económicos, sociales y culturales. La intervención en la familia debe tener en cuenta que las acciones en sus miembros individualmente considerados tienen impacto en la estructura y funciones de la misma, (p. 25).

Por estas razones, las familias en Colombia se debaten entre las garantías de Estado y las luchas por asegurar un bienestar apropiado a sus hijos, pero muchas de ellas se encuentran en la precariedad social y abandono estatal, por lo que deben buscar los medios para sobrevivir y propiciar, desde su recursividad, que sus entornos inmediatos sean lugares armónicos, protectores y seguros para sus hijos.

2.3 Departamento de Antioquia

Antioquia se encuentra en el noroeste del país, tiene 125 municipios y la cantidad de población es 6.065.846 habitantes; la base de la economía es la industria, el comercio, la agricultura y la minería; ha tenido grandes avances en cuanto al desarrollo e innovación, en comparación con otras regiones del país; en contraste, presenta otras situaciones que de alguna manera recaen en las familias, generando violencia, desplazamiento forzado, desempleo y una brecha en el pleno goce de sus derechos.

La cultura de la ilegalidad afecta dramáticamente la vida cotidiana, golpea a los más pobres, genera inequidad, desigualdad y le quita oportunidades de desarrollo al Departamento. La corrupción, el mal uso de los recursos, el narcotráfico, la minería ilegal, la evasión de impuestos, el clientelismo y el aprovechamiento abusivo de los bienes públicos se han convertido en obstáculos para el bienestar de los antioqueños y antioqueñas. (Gobernación de Antioquia, 2012, p. 1).

Esta cultura de la ilegalidad genera violencia y conflictos para las familias, especialmente el desplazamiento forzado que los obliga a abandonar sus tierras y llegar a la ciudad en busca de mejores condiciones de vida para el grupo familiar. Otra condición relevante es la falta de participación de los habitantes en la construcción de las políticas que rigen en el departamento, lo que puede incidir que no se reconozcan las necesidades de los ciudadanos y cada vez sean acciones que permean más en la pobreza de las familias. Esta cultura que se ha mantenido en la historia antioqueña ha dejado secuelas en la vida social de sus habitantes; hoy en día de manera menor, pero aún se sigue evidenciando, tal y como lo expone el Plan de Desarrollo Departamento de Antioquia (2012):

La existencia de diversas realidades, contrastan en Antioquia: la cara del dolor y la exclusión representada en una población con pobreza por NBI³ de más de un millón cuatrocientos mil personas, equivalente al 22,96% de la población total del departamento, que se ubica principalmente en las Subregiones de Urabá y Bajo Cauca, con indicadores de NBI del 53,18% y 58,95% respectivamente y una subregión como el Valle de Aburrá con un indicador de NBI del 11,51% que concentra una población del 58,44%², dos situaciones

³ NBI significa Necesidades Básicas Insatisfechas.



diferentes en un mismo territorio que nos permiten identificar las grandes brechas de desarrollo que existen y la deuda social que decidimos saldar. (p. 5).

En conclusión, los datos presentados reflejan que el departamento del Antioquia presenta muchas condiciones que hacen que las familias sean vulneradas en las diferentes dimensiones (social, económico y salud), para tener una calidad de vida digna en todo el contexto familiar.

2.4 Contexto local: Municipio de Santa Rosa de Osos - Antioquia

El municipio de Santa Rosa de Osos hace parte de la subregión Norte de Antioquia, tiene una extensión de 812 km² y se encuentra a una distancia de 74 km de Medellín, tiene un total de 36.063 habitantes. Se encuentra en una posición geográfica estratégica en el Departamento de Antioquia, al ser paso obligado para los vehículos que transitan hacia la Costa Atlántica y hace parte del llamado anillo vial del Norte; cuenta además con unas condiciones climáticas propicias para diversidad de actividades agropecuarias, tales como el tomate de árbol, papa, lulo, uchuva, fríjol y la explotación ganadera lechera, esta es la actividad económica más importante, dadas las ventajas asociadas de la red vial y su localización cerca al Área Metropolitana del Valle de Aburra.

Según el Plan de Desarrollo del municipio 2012 – 2015,

La población en condición de vulnerabilidad corresponde a un total de 12.280 niños, niñas y adolescentes que representan el 34% de la población total del Municipio. En cuanto a la situación de pobreza extrema se contabiliza un total de 538 familias en esta condición; así mismo, en el SIPOD⁴ se encuentran registrados 100 familias. (Alcaldía de Santa Rosa de Osos, 2012, p. 156).

Por otro lado, se evidencia una alta inequidad en inversión social, generando pobreza y exclusiones que permean directamente a las familias y sus hijos; asimismo, la fluctuación de la población, el desplazamiento por goteo, la inserción de la mujer en la vida laboral y el aprovechamiento inadecuado del tiempo libre han generado problemáticas sociales y familiares como el madre solterísimo, la violencia intrafamiliar, la drogadicción, y la desprotección afectiva, social y económica a las mujeres, los niños y los adultos mayores. Esta desigualdad social lleva a que el municipio trabaje desde sus apuestas políticas unas mejores condiciones de vida para las familias, desde estrategias como: ofertas laborales, capacitación a la mujer, conformación de redes sociales en todos los ciclos de vida y promoción de la niñez, lo cual mitiga la inequidad y genera posibilidades para potenciar el municipio.

En cuanto a la primera infancia se cuenta con un programa de plan de atención integral a la niñez y a la familia que interviene en el núcleo familiar, con el fin de ofrecerles apoyo formativo en el cuidado y protección a los niños y niñas, desde el ejercicio de sus derechos, y ellos como principales socializadores y responsables de su bienestar; no obstante, se evidencia que no todos los niños y niñas están accediendo a la atención educativa, según presenta el Observatorio de Calidad de Antioquia:

⁴ Sistema de Población Desplazada



En cuanto a la población sisbenizada, encontramos un grupo de niños y niñas en edad de Cero (0) a seis (6) años equivalente a 5.940, de los cuales en nuestro Municipio se está atendiendo bajo diferentes modalidades un total de 1.686 menores, lo que representa un 28,38% de la población infantil susceptible de ser atendida, generando una alarma que debe conducir a la creación de nuevos hogares comunitarios en la zona urbana y rural del Municipio desde la implementación de programas de cualificación del servicio. (Alcaldía de Santa Rosa de Osos, 2012, p. 35).

3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Frente a los aspectos que se desarrollaron en el contexto desde las condiciones de vulnerabilidad por la que transita Latinoamérica y Colombia, las cuales permean de manera indirectamente el municipio de Santa Rosa de Osos – Antioquia y que afecta a cada ser humano en sus espacios vitales y pone en riesgo sus diversas dimensiones, lo que no les permite satisfacer sus necesidades básicas o las satisfacen de una manera muy precaria, imposibilitando tener un bienestar adecuado de acuerdo con sus derechos y necesidades en sus contextos inmediatos. La inseguridad e indefensión, los deja expuestos a riesgos si no tienen protección ni accesibilidad a vivienda, empleo, salud; es decir, no tienen unas condiciones dignas para subsistir.

Estas realidades que afectan a las familias y de manera particular a la primera infancia, que no solo en últimos años ha sido marginada, si no durante mucho tiempo porque los niños y las niñas no eran considerados como sujetos con derechos e incidencia social, sino que eran vistos como seres indefensos, que no debían ser tenidos en cuenta por su inocencia; sin embargo, esta forma de ver al niño fue evolucionando, tal como lo comparte Jaramillo (2007),

En los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”); durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”, luego, en el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso, por ello se debían tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”; en el siglo XVI, la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”; en los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce infante “como un ángel”, el niño como “bondad innata”; y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien, el infante “como ser primitivo”; a partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho”. (p. 111).

En estas últimas decenas, se han dado grandes avances en el reconocimiento como sujetos, desde una perspectiva de derechos, y poco a poco ha cambiado el pensamiento tradicional, dando pie a una visión de desarrollo en pro de la atención integral; además, se ha logrado visibilizar a los niños y niñas como actores protagonistas de sus vidas, que construyen un presente y un futuro en sus determinados contextos, capaces de comprender sus necesidades, intereses y capacidades para posibilitar situaciones que les fortalezca; pero esta perspectiva no ha sido incorporada en su totalidad y aún se siguen evidenciando realidades sociales que afectan directamente a los niños. Desde la construcción teórica se ha logrado dar grandes pasos para visibilizar la niñez, un hito en



la historia de los derechos fue la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, en la cual se aprobó la Convención de los Derechos del Niño, que en sus 54 artículos:

Reconoce que los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones, demás, la Convención es también un modelo para la salud, la supervivencia y el progreso de toda la sociedad humana. (UNICEF, 2006, p. 6).

La convención fue un escenario de suma importancia para determinar lo que se viene gestando en la sociedad, desde procesos educativos tempranos que favorecen el desarrollo de la niñez, y los posiciona como sujetos de derecho que necesitan de una atención temprana; esto implica involucrar a las familias, al igual, que a los niños y niñas. Y es desde esta configuración de sujetos de derechos que se van generando algunos de los interrogantes frente a la formación integral de la niñez, en especial en sus primeros años de vida, tales como: ¿qué acciones se deben realizar para favorecer espacios de escucha para los niños y niñas en su primera infancia? - ¿son ellos tenidos en cuenta en los procesos comunitarios? - ¿cómo pueden las familias ser espacios de aprendizaje y adecuado desarrollo? - ¿cómo las formaciones de las emociones desde la primera infancia pueden determinar sus comportamientos? - ¿son las emociones determinantes en la formación del niño o la niña?

Dichos interrogantes nos han ido acercando a la construcción de esta propuesta de investigación que se deriva de la preocupación por hacer visibles las vivencias de la primera infancia, de vincular al niño y a la niña como participante directo, y de sensibilizar en la importancia de formar las emociones desde los primeros años de vida, porque como lo afirma Ibaka (1988), “*el jardín de infantes es demasiado tarde*”, y es el núcleo familiar, las comunidades y sus primeros espacios educativos donde el niño y la niña construirá las bases para afrontar su vida en la adultez.

En esta construcción vemos la necesidad de formar en las emociones, porque nuestras acciones están cargadas siempre de las mismas y están en constante interacción con el otro; aún más, en momentos circunstanciales, nuestras reacciones siempre van estar impregnadas de ellas y estas fueron formadas en el transcurso de la vida y hacen que reaccionemos de una manera u otra; son estas reacciones las que hacen la diferencia, y nos permiten decir que podemos construir una sociedad diferente con ciudadanos conscientes de la realidad, con amor por su comunidad y por sus otros.

El contexto global y local que se ha presentado, nos permite establecer una relación con el tema central de esta investigación que son las emociones, porque estas subyacen en la creencias culturales que son determinadas por el contexto donde el niño y la niña se desarrolla; estas van generando diversas conductas en el transcurso de su vida, pero también es importante tener en cuenta que las emociones se modifican, en la medida que esas creencias lo van haciendo, como lo expresa Nussbaum (2008), es posible educar las emociones en vez de reprimirlas, en ocasiones esas represiones parten más de la moralidad. Desde este punto de vista, la investigación pretende aportar en la comprensión de esas emociones, en especial la compasión en niños y niñas en



condiciones de vulnerabilidad, para generar consciencia en la necesidad de formar las emociones en bien de la niñez y de la sociedad.

Las emociones que experimenta el ser humano son muchas, entre ellas están: el amor, la compasión, la alegría, la ira, el asco, el miedo, la aflicción, el temor, la esperanza, la vergüenza, el cólera, la venganza; cada una de ellas determina una manera de relacionarse y actuar frente a ciertas situaciones, y es en la primera infancia donde se van configurando desde la vivencia con sus espacios de socialización. Así las cosas, la presente investigación pretende aportar en la comprensión de las emociones, pero nos centraremos en una sola emoción para entender cómo esta influye en la experiencia del niño o la niña; la emoción en la que se centra está investigación es la compasión, que le permite al ser humano entender y entenderse desde la realidad que vive el otro, y que le permite ir floreciendo en su humanidad.

Desde esta reflexión, surge la propuesta de investigación “*Entrelazando las primeras vivencias de la compasión*” como un estudio con niños y niñas de primera infancia en el municipio de Santa Rosa de Osos – Antioquia; esta propuesta se deriva de la preocupación por generar estudios investigativos con la primera infancia, que visibilicen sus vivencias y, aún más, sensibilicen en la importancia de formar las emociones desde los primeros años de vida.

La investigadora resalta las emociones en primera infancia, ya que es allí donde se potencializan habilidades y principios que permiten repercutir durante todo el trayecto de su vida, pasando del interés particular al bien colectivo; es así que se toma la compasión como esa emoción que permite ponerse en el lugar del otro cuando ha sufrido algún dolor, tal como lo plantea Nussbaum (2008), la compasión, como otras emociones importantes, “está ligada al valor: implica el reconocimiento de que la situación es relevante para el florecimiento de la persona en cuestión” (p. 345). Ese florecimiento que le permite a la persona transformar esos momentos desconsolados, es así como esta investigación plantea la importancia de la compasión en la primera infancia, lo que le genera comprender al otro y buscar el modo de que esté bien.

3.1 Preguntas de investigación

Lo anterior nos lleva a plantear las siguientes preguntas que serán la base de esta investigación:

- a. ¿Cómo vivencian la compasión los niños y niñas de 4 a 6 años de edad en el Rosa de Osos -Antioquia?
- b. ¿Qué experiencias ofrece la familia a estos niños para formarlos en la compasión?
- c. ¿Existen formas de comunicar o transmitir las emociones en esta etapa de la vida?

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivos Generales



Comprender las vivencias de compasión de cinco niños y niñas de 4 a 6 años del municipio de Santa Rosa de Osos –Antioquia, reconociendo las formas de comunicar y transmitir de la primera infancia.

4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las condiciones de vulnerabilidad del contexto regional y local en el cual viven los niños y niñas del Santa Rosa de Osos –Antioquia.
- Describir las vivencias de la compasión que relatan cinco niños y niñas de 4 a 6 años.
- Reconocer las formas de expresar y comunicar sus vivencias.

4.3 Población

Esta investigación tendrá como actores principales a cinco niños y niñas de primera infancia: de Santa Rosa de Osos - Antioquia. Para la selección de los niños, niñas y familias se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- a) Los cinco niños y niñas deben estar entre los 4 y 6 años de edad.
- b) Que vivan en el municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.
- c) Que vivan con la persona significativa de su familia quien será entrevistada.
- d) Niños y niñas que asisten a un programa de atención una vez a la semana o una vez al mes.
- e) Que se encuentren en nivel 1 y 2 del Sisben.

Estos criterios de inclusión se definieron desde la búsqueda de visibilizar las vivencias de compasión que se dan en la primera infancia, la participación del niño y la niña, y el reconocimiento del contexto familiar como espacio socializador que posibilita maneras de ser y actuar; y el municipio porque la investigadora es reconocida y se les facilita la realización del trabajo de campo.

5 JUSTIFICACIÓN

“Al sentir compasión por otra persona, la persona compasiva acepta, entonces, cierta representación del mundo según la cual las cosas valiosas no siempre están a salvo y bajo nuestro control” (Nussbaum, 2008, p. 354)

La primera infancia es una etapa especial del ciclo vital del ser humano, porque en ella se generan las bases sólidas de las capacidades y las habilidades en las diferentes dimensiones del desarrollo; es la etapa donde se debe ofrecer un abanico de posibilidades para la construcción de identidad, personalidad, ciudadanía, participación y visibilización. La primera infancia “se conciben como sujetos titulares de derechos, desde el momento de su gestación” (De Cero a Siempre, 2012, p.9); esto refleja que, hoy en día, se han logrado avances de reconocimiento a la primera infancia como sujetos de participación y con necesidades primarias que necesitan de gestiones públicas para generar condiciones óptimas en pro de su desarrollo pleno.



En este orden de ideas, la presente investigación reconoce la primera infancia en sus entornos inmediatos, y quiere hacer visible sus propias voces y vivencias, y sus modos de relación consigo mismo y con sus otros, para fortalecer en sus espacios de socialización redes de empatía, tolerancia y respeto que les permita construir una nueva ciudadanía, justa y tolerante, en sus primeros años de vida, comprendiendo al otro desde sus diferentes expresiones.

La familia tiene el papel más importante en el desarrollo integral de los niños y niñas, son los primeros agentes socializadores tal como lo afirma González (2015) “ese primer grupo que en todas las culturas se denomina familia, por los vínculos y lazos que en su interior se generan, también se le ha asignado la función de socializador primario” (p. 8) y tienen el deber de protegerlos, cuidarlos, tejer vínculos de afecto, y vincularlos con el mundo social, además, es la estructura social que debe responder de manera inmediata ante las condiciones que los hacen vulnerables.

La familia como principal escenario de interacción es la premisa con la que se abordará este proceso investigativo; es en ellas donde se configuran las primeras comprensiones, por ello, son de suma importancia en esta investigación, porque nos permitirán comprender las vivencias en su entorno familiar, y cómo estas les permiten relacionarse e interactuar con los demás.

Además de la familia, el ser humano cuenta con otros espacios de socialización que le permiten el reconocimiento de sí mismo y del otro, generado a partir de las interacciones en los entornos inmediatos como: el barrio, la comunidad y el grupo cercano de amigos; es así como se pretende comprender las vivencias desde los espacios de socialización primarios, porque allí se construye un mundo compartido.

La investigación se realizará en el municipio de Santa Rosa de Osos – Antioquia, en entornos de socialización como el hogar, la calle y espacios donde interactúan con otros pares, reconociendo las posibles vulnerabilidades en dichos entornos. La vulnerabilidad será abordada desde la pluralidad de condiciones que imposibilitan la calidad de vida, pero paradójicamente también genera redes familiares, movilización comunitaria y amplía los recursos para mitigar las circunstancias de la precariedad.

Desde esta perspectiva, la presente investigación aportará significativamente en la comprensión de las emociones morales de los niños y niñas en la primera infancia en sus entornos inmediatos; contribuyendo a la construcción de una ciudadanía desde la comprensión del otro y de un colectivo.

6 ANTECEDENTES Y ESTADO DEL ARTE

Para la construcción de los antecedentes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: investigaciones máximo con 10 años de haberse publicado, referentes de habla hispana, temas de desarrollo humano e interacción social, además, de la población en primera infancia y familia; con estos criterios se priorizó la búsqueda en los repositorios universitarios, recopilando 50 referentes: 10 tesis, 20 proyectos de investigación y 20 artículos investigativos.



Estas búsquedas nos permitieron evidenciar que en los últimos años han aumentado las investigaciones en primera infancia, en aspectos de salud, nutrición, desarrollo, cuidado, familia y educación, lo que ha potenciado el diseño de políticas de atención a la primera infancia, permitiéndonos perfilar con mayor exactitud nuestros objetivos investigativos y definir el marco conceptual del proceso investigativo:

Primera infancia, puesto que el protagonista de la investigación es el niño y la niña en sus primeros años de vida.

