



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 10 de julio de 2018

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Neiva

Las suscritas:

Nelcy Yohana Ramos Gómez, con C.C. No. 1.083.866.506

Andrea Yineth Samboní Torres, con C.C. No.1.083.873.717

autoras de la tesis de grado

titulado: "Geopolítica de las emociones en tramas narrativas de maestr@s situados en contextos de conflicto armado y su incidencia en la educación para la paz

presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de

Magister en educación y cultura de paz

Autorizamos al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

Firma:



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Geopolítica de las emociones en tramas narrativas de maestr@s situados en contextos de conflicto armado y su incidencia en la educación para la paz.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ramos Gómez	Nelcy Yohana
Samboní Torres	Andrea Yineth

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam
Rojas Suarez	Nelson Darío

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Quintero Mejía	Marieta

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en educación y cultura de paz

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en educación y cultura de paz

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2018 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 168

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías_x__ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
Tablas o Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

Vigilada mieducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



MATERIAL ANEXO: taller costurero, guía entrevista narrativa, formato caracterización institucional, taller de cartografía, taller fotonarrativa.

PREMIO O DISTINCIÓN: Meritoria

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Emociones	emotions
2. Educación	education
3. Miedo	fear

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente trabajo investigativo centró su interés en comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s cuya experiencia educativa transcurrió en el marco del conflicto armado.

El marco teórico se presenta en tres capítulos: el primero “educación para la emergencia” con los postulados de la Unesco, Adorno, Barcena, en torno a la responsabilidad de educar para la emergencia, educar para evitar la barbarie y la educación como dimensión ética. El siguiente capítulo “acerca de las emociones” junto con el tercer capítulo “El miedo” se desarrollaron desde la visión de Camps, Sartre, Nussbaum, Bauman y Krishnamurti. Este estudio se realizó desde un enfoque hermenéutico de investigación cualitativa. Se implementaron 3 didácticas narrativas formativas: cartografía social, costurero y fotonarrativa.

Los resultados mostraron la reconstrucción de los relatos de los maestr@s en un tejido narrativo, develando el impacto emocional en sus experiencias en medio del conflicto. Las conclusiones se presentan en cuatro categorías: “las cicatrices de la educación en tiempos de guerra”, “el miedo en medio de la incertidumbre”, “expresión de miedo, riesgos y amenazas” y “dominación entre recuerdos de crueldad”. Finalmente, se reveló el lugar de las emociones en los relatos de los maestros y el quiebre humano generado por la guerra. Este trabajo contribuyó a recuperar las voces de quienes vivieron experiencias en medio de la guerra poniéndolas en la esfera pública. Este estudio resaltó la importancia de crear espacios educativos que fortalezcan las emociones para la paz.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The present research work focused on understanding the incidence of emotions in the implementation of peace education initiatives for teachers whose educational experience took place in the context of the armed conflict.



The theoretical framework is presented in three chapters: the first "education for the emergency" with the postulates of UNESCO, Adorno, Barcena, regarding the responsibility of educating for the emergency, educating to avoid barbarism and education as an ethical dimension. The next chapter "about emotions" along with the third chapter "Fear" were developed from the vision of Camps, Sartre, Nussbaum, Bauman and Krishnamurti. This study was conducted from a hermeneutic approach to qualitative research. Three formative narrative didactics were implemented: social cartography, sewing and narrative photography.

The results showed the reconstruction of the stories of the teachers in a narrative fabric, revealing the emotional impact in their experiences in the middle of the conflict. The conclusions are presented in four categories: "the scars of education in times of war", "fear in the midst of uncertainty", "expression of fear, risks and threats" and "domination between memories of cruelty". Finally, the place of the emotions in the stories of the teachers and the human break generated by the war was revealed. This work helped to recover the voices of those who lived experiences in the middle of the war putting them in the public sphere. This study highlighted the importance of creating educational spaces that strengthen emotions for peace.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Nelson Darío Rojas Suarez

Firma:

Nombre Jurado: María Liliana Díaz Perdomo

Firma:

Nombre Jurado: luz Estella González Salamanca

Firma:

**Geopolítica de las emociones en tramas narrativas de maestr@s situados en contextos
de conflicto armado y su incidencia en la educación para la paz**

Nelcy Yohana Ramos Gómez

Andrea Yineth Samboní Torres

Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación y Cultura de Paz

Neiva

2018

**Geopolítica de las emociones en tramas narrativas de maestr@s situados en contextos
de conflicto armado y su incidencia en la educación para la paz**

Nelcy Yohana Ramos Gómez

Andrea Yineth Samboní Torres

Asesor

Post- PhD. Marieta Quintero Mejía

**Trabajo presentado para optar al título de
Magister en Educación y Cultura de Paz**

Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación y Cultura de Paz

Neiva

2018

Nota de Aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, julio 09 de 2018

Agradecimientos

A Dios por darnos el don de la vida y acompañarnos en cada paso que hemos dado, por iluminar nuestra mente y fortalecer nuestra existencia con aquellas personas que han sido nuestra motivación y apoyo. Queremos agradecerle a nuestra asesora Marieta Quintero Mejía, por su dedicación y porque nunca escatimó esfuerzo y tiempo para corregir y mejorar este trabajo, por ser una gran persona y excelente ser humano, por su colaboración constante, sobre todo por el aporte de conocimientos que permitió direccionar y darle sentido a la creación de este trabajo.

A nuestras familias por el apoyo incansable e incondicional, por su demostración de amor inmenso. Queremos ofrecerles este trabajo como un tributo a todas esas horas de ausencias y no poder disfrutar de su valiosa compañía. A pesar de que el tiempo no retorna trataremos de reponer cada segundo entregándoles la vida que Dios nos permita.

A nuestros profesores y compañeros de la maestría de educación y cultura de paz, por todos sus aportes, enseñanzas y la contribución a transformar nuestra existencia.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a los maestr@s que, por medio de sus narrativas, develaron y dieron a conocer sus emociones de las experiencias en medio de la guerra, y expresaron sus voces de esperanza encaminadas a una transformación que conlleve a educar para la paz. Por su disposición y acogida constante durante el desarrollo de este proceso investigativo.

A nuestras familias por su apoyo constante en el desarrollo y culminación de una etapa importante para nuestras vidas.

Contenido

Resumen	12
Abstract	14
Introducción.....	16
Capítulo 1. Antecedentes.....	21
1.1 Las emociones en la educación.....	21
1.1.1. Educación y emociones en el conflicto armado	26
1.2 El miedo	31
1.2.1 El miedo como riesgo y peligro	32
1.2.2 Miedo como subordinación	37
Capítulo 2. Problema de investigación.....	41
2.1. Planteamiento del problema	41
2.2 Pregunta de investigación	43
2.3 Objetivo General.....	43
2.4 Objetivos Específicos.....	44
Capítulo 3. Marco Teórico	45
3.1 Educación para la emergencia	45
3.1.1 Responsabilidad de educar para la emergencia	45
3.1.2 La responsabilidad de la educación para evitar la barbarie	48
3.2 La educación como dimensión ética.....	51
3.3 Acerca de las Emociones	54
3.3.1 Emociones positivas o negativas	57
3.3.2 Las emociones y vulnerabilidad del ser humano.....	60

3.4	El miedo	64
3.4.1	Miedo como riesgo y peligro.....	72
3.4.2	Miedo como subordinación	79
Capítulo 4. Metodología del estudio		84
4.1	Descripción del Enfoque: Cualitativo hermenéutico	84
4.2	Diseño investigación narrativa.....	86
4.2.1	Sujetos de enunciación	87
4.2.2	Selección de participantes	88
4.3	Estrategias de recolección de información	88
4.3.1	Estrategias didácticas de recolección de la información	89
Capítulo 5. Descripción de resultados		92
5.1	Marco Contextual.....	93
5.1.1	Entrando al territorio	93
5.1.2	Conociendo la Institución.....	100
5.2.	Resultados: Narrando el impacto emocional producto del conflicto armado en la educación.	109
5.2.1	“Voces de esperanza”	111
5.2.1.1	Una guerra que traspasó los muros de la escuela	111
5.2.1.2.	Procesos educativos dominados por el miedo.....	115
5.2.2.	Recordando el Pasado	117
5.2.2.1	Desolación en escenarios escolares	117
5.2.2.2.	La sumisión y el silencio generados por el miedo.....	118
5.2.2.3.	En medio de incertidumbres, amenazas y miedos.....	122