Familia (socialización), al realizar investigaciones con niños y niñas es de suma importancia tener presente su familia como primer espacio de socialización y formación.

Condición de vulnerabilidad, se determinó esta categoría porque la investigación tendrá en cuenta las condiciones de vulnerabilidad en la que viven los niños y niñas de esta investigación.

Emociones, los niños y niñas en sus primeros años de vida desarrollan diferentes formas de socializar y convivir, acciones que posibilitan la adquisición de emociones que son adquiridas, vividas y fundadas en su proceso de desarrollo.

Al agrupar las 50 búsquedas en las categorías conceptuales se evidenció que 24 contribuían al proceso investigativo, 21 son nacionales y 3 internacionales; algunas de ellas se articulaban a dos o tres categorías, a saber:

- Ocho (8) investigaciones de una temática: tres (3) de vulnerabilidad, cuatro (4) de primera infancia y una (1) de emociones.
- Nueve (9) investigaciones de dos temáticas: dos (2) de emociones y primera infancia, seis (6) de familias y primera infancia, y una (1) de vulnerabilidad y primera infancia.
- Siete (7) investigaciones de tres temáticas: seis (6) de familia, vulnerabilidad y primera infancia, y una (1) de familia, vulnerabilidad y emociones.

Según los datos anteriores, las 24 búsquedas agrupadas tienen presente la primera infancia de manera directa o indirecta, trece (13) abordan la familia, once (11) la vulnerabilidad y cuatro (4) las emociones; es importante resaltar que no se encontraron investigaciones en relación con la compasión ni investigaciones en primera infancia en los contextos donde se va a realizar este proyecto; estos datos nos permitieron focalizar la población de la primera infancia como sujeto participante de nuestra investigación.

El ejercicio analítico de las tesis, proyectos y artículos resultados de investigación, permitió extraer valiosos aportes conceptuales y metodológicos que le dan valor y pertinencia a este proyecto investigativo, para la comprensión de las vivencias de la primera infancia en determinados contextos. A continuación, se presentan agrupadas en categorías.

6.1 La primera infancia como participante en el proceso investigativo.



En el 2005 se realizó un Mapeo de investigaciones de primera infancia desde la gestación hasta los seis años (Plata, 2006), con el fin de determinar los vacíos, debilidades y fortalezas, en materia investigativa en los últimos diez años. El inventario de los estudios e investigaciones fue realizado por 12 universidades que revisaron 364 investigaciones, de las cuales clasificaron: 230 en la categoría de Primera Infancia y derechos, y 134 en la categoría de garantes de los derechos de la primera infancia. Las temáticas más frecuentes fueron relacionadas con el desarrollo de procesos, en los cuales se efectúan estudios en: desarrollo integral (6), desarrollo cognitivo (21), desarrollo socio – afectivo (30), desarrollo representacional (5), desarrollo psicomotriz (3), y desarrollo moral (2). El 5% del total del mapeo está enfocado a la participación y a los espacios de socialización desde el adulto hacia el niño o la niña.

Este mapeo permite tener una mirada muy amplia de los procesos investigativos que se han desarrollado en la última década en Colombia, y que han aportado a la primera infancia, además, se evidencia la necesidad de generar estudios en los que se involucre de forma directa las vivencias de la niñez. Esto indica que la realización de esta investigación aportará al constructo de nuevas teorías que ayuden desde las vivencias de la primera infancia y de sus espacios primarios de socialización, permitiendo develar nuevos espacios de investigación, y ver al niño y la niña como sujetos transformadores del presente.

También, Cárdenas, Parra y Rico (2014), retoman en su proyecto de investigación el cuidado y desarrollo de la primera infancia, citando a Abello y Acosta (2006):

(...) la primera infancia representa una prioridad indispensable si se quiere avanzar en la construcción de sociedades incluyentes, con capacidad de avanzar de manera integrada y pacífica, así como de competir y ser competentes en el complejo escenario contemporáneo, y como fundamento para hablar de una sociedad garante de los derechos que compromete de manera participativa a la familia, la comunidad, la sociedad civil, al Estado y a los organismos internacionales. (p. 5).

Por otro lado, Paredo (2014), manifiesta,

Las posibilidades educativas de los niños se forjan mucho antes de que ingresen en la escuela primaria. Las capacidades de lenguaje, cognición y sociabilidad se desarrollan desde los primeros meses de vida y constituyen las bases para el aprendizaje posterior y durante toda la vida. (p.1).

Esta revisión aporta claridades en la concepción de la primera infancia como sujetos de derechos partícipes en la sociedad y en entornos cercanos, con necesidades particulares de acompañamiento, formación y atención en su desarrollo integral; además, se resalta la importancia de generar estudios donde la niñez sea partícipe activa del proceso investigativo como una necesidad de escuchar, visibilizar y entender sus experiencias desde la esencia de niños y niñas.

Tener referencias para la construcción del diseño metodológico que tenga en cuenta la población de la primera infancia y sus condiciones sociales, genera claridades en el proceso investigativo, tales como las de Espinosa y Pino (2012), quienes nos aportan con las técnicas que utilizaron en su proceso investigativo: el dibujo, la entrevista y los talleres como una alternativa



para que los niños y niñas expresen lo que viven, sienten y piensan. Por otro lado, Olarte (2013), en su proyecto de investigación, presenta al dibujo como un relato, una idea, un pensamiento, una evidencia de lo que los niños y niñas están viviendo; presenta de manera clara las narrativas visuales en la primera infancia para entender su realidad, las experiencias cotidianas y las experiencias vividas a distintos niveles. Las narrativas visuales se construyen a través del juego y la memoria, la construcción de relatos por la vía de los dibujos y la lógica de pensamiento que nos habla de ideas, emociones y afectos, a través de las imágenes; es en últimas, la construcción de una mirada acerca del universo infantil. La narrativa visual pone en primer plano la experiencia de la primera infancia, entendida esta como una *vivencia particular* que es digna de ser explorada y donde la memoria juega un papel especial. Busca poner al niño o la niña en situación de narrador para que su experiencia sea entendida, escuchada, valorada y tenida en cuenta; al dibujar, el niño o niña representa todo lo que ve y sabe del objeto.

Otras alternativas metodológicas que aportan en el proceso son las presentadas por: Vargas (2009), con la observación participante, que permite comprender la operatividad de los discursos verbales y no verbales presentes entre los niños y las niñas, como principal estrategia de interacción social; Rentería, Orobio, Arboleda y Minotta (2014), con la observación no participante, que permite recopilar la información de una manera práctica, contextualizada y sujeta a la posibilidad de direccionar la observación; Zuluaga y Giraldo (2012), con los espacios de lectura que posibilitan la integración real y la re-significación de la primera infancia como actor vinculante de la familia y la comunidad; y Escobar, Gaviria y Velásquez (2007), con los relatos y las entrevistas en profundidad que ayudan a sumergirse en el contexto de los niños y las niñas.

6.2 Vulnerabilidad social una condición de fragilidad humana

García (2013) realiza un amplio recorrido por la evolución del concepto de vulnerabilidad, reflejando los diversos enfoques que han surgido de las diferentes disciplinas: en las ciencias naturales se aborda este concepto desde las situaciones de desastres y amenazas, producto de la naturaleza; en las ciencias aplicadas se destaca que los eventos y las amenazas no son homogéneos, sino discontinuos en el espacio-tiempo, con altas tendencias a la entropía; y en las ciencias sociales se establece la vulnerabilidad no solo ocasionada por los fenómenos físicos de la naturaleza, sino también por las sociedades expuestas a las amenazas de un lugar determinado, una vulnerabilidad que tiene historia y que involucra todas las dimensiones del ser humano.

El uso cotidiano del concepto *vulnerable* genera una confusión terminológica, porque las condiciones de vulnerabilidad, exclusión y pobreza son consideradas a menudo como equivalentes (Lampis, 2010). Es la polisemia del término la que genera esa confusión, haciendo ver que las diferentes condiciones se relacionan, en cuanto vulneran la vida de los seres humanos, pero son consideradas en líneas diferentes; para la presente investigación ellas van implícitas en el concepto de condiciones de vulnerabilidad.

En primer lugar, Orrego (2011) alude a la vulnerabilidad como una situación diferente inusual que afecta negativamente la cotidianidad de las personas, es multicausal y limita el grado de bienestar de las comunidades; además, plantea el concepto de vulnerabilidad social como una relación entre el espacio vital de la familia y el escenario social; a mayor presencia de factores de



riesgo al interior de cada familia, mayor riesgos en el entorno. Al igual, Orrego (2012) aborda diferentes teorías que sustentan sus concepciones, pero resalta los de Perona y Rocchi, quienes manifiestan que la vulnerabilidad no es exactamente lo mismo que pobreza, tal como lo aborda Pizarro (2001), que si bien la incluye, trasciende esta condición a la calidad y el riesgo presente y futuro, superando la definición que se tenía de pobreza y reconociéndola como condición de fragilidad que puede afectar al ser humano en sus diferentes dimensiones.

De otro lado, Gómez, López y Tandeoy (2013), abordan la vulnerabilidad social desde la teoría de Amartya Sen, quien amplía la definición apuntando a una evaluación del bienestar de las personas para que trasciendan y superen las necesidades básicas. Por otro lado, Jiménez y Pizarro (2008), nos remiten a Busso, quien plantea la vulnerabilidad social de sujetos y colectivos que se expresan en varias formas como la fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno.

En conclusión, este proyecto asume la vulnerabilidad desde la condición de fragilidad que afecta a cada ser humano en sus espacios vitales y pone en riesgo sus diversas dimensiones, lo que no les permite satisfacer sus necesidades básicas o las satisfacen de una manera muy precaria, imposibilitando tener un bienestar adecuado de acuerdo con sus derechos y necesidades en sus contextos inmediatos.

6.3 La familia como primer escenario de socialización

En el proceso investigativo se aborda el concepto de familia como espacio determinante en el proceso formativo del niño y la niña, tal como lo presentan las siguientes referencias:

Orrego (2012) presenta la familia como el primer escenario de socialización, en el cual los primeros años de vida están marcados por las vivencias que les permitirá enfrentar el mundo y adquirir así las competencias para relacionarse consigo mismo, con los demás y con el entorno. Gallego (2012), presenta a la familia como el primer grupo social que se encarga de la crianza en sus primeros años de vida. La familia cuenta con una función socializadora, puesto que en ella se dan las prácticas de crianza, en las que puede observar cómo se reproducen los valores, las creencias, las concepciones y los estilos de cuidado, es decir, se transmite la cultura.

De acuerdo con los autores mencionados, para la presente investigación la familia es el primer espacio de socialización, siendo este un entorno de cuidado, protección y afecto, especialmente en su proceso de desarrollo, y a su vez posibilita situaciones de autonomía, seguridad, confianza como aprendizajes para su vida. Orrego (2012) y Gallego (2012), coinciden que es el escenario que marca sus primeros años de vida por las vivencias que se generan en el contexto familiar.

Por otra parte, Isaza (2012), manifiesta que la familia

Representa un sistema de participación y exigencias; un contexto, donde se generan y se expresan emociones; un clima social, donde se proporcionan satisfacciones y se desempeñan funciones relacionadas con la socialización. La socialización en la familia es un proceso de aprendizaje, en el que, a través de un proceso de interacciones con los padres, el niño y la niña asimilan conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades,



sentimientos y demás patrones culturales que caracterizan para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente. (p. 6).

Estos referentes nos permiten constatar que las familias tienen un papel determinante en el desarrollo integral de la primera infancia; en ella recae la responsabilidad inicial de propiciar espacios de bienestar para que ellos crezcan en ambientes favorables que les permita generar y desarrollar prácticas para la vida. Es en la familia donde el niño y la niña vivencian sus primeros momentos de socialización y de encuentro con el otro. En ellas se van posibilitando espacios formativos que determinan sus comportamientos y configuran sus emociones, de acuerdo con sus experiencias, que dan las bases de interacción con el otro en diferentes contextos.

Esto nos permite resaltar la importancia de involucrar en el estudio investigativo a las familias, en aras de generar acciones en favor de la niñez dentro de sus espacios socializadores, y a su vez para aportar en la construcción de una cultura incluyente; pero además, el realizar la investigación en dos contextos geográficos diferentes nos permitirá determinar los patrones culturales que toman fuerza en el momento de la formación familiar, y las pautas de crianza que son determinantes para el desarrollo emocional de los niños y las niñas.

6.4 Las emociones como nuevos espacios de investigación

Bilbao, Urquijo, Barón, Rebollo y Sánchez (2009), presentan la empatía y la culpa como emociones morales que condicionan las conductas sociales, y plantean que la empatía se desarrolla desde la situación que presente el otro, lo que desata una reacción emocional de compasión, ira o culpa; Orci (2006), por su parte, plantea las emociones morales desde una disyuntiva ético-moral, que mezcla la culpa y la vergüenza en un proceso de vinculación, y estas determinan el desarrollo de la moral de individuo. Por otro lado, Laorden (1995), en su tesis, presenta los componentes de la moralidad, teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo.

Es importante resaltar, según lo anterior, que las emociones morales se han venido estudiando con una mirada ético-moral y religiosa, lo que puede generar un sesgo académico en la construcción de nuevos conocimientos frente al tema; es en esta perspectiva donde el presente estudio toma relevancia, ya que no se encontraron investigaciones en compasión con la primera infancia como participante, y esperamos poder aportar con este proceso investigativo.

7 REFERENTES CONCEPTUALES

Un niño no crece y se desarrolla en el vacío, sino en una comunidad, una cultura y un país (UNICEF, 2001)

Nuestro referente conceptual está fundamentado inicialmente desde las condiciones **de vulnerabilidad, primera infancia, familias (socialización) y compasión**, como categorías conceptuales que hilan y ayudan a responder nuestra pregunta y los objetivos propuestos, y que nos permiten entretejer un marco teórico y contextual de las familias, de los niños y las niñas, a partir de su vida cotidiana. Tomamos estos conceptos de Nussbaum (2008), porque ella realiza de manera sistemática un planteamiento teórico frente a las emociones morales con una mirada política, que busca generar una sociedad justa; esto le da sentido a la investigación y nos permite



aportar en la formación de niños y niñas con compromiso ciudadano, desde la empatía y la comprensión del otro en los espacios en los cuales socializa.

7.1 La Primera Infancia

La primera infancia es considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde la gestación hasta los 6 años; es la etapa más significativa en la formación de la persona, pues es allí donde se estructuran las bases fundamentales de las particularidades biológicas, fisiológicas, físicas, y las formaciones psicológicas de la personalidad, las cuales se consolidan y perfeccionan en las etapas siguientes del desarrollo.

Hoy se reconoce que todo niño y niña, desde el momento de su gestación, tiene la capacidad de establecer relaciones con el mundo social, físico y natural; estas relaciones se convierten en sus primeros y fundamentales aprendizajes. Todos los movimientos corporales y el desarrollo del lenguaje son fruto de aprendizajes y de las situaciones generadas en el entorno, que le posibilitan el desarrollo de cada una de las dimensiones. Por tanto, el desarrollo infantil temprano es concebido como un proceso natural y universal, tal y como lo menciona Piaget, citado por Vogler, Crivello y Woodhead (2008) “las transformaciones progresivas (o etapas) en las competencias físicas, mentales, cognitivas, socioemocionales y morales de los niños. Estas transformaciones son impulsadas por las interacciones entre los procesos de maduración y la progresiva estructuración y reestructuración” (p. 5).

Por consiguiente, es importante el rol que juega la familia y los cuidadores, ofreciendo posibilidades para que los niños y niñas fortalezcan sus capacidades y habilidades, de acuerdo con su proceso de desarrollo; sobre esto, Lansdown (2005) afirma:

Los niños comienzan a desarrollar las capacidades y competencias necesarias para participar desde que nacen. Sin embargo, la receptividad y el respeto demostrados por los adultos que se ocupan de su cuidado, pueden incrementar y apoyar el desarrollo de dichas facultades y características personales. (p. 9).

Asimismo, para la UNICEF y Organización Mundial de la Salud (2013):

La primera infancia es el período que se extiende desde el desarrollo prenatal hasta los ocho años de edad. Se trata de una etapa crucial de crecimiento y desarrollo, porque las experiencias de la primera infancia pueden influir en todo el ciclo de vida de un individuo. Para todos los niños, la primera infancia es una importante ventana de oportunidad para preparar las bases para el aprendizaje y la participación permanentes, previniendo posibles retrasos del desarrollo y discapacidades. (p. 5).

Por otra parte, las investigaciones sobre el desarrollo del cerebro señalan las relaciones existentes entre los procesos de lectura, escritura, oralidad y el concepto de plasticidad cerebral. El crecimiento acelerado de las células del cerebro y la proliferación de las conexiones neuronales, durante los primeros años de vida, es la respuesta a los estímulos del ambiente y a la calidad de las relaciones e interacciones simbólicas, que se establecen con el niño y la niña. Posibilitan que la



intervención temprana ofrezca al niño y a la niña el sustrato para su desarrollo cognitivo, emocional, social y lingüístico (Pérez et al., 2006).

Finalmente, se reconoce la capacidad de aprender del ser humano y los procesos de desarrollo que comienzan en el potencial innato del individuo, y pasan por las mediaciones de las culturas en las cuales están inmersos los niños y las niñas, expresadas en los símbolos, valores y experiencias que ayudan a conformar la identidad; en este proceso cultural son fundamentales la participación y el apoyo de las familias, las comunidades, las organizaciones comunitarias y gubernamentales, la cultura y los medios de comunicación, entre otros. La multiculturalidad se hace especialmente expresa e implica conocer las pautas de crianza de las diferentes culturas, las formas de relacionarse en la diversidad y las necesidades de transformación de algunas de esas pautas culturales.

7.1.1 Espacios de Socialización en la Primera Infancia

La socialización es un proceso en el que cada individuo se vincula a un contexto específico en sus normas, roles, valores, actitudes y creencias, que condicionan su interacción social y cultural, además, se va nutriendo de los diversos contextos en los que se relacione; este proceso se desarrolla durante toda la vida, pero se distinguen dos etapas: la socialización primaria y la secundaria:

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria (...) y la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de "roles", estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo. (Berger y Luckmann, 1987, p. 168).

Según lo anterior, el primer proceso de socialización alude al tránsito por la niñez y al mundo compartido, y el segundo a cualquier proceso posterior a ella que induce al sujeto ya socializado a nuevos sectores de la sociedad; así las cosas, en la presente investigación la primera etapa de socialización será determinante para comprender cómo se están desarrollando estos procesos de interacción en los contextos a los cuales pertenece cada sujeto.

La socialización es un ejercicio de estar y ser en el mundo social, mediado por las interacciones en los diferentes espacios en los cuales se vincula con el otro. Esos espacios están influenciados por factores como la edad, las actividades, las expresiones gestuales y verbales de lenguaje y el tipo de vínculo: familiar, barrial o de amistad.

La socialización primaria no nace con el individuo, el nace con una tendencia a la sociabilidad que es generada por las primeras interacciones; por ejemplo, el contacto físico y emocional con su madre, que poco a poco se va ampliando con los integrantes de la familia: padre, hermanos, tíos, abuelos, primos y su entorno cercano. La familia es el primer espacio de aceptación, amor, cuidado, protección, valores, principios y, a su vez, se convierte en el espacio socializador que posibilita la construcción del sujeto desde interacciones sociales. Sin embargo, durante la niñez el individuo



vive en un mundo cambiante, debido a que aún no puede decidir o elegir; son los cuidadores quienes deciden por él, su única realidad es la de su grupo familiar, su entorno cercano.

Cabe resaltar que este primer espacio de socialización es el encargado de formar al individuo en su reconocimiento y en los primeros pasos para la construcción de su ser e identidad; “la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo. Dicho de otra manera, todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico” (Berger y Luckmann, 1987, p. 3). Reconocer su identidad le permite estar y ser en el mundo, ya que ocupa un espacio en un determinado lugar y tiempo.

Cabe mencionar un elemento muy relevante en el desarrollo de esta investigación y es el lenguaje, el cual permite conocer la voz de los niños, niñas, familias, cuidadores, y sus modos de socializar, tal como lo mencionan Barreto y Valenzuela (1988, como se citó en Barón, 1988), “el lenguaje como una forma específica de comunicación entre el niño y la sociedad constituye, por tanto, el elemento que le permite la interacción con el medio” (p. 15). No obstante, el lenguaje es esencial en la interacción con el otro, lo que potencializa la intersubjetividad dada en la socialización, el comprender al otro como parte también del mundo.

7.1.2 La Experiencia y la vivencia en primera infancia.

Esta investigación será abordada desde las vivencias de los niños y niñas en su primera infancia, pero es de suma importancia sustentar teóricamente el por qué asumimos la vivencia y no la experiencia; por tanto, en las siguientes líneas se presenta la definición de *experiencia* de Heidegger (2014) que permite comprender al ser, y la *vivencia* desde Gadamer (1977), la cual permite comprender al individuo desde su ser y estar en relación con el mundo.

7.1.2.1 Experiencia

La experiencia se encuentra en el mundo, es un conocimiento individual que se alcanza desde el aprendizaje y la toma de conciencia de los acontecimientos o situaciones que se experimentan en el contacto con los sentidos, pero, en las ciencias comprensivas se amplía este término desde los planteamientos de Heidegger (como se citó en Souza, 2010): el concepto de *experiencia* desde el ser-ahí (tal como se presenta), del ser-en-el-mundo, y de la acción humana; el sentido de la experiencia es la *comprensión*: el ser humano "es" comprendiéndose a sí mismo y su sentido en el mundo de la vida.

Según el planteamiento anterior, la experiencia es la comprensión del ser del hombre, lo que posteriormente le va a permitir comprenderse con los otros. Hablar de experiencias en primera infancia se convierte en un reto, porque no es posible asegurar que los niños y las niñas tengan plena conciencia del Dasein (ser ahí), no solo por su nivel de desarrollo cognitivo y del lenguaje, sino también porque esa conciencia requiere tiempo y vivencias. Sin embargo, la niñez puede relatar sus vivencias y, aun con estas dificultades del lenguaje, ellos y ellas expresan sus sentimientos, emociones y pensamientos sobre esas vivencias; corresponderá a la investigadora



hacer la interpretación de esas vivencias de la compasión, y convertirlas en experiencia reflexionada.

7.1.2.2 Vivencia

Las vivencias son acontecimientos que vive un individuo en su día a día y que van marcando su personalidad, estas surgen desde la interacción con el otro y con los entornos a los que pertenece, y desde su capacidad vivencial que le permite transformar o no su vida. Gadamer (como se citó en Souza, 2010) “destaca el término vivencia para hablar de aquello que es aprendido y vivido por un individuo y por el grupo, el cual se expresa en el sentido común” (p. 254).

La vivencia permite comprender al individuo en relación con su contexto; su significado más amplio son las experiencias relacionales, porque adquiere la significación de la intersubjetividad del ser humano, el ser y estar en relación con el otro; además, reconoce las posibilidades del contexto como una forma de enriquecer su subjetividad y hacer una apuesta en la construcción colectiva.

Gadamer (1977) afirma que:

La vivencia de cada uno sobre un mismo fenómeno, sin embargo, es diferente: es una elaboración que hace la persona, sobre la base de su personalidad, sus experiencias anteriores, su capacidad de reflexión, sus intereses y su lugar en la comunidad y en la sociedad. (p. 255).

La vivencia es expresada de manera individual, pero es vivida con otros, puesto que cada ser la vive diferente de acuerdo con su constructo, la influencia de la cultura, la diversidad de interacciones, y los tejidos que se crean consigo mismo y con sus otros.

Para Dilthey (como se citó en Ferrater, 1949) la vivencia es:

Un modo de estar la realidad ahí –un modo de existir lo real– para un cierto sujeto que coincide con el «yo propio». La vivencia no es por ello algo dado; somos nosotros quienes penetramos en el interior de ella, quienes la poseemos de modo tan inmediato, que hasta podemos decir que ella y nosotros somos la misma cosa.

Así las cosas, las vivencias en la primera infancia, desde el concepto Gadamer y Dilthey, aportan a los niños y niñas en la construcción de su personalidad, potencian su proceso de desarrollo y les permite descubrirse y descubrir su entorno sin condicionamientos sociales, culturales o morales, sino desde su esencia como seres humanos; por esta razón, esta investigación asume el interés de comprender cómo están dadas esas vivencias de compasión entre los niños y niñas.

7.2 La vulnerabilidad como condición



La fragilidad e indefensión a la que están expuestos los niños y niñas en la primera infancia por la realidad que viven con sus familias, en el barrio y en su comunidad, afecta directamente su desarrollo, y nos permite comprender la vulnerabilidad de manera multidimensional porque afecta todo lo concerniente con la calidad de vida que influye a todo el grupo familiar. La condición de vulnerabilidad social para este estudio investigativo se abordará desde las teorías de Pizarro (2001), Busso (2001), y Perona y Rocchi (2001).

En primer lugar, Pizarro (2001) define la condición de vulnerabilidad social desde dos componentes explicativos:

La inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico social de carácter traumático. Por otra parte, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento. (p. 11).

Busso (2001), por su parte, puntualiza:

La vulnerabilidad social de sujetos y colectivos de población se expresa de varias formas, ya sea como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos; como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo u hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se le presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar. (p. 8).

Teniendo en cuenta lo anterior, Busso (2001) tiene un concepto más amplio donde la vulnerabilidad no es solo económica, social y cultural, sino que tiene en cuenta otros factores internos que son dados en los entornos en el cual socializa el individuo, lo cual le genera indefensión y fragilidad para actuar frente a la realidad que vive, por el miedo a transformar su vulnerabilidad en oportunidades.

Por otro lado, Perona y Rocchi (2001) apuntan:

La "vulnerabilidad social" se vincula con la línea conceptual que plantea pobreza como carencias y se plantea como herramienta analítica que permita estudiar lo que ocurre en ese gran espacio de marginación y de pobreza, cuyos límites son difusos y móviles, identificando situaciones diversas y con distinta condición de riesgo. Así, el concepto permitiría una mayor aproximación a la diversidad de situaciones a las que se enfrentan los que de una u otra manera, son partícipes de algún tipo de privación, incluidas las más críticas, para las que se reserva el término exclusión. (p. 30).

Estas definiciones logran coincidir en los términos de "inseguridad - indefensión", en tanto que el individuo o los colectivos pueden estar expuestos a riesgos si no tienen protección ni accesibilidad a vivienda, empleo, salud; es decir, no tienen unas condiciones dignas para subsistir. De igual forma, se destaca la necesidad en reconocer y potenciar las capacidades, lo que les permite



enfrentar esas situaciones presentes, al igual que pensar en estrategias y posibilidades que mitiguen las condiciones de precariedad.

La vulnerabilidad, entonces, es entendida como la condición que vive un individuo por consecuencia de entornos no favorables, como la violencia, la inseguridad, los desastres naturales, y la incapacidad de sobrellevar las situaciones que viven, económicas o sociales, generadas por la inestabilidad y por una serie de situaciones complejas que vive él y su núcleo cercano, y que no le permiten acceder a los servicios básicos para satisfacer sus necesidades primarias, lo que les convierte en comunidades pobres. Es importante resaltar que la pobreza es una condición de la vulnerabilidad social, como lo plantean los autores, que está determinada por la ausencia de vivienda, salud, alimentación, trabajo, y demás, que garanticen un real bienestar.

En este orden de ideas, la presente investigación abordará algunas de las concepciones planteadas anteriormente, tales como: la vulnerabilidad social, entendida como imposibilidad de acceder a ciertas garantías de bienestar social; y la condición de vulnerabilidad que determinan al individuo en un estado de fragilidad, lo que le permite afrontar las situaciones adversas generando capacidades y motivación para salir de dicha situación.

7.3 Emociones morales

En esta investigación se retoma el concepto de emociones morales desde la construcción teórica que ha realizado Nussbaum (2008), quien establece que las emociones son “cognitivas – evaluadoras”, porque permean la inteligencia, el discernimiento y el pensamiento que impacta el sistema de razonamiento del ser humano, generando autorreflexión y educabilidad de las mismas, teniendo en cuenta los relatos de su propia historia, ya que ello permite comprender las emociones.

En este apartado se desarrollará de manera general el significado de estos conceptos, además, de los planteamientos trabajados por Nussbaum, enfocándonos en la emoción de la compasión que, como lo plantea la autora, es de las pocas emociones que tienen un valor diferente que genera comportamiento moral. La compasión se puede considerar como una emoción básica social de profunda comprensión y de dolor hacia otra persona que sufre, que se siente en términos de igualdad respecto a la otra persona y no con condescendencia (Nussbaum, 2008).

“Las emociones del ser humano adulto no pueden entenderse si no se comprende la historia de su primera infancia y su niñez” (Nussbaum, 2008, p. 209); lo anterior, da peso a la importancia que tiene esta investigación que busca aportar en la comprensión de las emociones, para promover una sociedad justa, dando pasos desde la primera infancia, y desde el descubrimiento en la cotidianidad de las familias, y en los primeros espacios de socialización, de las formas para educar en la compasión, como una emoción predominante que garantiza la libertad del ser humano e impulsa el amor por el otro.

7.3.1 Hacia una comprensión de las Emociones morales

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente, que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, pero



que también son influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más o menos violentas y más o menos pasajeras (Goleman, 1996). Por otro lado, los valores morales se vinculan con el modo como se vive la relación con los demás, donde se pone en juego la relación intersubjetiva, la conciencia y la conducta respecto a otros (Leocata, 1991).

Teniendo estas claridades conceptuales, podemos definir las emociones morales como “un conjunto de conceptos, creencias y deseos relacionados con la moralidad” (Hansberg, 1996, p. 116), que determina los comportamientos individuales y colectivos, de acuerdo a las vivencias particulares y a los aprendizajes en su proceso evolutivo, con una carga histórica que establece la conducta del individuo en ciertas situaciones de su vida; esta carga histórica hace referencia a la formación de las emociones desde su niñez hasta el momento actual de su vida.

Se puede decir que hay emoción moral cuando “la explicación que la persona da de su experiencia invoca un concepto moral y sus principios asociados” (Rawls, 1995, p. 435); es decir, cuando se vive una emoción como la alegría, el amor, el miedo o la repugnancia, y se logra tener un nivel de reconocimiento y vinculación con los otros, se convierte en emoción moral; “a través de los cuales las personas reconocen la gran importancia, para su propia felicidad, de las cosas que no controlan totalmente, reconociendo a la vez su impotencia frente al mundo y los acontecimientos” (Nussbaum, 2001, p. 252).

Nussbaum (2001, como se citó en Rodríguez, 2012), se aleja:

De las teorías que conciben las emociones como «energías o impulsos de carácter animal sin conexión alguna con nuestros pensamientos, figuraciones o valoraciones. En su concepción las emociones son cognitivas, es decir, están imbuidas de inteligencia y discernimiento sobre los objetos que nos rodean. Y, además, son «evaluadoras», porque encierran un pensamiento sobre la relevancia o importancia de dicho objeto. (p. 593).

Desde esta perspectiva, las emociones morales no son emociones básicas irracionales, animales, sino que son construidas por las experiencias que el individuo tiene en los contextos donde interactúa; pueden ser controladas, cambiar según las circunstancias y elegir o hacer un juicio de valor, de acuerdo a su análisis y conocimiento personal; es en la familia donde se dan los primeros pasos para ir configurando las emociones, tanto las básicas como las morales que determinarán la manera de interactuar con sus otros.

7.3.1.1 La compasión una emoción social

Nussbaum (2008), siguiendo a Aristóteles, aborda la compasión como un sentimiento de tristeza causado por la vista de algún mal destructivo o penoso, que cae sobre quien no lo merece y que podríamos esperar que cayese sobre nosotros o alguien que nos pareciese próximo; además, es una emoción dolorosa dirigida al infortunio o sufrimiento de una persona; un sufrimiento distinto al producido por la aflicción y el temor. Al ser una emoción moral, la compasión tiene un valor cognitivo que surge de ponerse en el lugar del otro, experimentando un profundo dolor, como si le estuviera pasando a sí mismo.



La compasión contiene tres elementos cognitivos según, Nussbaum (2008): *la magnitud*, que es una creencia o una evaluación que permite determinar si el sufrimiento es grave, no trivial, en donde el yo se extiende para comprender al otro, evaluando lo que le pasa para establecer el infortunio que está viviendo su otro y atenta con el florecimiento humano (p. 345); *el inmerecimiento*, es la creencia de que la persona no merece sufrimiento, está unido al sentimiento de injusticia que puede vivir un persona que es considerada buena, y según las valoraciones individuales no merece experimentar cosas malas, pero además, se puede sentir por la propia negligencia o las decisiones tomadas por su carácter (p. 351); y el *eudaimonía o las posibilidades parecidas*, es la creencia de que la persona que experimenta la emoción es similar a la que padece sufrimiento. Rousseau y Aristóteles plantean que para que exista compasión se debe tener la claridad de que las posibilidades de sufrimiento o vulnerabilidad son las mismas del que la padece (p. 355). Esto indica que este último elemento puede determinar nuestra reacción frente a ciertos acontecimientos, ya que si las personas no comparten posibilidades quizá no logren sentir la compasión.

Estos tres elementos establecen nuestra manera de experimentar la compasión como una emoción social que está condicionada por las vivencias que se han tenido en el pasado, tanto personales como colectivas; esto les permite a las personas asumir que cierta situación es grave y puede generar un gran dolor, por lo que busca la forma de que esa persona no sufra o por lo menos garantizarle un bienestar.

Por su parte, Nussbaum, coincide con Aristóteles que la compasión es un dolor, sin embargo, resalta como fundamental la relación de empatía y de amor, logrando generar una propuesta teórica de las capacidades desde lo moral y lo político, generando así una incidencia social y potenciando nuevas emociones que parten desde lo social. El comprender la compasión como emoción social permite potenciar el florecimiento de la humanidad como expresión concreta del ser humano, e invita a generar acciones para formar a otras personas en la compasión, que puedan transmitir a sus familias y a las comunidades amor por la humanidad desde el aporte en la construcción social.

7.3.2 La vivencia de la compasión en la primera infancia

En la primera infancia se adquieren las primeras capacidades cognitivas que le permiten al niño o la niña lograr sus primeras interacciones en sus espacios de socialización, tales como: la familia, el barrio, la escuela y la comunidad, que aportan en potenciar y formar las emociones, las vivencias y la identidad, para generar los primeros comportamientos éticos y morales que provocan la relación con sus otros.

Las emociones, como lo manifiesta Nussbaum (2008), no pueden entenderse si no se comprende la historia en su infancia; esta historia motiva la interacción con el otro, con la sociedad y con el entorno. El lograr tener plena conciencia de la historia de las emociones personales permite evidenciar y dar respuesta a muchas formas de proceder en diferentes contextos y situaciones; y es en la formación inicial donde se puede fortalecer la seguridad en sí mismo, y potenciar las relaciones amorosas y sociales que forman a un ser humano justo, libre y coherente en su accionar.



La compasión en la primera infancia está mediada por la concepción de justicia que impregna los espacios socializadores donde interactúan; estos espacios deben promover una sociedad que acepta y sabe que los otros aceptan los mismos principios de justicia, porque de esta manera perdura a lo largo del tiempo la condición de la justicia y “cuando las instituciones son justas, los que toman parte en eso disposiciones adquieren el correspondiente sentido de la justicia y el deseo de cumplir su obligación manteniéndolas” (Rawls, 1995, p. 502).

El promover la compasión en la primera infancia ayuda a desarrollar principios de bondad, amor y sensibilidad de su otro, de su entorno, de lo que lo rodea. Desde esta perspectiva, se espera que la compasión se vaya fortaleciendo desde sus primeros años de vida, vivenciando el sufrimiento o la fragilidad de las otras personas que hacen parte de sus primeros espacios de interacción, generando comportamientos de empatía y simpatía que se extienden a otros menos íntimos, a la hora de socializar en nuevos contextos.

8 METODOLOGÍA PROPUESTA

En ocasiones, la primera infancia deja de ser atendida más por falta de conocimiento en la toma de decisiones y en el reconocimiento de ellos en sus comunidades, que por falta de recursos; por esto, para propender por el pleno desarrollo de los niños y niñas, y la activación de sus potenciales y talentos, es vital informar y generar espacios de análisis y de construcción colectiva, tanto en los entornos socio-culturales como en los espacios y grupos de apoyo; además, hacer investigaciones que potencien y visibilicen las realidades de los niños y niñas.

Con esta investigación cualitativa buscamos aportar en la comprensión de las vivencias de la compasión de los niños y las niñas en sus espacios primarios de socialización, desde la hermenéutica como enfoque metodológico, el cual orienta nuestra inquietud por descubrir y comprender las prácticas que se crean en contextos socioculturales diferentes, a su vez, de reconocer al sujeto en su vida cotidiana, y dentro de su entorno. En el siguiente apartado se pondrá el camino a seguir para cumplir con los objetivos planteados.

8.1 Fundamentación Epistemológica

Llegar a comprender la realidad social es complejo por las diferentes concepciones, significados y por la heterogeneidad de condiciones, contextos y eventos sociales en los cuales se encuentra inmerso el sujeto, pero, aun así, se pueden generar reflexiones desde las ciencias sociales haciendo una hermenéutica de su realidad.