5.2.3. Voces que cuentan historias.	125
5.2.3.1. Sembrando semillas de paz en tiempos de dolor.....	125
5.2.3.2. Miedo generador de impotencia, nostalgia y repudio	130
5.2.3.3. Naufragando en un mar sombrío de miedos.....	133
5.2.4. Tejiendo Emociones.....	135
5.2.4.1 Construyendo un camino educativo libre de violencias	135
5.2.4.2. Miedos que bloquean, limitan y abruman	139
5.2.4.3. Lo difícil de conservar la integridad en la guerra.....	141
6. Conclusiones	142
6.1 Las cicatrices de la educación en tiempos de guerra	142
6.2 El miedo en medio de la incertidumbre	146
6.3 Expresión de miedo, riesgos y amenazas.....	149
6.4 Dominación entre recuerdos de crueldad.....	151
6.5 Callar ante el dolor y la impotencia	151
Referencias	156
Anexos.....	159

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Mapa de la vereda Palmarito.	95
<i>Figura 2.</i> Docentes de la Institución Educativa Palmarito..	102
<i>Figura 3.</i> Docente explicando la ubicación de la escuela en el mapa..	105
<i>Figura 4.</i> Socialización con docentes.	106
<i>Figura 5.</i> Elaboración de la cartografía..	107
<i>Figura 6.</i> Cartografía cerrada..	108
<i>Figura 7.</i> Docentes de la Institución Educativa Palmarito construyendo la fotonarrativa.	125
<i>Figura 8.</i> Docente de la Institución Educativa Palmarito explicando el significado de su significado de su fotonarrativa.....	126
<i>Figura 9.</i> Docente de la Institución Educativa Palmarito elaborando su fotonarrativa.	127
<i>Figura 10.</i> Docentes de la Institución Educativa Palmarito narrando sus fotonarrativas en el diálogo de saberes.	128
<i>Figura 11.</i> Docente de la Institución Educativa Palmarito representando su experiencia en la fotonarrativa.....	129
<i>Figura 12.</i> Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela las emociones que surgieron en experiencias dolorosas en medio del conflicto armado.	130
<i>Figura 13.</i> Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela su experiencia en medio del conflicto armado.....	132

<i>Figura 14.</i> Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela la esperanza de transformar la educación y aportar a la construcción de la paz.	132
<i>Figura 15.</i> Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela la esperanza de transformar la educación y aportar a la construcción de la Paz.	133
<i>Figura 16.</i> Docente de la Institución Educativa Palmarito narrando su experiencia en medio del conflicto armado por medio de su fotonarrativa.	134
<i>Figura 17.</i> Docentes de la Institución Educativa Palmarito elaborando su costurero donde tejieron emociones vinculadas con la memoria, el dolor, la reconciliación y paz.	136
<i>Figura 18.</i> Docentes de la Institución Educativa Palmarito reconstruyendo memoria a partir de las emociones en la creación de sus costureros.	138
<i>Figura 19.</i> Costurero elaborado por docente de la Institución Educativa Palmarito.	140
<i>Figura 20.</i> Costurero elaborado por docente de la Institución Educativa Palmarito.	140

Lista de apéndices

<i>Apéndice 1.</i> Taller costureando	159
<i>Apéndice 2.</i> Entrevistas narrativa Palmarito.....	161
<i>Apéndice 3.</i> Formato caracterizacion institucional.....	164
<i>Apéndice 4.</i> Guía para cartografía	166
<i>Apéndice 5.</i> Taller fotonarrativa.....	167

Resumen

El presente trabajo investigativo centró su interés en comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s cuya experiencia educativa transcurrió en el marco del conflicto armado. Este propósito se logró a partir de las tramas narrativas de los docentes, las cuales dieron cuenta de la afectación del conflicto armado en la escuela y el impacto de la emoción en la puesta en marcha de iniciativas formativas en educación para la paz.