Gadamer (1977), propone una comprensión de lo que sucede en el arte, la historia y el lenguaje, para que la experiencia de verdad no se reduzca a la aplicación del método científico, ya que este no debe ser el baremo con el que se juzgue la validez de todo conocimiento; además, reconoce que la auto reflexión de las ciencias humanas ha estado dominada enteramente por el modelo de las ciencias naturales. Dilthey (1980), por su parte, señala que las ciencias humanas requieren un método propio que respete la particularidad de su objeto, además, destaca que la relación del científico con su objeto depende más del despliegue de la propia historicidad que de la mediación del método; son los ojos del observador quien permite abordar cada hecho.



La comprensión no está en el ser individual, sino en el ser histórico; este es el interés de la hermenéutica que no se centra en “entender al otro”, sino en “entenderse con el otro” en un contexto determinado: bien sea una obra de arte, un valor, una acción, un acontecer histórico; lo importante es reconocer que ese conocimiento está mediado por la historia (Gadamer, 1977). Heidegger (2014) fue el primero en elevar la comprensión a rasgo fundamental del ser humano, y es una de las dos estructuras básicas en las que se mueve el hombre, el cual siempre está en un determinado estado de ánimo y siempre comprendiendo el mundo, comprendiéndose desde lo cotidiano, entiéndase lo cotidiano como el modo en el que ocurre lo existente; por estas razones, la comprensión y en la interpretación del contexto de la experiencia hermenéutica es el lugar donde el investigador logra tener una aprehensión del hecho mismo.

Toda interpretación aporta algo para la comprensión, en tanto ya ha comprendido de alguna manera lo que en ella interpreta, a esto se le conoce como la estructura circular del comprender, esta se soporta en no llegar al mismo punto del que se parte; se trata de dejar aparte los prejuicios y esclarecer aquellas perspectivas, ideas, opiniones o conceptos de los cuales partimos, y es justo allí donde la hermenéutica interviene, pues intenta mantener la tensión que se da entre los prejuicios y el texto, ya que, allí acontece la comprensión (Herrera, 2009).

La Hermenéutica, reconoce al otro y todo lo que está a su alrededor, y es lo que pretende esta investigación, la de tener presente los sentires, las comprensiones y relatos de los niños y niñas en sus contextos inmediatos.

8.2 Estrategia metodológica

En consecuencia con el enfoque hermenéutico, y teniendo en cuenta las características del grupo participante: niños y niñas de 4 a 6 años de edad, los cuales no han perfeccionado su lenguaje y su nivel de comprensión es distinto al adulto, la estrategia metodológica que utilizaremos será las *narrativas*; y para generar información se realizarán conversaciones que les permitan construir relatos, privilegiando las interacciones con otras personas en sus entornos inmediatos.

A partir de las narrativas la investigación pretende escuchar las voces de los niños, niñas y sus cuidadores, para conocer sus vivencias y vinculación con los otros. Según Bolívar (2002) la narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad.

Las narrativas trascienden su propia experiencia y vinculan todo lo construido de manera individual y colectiva; aquí se desvela un proceso de intersubjetividades que hace parte de la realidad social. Al respecto, Bruner (2003) señala que:

La narrativa no es sólo una metodología sino una forma de construir realidad, apropiarse de ella y de sus significados particulares y colectivos, es otra forma de conocimiento igualmente legítima. La reconstrucción biográfica es un juego de intersubjetividades que emerge esencialmente de la persona y de su testimonio, ya sea oral u escrito. (p.10).



Los dos autores mencionados en párrafos anteriores, coinciden en plantear que las narrativas dejan de ser un método investigativo, para convertirse en una posibilidad de construir la subjetividad en las interacciones con el mundo, se vincula con la experiencia ya que esta es individual y relata lo que vive desde su propio sentir.

Las narrativas se crean a partir de un dialogo intersubjetivo entre el sujeto participante y el investigador, como Bolívar (2004) lo manifiesta:

Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado a su mundo mediante el lenguaje. Como tal, se concentra en los procesos y dimensiones *in situ* de la vida, buscando una comprensión “densa” del sentido que le otorgan los participantes a las experiencias y contextos en que están inmersos. (p. 2).

Esta metodología tiene en su esencia el reconocimiento de lo vivido por cada ser en las diferentes situaciones de su vida cotidiana, y el lenguaje es el que posibilita construir su significado de estar en el mundo; y a los agentes externos, en este caso la investigadora, les permite hacer una comprensión de sus vivencias y experiencias, para generar otros modos de enfrentar situaciones. De igual modo, permite identificar su identidad, puesto que es la identidad de la historia la que hace la identidad del personaje (Ricoeur, 1996).

Nussbaum (2008), manifiesta que “las emociones tienen una estructura narrativa, es lo que quiere decir Proust cuando sostiene que ciertas verdades sobre las emociones humanas se transmiten mejor, de un modo verbal y textual, mediante una obra de arte narrativa” (p. 272). Por tanto, las narrativas son la estrategia metodológica más expedita para construir significados con los niños y las niñas que participarán en la investigación, a partir de sus vivencias de los sujetos.

Esta construcción narrativa permitirá descubrir los sentimientos de la primera infancia, y serán abordados desde el juego libre para facilitar la interacción espontánea y establecer un diálogo que permita a los niños y niñas sentir un ambiente de confianza. Siguiendo a Bruner (2003), “el juego libre ofrece al niño la oportunidad inicial y más importante de atreverse a pensar, a hablar y quizás incluso de ser él mismo” (p. 9). El juego es el medio que permite que el niño o niña sean ellos mismos, y que a partir de situaciones provocadoras los invita a crear, imaginar, pensar, reír, atreverse a nuevos retos, generar diálogos a partir de alguna situación que los motiva, interaccionar con quien los acompañe a construir historias, aventuras, viajes, y se conviertan en sus cómplices de alegría y felicidad.

8.3 Generación de información

La generación de información para este estudio será a partir de:

Entrevista no dirigida: se realizará una entrevista sin una estructura que condicione u oriente la interacción con el niño y la niña; la entrevista tendrá un objetivo claro que llevará a una conversación simple y espontanea entre el entrevistado y el entrevistador.



Es importante tener en cuenta, como lo menciona Galeano (2011), crear una “atmósfera totalmente facilitadora en la cual el sujeto se halle con libertad para expresarse así mismo sin miedo o desacuerdo, admiración o disputa, y sin consejo alguno por parte del entrevistador” (p. 69); por tal razón, se desarrollará la estructura de la entrevista acorde a la edad y a las intencionalidades.

Entrevista Semiestructurada: una entrevista semiestructurada para una persona significativa de la familia; teniendo en cuenta la formación del entrevistado se realizará con un lenguaje sencillo y comprensible para facilitar las respuestas, y a su vez respondan a la finalidad de lo que se quiere lograr.

Cuando hablamos de una persona significativa hacemos referencia a esa persona que genera confianza y tranquilidad al niño o la niña, sea el papá, la mamá, la abuela, el abuelo, o personas con las que el niño más interactúa.

La observación no participante: esta técnica nos permite comprender los discursos verbales y no verbales presentes entre los niños y las niñas en sus espacios de socialización, como la familia, el barrio y otros espacios propiciados para interactuar con sus pares. Esto permite conocer más de cerca las vivencias dentro de su cotidianidad.

Lo que se busca con esta técnica es poder observar a los niños o niñas en su casa o lugar donde vive y en sus espacios de juego con sus compañeros cercanos, con el fin de comprender y descubrir en su cotidianidad acciones de compasión.

Dibujo libre: por medio de este queremos introducirnos en el mundo del dibujo como una forma de comunicarse y ser en el mundo de estos niños y niñas; esto nos permitirá descubrir sus vivencias significativas, a partir del dibujo libre en el que se generará las narrativas para comprender sus vivencias.

Narrativas visuales: se construyen a través del juego y la memoria, la construcción de relatos a partir de una historia con personajes que se enriquece con dibujos y la lógica de pensamiento que nos habla de ideas, emociones y afectos a través de las imágenes; es en últimas, la construcción de una mirada acerca del universo infantil.

8.3.1 Técnicas de registro

Las técnicas de registro a implementar se organizarán en dos categorías:

Campo: con esta técnica se busca documentar las visitas que se realicen, por medio de fichas en las cuales se registre sistemáticamente:

- Observación a los niños y niñas en sus espacios de socialización.
- Entrevista a los niños y niñas.
- Entrevista semiestructura a cuatro adultos.
- Recopilación de los dibujos realizado por los niños y niñas.



Soporte de multimedia: con este registro se tendrán las evidencias del acompañamiento, que servirá de soporte y veracidad de la información, estos registros se realizarán por medio de:

- Fotografías de los espacios donde realizaremos la investigación.
- Videos, se grabarán algunas de las entrevistas y en los espacios de socialización de los niños y niñas, para luego poder comprender y analizar sus interacciones, además, como insumo para realizar una memoria gráfica de la experiencia.
- Audio, se grabarán las entrevistas y se harán las transcripciones correspondientes.

8.3.2 Análisis

Para el análisis de la información se tomará la transcripción de las entrevistas como un texto que nos permitirá reconstruir los relatos de los niños, las niñas y sus familias; el análisis detallado de las narrativas, a partir de los dibujos, en dialogo con los autores y nuestra interpretación, constituirán la hermenéutica que se propone este proyecto.

A partir de los relatos de las niñas, niños, la persona significativa y las observaciones realizadas en sus espacios de socialización, se propone varios momentos para el análisis: la transcripción de la información, la reconstrucción de los relatos, la organización de la información (matriz de organización), y la interpretación.

9 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Esta investigación parte de un fundamento ético permanente del investigador para que no pierda de vista las intenciones primarias de los niños y niñas y las familias, para que sus intervenciones sean consentidas respetando su dinámica cotidiana.

Para la realización de la investigación se solicitará el consentimiento de los padres de familia, pero al igual se pedirá la autorización a los niños y niñas:

Consentimiento informado: se presentará de manera verbal a cada persona significativa de la investigación, de manera clara y precisa los objetivos y metodología que se van a realizar, y cómo las familias y en especial los niños y niñas harán parte de este proceso. Posterior, se les entregará el consentimiento escrito para su respectiva firma, en caso de ser aceptado por parte de las familias. Por otro lado, se realizará el mismo procedimiento, pero de manera pedagógica con los niños y niñas, para que ellos se sientan involucrados en la investigación.

Asentimiento: se presentará a cada niño y niña una historia donde se les explique, de manera gráfica, el proceso investigativo, los encuentros que se van a realizar, las grabaciones y demás; si ellos aceptan firmarán el documento con su huella.



Confidencialidad y anonimato: la presente investigación garantiza proteger la identidad y el anonimato de las personas si así lo desean, pero, además, será una investigación muy respetuosa puesto que no pretende involucrarse en las dinámicas de la comunidad ni hará cuestionamientos éticos a las familias.

Reciprocidad: las familias que harán parte de la investigación constantemente serán informadas de los procesos que viene realizando, pero, además, se le compartirá los resultados de la investigación y se construirá con ellos propuesta formativa para apoyar los procesos comunitarios en la primera infancia (Propuesta educativa).

Pertinencia: para este estudio se utilizarán técnicas pertinentes, de acuerdo con los rangos de edad o a la cultura; se tendrá muy presente el lenguaje que se va a utilizar, tratando de incorporar de forma pedagógica las realidades del contexto.

Respeto: esta consideración será fundamental y permeará todo lo que logremos visibilizar, se respetarán sus creencias, tradiciones y costumbres, además se respetarán las expresiones, manifestaciones, opiniones y concepciones para lograr comprender sus vivencias desde su cotidianidad.

10 RESULTADOS ESPERADOS Y POTENCIALES BENEFICIARIOS

El interés de la investigación es aportar conocimiento en la comprensión de las vivencias de las emociones en los niños y niñas de 4 a 6 años que viven en contextos diferentes y en condiciones de vulnerabilidad social. Esta investigación aporta conocimiento reflexivo sobre la compasión en la primera infancia, ya que son pocas las investigaciones que existen en este tema, y es una nueva apuesta a la construcción de la ciudadanía desde la primera infancia que se encuentra implícita en las emociones morales.

Este conocimiento se verificará con:

- Socialización a las familias involucradas en la investigación
- El informe técnico “Estudio con niños y niñas de primera infancia del municipio de Santa Rosa de Osos –Antioquia”
- El artículo grupal relacionado con algunas categorías.
- Los artículos individuales.
- La propuesta pedagógica para las comunidades participantes.

10.1 Conducentes al fortalecimiento de la capacidad científica nacional

Esta investigación aporta conocimiento que fortalece las ciencias sociales y a toda una academia científica. Los aportes son:

- Aportar experiencias de cómo viven la compasión los niños y niñas en contextos de vulnerabilidad social.
- Aportar conceptualmente en la formación de la ciudadanía desde las emociones morales.



- Contribuir al diseño metodológico de estrategias utilizadas con la primera infancia para la construcción de relatos.

Esta contribución a la ciencia tiene como indicadores el informe técnico y la construcción de los artículos científicos, que implica socialización y publicación de los hallazgos

10.2 Dirigidos a la apropiación social del conocimiento

Este conocimiento se transfiere de manera recíproca a la comunidad participante, la cual se retroalimenta de cada uno de los pasos del proceso investigativo y se deja una propuesta educativa que fortalezca los procesos de construcción en la primera infancia, a partir de la movilización de las familias y la comunidad. De igual manera, se divulgan los resultados obtenidos de la investigación a la comunidad académica participando en un simposio.

10.3 Generación de nuevo conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Un Conocimiento coherente, claro y rigurosamente construido sobre la comprensión de las vivencias de la compasión de los niños y niñas de 4 a 6 años, que viven en diferentes contextos regionales y condiciones de vulnerabilidad.	• Informe técnico de la investigación “Estudio con niños y niñas de primera infancia del municipio Santa Rosa de Osos–Antioquia.	Niños, niñas y familias del municipio de Santa Rosa de Osos Antioquia.
	• Artículo grupal de hallazgos.	
	• Un artículo conceptual.	
	• Propuesta pedagógica para la comunidad participante.	

10.4 Fortalecimiento de la comunidad científica

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Aportar experiencias políticas de cómo viven los niños y niñas en contextos de vulnerabilidad social.	Informe técnico “Estudio con niños y niñas de primera infancia del municipio de Santa Rosa de Osos–Antioquia”.	Línea de investigación “subjetividad y política” del CINDE, Medellín, Antioquia.
Aportar conceptualmente en la formación de la ciudadanía desde las emociones morales.	Construcción de artículos científicos, con aportes	



	conceptuales que fortalecen la ciudadanía desde las vivencias de la compasión.
	Informe Técnico, subtítulo metodología propuesta.
Contribuir al diseño metodológico en las estrategias utilizadas con la primera infancia para la construcción de relatos.	Estrategias metodológicas utilizadas en la generación de información con los niños y niñas participantes de la investigación.
	Investigadores con población de primera infancia.

10.5 Apropriación social del conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Retroalimentación a las familias participantes de los resultados de la investigación. Propuesta educativa para procesos de construcción en la primera infancia.	Propuesta educativa para la comunidad participante de procesos de construcción en la primera infancia.	Niños, niñas, familias y comunidad participante.
Difusión de los resultados de la investigación en el simposio de investigación.	Registro de asistencia.	Comunidad académica.

10.6 Impactos esperados a partir del uso de los resultados

Esta investigación quiere realizar una incidencia y promover su impacto en:

La comunidad académica por los aportes conceptuales en cada una de las categorías planteadas; se espera que sirvan como argumento conceptual para posibles investigaciones que se relacionen con el tema; al igual, las estrategias metodológicas pueden ser un referente, en la generación de información con población de primera infancia.

La comunidad participante que incluye niños, niñas y familias; el interés de la investigación es tener incidencia en sus vidas, aportando a la construcción de ciudadanía desde las emociones morales, lo cual genere en ellos nuevas formas de relación con el otro, agregándole respeto, amor, tolerancia, y significancia por la subjetividad de la otredad. Al igual que reconozcan que, aunque viven en condiciones de vulnerabilidad, se construyen de manera positiva otras formas de vivir como las redes de apoyo, la resistencia, lazos afectivos más fuertes.

Impacto esperado	Plazo (años) después de finalizado el proyecto:	Indicador verificable	Supuestos
------------------	-------------------------------------------------	-----------------------	-----------



		corto (1-4), mediano (5-9), largo (10 o más)	
Aportes conceptuales en condiciones de vulnerabilidad social.	Corto	Informe técnico de la investigación. Artículos construidos desde el proceso investigativo.	El informe técnico y los artículos sean leídos y citados por la comunidad académica.
La compasión en la primera infancia.			
Construcción de ciudadanía en la primera infancia desde el enfoque de las emociones morales.	Largo	Propuesta educativa para la comunidad participante.	Que la comunidad ejecute la propuesta y se haga implícita en la vida cotidiana.
Re - significación de los contextos en condiciones de vulnerabilidad en clave de resistencia para superar las situaciones que les afecta su calidad de vida.	Mediano	Artículos generados en la investigación. Informe técnico de la investigación. Retroalimentación con las familias, niños y niñas participantes de la investigación.	La comunidad académica consulte los artículos. Que cada uno de los sujetos participantes haga introspección en la comprensión de la resistencia para afrontar sus dificultades.

11 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Relación de actividades a realizar en función del tiempo (meses), en el período de ejecución del proyecto, a partir de la fecha de aprobación por parte de la Institución:

ACTIVIDADES	Cantidad	Meses												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Desarrollo trabajo de campo	6	■	■	■	■	■	■							
Visita a las comunidades para socializar y solicitar los consentimientos para la investigación.	1	■												
Construcción de la propuesta de entrevista no dirigida para los niños y niñas	1	■												
Elaboración de la entrevista semiestructurada para adultos.	1	■												
Construcción del formato de observación participante para la investigación	1	■												
Elaboración de los talleres o espacios de construcción de narrativas visuales.	1	■												



12 REFERENCIAS

- Alcaldía de Santa Rosa de Osos. (2012). *Plan de Desarrollo Municipal*. Santa Rosa de Osos, Colombia: Alcaldía de Santa Rosa de Osos. Recuperado de <http://www.santarosadeosos-antioquia.gov.co/apc-aa-files/31363363623432363263303561633165/plan-desarrollo-final.pdf>
- Arriagada, I. (2001). *Familias latinoamericanas: diagnóstico y políticas públicas en los inicios del nuevo siglo*. Santiago de Chile, Chile: CEPAL.
- Arriagada, I. (agosto, 2002). Cambios y desigualdad en las familias Latinoamericanas. *Revista de la Cepal*, 77, 143-161.
- Barón, M. D. (1988). Socialización, Sociabilización y Pedagogía. *Maguaré*, (6-7), 11-26.
- Berger, L. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Bilbao, E., Urquijo, M., Barón, J., Rebollo, J. y Sánchez, L. (2009). Emociones morales y conducta en niños y niñas. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 8(1), 3-22.
- Bolívar, A. (2004). El conocimiento de la enseñanza: explicar, comprender y transformar. *Salusvita*, 25(1), 17-42.
- Bolívar., B. A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica del Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/49/1246>
- Bruner, J. (2003). Juego, pensamiento y lenguaje. *Revista Infancia Educar de 0 a 6.*, (78), 79-85.
- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad Social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Santiago de Chile, Chile: CEPAL.
- Cárdenas, N., Parra, Y. y Rico, S. (2014). Significados y prácticas de construcción de paz desde la primera infancia (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Sabaneta.
- CEPAL. (2007). *Familias y Políticas Públicas en América Latina. Una historia de desencuentros*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2504/S0700488_es.pdf?sequence=1
- CEPAL y UNICEF. (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/Libro-pobreza-infantil-America-Latina-2010%281%29.pdf>
- CEPAL. (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe*. Chile: CEPAL - UNICEF.



- Cerrutti, M. y Binstock, G. (2009). *Familias latinoamericanas en transformación: desafíos y demandas para la acción pública*. Chile: Naciones Unidas.
- Departamento Nacional de Planeación. (diciembre, 2007). *Documento CONPES 109*, Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”. Bogotá, Colombia: Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- De Cero a Siempre. (2012). *Fundamentos técnicos de la estrategia de atención integral*. Bogotá, Colombia: Presidencia de la Republica.
- Dilthey, W. (1980). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid, España: Alianza.
- Escobar, T. A., Gaviria, J. L. y Velásquez, G. (2007). *El enfoque de resiliencia como alternativa de trabajo pedagógico para las (os) maestras (os) de la infancia* (Tesis de Maestría). CINDE-Universidad de Manizales. Colombia, Sabaneta.
- Espinosa, O. y Pino, S. (2012). El maltrato infantil, reflexiones desde sus propios Actores (Tesis de Maestría). Universidad de Cauca. Colombia, Popayán.
- Ferrater, J. (julio-diciembre, 1949). Dilthey y sus temas fundamentales. *Revista Cubana de Filosofía*, 1(5), 4-12. Recuperado de <http://www.filosofia.org/hem/dep/rcf/n05p004.htm#kp18>
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca, España: Sígueme.
- Galeano, M. (2011). *Seminario de construcción de los datos en la investigación en las ciencias sociales. Módulo de estudio de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano*. Medellín, Colombia: CINDE y Universidad de Manizales.
- Gallego, T. M. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(35), 63-82.
- García, W. G. (2013). *Hábitat y Vulnerabilidad, el papel de la violencia* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Colombia, Manizales.
- Gobernación de Antioquia. (2012). *Plan de desarrollo Departamento de Antioquia*. Medellín, Colombia: Gobernación de Antioquia. Recuperado de <http://www.normoteca.co/normahtml/antioquia/050001010100410002000301.pdf>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.



- Gómez, A., López, J. F. y Tandeoy, L. A. (2013). Pobreza y vulnerabilidad como condicionantes de la violencia intrafamiliar (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Manizales.
- González., B. D. (2015). *Módulo de afectividad: Dimensión afectiva del desarrollo humano. Módulo académico Universidad de Manizales en Convenio con CINDE*. Medellín, Colombia: CINDE y Universidad de Manizales.
- Gumucio, C. (febrero, 2005). ¿Qué es ser familia hoy? Los cambios de la familia latinoamericana en el inicio del siglo XXI. *Revista Novamerica*, (107). Recuperado de http://www.novamerica.org.br/revista_digital/10107/rev_emdebate02.asp
- Hansberg, O. (1996). *La diversidad de las emociones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2014). *Desde la experiencia del pensar: debajo y a través de los altos abetos*. (C. C. Calabrese., Trad.) Buenos Aires, Argentina: Vórtice.
- Herrera, D. (2009). *La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Ántropos.
- Ibaka, M. (1988). *El jardín de niños ya es muy tarde*. México: Editorial Diana.
- Isaza, V. L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Revista Poiésis*, 12(23).
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima*, (8). Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/4634>
- Jiménez, M. y Pizarro, M. (2008). *Ciclo Vital de la Familia Vulnerabilidad y Pobreza*. Santiago de Chile, Chile: Ministerio de Planificación.
- Lampis, A. (2010). ¿Qué ha pasado con la Vulnerabilidad Social en Colombia? Conectar libertades instrumentales y fundamentales. *Sociedad y Economía*, 19(1), 69.
- Lansdown, G. (2005). ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. (L. H. Leer., Ed.). *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, (36s), 1-49.
- Laorden, C. (1995). *El desarrollo moral en la Infancia y preadolescencia: Razonamiento, emoción y conducta* (Tesis de Maestría). Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
- Leocata, F. (1991). *La vida humana como experiencia del valor, un diálogo con Louis Lavelle*. Buenos Aires, Argentina: Centro Salesiano de Estudios.



- Martínez, F. (2012). *Primera infancia y las nuevas tecnologías*. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/446/6%20Ponencia%20Franklin%20Martinez.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Política Pública Nacional para las Familias Colombianas 2012-2022*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Salud y Protección Social.
- Mistral, G. (1957). *Recados, contando a Chile*. Santiago de Chile, Chile: Pacífico.
- Nussbaum, M. (1995). *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y en la filosofía griega*. Barcelona, España: Visor.
- Nussbaum (2001), *Upheavals of thought: The Intelligence of emotions*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press,
- Nussbaum., M. (2008). *Paisaje del Pensamiento, la inteligencia de las emociones*. (A. Maira, Trad.) Barcelona, España: Paidós.
- Olarte, J. (2013). *Narrativas de niños y niñas menores de seis años en la localidad de Suba* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Colombia, Bogotá.
- Orci, R. (2006). Emociones morales y moralidad. *Ideas y valores*, 55(131), 33-49.
- Orrego, A. M. (2011). *Ampliando la mirada frente a la vulnerabilidad* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Manizales.
- Orrego, T. M. (2012). Prácticas de crianza de buen trato en familias monoparentales femeninas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 112-131.
- Peredo, R. (2014). El valor biopsicosocial de la primera infancia: argumentos a favor de su priorización. *Revista de Investigación Psicológica*, (11), 23-41.
- Pérez, M., Zuleta, C., Negret, J. C., Flórez, R., Castrillón, S. y Reyes, Y. (junio, 2006). *Acceso al lenguaje, la lectura y la escritura: Una prioridad de la Política de Infancia*. Recuperado de [http://www.cinde.org.co/PDF/Politica%20publica%20primera%20infancia%20Colombia%20\(v.%2011%20nov%2006\).pdf](http://www.cinde.org.co/PDF/Politica%20publica%20primera%20infancia%20Colombia%20(v.%2011%20nov%2006).pdf)
- Perona, N. & Rocchi, G. (Julio, 2001). Vulnerabilidad y Exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares. (G. Castro, Ed.). *KAIROS*, (8). Recuperado de <http://www.revistakairos.org/k08-08.htm>
- Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de <http://archivo.cepal.org/pdfs/2001/S0102116.pdf>



- Plata, S. J. (2006). *Mapeo de investigaciones de primera infancia desde la gestación hasta los seis años*. Bogotá, Colombia: Programa de apoyo para la formulación de la política de primera infancia. Recuperado de <http://www.unicef.org/colombia/pdf/etnoDoc04.pdf>
- Rawls, J. (1995). *Teoría de la Justicia*. (M. D. González, Trad.) Madrid, España: Graficas Ortega.
- Rentería, T., Orobio, J., Arboleda, R. y Minotta, S. (2014). *Saberes y prácticas de parteras de Buenaventura frente a la primera infancia* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Manizales.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- Rodríguez, R. B. (2012). *Martha Nussbaum: emociones, mente y cuerpo*. *Thémata: Revista de filosofía*, (46), 591-598.
- Rubio, M., Pinzón, L. y Gutiérrez, M. (2010). *Atención integral a la primera infancia en Colombia: Estrategia de país 2011-2014: Nota sectorial para su discusión con las nuevas autoridades y actores del sector*. Bogotá, Colombia: BID.
- Souza, M. (2010). Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa. *Salud colectiva*, 6(3), 251-261.
- UNESCO. (2009). *Primera Infancia en América Latina: La situación actual y las respuestas desde el Estado*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001863/186328s.pdf>
- UNESCO. (2010). *Atención y Educación de la primera infancia informe regional América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189212s.pdf>
- UNICEF. (2001). *Estado Mundial de la Infancia*. Nueva York: UNICEF. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/publications/files/pub_sowc01_sp.pdf
- UNICEF. (2006). *La Convención sobre los Derechos de los Niños*. (N. Siglo, Ed.) Madrid, España: Rex Media. Recuperado de https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf
- UNICEF. (2010). *Implementación a Gran Escala: El Desarrollo de la Primera Infancia en América Latina*. Washington, Estados Unidos: Shiloh Productions. Recuperado de http://www.unicef.org/lac/Gran_Escala_UNICEF_Vargas_Baron.pdf
- UNICEF y Organización Mundial de la Salud. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: un documento de debate*. Recuperado de [https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF - OPS OMS - El desarrollo del nino en la primera infancia y la discapacidad Un documento d e debate.pdf](https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_OPS_OMS_-_El_desarrollo_del_nino_en_la_primera_infancia_y_la_discapacidad_Un_documento_de_debate.pdf)



- Vallejos, M. (2014). Ética de la vida familiar y transmisión de valores morales. *Revista de educación*, (363), 210-229.
- Vargas, S. (2009). *El discurso como mediador en la construcción de relaciones de poder en niños y niñas de 4-5 años, tomando en cuenta las diferencias de género*. Cali, Colombia: Universidad de Manizales.
- Vogler, P., Crivello, G., y Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van a Leer: Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 48. Recuperado de http://www.oei.es/historico/pdf2/analisis_transiciones_primera_infancia.pdf.
- Zuluaga, S. y Giraldo, Y. (2012). *Tengo palabras para nombrarte y amarte* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Manizales.





UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



CINDE Fundación Centro
Internacional de Educación
y Desarrollo Humano

Centro Cooperador de UNESCO
Sede de la Red del Grupo Consultivo para América Latina

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

INFORME TÉCNICO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

ENTRELAZANDO LAS PRIMERAS VIVENCIAS DE LA COMPASIÓN

Estudio realizado con cuatro niñas y un niño de primera infancia y sus personas significativas en el municipio de Santa Rosa de Osos–Antioquia

Investigadora

DIANA CRISTINA ARBELÁEZ VERA

Tutora

DIANA MARÍA GONZÁLEZ BEDOYA

**SABANETA – ANTIOQUIA
2018**



CONTENIDO

1 RESUMEN TÉCNICO	47
1.1 Descripción del problema	47
1.2 Ruta conceptual	49
1.2.1 La Primera Infancia	50
1.2.2 Socialización Primaria	49
1.2.3 Emociones: la compasión	51
1.2.4 Las vivencias en primera infancia	52
1.3 Presupuestos epistemológicos	53
1.4 Metodología utilizada en la generación de la información	54
1.5 Proceso de selección de los participantes	54
1.5.1 Técnicas	55
1.5.2 Consideraciones éticas	57
1.5.3 La ruta de trabajo de campo	57
1.6 Proceso de análisis de información	58
2 PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES	59
2.1 Hallazgos	59
2.1.1 La influencia de los primarios espacios de socialización en la formación de las emociones	60
2.1.2 El reconocimiento de sí mismo y del otro, un camino para la expresión de las emociones	60
2.1.3 Las vivencias de las emociones en la primera infancia	61
2.1.4 La compasión en la primera infancia amalgamada con las otras emociones	62
2.2 Conclusiones	62
3 PRODUCTOS GENERADOS	64
3.1 Publicaciones	64
3.2 Diseminación	64
3.3 Aplicaciones para el desarrollo	65
4 REFERENCIAS	66
5 ANEXO	
S 69	
5.1 Anexo 1 Consentimiento Informado	69
5.2 Anexo 2: Asentimiento de los niños	71
5.3 Anexo 3: Seudónimos de los participantes	72
5.4 Anexo 4: Entrevista no dirigida individual, mediada por la conversación	72
5.5 Anexo 5: Entrevista individual medida por el dibujo y el relato	73
5.6 Anexo 6: Entrevista con el grupo focal medida por el juego	73
5.7 Anexo 7: Entrevista semiestructurada	74
5.8 Anexo 8: Observación no participante	74



1 RESUMEN TÉCNICO

1.1 Descripción del problema

Generar acciones que permitan aportar en la transformación de las realidades sociales de las comunidades, las familias y la niñez, se hace necesario formar en las emociones como parte fundamental del relacionamiento con el otro, porque nuestras acciones están cargadas siempre de emociones que están en constante interacción con el otro; aún más, en momentos circunstanciales nuestras reacciones siempre van estar impregnadas de ellas, y estas fueron formadas en el transcurso de la vida y hacen que reaccionemos de una manera u otra; son estas reacciones las que hacen la diferencia y nos permiten construir una sociedad diferente con ciudadanos conscientes de la realidad, con amor por su comunidad y por sus otros, pero, además, que aportan en la construcción de la sociedad desde acciones transformadoras.

En este sentido, Nussbaum (2008), plantea que “las emociones de un ser humano adulto no pueden entenderse si no se comprende la historia de su primera infancia y su niñez” (p. 209); lograr esta comprensión de la historia personal, impregnada en cada una de las experiencias vividas durante su proceso de formación, le permite un florecimiento de sus capacidades, desde la interacción con sus otros, su entorno y consigo mismo, aportándole en la construcción de su ciudadanía, desde un mirada amplia de la justicia y el bien común.

Además, la comprensión de las emociones origina algunos interrogantes en la formación de las mismas, en especial en la primera infancia, una de las etapas más importantes en el desarrollo del ser humano, tales como: ¿la formación adecuada de las emociones en la primera infancia pueden influenciar sus comportamientos?, ¿son las emociones determinantes en la formación del niño o la niña?; estos cuestionamientos permitieron dar pasos en la construcción de un camino investigativo, centrado en la primera infancia y en las emociones; teniendo la claridad que las emociones que experimenta el ser humano son extensas, entre ellas están: el amor, la compasión, la alegría, la ira, el asco, el miedo, la aflicción, la simpatía, el temor, la esperanza, la vergüenza, la venganza, y cada una de ellas establece una manera de relacionarse y actuar frente a ciertas situaciones, y es en la primera infancia donde se van configurando.

Por tal razón, esta investigación aporta en la comprensión de las emociones desde sus primeras vivencias; pero al tener un abanico tan amplio de las mismas nos centramos en una sola, para entender cómo esta potencia la experiencia de la niñez; así las cosas, se elige la compasión, en tanto implica un reconocimiento de sí y del otro para ser expresada, y porque “al sentir compasión por otra persona, la persona compasiva acepta cierta representación del mundo según la cual las cosas valiosas no siempre están a salvo y bajo nuestro control” (Nussbaum, 2008, p. 354), además, le permite al ser humano entender y entenderse desde la realidad que vive el otro, y le aporta a su propio desarrollo.

Esta investigación resalta las emociones en la primera infancia, ya que es en esta etapa donde se potencializan las habilidades y principios que repercuten durante todo el trayecto de la vida,



pasando del interés particular al bien colectivo, es así, que se toma la compasión como esa emoción que permite ponerse en el lugar del otro cuando ha sufrido algún dolor.

Este informe responde al contexto y proyecto de investigación “*Entrelazando las primeras vivencias de la compasión: un estudio realizado con cuatro niñas y un niño de primera infancia y sus personas significativas en el municipio de Santa Rosa de Osos–Antioquia*”, el cual, parte de la preocupación por generar estudios investigativos con la primera infancia que visibilicen sus vivencias, y aún más poder sensibilizar en la importancia de formar las emociones desde los primeros años de vida.

Las investigaciones que se han realizado hasta la fecha en primera infancia han aportado al desarrollo de la investigación, pero es importante resaltar, que en el contexto donde se realizó el ejercicio no existen estudios sobre primera infancia, lo cual da más valor al presente estudio para visibilizar los múltiples factores encontrados durante el proceso. El ejercicio analítico de las tesis, proyectos y artículos de resultados de investigación permitió extraer valiosos aportes conceptuales y metodológicos que le dan valor y pertinencia a este proyecto investigativo para la comprensión de las vivencias de la primera infancia.

En el rastreo de antecedentes se logra determinar la importancia de generar investigaciones donde la primera infancia sea participante en el proceso investigativo, tal como lo aseguran las investigaciones de Cárdenas, Parra y Rico (2014), Abello y Acosta (2006), Paredo (2014), y el Mapeo de investigaciones de primera infancia de Plata (2006); por otro lado, las investigaciones de Espinosa y Pino (2012), y Olarte (2013) aportaron en la metodología, desde la perspectiva narrativa, en donde ponen en primer plano la experiencia de la primera infancia, entendida esta como una “vivencia particular” que es digna de ser explorada, y donde la memoria juega un papel especial. Al igual, se contemplaron las investigaciones que hablan de la importancia del papel de la familia como el primer espacio de socialización de Orrego (2012), y Gallego (2012); además del estudio de las emociones desde una mirada ético–moral y religiosa, tales como lo presentan Bilbao, Urquijo, Barón, Rebollo y Sánchez (2009), Orci (2006) y Laorden (1995); finalmente, se tuvo en cuenta la investigación más reciente que se realizó de la familia como espacio de socialización política: prácticas de crianza que forman a niños y niñas en cuidado, reconocimiento y compasión de Díaz, Arbeláez y David (2015), que sirvió como referencia en la reflexión y análisis de las categorías de familia y emociones, en particular la compasión.

Teniendo en cuenta estos estudios, este proyecto toma relevancia, ya que las investigaciones sobre compasión en la primera infancia, como actores directos, no se encontraron, y esto suscitó unas preguntas de investigación: ¿Cómo vivencian la compasión los niños y niñas de 4 a 6 años de edad en el municipio de Santa Rosa de Osos - Antioquia?, ¿Qué experiencias ofrece la familia a estos niños para formarlos en la compasión?, y ¿Existen formas de comunicar o transmitir las emociones en esta etapa? y a plantearnos como objetivo general comprender las vivencias de compasión de cinco niños y niñas de 4 a 6 años del municipio de Santa Rosa de Osos –Antioquia, reconociendo las formas de comunicar y transmitir de la primera infancia; y como objetivos específicos identificar las condiciones de vulnerabilidad del contexto regional y local en el cual viven los niños y niñas del Santa Rosa de Osos –Antioquia, describir las vivencias de la compasión que relatan cinco niños y niñas de 4 a 6 años y reconocer las formas de expresar y comunicar sus vivencias.