El marco teórico se presenta en tres capítulos: el primero “educación para la emergencia” con los postulados de la Unesco, Adorno, Barcena, en torno a la responsabilidad de educar para la emergencia, educar para evitar la barbarie y la educación como dimensión ética. El siguiente capítulo “acerca de las emociones” junto con el tercer capítulo “El miedo” se desarrollaron desde la visión de Camps, Sartre, Nussbaum, Bauman y Krishnamurti. Este estudio se realizó desde un enfoque hermenéutico de investigación cualitativa. Se implementaron 3 didácticas narrativas de carácter formativo: cartografía social, costurero y fotonarrativa.

Los resultados mostraron la reconstrucción de los relatos de los maestr@s en un tejido narrativo, develando el impacto emocional en sus experiencias en medio del conflicto. Las conclusiones se presentan en cuatro categorías: “las cicatrices de la educación en tiempos de guerra”, “el miedo en medio de la incertidumbre”, “expresión de miedo, riesgos y amenazas” y “dominación entre recuerdos de crueldad”. Finalmente, se reveló el lugar de las emociones en los relatos de los maestros y el quiebre humano generado por la guerra. Los maestros en sus relatos se reconocieron como víctimas con afectaciones emocionales. Este trabajo contribuyó a

recuperar las voces de quienes vivieron experiencias en medio de la guerra poniéndolas en la esfera pública. Este estudio resaltó la importancia de crear espacios educativos que fortalezcan las emociones para la paz.

Palabras clave: Emociones, educación, miedo.

Abstract

The present research work focused on understanding the incidence of emotions in the implementation of peace education initiatives for teachers whose educational experience took place in the context of the armed conflict. This purpose was achieved from the narrative plots of the teachers, who gave an account of the affectation of the armed conflict in the school and the impact of the emotion in the launching of training initiatives in education for peace.

The theoretical framework is presented in three chapters: the first "education for the emergency" with the postulates of Unesco, Adorno, Barcena, around the responsibility of educating for the emergency, educating to avoid barbarism and education as an ethical dimension. The next chapter "about emotions" along with the third chapter "Fear" were developed from the vision of Camps, Sartre, Nussbaum, Bauman and Krishnamurti. This study was conducted from a hermeneutic approach to qualitative research. Three formative narrative didactics were implemented: social cartography, sewing and photonation.

The results showed the reconstruction of the stories of the masters in a narrative fabric, revealing the emotional impact in their experiences in the middle of the conflict. The conclusions are presented in four categories: "the scars of education in times of war", "fear in the midst of uncertainty", "expression of fear, risks and threats" and "domination between memories of cruelty". Finally, the place of the emotions in the stories of the teachers and the human break generated by the war was revealed. The teachers in their stories were recognized as victims with emotional affectations. This work helped to recover the voices of those who lived experiences in

the middle of the war putting them in the public sphere. This study highlighted the importance of creating educational spaces that strengthen emotions for peace.

Keywords: Emotions, education, fear.

Introducción

Este trabajo investigativo hace parte del macro-proyecto “geopolítica de las emociones en tramas narrativas de maestros y maestras de instituciones públicas y privadas: altericidio y/o prácticas de cuidado” dirigido por la Post-PhD. Marieta Quintero Mejía, he implementado en cinco departamentos colombianos: Caquetá, Putumayo, Cundinamarca, Chocó y Huila; departamentos que han sido afectados por el conflicto armado.

El presente trabajo investigativo centra su interés en comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para La Paz, en maestr@s que han vivido experiencias del conflicto armado, analizando para ello las narrativas referidas a dicha afectación.

Además de la afectación del conflicto armado en la escuela, se estudia el lugar del sentimiento del miedo en la puesta en marcha de iniciativas formativas en educación para la paz. Los antecedentes de este trabajo investigativo demuestran el lugar de las emociones en la vida de los docentes en el escenario escolar. Los estudios revelan la incidencia que tienen la emoción del miedo atendiendo a las siguientes características: miedo como riesgo y peligro, y miedo como subordinación.

Las investigaciones sobre las emociones en la educación muestran que el aprendizaje va ligado a los sentimientos y a las relaciones sociales. De igual manera, se refleja su influencia en el proceso educativo, el cual debe ser un ambiente escolar direccionado a trascender, no sólo en

la parte cognitiva, sino al fortalecimiento de los sentimientos (Somoza, 2015; Vivas, 2003; Palacios, 2010).

Los estudios sobre el miedo como riesgo, peligro y destrucción muestran que existen riesgos generados por la naturaleza y por los avances de la modernidad, produciendo temores que conllevan a un miedo globalizado. Estas amenazas generan miedos que pueden ser renovados e instaurados de diferentes formas. También los estudios muestran que el miedo como subordinación conlleva a la pasividad y al despojo de acciones de resistencia. Así mismo, muestran que el miedo ha sido usado como estrategia para controlar la sociedad (Ordoñez, 2006; Antón, 2015; González-González, 2014; Korstanje, 2014).

En el marco teórico se plantean los conceptos que iluminan este estudio. El primer capítulo muestra los postulados sobre educar para la emergencia, retomando las estrategias y planes establecidos por la Unesco para dar solución a las necesidades del sector educativo en contextos vulnerados, resaltando el papel emancipador y transformador de la educación para mitigar los daños causados por estos flagelos. De igual manera, se muestra la visión de Adorno (1966) orientada a sostener que la educación debe permitir la reflexión para evitar que actos de barbarie se repitan. Posteriormente, se presentan los postulados de Barcena (2000), en torno a la importancia de una dimensión ética en el proceso educativo.

El segundo capítulo denominado “Acerca de las emociones” plantea la visión de Camps (2011), frente a la vinculación entre las emociones con los procesos cognitivos. De igual manera, se resaltan los postulados de Sartre (2005), en torno al papel de la fenomenología de la emoción,

así como la visión de la filósofa Nussbaum (2006), quien confiere a las emociones un valor formativo resaltando la importancia del cultivo de las mismas.

El tercer capítulo presenta la emoción del miedo con sus dos características: como riesgo y peligro y subordinación. En este sentido, se presentan los postulados de Nussbaum (2014), frente al miedo como emoción inherente a la vida humana y de utilidad para apartarse del peligro. De igual manera, se muestra el planteamiento de Krishnamurti (1995), en torno a las manifestaciones corporales de esta emoción.

En este sentido, se retoma la visión de miedo aportada por Sartre (2005), en cuanto a la angustia imprecisa que genera este sentimiento. Del mismo modo, los postulados de Camps (2011), relacionados a que el miedo ha sido el alimento de distintos temores. Posteriormente, la perspectiva de Bauman (2006), referente a que la impotencia es la repercusión más terrible de esta emoción.

En el capítulo orientado a la metodología se muestran los motivos por los cuales se adopta un enfoque hermenéutico de investigación cualitativa que orienta el diseño de investigación narrativa con los aportes de la investigadora Marieta Quintero. De igual manera, permite la selección de los sujetos de enunciación y la recolección de información obtenida por medio de entrevistas narrativas y conversaciones que facilitan el acercamiento con los maestr@s e informantes claves de la comunidad. De igual forma, se implementan 3 didácticas narrativas de carácter formativo: cartografía social, costurero y fotonarrativa.

El capítulo de resultados permite la reconstrucción de los relatos de los maestr@s en un tejido elaborado entre las voces de los docentes y la interpretación de las investigadoras. Estas narrativas muestran las afecciones emocionales en la vida de los actores educativos y el lugar de la educación en contextos afectados por la violencia. Estos tejidos narrativos se denominan: “Voces de esperanza” “recordando el pasado” y “voces que cuentan historias”. En las narrativas los maestr@s se devela el impacto de la educación en medio del flagelo de la guerra vinculado con las emociones negativas. De igual forma, se muestra la importancia de fortalecer las emociones positivas que aporten a una transformación social para la paz desde una educación emancipadora.