1.2 Ruta conceptual

La investigación parte de categorías conceptuales y propuestas teóricas que hilan y orientan las preguntas, los objetivos, las lecturas y el análisis de la información, lo que permite entretejer un marco teórico y contextual de las familias (socialización), los niños y las niñas, a partir de su vida cotidiana, y teniendo como referencia la participación directa de los niños para poder comprender sus vivencias; lo anterior, implica ver estos aportes conceptuales como procesos que constantemente se están renovando. Se asumen para esta investigación las categorías de espacios de socialización primaria, primera infancia, emociones (compasión) y vivencias, estas se desarrollan desde los planteamientos de algunos autores centrales que aportan y orientan significativamente el proceso investigativo, y se convierten en el soporte conceptual: en los siguientes párrafos se presentan de manera clara estos referentes.

1.2.1 Espacios de Socialización Primaria

La socialización es un proceso en el que cada individuo se vincula a un contexto específico en sus normas, roles, valores, actitudes y creencias, que condicionan su interacción social y cultural, además, se van nutriendo de los diversos contextos en los que se relaciona; este proceso se desarrolla durante toda la vida, pero se distinguen dos etapas: la socialización primaria y la secundaria:

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria (...) y la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de "roles", estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo. (Berger y Luckmann, 1987, p. 168).

Según lo anterior, el primer proceso de socialización alude al tránsito por la niñez y participa del mundo compartido, y el segunda a cualquier proceso posterior a ella que induce al sujeto ya socializado a nuevos sectores de la sociedad; así las cosas, en la presente investigación la primera etapa de socialización será determinante para comprender cómo se están desarrollando estos procesos de interacción en los contextos a los cuales pertenece cada sujeto.

La socialización es un ejercicio de estar y ser en el mundo social, mediado por las interacciones en los diferentes espacios en los cuales se vincula con el otro; estos espacios están influenciados por factores como la edad, las actividades, las expresiones gestuales y verbales de lenguaje y el tipo de vínculo: familiar, barrial o de amistad; Berger y Luckmann (1987), llaman a esta interacción estructura social objetiva y mundo social objetivo:

Todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos. Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no solo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. (p. 3).



La socialización primaria no nace con el individuo, el nace con una tendencia a la sociabilidad que es generada por las primeras interacciones; por ejemplo, el contacto físico y emocional con su madre, que poco a poco se va ampliando con los integrantes de la familia: padre, hermanos, tíos, abuelos, primos y su entorno cercano. La familia es el primer espacio de aceptación, amor, cuidado, protección, valores, principios y, a su vez, se convierte en el espacio socializador que posibilita la construcción del sujeto desde interacciones sociales.

Cabe resaltar que este primer espacio de socialización es el encargado de formar al individuo en su reconocimiento y en los primeros pasos para la construcción de su ser e identidad: “la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo. Dicho de otra manera, todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico” (Berger y Luckmann, 1987, p. 3). Reconocer su identidad le permite estar y ser en el mundo, ya que ocupa un espacio en un determinado lugar y tiempo.

1.2.2 La Primera Infancia

La primera infancia es considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde la gestación hasta los 6 años; hoy se reconoce que todo niño y niña desde el momento de su gestación tiene la capacidad de establecer relaciones con el mundo social, físico y natural, por tanto, estas relaciones se convierten en sus primeros aprendizajes. La UNICEF y la Organización Mundial de la Salud (2013), afirma que la primera infancia:

Es una etapa crucial de crecimiento y desarrollo, porque las experiencias de la primera infancia pueden influir en todo el ciclo de vida de un individuo. Para todos los niños, la primera infancia es una importante ventana de oportunidad para preparar las bases para el aprendizaje y la participación permanentes, previniendo posibles retrasos del desarrollo y discapacidades. (p. 5).

Además, el desarrollo infantil temprano es concebido como un proceso natural y universal, tal como mencionan Vogler, Crivello y Woodhead (2008): “las transformaciones progresivas (o etapas) en las competencias físicas, mentales, cognitivas, socioemocionales y morales de los niños. Estas transformaciones son impulsadas por las interacciones entre los procesos de maduración y la progresiva estructuración y reestructuración” (p. 5). Por consiguiente, es importante el rol que juega la familia y los cuidadores, ofreciendo posibilidades para que los niños fortalezcan sus capacidades y habilidades, de acuerdo con su proceso de desarrollo, tal como lo afirma Lansdown (2005),

Los niños comienzan a desarrollar las capacidades y competencias necesarias para participar desde que nacen. Sin embargo, la receptividad y el respeto demostrados por los adultos que se ocupan de su cuidado, pueden incrementar y apoyar el desarrollo de dichas facultades y características personales. (p. 2).

El poder reconocer la capacidad de aprender del ser humano y los procesos de desarrollo, que comienzan en el potencial innato del individuo y pasan por las mediaciones de las culturas en las



cuales están inmersos los niños, nos permite dar pasos en la adecuada formación y en los espacios propicios que se deben generar desde la primera infancia.

1.2.3 Emociones: la compasión

En esta investigación se retoma el concepto de emociones morales desde la construcción teórica que ha realizado Nussbaum (2008), quien establece que las emociones son “cognitivas – evaluadoras” porque permean la inteligencia, el discernimiento y el pensamiento que impacta el sistema de razonamiento del ser humano, generando autorreflexión y educabilidad de las mismas, y teniendo en cuenta los relatos de su propia historia, ya que ello permite comprender las emociones.

Se puede decir que hay emoción moral cuando “la explicación que la persona da de su experiencia invoca un concepto moral y sus principios asociados” (Rawls, 1995, p. 435), es decir, cuando se vive una emoción como la alegría, el amor, el miedo o la repugnancia, y se logra tener un nivel de reconocimiento y vinculación con los otros, se convierte en emoción moral; “a través de los cuales las personas reconocen la gran importancia, para su propia felicidad, de las cosas que no controlan totalmente, reconociendo a la vez su impotencia frente al mundo y los acontecimientos” (Nussbaum, 2001, p. 252).

Las emociones morales no son emociones básicas irracionales, animales, sino que son construidas por las experiencias que el individuo tiene en los contextos donde interactúa; pueden ser controladas, cambiar según las circunstancias y elegir o hacer un juicio de valor, de acuerdo con su análisis y conocimiento personal; es en la familia donde se dan los primeros pasos para ir configurando las emociones y la manera de interactuar con sus otros.

“Las emociones del ser humano adulto no pueden entenderse sino se comprende la historia de su primera infancia y su niñez” (Nussbaum, 2008, p. 209); lo anterior, da peso a la importancia que tiene esta investigación que busca aportar en la comprensión de las emociones, para promover una sociedad justa, dando pasos desde la primera infancia para aprender a descubrir, en la cotidianidad de las familias y en los primeros espacios de socialización, las formas de educar en las emociones.

Siguiendo los planteamientos de Nussbaum, nos enfocamos en la emoción de la compasión que, como lo plantea la autora, es de las pocas emociones que tienen un valor diferente que genera comportamiento moral. La compasión se puede considerar como una emoción básica social de profunda comprensión y de dolor hacia otra persona que sufre, que se siente en términos de igualdad respecto a la otra persona y no con condescendencia (Nussbaum, 1995).

Además, Nussbaum (2008), siguiendo a Aristóteles, aborda la compasión como un sentimiento de tristeza causado por la vista de algún mal destructivo o penoso, que cae sobre quien no lo merece y que podríamos esperar que cayese sobre nosotros o alguien que nos pareciese próximo; asimismo, es una emoción dolorosa dirigida al infortunio o sufrimiento de una persona; un sufrimiento distinto al producido por la aflicción y el temor. Al ser una emoción moral, la compasión tiene un valor cognitivo que surge de ponerse en el lugar del otro, experimentando un profundo dolor como si le estuviera pasando a si mismo.



En la primera infancia se adquieren las primeras capacidades cognitivas que le permiten al niño o la niña lograr sus primeras interacciones en sus espacios de socialización, tales como: la familia, el barrio, la escuela y la comunidad, que aportan a potenciar y formar las emociones, las vivencias y la identidad, para así generar los primeros comportamientos éticos y morales que determinan la relación con sus otros. La compasión en la primera infancia está determinada por la concepción de justicia que impregna los espacios socializadores donde interactúan; estos espacios deben promover una sociedad que acepta y sabe que los otros aceptan los mismos principios de justicia, porque de esta manera perdura a lo largo del tiempo la condición de la justicia y “cuando las instituciones son justas, los que toman parte en estas disposiciones adquieren el correspondiente sentido de la justicia y el deseo de cumplir su obligación manteniéndolas” (Rawls, 1995, p. 502).

El promover la compasión en la primera infancia permite desarrollar principios de bondad, amor y sensibilidad de su otro, de su entorno, de lo que lo rodea. En este sentido, se espera que la compasión se vaya fortaleciendo desde sus primeros años de vida, vivenciando el sufrimiento o la fragilidad de las otras personas que hacen parte de sus primeros espacios de interacción, generando empatía y simpatía, y que se extienden a otros menos íntimos, a la hora de socializar en nuevos contextos.

1.2.4 Las vivencias en primera infancia

Las vivencias son acontecimientos que vive un individuo en su día a día y que van marcando su personalidad; estas surgen desde la interacción con el otro y con los entornos a los que pertenece, y desde su capacidad vivencial que le permite transformar o no su vida. Las vivencias permiten comprender al individuo en relación con su contexto; su significado más amplio son las experiencias relacionales, porque adquiere la significación de la intersubjetividad del ser humano, el ser y estar en relación con el otro; además, reconoce las posibilidades del contexto como una forma de enriquecer su subjetividad y hacer una apuesta en la construcción colectiva. Gadamer (1977), afirma:

La vivencia de cada uno sobre un mismo fenómeno, sin embargo, es diferente: es una elaboración que hace la persona, sobre la base de su personalidad, sus experiencias anteriores, su capacidad de reflexión, sus intereses y su lugar en la comunidad y en la sociedad. (p. 255).

La vivencia es expresada de manera individual, pero es vivida con otros, puesto que cada ser la vive diferente de acuerdo con su constructo social, la influencia de la cultura, la diversidad de interacciones, y los tejidos que se crean consigo mismo y con sus otros. Para Dilthey (como se citó en Ferrater, 1949), la vivencia es:

Un modo de estar la realidad ahí –un modo de existir lo real– para un cierto sujeto que coincide con el «yo propio». La vivencia no es por ello algo dado; somos nosotros quienes penetramos en el interior de ella, quienes la poseemos de modo tan inmediato, que hasta podemos decir que ella y nosotros somos la misma cosa. (p. 8).

Las vivencias en la primera infancia, desde el concepto de Gadamer y Dilthey, aportan a la niñez en la construcción de su personalidad, potencian su proceso de desarrollo y les permite descubrirse y descubrir su entorno sin condicionamientos sociales, culturales o morales, sino desde



su esencia como seres humanos; por esta razón, esta investigación asume el interés de comprender cómo están dadas esas vivencias de compasión en primera infancia.

Desde la reflexión y los aportes dados por los diferentes autores y los hallazgos de la investigación, emerge como sustento teórico el artículo: “*amalgama del emocionar en la primera infancia*”, un artículo que propone otra forma de comprender las emociones desde la comunicación no verbal, que es utilizada por los niños como una forma de darse a entender y manifestar, de manera más directa, lo que quieren transmitir; en el artículo se desarrollan con mayor precisión las emociones y las implicaciones de las mismas, para facilitar la vivencia de la compasión y cómo esta es manifestada por medio de palabras y gestos.

1.3 Presupuestos epistemológicos

Las investigaciones con la primera infancia en ocasiones pueden ser complejas, ya que suelen expresar de manera muy concisa sus opiniones, porque apenas están incorporando el lenguaje como una forma de comunicación; sus gestos y acciones son la forma más cercana de comunicarse con sus otros; es por esta razón, que esta investigación se realizó de forma cualitativa, porque desde ella se realiza una actualización constante de los datos, en la medida en que se interactúa con los participantes. El enfoque de la investigación fue hermenéutico, porque la comprensión no está en el ser individual, sino en el ser histórico; este es el interés de la hermenéutica que no se centra en “entender al otro”, sino en “entenderse con el otro” en un contexto determinado (Gadamer, 1977); lo anterior, nos permitió descubrir y comprender las vivencias de las emociones, al lograr entendernos desde el otro y desde sus realidades, y el contraponer nuestras vivencias con las experiencias de los niños participantes que van formando la historia de sus emociones, en el reconocimiento de su entorno, de sus otros y de sí mismo, por medio del relato que va construyendo en su realidad.

Llegar a comprender la realidad social es un tema complejo por las diferentes concepciones y significados, y por la heterogeneidad de condiciones, contextos y eventos sociales, en los cuales se encuentra inmerso el sujeto; pero, aun así, se pueden generar reflexiones desde las ciencias sociales haciendo una hermenéutica de su realidad. Gadamer (1977) propone una comprensión de lo que sucede en el arte, la historia y el lenguaje, para que la experiencia de verdad no se reduzca a la aplicación del método científico; por tanto, son los ojos del observador los que permiten abordar cada hecho. Gadamer (1977) hace referencia a los conceptos de formación, sentido común, capacidad de juicio y gusto, para la construcción del saber de lo humano, que no se deriva simplemente del devenir socio histórico de las sociedades humanas, bien sea una obra de arte, un valor, una acción, un acontecer histórico; lo importante es reconocer que ese conocimiento está mediado por la historia. Heidegger (2014) fue el primero en elevar la comprensión a rasgo fundamental del ser humano, y es una de las dos estructuras básicas en las que se mueve el hombre, el cual siempre está en un determinado estado de ánimo y siempre comprendiendo el mundo, comprendiéndose desde lo cotidiano; entiendo lo cotidiano como el modo en que ocurre lo existente; por estas razones, la comprensión y la interpretación del contexto de la experiencia hermenéutica es el lugar donde el investigador logra tener una aprehensión del hecho mismo.

Toda interpretación aporta algo para la comprensión, en tanto ya ha comprendido de alguna manera lo que en ella interpreta, a esto se le conoce como la estructura circular del comprender;



esta se soporta en no llegar al mismo punto del que se parte, se trata de dejar aparte los prejuicios y esclarecer aquellas perspectivas, ideas, opiniones o conceptos de los cuales partimos, y es justo allí donde la hermenéutica interviene pues intenta mantener la tensión que se da entre los prejuicios y el texto, ya que allí acontece la comprensión (Herrera, 2009).

1.4 Metodología utilizada en la generación de la información

La estrategia metodológica implementada fueron las narrativas, ya que nos acercó a los relatos y experiencias como formas de manifestar las emociones en los contextos de socialización; según Bolívar (2002) las narrativas no sólo expresan importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad, desde el observar, escuchar y privilegiar las voces y acciones de la niñez participante, además, nos permitió interpretar sus vivencias desde la narración de la experiencia en sí, que fue expresada y vivida.

De acuerdo al propósito de esta investigación, se tiene como categoría central la compasión, como una emoción moral desde el planteamiento de Nussbaum (2008), quien presenta la teoría de las emociones y la estructura narrativa que contienen, tal como ella lo manifiesta: “las emociones tienen una estructura narrativa, es lo que quiere decir Proust cuando sostiene que ciertas verdades sobre las emociones humanas se transmiten mejor, de un modo verbal y textual, mediante una obra de arte narrativa” (Nussbaum, 2008, p. 272); por tanto, las narrativas son la estrategia metodológica más apropiada para construir significados con los niños que participaron en la investigación, a partir de sus vivencias.

En la búsqueda de comprender las vivencias de la compasión, esta investigación se centró en cinco niños de un barrio periférico del municipio de Santa Rosa de Osos (Antioquia), desde la metodológica cualitativa, el enfoque hermenéutico y la estrategia narrativa, que buscaron en primera instancia respetar la cultura y las dinámicas sociales de cada familia, además de escuchar, observar y dialogar desde la realidad específica de cada participante, respetando su cotidianidad.

1.5 Proceso de selección de los participantes

La primera infancia es un tema inquietante para la investigadora, puesto que desde sus proyecciones sociales siempre ha tenido gran relación con la población infantil, por eso la selección de los participantes se realizó en un contexto cercano donde la investigadora fuera reconocida y conocieran sus procesos; por tal razón, se realizó en el lugar de procedencia de la misma: Santa Rosa de Osos, Antioquia. Se determinó unas condiciones específicas para la selección de participantes:

- Cinco niños entre 4 a 6 años de edad: esto porque su lenguaje es un poco más fluido, lo que permite comprender sus relatos
- Que vivan cerca o en el mismo barrio
- Que las familias estén entre los estratos 1, 2 y 3
- Poder contar con el apoyo de una persona significativa adulta.

En el proceso de selección se estableció un dialogo cercano con las familias para lograr compartir la intención de la investigación, y poder contar con su aporte; después de varias visitas



a diferentes familias se logró conformar el grupo de participantes; las personas significativas firmaron el consentimiento informado ([Anexo 1](#)); con la autorización de las personas significativas se da inicio a dialogar con los niños y niñas, realizando un proceso similar al de los adultos, y teniendo presente que “a partir de la Convención de los Derechos del Niño adoptada por Colombia hace algo más de 20 años, se conciben y toman en cuenta a la niña y el niño como sujetos titulares de derechos, desde el momento de su gestación” (De Cero a Siempre, 2012, p. 9); asumiendo esta titularidad, esta investigación compartió con los niños y niñas el proceso, y se les presentó un asentimiento informado ([Anexo 2](#)), que se realizó con imágenes para explicarles por medio de una historieta lo que se iba realizar.

Con la aprobación de los participantes se continúa con el proceso de investigación; cada uno de ellos asumió un seudónimo ([Anexo 3](#)) que los acompañará en sus relatos y en los procesos narrativos que asumió la investigadora. El grupo de participantes se conformó con cuatro niñas, de ellas tres tienen 4 años de edad y la restante 5 años, y un niño de 4 años de edad; tres de los niños participantes han estado en espacios educativos, los otros dos están en proceso de ingreso. Las personas significativas todas fueron mujeres: dos de 33 años de edad, una de 30 años de edad y una de 43 años; esta última es la persona significativa de dos de las participantes.

1.5.1 Técnicas

En consecuencia con el enfoque hermenéutico, y teniendo en cuenta las características del grupo participante: niños y niñas de 4 a 6 años de edad, los cuales no han perfeccionado su lenguaje y su nivel de comprensión es distinto al adulto, la estrategia metodológica que se utilizó fueron las narrativas, desde las conversaciones, lo que permitió construir relatos, privilegiando las interacciones con otras personas en sus entornos inmediatos.

Luego de concertar con cada familia los días en que se iba a realizar el trabajo de campo, tanto con el niño o la niña como con la persona significativa, y los espacios grupales en los que se generaría un contacto con todos los participantes, se fueron desarrollando las técnicas planteadas en el proyecto; además, en el momento de aplicarlas se fueron perfeccionando y modificando.

Se había planteado inicialmente una entrevista no dirigida, entrevista semiestructurada, observación no participante, dibujo libre y narrativas visuales; no obstante, en el momento de realizar el trabajo de campo, se realizó una prueba piloto con las técnicas que se implementarían y se evaluó la necesidad de darle un cambio a las mismas. Para la realización se contó con una grabadora, cámara fotográfica, cámara de video, diario de campo, además, de preparar los espacios. A continuación, se expone cada una de las técnicas que se aplicaron:

1.5.1.1 Entrevista no dirigida a los niños y niñas

Esta técnica se desarrolló, como lo menciona Galeano (2011), en una “atmósfera totalmente facilitadora en la cual el sujeto se halla con libertad para expresarse así mismo sin miedo o desacuerdo, admiración o disputa, y sin consejo alguno por parte del entrevistador” (p. 69); por esto, se plantearon tres tipos de entrevistas no dirigidas: entrevista individual, mediada por la conversación; entrevista individual, mediada por dibujo y el relato; y la entrevista con el grupo focal, mediada por el juego.



1.5.1.1.1 Entrevista no dirigida individual mediada por la conversación

Se organizó con cada niño y niña participante un dialogo sin acompañante para conocerlo de cerca, este se realizó en la caseta comunal del barrio. Para este ejercicio cada niño escogía un títere y le ponía un nombre; la conversación inicio entre preguntas y risas de los niños y niñas que asumían otro rol con el títere y respondían desde cosas imaginarias, por lo que las respuestas no apoyaban mucho el proceso investigativo; el tiempo de la entrevista, para lo que estaba presupuestado, no fue como se planeó; en diez minutos ya se había hablado lo necesario y se sentía que los niños ya estaban cansados de jugar. Esta entrevista no logró acercarnos a una conversación desde sus vivencias, por lo que se determina realizar nuevamente el ejercicio, pero de otra forma.

Así las cosas, se realizó nuevamente la entrevista, propiciando un dialogo por medio de dibujos. En este sentido, se hizo una caja cerrada en la que se le preguntó al niño o la niña qué había en ella, y estos fueron generando un dialogo que permitió tener más claridad y más cercanía hacía sus vivencias particulares ([Anexo 4](#)).

1.5.1.1.2 Entrevista individual mediada por dibujo

Con esta técnica nos adentramos al mundo simbólico de los participantes; cada niño en los espacios de encuentro realizaba un dibujo libre y luego relataba lo que había dibujado; con esta técnica no buscamos realizar análisis del dibujo, al contrario, se buscaba que el niño narrará lo que dibujaba, este nos permitió descubrir algunas vivencias significativas de su vida cotidiana y comprender cómo van relacionando sus emociones con acciones específicas ([Anexo 5](#))

1.5.1.1.3 Entrevista con el grupo focal mediada por el juego

Se realizó en la caseta comunal del barrio por medio del juego con todos los niños participantes; el espacio se adecuó con diversos juguetes para que entre ellos lograran integrarse y en esa interacción reconocer algunas manifestaciones de las emociones que van surgiendo en el compartir en otros espacios, en este caso el juego como medio de socialización.

Al realizar la técnica, fue complejo iniciarla porque a los niños les costaba estar solos y sin la compañía de un adulto, por lo que la investigadora entró a jugar con ellos para poder generar tranquilidad y confianza ([Anexo 6](#)).

1.5.1.2 Entrevista Semiestructurada

Se realizó una entrevista semiestructurada con cada una de las personas significativas de los niños, éstas fueron desarrolladas en las casas donde habitan. Con esta técnica se logró acercar a las vivencias de las familias desde la perspectiva del adulto, y al conocimiento del niño en su entorno familiar ([Anexo 7](#)).

1.5.1.3 La observación no participante

Esta técnica nos permitió comprender los discursos verbales y no verbales presentes entre los niños en sus espacios de socialización: la familia y el barrio, y desde sus vivencias cotidianas;



además, conocer de cerca el barrio y las influencias del entorno hacia el niño. Esto fue plasmando en el diario de campo ([Anexo 8](#)).

1.5.2 Consideraciones éticas

Esta investigación tuvo un fundamento ético permanente por parte de la investigadora por el respeto a los participantes: el niño, las niñas y sus familias, para que sus intervenciones fueran consentidas, y respetando su dinámica cotidiana. Por eso cada persona significativa firmó el consentimiento informado, después de tener claras las implicaciones de esta investigación; al igual, se tuvo presente al niño como principio ético fundamental de contar con su aprobación para dicho proceso, con el asentimiento informado; también, se contempla la confidencialidad y el anonimato como una forma de proteger la identidad de las personas.

Esta investigación no se involucró en las dinámicas de la comunidad ni hizo cuestionamientos éticos a las familias; la reciprocidad fue de carácter fundamental hacia las familias, a las cuales constantemente se les informaba de los que se estaba realizando, pero, además, se les compartió los resultados de la investigación y se realizó con ellos la propuesta educativa que surgió del mismo proceso investigativo; la pertinencia de las acciones realizadas, de acuerdo al entorno, fue determinante, porque en cada familia era necesario adaptar ciertos lenguajes y formatos, de acuerdo a la realidad de los participantes. El respeto fue una consideración fundamental que permeó todo el trabajo de campo y las relaciones entre la investigadora, los participantes y el barrio.

1.5.3 La ruta de trabajo de campo

Para el trabajo de campo se realizó un cronograma con cada uno de los participantes para el desarrollo correcto del mismo estudio:



Instrumento	Lo que dicen el participante	La observación no participante
1. Entrevista no dirigida individual mediado por la conversación	En este espacio se organizó la información del niño y la persona significativa	Los apuntes de la investigadora
2. Entrevista individual mediada por dibujo y el relato		
3. Entrevista con el grupo focal mediada por el juego		
4. Entrevista Semiestructurada		

Momento 4: *El emerger de los sentidos*, con el análisis de la matriz anterior se generaron los sentidos de la investigación desde las categorías propuestas: espacios de socialización, primera infancia y emociones. Los sentidos que emergen son: el reconocimiento de sí mismo y del otro para vivir las emociones, la socialización primaria parte fundamental para las vivencias, las emociones vividas en la primera infancia y la compasión amalgamada con otras emociones. Estos sentidos que emergen de los relatos de los participantes se organizaron por cada niño en la siguiente matriz:

SENTIDO	RELATO NIÑO / NIÑA	PERSONA SIGNIFICATIVA	DIARIO DE CAMPO
Por cada sentido se organizó los relatos.	Se organizó de acuerdo con el significado de los relatos en los sentidos.		

Momento 5: *El entrelazar los relatos*, en este momento se realizó la comprensión de los relatos de manera articulada por cada sentido; esto permitió darle forma a la construcción del artículo de resultados que entrelaza las voces de las personas significativas y los niños, desde el relato de sus dibujos, sus expresiones, sus conversaciones y sus gestos, pero, además, el análisis y las discusiones con los autores y la investigadora.

2 PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

2.1 Hallazgos

El análisis de la información generada desde la narrativa de los participantes fue develando algunas características particulares de los participantes; la observación permitió apreciar algunos aspectos del contexto local y barrial que influyen en sus primeros espacios de socialización: la familia, el barrio y la escuela. En el análisis y la discusión de los resultados se realizó una reconstrucción del relato de los participantes, teniendo en cuenta las formas de comunicarse del niño, desde el lenguaje verbal y no verbal, tomando las características de la investigación narrativa de Bolívar (2002).

En el análisis de la información se develan los hallazgos que emergen y se entrelazan entre sí, y permiten ir descubriendo cómo las vivencias de las emociones van configurando la forma de ser de la niñez; estos sentidos fueron tomando forma desde la comprensión del lenguaje verbal y no verbal que utiliza la niñez en su primera infancia para comunicarse con los otros. En los siguientes párrafos se presentan los hallazgos, y en el artículo de resultados se abordan cada uno de estos sentidos de manera más amplia.



2.1.1 La influencia de los primarios espacios de socialización en la formación de las emociones

En el proceso investigativo se ahondó en la socialización primaria como el escenario privilegiado para que la niñez pueda conectarse con el mundo que lo rodea, donde “se construye el primer mundo del individuo” (Berger y Luckmann, 1987, p. 170); en los niños que participaron de la investigación esta socialización se viene dando con mayor influencia en la familia, como el principal espacio de interacción y escenario propicio donde se dan relaciones de amor, respeto y tolerancia; el barrio y los espacios educativos también tienen algunas incidencias primarias. Desde la relación de estos espacios de socialización primarios los niños van configurando su manera de estar en el mundo, no solo desde un aprendizaje cognoscitivo, sino relacional, social y con una alta carga emocional, que va a ir configurando su personalidad y permitiéndole vivir posteriormente la socialización secundaria.

La socialización es permanente y nunca termina, el ser humano en cada experiencia va generando y modificando su socialización, pero de la forma en que se es dada la primaria se va construyendo la secundaria, es por esto que la socialización primaria es transcendental en el desarrollo del ser humano; esta es transmitida en los primeros años de vida, etapa en la que se encuentran los niños de este estudio, y es donde se crean las bases de cada persona; convirtiéndose en el lugar de acogida y en el espacio propicio para educar las emociones, porque “todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización” (Berger y Luckmann, 1987, p. 164); y los adultos que acompañan los niños asumen esa socialización, ofreciéndoles la formación que ellos recibieron y las experiencias que han vivido, esto les posibilitará situaciones de autonomía, seguridad y confianza como aprendizajes para su vida.

2.1.2 El reconocimiento de sí mismo y del otro, un camino para la expresión de las emociones

En este estudio investigativo emerge este sentido como el inicio del reconocimiento de sí y del otro en los primeros años de vida, desde la socialización primaria en la que el niño va construyendo juicios de valor para relacionarse en sus contextos cercanos: además, esto nos permite ver cómo puede reconocer sus emociones y de esta manera poder transmitir las, porque en la medida que el niño se va desarrollando va descubriendo su forma de estar en el mundo desde su propia construcción moral:

La primera moral del niño es la de la obediencia y el primer criterio del bien es, durante mucho tiempo, para los pequeños, la voluntad de los padres. Los valores morales así engendrados son, por tanto, valores normativos, en el sentido de que ya no son determinados mediante simples regulaciones espontáneas, como ocurre con las simpatías o las antipatías, sino que lo son, merced al respeto, mediante reglas propiamente dichas. (Piaget, 1991, p. 56).

Esta precisión que realiza Piaget, es relevante para comprender que el niño y las niñas de este estudio investigativo apenas están dando sus primeros pasos en la elaboración real de un juicio de valor; por eso, es importante tener claridad que los juicios de valor, desde el planteamiento de



Nussbaum (2008), son como un asentimiento ante una apariencia, y un asentimiento es siempre un acto voluntario que, en el momento que está inmerso, podrá afirmar por rehusarse a sentir su apariencia, y cuando se habla de valor, se hace referencia a aquello que es importante para una persona en cuestión. Por esta razón, es importante comprender que en la socialización primaria la formación de la moral juega un papel trascendental en el reconocimiento y en la construcción de los juicios de valor que darán autonomía al niño que se viene desarrollando.

En los niños el reconocimiento se ha dado en los escenarios de socialización primaria que han vivenciado, y esto les ha permitido ir generando una identidad particular que los hace diferentes de los otros; y en la medida que sus relaciones se amplíen su identidad se irá ampliando, tal como Honneth (1997) lo propone, *cuando un ser reconoce es reconocido*, y los niños están en el proceso de reconocerse con la interacción con los otros, una interacción que esta mediada por los juicios de valor, en los que los han formado y heredado, y que influyen directamente en la expresión de sus emociones.

2.1.3 Las vivencias de las emociones en la primera infancia

Las vivencias de las emociones en los niños de la investigación están mediadas por aquellas que les han transmitido las personas adultas que los rodean, y en sus historias individuales apenas se están construyendo con las vivencias emocionales; los niños asumen y viven el mundo que ofrecen las personas adultas, y en esas experiencias ellos van construyendo una forma de pensar y actuar hacia ellos.

De otro lado, los niños expresan empatía hacia sus seres queridos; para Nussbaum (2008) la empatía es la “reconstrucción imaginativa de la experiencia de la otra persona” (p. 340); al reconocer la otra persona se genera un vínculo que lo lleva a sentir la necesidad de cuidarlo y desear que no le pase nada, porque se puede ver afectada también su propia vivencia; esta empatía surge desde las acciones de protección y cuidado que los adultos van manifestando en los niños, y esto va propiciando un apego afectivo entre ambos. Por esta razón, los niños expresan con sus palabras el aprecio hacia ellos y el rol que cada uno tienen dentro del hogar, lo que los motiva a realizar muestras de amor y cariño con los gestos que acompañan la emoción, como la sonrisa, los pucheros, y los gestos de alegría y ternura que refuerzan lo que sienten y quieren expresar.

Los niños están inmersos en un cambio cultural, y estas experiencias familiares van a promover en ellos acciones de formación que inciden en la experiencia misma de las emociones, porque la familia buscará la forma de transmitir lo aprendido, combinado con las nuevas experiencias; esto con el fin de formar esa persona que la familia quiere desde los principios que ellos recibieron, de asumir el bien como un comportamiento aceptado de respeto con los demás, en especial los adultos, y lo que está mal como aquello que afecta al otro; así, la familia de manera implícita forma a sus hijos desde una mirada comportamental de respeto consigo mismo, con sus pares y los adultos.

Es importante reconocer que en los primeros años de vida se originan las emociones que componen nuestra personalidad, porque las “las raíces de las emociones se hunden en la infancia y la niñez” (Nussbaum, 2008, p. 211), y estas motivan nuestras acciones y la manera de interactuar con otros; de la forma en que ellas son formadas, incorporadas y pensadas será nuestra forma de



realizar un diálogo con el mundo y la reacción a ciertas situaciones. Estas vivencias de las emociones que los niños van teniendo en sus espacios de socialización, con las relaciones con los adultos y sus pares, va a ir generando en ellos formas de expresarlas y esto a su vez potencia los inicios de su identidad.

2.1.4 La compasión en la primera infancia amalgamada con las otras emociones

En la primera infancia los niños van expresando las emociones de las formas en las que han ido aprendiendo, pero en la medida que van ampliado sus interacciones estas emociones cambian, se modifican y otras se amalgaman para ser expresadas y sentidas; esta amalgama se puede comprender desde la vivencia del amor hacia otro, y desde esta emoción sentida se puede reaccionar con otras emociones como la rabia, la ira, el miedo y la alegría, si ve afectada a esa persona amada; incluso, en los niños se puede ver con mayor claridad esta amalgama con la compasión.

Hume (2006, como se citó en Camps, 2011) plantea que “la virtud más original, la virtud propiamente dicha, es la compasión, o la benevolencia, el sentimiento que une a todos los seres humanos que se asemejan” (p. 136); estas experiencias de compasión, manifestadas desde lo que ellos quieren hacer frente cierta situación, es la que irá potenciando su desarrollo, porque algunas emociones son reacciones instintivas y expresiones emocionales que se mezclan de forma imperceptible entre ellas (James, 1991); el comprender lo que a otros les pasa, es quizá la forma de ir generando procesos cognitivos – evaluadores, que le permite al niño ir modelando su manera de expresarla.

Los niños manifiestan de manera transparente su emoción, que siempre va combinada de gestos y acciones que refuerzan aquello que quieren transmitir; además, la compasión empieza a chispear en cada una de sus experiencias, esta compasión se irá fortaleciendo en la medida que el niño logre tener mayor reconocimiento de sí mismo y de sus otros, pero, además, cuando logre comprender los juicios de valor que viene incorporando, y sus espacios de socialización le faciliten las vivencias necesarias para ir incorporando la compasión amalgamada con las otras emociones.

Desde los relatos de los niños nos acercamos a las primeras vivencias de la compasión, que surgen de la experiencia de las otras emociones que se han ido incorporando como una forma de expresar a los otros lo que sienten y quieren; el niño amalgama las emociones como una forma de comprender y comprenderse, y es en esta amalgama en la que la compasión va surgiendo y le permite relacionarse con su entorno, generando afectos con sus cercanos, que se extienden a sus otros, a la hora de socializar en nuevos contextos.

2.2 Conclusiones

En los primeros años de vida los niños no han realizado un discernimiento de sus acciones, por eso la influencia de los espacios de socialización son fundamentales para la vivencia de sus emociones, para que cuando el adulto no esté con el niño, él pueda sentir libertad para manifestar sus emociones; en el caso de los relatos, la ira con sus pares de juego; es así, como en estos espacios de socialización expresan de manera libre, al no sentirse observados por otras personas.



Las diferencias culturales y las realidades sociales determinan la formación de las emociones y la manera de vivirlas, tal como se evidenció con los participantes que son de otros municipios, que son campesinos o de familias conformadas de diferentes regiones, esto demuestra que las emociones pueden ser sociales y en un momento dado ser emociones políticas, además, influyen en la forma en que la niñez recibe la formación y establece los rasgos socioculturales de cada uno.

Es importante resaltar que la influencia del contexto incide en la formación de sus emociones, estos permiten tener un reconocimiento de sí y de los espacios de socialización, y le facilita expresar los juicios de valor adquiridos. Además, estas vivencias de las emociones que los niños tienen en sus espacios de socialización con las relaciones con los adultos y sus pares propician formas de expresarlas, y esto a su vez les permite dar pasos en los inicios de su identidad.

La familia se convierte en un escenario propicio para que los niños puedan reconocer el amor, la alegría, la tristeza, la compasión, la ira, el asco y las demás emociones dadas en su núcleo familiar, desde las prácticas de protección, cuidado y bienestar. Además, la formación que reciben de sus familias desde sus prácticas y las experiencias que han vivido, posibilitará situaciones de autonomía, seguridad y confianza como aprendizajes para su vida.

Las vivencias de las emociones en los niños y niñas se expresan con el lenguaje verbal y no verbal, que es utilizada por los niños como una forma de darse a entender y manifestar de manera más directa, lo que quieren transmitir; esto nos permite comprender mejor la manera en que son aprendidas y transmitidas. Además, nos permite acercarnos a la realidad de la niñez desde la comprensión de sus lenguajes y las formas en que generan comunicación para expresar sus experiencias.

La compasión apenas está germinando en los niños, pero ya la sienten y la expresan de forma verbal y no verbal, y en la medida que sus espacios de socialización se amplían se potencia la experiencia y la vivencia amalgamada de las emociones. La compasión se amalgama con otras emociones que permiten que el niño o niña sientan compasión por sus otros, pero, además, estas emociones se potencian con la formación de sus comportamientos y la influencia de la familia.