Las conclusiones del estudio se desarrollan en cuatro categorías: “las cicatrices de la educación en tiempos de guerra”, “el miedo en medio de la incertidumbre”, “expresión de miedo, riesgos y amenazas” y “dominación entre recuerdos de crueldad”. En este sentido, se evidencia el lugar vulnerable de la educación en medio de la guerra, las narrativas revelan el abandono del Estado a los escenarios escolares y comunitarios, permitiendo que experiencias dolorosas afecten la labor educativa y el papel activo de los docentes por lo que sus emociones están ligadas al miedo.

El gran aporte de este trabajo es develar el quiebre humano generado por el conflicto armado colombiano, el cual fue reflejado en las emociones de maestr@s que fueron víctimas poco reconocidas de una guerra absurda, la cual trajo consigo, extorsiones, secuestros, asesinatos. Por ello, se manifiesta la importancia de recuperar las voces de quienes vivieron experiencias en medio de la guerra y ponerlas a la esfera pública para que hechos de barbarie no

se repitan. De igual manera, se demuestra el valor enriquecedor de crear espacios educativos y formativos para fortalecer el lugar de las emociones en los seres humanos, replicando iniciativas que contribuyan a la formación de nuevas generaciones que conozcan la historia de un país marcado por el dolor y a la vez aporten a la construcción de la paz desde ambientes de sana convivencia en principios que defiendan la no violencia.

Capítulo 1. Antecedentes

En esta investigación se buscó indagar sobre las emociones en procesos de educación para la paz y cómo afectan la vida cotidiana de la escuela en la puesta en marcha de estas iniciativas. En la búsqueda de los antecedentes se encontró el lugar de las emociones en la vida comunitaria, en particular en la escuela, pero también se identificó el miedo como una de las emociones que prevaleció; esta emoción guarda dos características a saber: riesgo-peligro y subordinación, razón por la cual se constituye en uno de los organizadores principales de los antecedentes de esta investigación.

Los estudios sobre las emociones en contextos de conflicto armado mostraron dos características de las mismas, las cuales serán objeto de indagación a saber: 1. Las emociones en la educación; 2. El miedo, de esta segunda característica surgen dos subcategorías que son: el miedo como riesgo y peligro y el miedo como subordinación.

1.1 Las emociones en la educación

A través de la historia las emociones fueron despojadas del campo educativo, a tal punto que estas no podían estar presentes en el conocimiento, el análisis y la evaluación de criterios objetivos. Sin embargo, es importante resaltar que, a pesar de la carencia del reconocimiento de estas, las emociones siempre estuvieron, están y estarán presentes en un sentido activo, aportando al desarrollo y evolución de la política y la cultura. Teniendo en cuenta lo anterior, Somoza (2015) afirma que “Las emociones y la educación tienen una relación compleja y

bidireccional. Por una parte, es a través de la educación formal y no formal como se conocen, familiarizan y adquieren numerosas emociones y sentimientos sociales” (p. 30).

Somoza (2015) cita al sociólogo americano Thomas Scheff, profesor emérito de sociología la Universidad de California (1990), quien encontró en sus estudios que los valores son creencias con carga emocional, que las emociones son una fuerza poderosa en la estructura y el cambio de las sociedades. Además, enfatiza en la diferencia de las emociones y los sentimientos, donde se hace necesario aclarar que la primera es una reacción natural del cuerpo, que puede manifestarse a través de este, y la segunda es una manifestación de la mente y suele ser una respuesta de las emociones. Siguiendo la importancia de las emociones en la educación, este autor resalta la importancia del arte y la literatura siendo estos grandes impulsores de emociones que pueden ser direccionadas a fortalecer procesos educativos y sociales, sin dejar de mencionar la importancia de las mismas en el ámbito político como promotoras de cambio y desarrollo en un amplio sentido.