Los niños en la primera infancia comienzan a dar pasos en la configuración de los tres elementos cognitivos que contiene la compasión: la magnitud, porque han comenzado a comprender lo que puede ser bueno o malo para ellos y para los otros, cuando manifestaban preocupación; el inmerecimiento, porque ya manifiestan que hay personas o animales que no deberían sufrir ciertas situaciones; y el eudaimonista, porque los niños empiezan a dar pasos para reconocer que ellos también pueden no tener comida, juguetes y quien los cuida.

El promover la compasión en la primera infancia permite desarrollar principios de bondad, amor y sensibilidad de su otro, de su entorno, de lo que lo rodea. En este sentido, se espera que la compasión se vaya fortaleciendo desde sus primeros años de vida, vivenciando el sufrimiento o la fragilidad de las otras personas que hacen parte de sus primeros espacios de interacción, generando empatía y simpatía, y que se extienden a otros menos íntimos, a la hora de socializar en nuevos contextos.



Tanto la compasión como las otras emociones se expresan de forma distinta y se nutren de las experiencias para ser expresadas y vividas, y estas configuran las personalidades de cada individuo; por tal motivo, es fundamental en la primera infancia formar las emociones y facilitarles a las familias y agentes educativos estrategias pedagógicas que puedan incorporar para potenciar y reconocer las emociones como parte de nuestra existencia.

Finalmente, las narrativas es una de las estrategia metodológicas más apropiada para construir significados con los niños porque nos permite interpretar sus vivencias desde la narración de la experiencia en sí, que puede ser expresada y vivida.

3 PRODUCTOS GENERADOS

Desde el proceso de investigación con los participantes se realizó contantemente la transferencia de lo que se estaba realizando y se realiza una propuesta taller para fortalecer la formación de lo agentes en la primera infancia, a partir de la movilización de las familias y la comunidad. De igual manera, se divulga los resultados obtenidos de la investigación a la comunidad académica.

3.1 Publicaciones

NOMBRE	CANTIDAD	USUARIOS	ESCENARIOS DE CIRCULACION
Publicación de memorias de la ponencia de la II Bienal Latinoamericana de Infancia y Juventudes en Manizales. Ponencia: Entrelazando las primeras vivencias de la Compasión: Un estudio con niños y niñas de primera infancia en Restrepo (Meta) y Santa Rosa de Osos (Antioquia)	1	Comunidad académica: estudiantes y docentes	Circulación virtual en espacios educativos de educación superior.
Artículo teórico de la investigación: <i>“Amalgama del emocionar en la primera infancia”</i>	1	Comunidad académica: estudiantes y docentes	Pendiente de enviar a revista de publicación.
Artículo de hallazgos de la investigación: <i>“El entrelazar de las primeras vivencias de la compasión”</i>	1	Comunidad académica: estudiantes y docentes	Pendiente de enviar a revista de publicación

3.2 Diseminación

NOMBRE	CANTIDAD	USUARIOS	ESCENARIOS DE CIRCULACION
Ponencia en la II Bienal Latinoamericana de Infancia y Juventudes en Manizales, noviembre de 2016, con la ponencia	1	Comunidad académica:	Espacio de ponencia en la Universidad de Manizales.



Entrelazando las Primeras Vivencias de la Compasión: Un estudio con niños y niñas de primera infancia en Restrepo – Meta y Santa Rosa de Osos –Antioquia		estudiantes y docentes	
Presentación de trabajo de investigación en el XI Simposio de Investigación - 24 de junio de 2016: “Polisemia de la comprensión: Un encuentro con la diversidad”	1	Estudiantes y personas externas	Espacio de la ponencia en la Universidad San Buenaventura.
Presentación de ponencia en la III Bienal Latinoamericana de Infancia y Juventudes en Manizales.	1	Comunidad académica: estudiantes y docentes	Pendiente de aprobación

3.3 Aplicaciones para el desarrollo

NOMBRE	CANTIDAD	USUARIOS	ESCENARIOS DE CIRCULACION
Propuesta educativa: Coloreando el florecimiento de la ciudadanía <i>“Propuesta de aporte a la formación de los agentes educativos de la primera infancia en estrategias pedagógicas desde las emociones como un aporte en el florecimiento de la ciudadanía”</i>	1	Comunidad participante de la investigación	En los municipios donde se realizó el proceso investigativo.



4 REFERENCIAS

- Abello, R., y Acosta, A. (2006). Recomendaciones para la Política Pública de Primera Infancia en Materia de Educación Inicial a Partir del Estudio de Cinco Modalidades de Atención a la Primera Infancia en Bogotá, Columbia. *Journal of Education for International Development*, 2(3).
- Cárdenas, N., Parra, Y. y Rico, S. (2014). Significados y prácticas de construcción de paz desde la primera infancia (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Sabaneta.
- Berger, L. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Bilbao, E., Urquijo, M., Barón, J., Rebollo, J. y Sánchez, L. (2009). Emociones morales y conducta en niños y niñas. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 8(1) 3-22.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica del Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/49/1246>
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona, España: Herder.
- De Cero a Siempre. (2012). *Fundamentos técnicos de la estrategia de atención integral*. Bogotá, Colombia: Presidencia de la Republica.
- Díaz, M. V., Arbeláez, L. M. y David, O. T. (2015). *La familia como espacio de socialización política: prácticas de crianza que forman a niños y niñas en cuidado, reconocimiento y compasión* (Tesis de Maestría). CINDE-Universidad de Manizales. Colombia, Sabaneta.
- Espinosa, O. y Pino, S. (2012). *El maltrato infantil, reflexiones desde sus propios Actores* (Tesis de Maestría). Universidad de Cauca. Colombia, Popayán.
- Ferrater, J. (enero-diciembre, 1949). Dilthey y sus temas fundamentales. *Revista Cubana de Filosofía*, 1(5), 4-12. Recuperado de <http://www.filosofia.org/hem/dep/rcf/n05p004.htm#kp18>
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca, España: Sígueme.
- Galeano, M. (2011). *Seminario de construcción de los datos en la investigación en las ciencias sociales. Módulo de estudio de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano*. Medellín, Colombia: CINDE y Universidad de Manizales.
- Gallego, T. M. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(35), 63-82.



- Heidegger, M. (2014). *Desde la experiencia del pensar: debajo y a través de los altos abetos*. (C. Calabrese., Trad.) Buenos Aires, Argentina: Vórtice.
- Herrera, D. (2009). *La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Ántropos.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona, España: Crítica.
- James, W. (1991). *Principles of psychology*. Chicago, United States: University of Chicago Pres.
- Lansdown, G. (2005). ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. (L. H. Leer., Ed.) *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, (36s), 1-49.
- Laorden, C. (1995). *El desarrollo moral en la Infancia y pre adolescencia: Razonamiento, emoción y conducta* (Tesis de Maestría). Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.
- Luna, M.T. (2014). *Seminario Análisis Cualitativo. Módulo de estudio de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano*. Medellín, Colombia: CINDE y Universidad de Manizales.
- Nussbaum (2001), *Upheavals of thought: The Intelligence of emotions*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (1995). *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y en la filosofía griega*. Barcelona, España: Visor.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisaje del Pensamiento, la inteligencia de las emociones*. (A. Maira, Trad.) Barcelona, España: Paidós.
- Olarte, J. (2013). *Narrativas de niños y niñas menores de seis años en la localidad de Suba* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Colombia, Bogotá.
- Orci, R. (2006). Emociones morales y moralidad. *Ideas y valores*, 55(131). 33-49.
- Orrego, T. M. (2012). Prácticas de crianza de buen trato en familias monoparentales femeninas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 112-131.
- Peredo, R. (2014). El valor biopsicosocial de la primera infancia: argumentos a favor de su priorización. *Revista de Investigación Psicológica*, (37), 23-41.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Labor S.A.



Plata, S. J. (2006). *Mapeo de investigaciones de primera infancia desde la gestación hasta los seis años*. Bogotá, Colombia: Programa de apoyo para la formulación de la política de primera infancia. Recuperado de <http://www.unicef.org/colombia/pdf/etnoDoc04.pdf>

Rawls, J. (1995). *Teoría de la Justicia*. (M. D. González, Trad.) Madrid, España: Graficas Ortega.

UNICEF y Organización Mundial de la Salud. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: un documento de debate*. Recuperado de [https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF - OPS OMS - El desarrollo del nino en la primera infancia y la discapacidad Un documento d e debate.pdf](https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_OPS_OMS_-_El_desarrollo_del_nino_en_la_primera_infancia_y_la_discapacidad_Un_documento_de_debate.pdf)

Vogler, P., Crivello, G. Y Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer: Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 48. Recuperado de http://www.oei.es/historico/pdf2/analisis_transiciones_primera_infancia.pdf.



5 ANEXOS

5.1 Anexo 1 Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ADULTOS/AS INVESTIGACIÓN: ENTRELAZANDO LAS PRIMERAS VIVENCIAS DE LA COMPASIÓN

Le hemos invitado a participar de esta investigación que será realizada por *Diana Cristina Arbeláez Vera* y *Sandra Milena Ortiz Vigoya*, estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE en convenio con la Universidad de Manizales y nuestra asesora Diana María González Bedoya.

Queremos comprender cómo viven la compasión los niños y niñas de 4 a 6 años en los municipios Restrepo–Meta y Santa Rosa de Osos –Antioquia y ver si hay alguna diferencia entre estos dos municipios. El protagonista será el niño o la niña que está a su cargo, pero también esperamos su participación. Haremos entrevistas, observaciones, talleres lúdicos con los niños.

Si decide hacer parte de esta investigación como persona significativa para el niño/a le pedimos respetuosamente:

- Permitirnos hacer las entrevistas con su hijo/a, las realizaremos en el espacio que sea más cómodo y tranquilo para ustedes (puede ser en su casa o nosotros ofrecemos otro espacio).
- Permitir realizar observaciones a su hijo/a en un espacio de juego.
- Autorizar que las investigadoras hagamos una entrevista solo con su hijo/a.
- Autorizar la realización de fotos, de grabación de audio y video que solo serán usadas para la investigación y en la cual se preservará la identidad de su hijo/a.

Queremos recordarle que usted tiene el derecho de hacernos cualquier pregunta que considere pertinente. Recuerde que no es obligatorio participar en la investigación y que puede retirarse en el momento en que considere pertinente sin que ello le traiga perjuicios. Además, respetaremos siempre su intimidad, por eso usaremos seudónimos tanto con su nombre como el del niño/a con el fin de mantener el anonimato de los participantes que facilitan la información.

Le recordamos que esta investigación no tendrá ninguna ganancia económica ni para las investigadoras ni para las familias participantes, los resultados serán publicados solo con fines científicos y presentados en espacios académicos. Tampoco implica ningún riesgo psicológico o social. De igual manera, una vez terminada la investigación usted será el primero en conocer los resultados de la misma, y en acuerdo con las otras familias participantes, haremos una reunión para presentarles los resultados.

Declaración de Voluntad

Por medio del presente escrito, manifiesto haber comprendido la información que me ha sido suministrada sobre la investigación y que se encuentra consignada en este mismo documento y para tomar la decisión que posteriormente expresaré. También manifiesto que se me ha dado la oportunidad de expresar cualquier duda o de formular preguntas sobre la información, e incluso, de manifestar si deseo o no seguir escuchándola, a lo que he respondido afirmativamente. Sé que este estudio ha sido aprobado por el Comité de Ética de la Universidad de Manizales-CINDE, Sabaneta-Colombia.

En todo momento se me ha recordado mi derecho a aceptar o rehusar mi participación en esta investigación. Declaro, que no he recibido presión de ninguna clase para tomar la decisión, ni he sido sometido a engaño.



Autorizo expresamente que las investigadoras: *Diana Cristina Arbeláez Vera* y *Sandra Milena Ortiz Vigoya*, realicen dicha investigación, a tomar los datos que consideren pertinentes y consignarlos en los formularios y registros que hayan sido diseñados para hacer este estudio.

Además, en el siguiente cuadro detalle que puntos autorizo o no, para dicha investigación.

DETALLE	SI AUTORIZO	NO AUTORIZO	OBSERVACIÓN
Tomarle fotografías			
Grabar entrevistas y diálogos			
Facilitar la realización de la entrevista de mi hijo/a en el lugar que sea más conveniente.			
Autorizo la divulgación de los resultados en medios académicos			

Para constancia de ello firmo, a los ____ del mes de _____ del año 2016 en el municipio de _____

Nombre de la persona significativa	Documento de identidad	Firma o huella

Del presente documento se deja copia a las investigadoras y las personas que firma.

Los nombres y datos de las personas responsables de la investigación y que usted puede contactar cuando lo requieran, siempre y cuando responde al proceso de investigación.

Diana Cristina Arbeláez Vera

Sandra Milena Ortiz Vigoya



5.2 Anexo 2: Asentimiento de los niños



INVESTIGADORAS
Sandra Cristina

MUNICIPIOS

NIÑAS Y NIÑOS

PERSONAS SIGNIFICATIVAS

ACTIVIDADES

JUGAR Y DIBUJAR

Entrevistas

Investigación

Aceptas que realicemos esta exploración y nos permites:

- Hacer fotografías
- Grabarte en video y en audio
- Estar contigo hablando
- Jugar contigo
- Hablar con tu familia
- Compartir contigo

Huella

¿Tú quieres ser el protagonista de esta historia?



5.3 Anexo 3: Seudónimos de los participantes

SEUDÓNIMO DEL NIÑO / A	EDAD	ESCOLARIDAD	SEUDÓNIMO DE LA PERSONA SIGNIFICATIVA	EDAD	ESCOLARIDAD
Valentina	4 años	Guardería	Luz	43 años	Sexto de bachillerato
Aleja	4 años	Guardería	Luz	43 años	Sexto de bachillerato
Vanessa	4 años	Ninguna	Claudia	33 años	Quinto de primaria
Saray	5 año	Guardería	Vianney	33 años	Bachiller
Andrés	5 años	Ninguna	Erika	30 años	Octavo de Bachiller

5.4 Anexo 4: Entrevista no dirigida individual, mediada por la conversación

GUIA DE ENTREVISTA A LOS NIÑOS/AS

Objetivo: Generar una conversación libre y espontánea donde el niño o la niña exprese lo que siente y piensa de la compasión y cómo la vive con los otros. Para ello se utilizarán mediaciones como el juego con títeres.

Metodología: se va realizar de forma individual con cada niño o niña, tanto la investigadora como el entrevistado/a tendrá un títere que les permitirá realizar un diálogo. Se va a realizar en tres momentos:

Saludo y presentación: es el espacio para entrar en contacto con el niño/a y poder generar confianza por eso importante presentarse y conocerse un poco desde sus gustos particulares (música, juegos, caricaturas, juguetes, entre otros)

Conversación general: en este momento se abre el espacio de conversación con el niño o niño para que cuente de su vida cotidiana, su familia y con sus amigos.

Cierre de la entrevista y despedida: es un espacio para agradecerle al niño/a por permitirnos compartir con él, pero, además, para evaluar cómo se sintió con este espacio.

Lugar: Caseta Comunal del Barrio de Gymany en Santa Rosa de Osos.



Asistentes: los niños y niñas que hacen parte de la investigación.

Tiempo: 1 hora máx.

5.5 Anexo 5: Entrevista individual medida por el dibujo y el relato

Objetivo: Propiciar espacios por medio del dibujo como una forma de comunicarse y ser en el mundo los niños y niñas, este nos permitirá descubrir sus vivencias significativas y estructurales que lo va formando e incorporando en la sociedad.

Expresar mediante dibujos las manifestaciones de la compasión en sus contextos inmediatos.

Metodología: esta se desarrollará en momentos en forma individual.

Dibujo libre: de forma individual cada niño o niña realiza un dibujo de forma libre y luego se le pide al niño que relate lo que quiere decir en el dibujo.

Nota: se puede realizar en el momento de la entrevista del adulto y dos momentos más de dibujo.

Desarrollo: se le entrega a cada niño una hoja con colores para que dibujen, posterior se les piden que compartan lo que dibujara.

Materiales: hojas, colores, cámara y grabadora.

5.6 Anexo 6: Entrevista con el grupo focal medida por el juego

Objetivo: Propiciar un espacio de juego que entre los niños y niñas que posibiliten la observación y descripción de sus comportamientos de compasión con sus otros.

Desarrollo: el grupo de niños y niñas participantes de la investigación se encuentran en lugar donde ellos van encontrar diversos juguetes, el ambiente de juego provoca y motiva a jugar de manera libre y espontánea.

Las investigadoras están observando la forma de interactúan de los niños y niñas y posterior al juego se les pide a los niños/as compartir cómo se sintieron en el espacio de juego, lo que más disfrutaron con sus pares, que fue lo que más les gusto.

Materiales: diversos juguetes, diario de campo cámara y grabadora.



5.7 Anexo 7: Entrevista semiestructurada

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PERSONA SIGNIFICATIVA DEL NIÑO O LA NIÑA

Objetivos:

1. Propiciar un acercamiento entre las personas significativas y las investigadoras.
2. Conocer el entorno familiar en el que el niño o la niña se ha desarrollado durante sus primeros años de vida para profundizar en la comprensión de sus vivencias sobre la compasión.

Lugar: Casa familiar de cada uno de los/as participantes adultos.

Participantes: Adulto significativo (madre, padre, abuelo/a, tío/a, cuidador entre otros).

Tiempo de duración: 1 hora máx.

Nombre del niño o niña	Nombre de la persona entrevistada	Parentesco	Lugar y fecha

Pregunta generadora	Aspecto de indagación	Observación
<p>Cuéntenos un poco de usted:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre, edad, sus estudios o hasta que año estudio. • Cómo está conformada su familia • Cuál es la relación con su grupo familiar. 	De manera muy global el entorno personal de las personas entrevistadas.	
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo se llama el niño o la niña. • Cómo puede describir al (nombre del niño o la niña) en sus propias palabras. • Puede describir cómo es un día normal de niño o la niña. 	Conocimiento de las características del niño y el niño.	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuál es su relación directa con el niño o la niña. • Cómo comparte momentos con él o ella. 	La vinculación y la interacción con el niño y la niña.	
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencias en el niño o la niña acciones de compasión, cuáles. 	Cuál es la percepción que tienen del niño y la niña	

5.8 Anexo 8: Observación no participante

GUIA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE



Objetivos: Observar cómo interactúan los niños y niñas en sus espacios de juego en el barrio, con el fin de comprender y descubrir en su cotidianidad acciones de compasión.

Inicio

Observación: Espacio de socialización			
Nombre del niño o niña			
lugar:			
Hora inicio:		Código de registro gráfico y audiovisual.	
Hora final:			
Ítems.		Descripción	
Cómo interactúa el niño o la niña con otros niños en sus espacios barriales.			
Qué prácticas o comportamiento se evidencian de compasión			
Qué juegos o actividades realizaron.			
Reflexiones personales a partir de la reflexión			