A su vez, Vivas (2003), plantea que existe una característica íntima entre educación y relaciones interpersonales desde factores emocionales: “la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, la cual está impregnada de factores emocionales y ello exige que se le preste una atención especial a las emociones por las múltiples influencias que tienen en el proceso educativo” (p. 3). Puede derivarse de la anterior cita el lugar central que tiene la educación, no solo porque los factores emocionales inciden en el aprendizaje, sino porque afectan directamente las relaciones interpersonales.

Las emociones y sentimientos entonces tienen gran importancia en la educación y a su vez en la sociedad, sobre todo en la resolución de problemas inmersos en la afectividad, mostrando que se encuentra enmarcada en tres ejes fundamentales: escolar, familiar y social. Y se considera que es de gran importancia darle relevancia a las emociones que afloran en estos ámbitos para obtener grandes propuestas pedagógicas y así lograr la transformación de una educación dispuesta al cambio y mejoramiento de la sociedad.

Vivas (2003) cita a Gardner en sus postulados, haciendo referencia que los seres humanos poseen una gama de inteligencias, y entre ellas está la inteligencia emocional (I.E), la cual se cultiva y cobra vida en las experiencias con los demás. De igual forma, retoma a los pedagogos Pestalozzi, Montesorri, Freinet, Freire, Rodríguez y Prieto, quienes “han insistido en la importancia de integrar lo cognitivo y lo afectivo en el proceso educativo”. (p. 7).

Teniendo en cuenta la importancia de las emociones en la educación, se piensa en una educación que fortalezca estas habilidades mediante una educación integral; donde el afecto, la empatía, y demás valores asociados al autoconocimiento y el cuidado de sí, se vean reflejados en las decisiones y en la convivencia con los demás, fortaleciendo un entorno emocional que fomente el desarrollo integral mediante las habilidades intelectuales y sociales que faciliten una convivencia sana.

De acuerdo al rol del docente y las emociones en la educación, Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) citado por Vivas (2003) precisan que:

Un buen profesional de la enseñanza debe tener conciencia de sus propias emociones, tener la capacidad de controlar sus emociones, ser capaz de motivarse a sí mismo, empatizar con sus alumnos, padres y colegas y tener habilidades sociales para crear y mantener relaciones, para reconocer el conflicto y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a alumnos, padres y colegas, entre otras capacidades. (p. 15)

Cabe resaltar al docente como facilitador en la formación integral y emocional de los estudiantes. También es importante destacar que en la actualidad no se tiene en cuenta la responsabilidad del Gobierno en el fortalecimiento de estrategias de las habilidades y la inteligencia emocional de los docentes. El docente debe reconocerse a sí mismo, tener un cuidado de sí y de otros, debe cultivar valores como el respeto, la empatía y el amor por su labor. Todo lo anterior para fortalecerse en valores y habilidades para la vida de forma autónoma e independiente.

Según Steiner & Perry, citados por Vivas (2003) afirman que “la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” (p. 4). Por lo tanto, en el ámbito escolar, estas capacidades relacionadas con el rol educativo deben estar enfocadas en abarcar más allá de lo cognitivo.

Así mismo, la escuela debe permitir y fortalecer la educación emocional a través de herramientas que permitan el auto conocimiento, la valoración de sí y el fortalecimiento de valores sociales que permiten respetar y valorar la diferencia. En este ámbito, es necesario no solo incluir a la familia, sino también a la escuela y a la comunidad, ya que las emociones se vivencian en contextos cercanos. Por lo tanto, la importancia de la educación emocional tiene varios objetivos y uno de ellos se relaciona con la mitigación de tanta indiferencia social, ya que va enfocada al fortalecimiento y valoración del cuidado de sí y el fortalecimiento de una ciudadanía basada en la valoración y el respeto por los demás, la responsabilidad por los actos y fortaleciendo la empatía y la cooperación.

Cabe resaltar que el valor de las emociones en la escuela se encuentra relacionado con la vivencia en comunidad y una de las emociones que facilita este aspecto es la empatía, ya que acerca a la convivencia humana, y por consiguiente al ámbito educativo. Por su parte, Palacios (2010), hace referencia a que: “En el ámbito escolar, el capital humano, a partir de la dinámica social, demanda un tratamiento que trascienda el desarrollo de lo puramente cognitivo, por el contrario, debe conjugar mente y emoción con el fin de formar ciudadanos felices consigo mismos, optimistas, asertivos, más seguros, responsables por las consecuencias de sus actos, empáticos...” (p. 2). Esto lleva a reflexionar en el valor de una educación emocional y no puramente cognitiva, donde la empatía permee todos los muros de la escuela y se vea reflejado en el comportamiento humano, tanto a nivel personal como colectivo.

Siguiendo los postulados de Palacios (2010), el papel que juegan las emociones en el contexto educativo resalta la creatividad como una oportunidad de transformación, ya que

permite una conexión entre pensamiento, emoción y cuerpo. En el campo de las emociones proporciona mejores posibilidades de tener una mejor convivencia con los otros y con la naturaleza. La inteligencia emocional invita a repensar el acto educativo como un espacio estimulador de la creatividad. De tal manera, es importante resaltar la importancia de las emociones en la escuela en la medida que ellas pueden generar cambios y transformaciones a través de espacios donde se fortalezca las emociones y se mitigue la indiferencia en contextos donde la guerra ha dejado tantas secuelas.

1.1.1. Educación y emociones en el conflicto armado

Las emociones por constituirse en inherentes a la naturaleza humana juegan un papel central en el ámbito educativo. En contextos educativos aportan en la construcción de una sociedad libre de violencias. Es así, como una pedagogía que sitúe a las emociones como un pilar fundamental para promover la paz en escenarios de posconflicto, se convierte en una iniciativa de trascendencia e importancia, pues contribuyen al florecimiento de las emociones tanto en la esfera pública como en procesos formativos adelantados en el país.

Por tal razón, Quintero (2015) en sus investigaciones indaga acerca de iniciativas educativas desde las emociones en contextos de postacuerdo. Entre otros objetivos, estos estudios buscan mostrar la incidencia de las emociones en la educación. Se destaca dentro de estos estudios, la guía pedagógica denominada “Hacia una pedagogía de las emociones”. Este material pedagógico es un aporte para la construcción de paz donde se da lugar al florecimiento de emociones políticas y morales para promover una sana convivencia.

Es evidente que las emociones son de gran importancia para la vida del ser humano, sin embargo, la escuela ha sido parte de la formación del ocultamiento de dichas sensibilidades. Por lo tanto, Quintero (2015) en su investigación indica que los escenarios de aprendizajes “han llevado a desconocer el papel que cumplen emociones como el amor, la compasión y la indignación en la vida con los otros” (p 35). Este desconocimiento permite perder el sentido de humanidad y lleva a la insensibilidad ante el dolor o el sufrimiento del otro.

En estos estudios, la investigadora Quintero indica que es necesario que las personas reconozcan sus emociones y su incidencia en la búsqueda de un mejor vivir, libre de violencias. En este mismo sentido, Quintero (2015) afirma que: “solo el reconocimiento de nuestra propia fragilidad nos permite comprender el papel que tienen las emociones en nuestras interacciones con los otros, así como realizar procesos de subjuntivación (pregunta por el otro en relación conmigo) frente a las situaciones de contingencia de nuestros congéneres.” (p 36). Así pues, este hecho debería ser el centro de una formación en los ambientes de aprendizaje.

Por su parte, el investigador Martínez, (2016) afirma que la vulnerabilidad del ser humano genera emociones que permiten reconocer su condición de fragilidad. Este reconocimiento de fragilidad humana hace que, la educación se oriente a la formación de un carácter para fortalecer la capacidad para tomar decisiones libres y de forma responsable, permitiendo el encuentro entre razón y emoción dirigiéndose así, por el camino adecuado.

Así mismo, es importante tener en cuenta que las emociones no son ambivalentes, aunque se encuentren relacionadas con aspectos positivos y negativos, estas poseen diversas

capacidades, dependiendo de las experiencias personales, las cuales se dan de forma particular. En este sentido, en sus estudios Quintero (2015) afirma que: “las emociones no son en blanco y negro, pues una misma emoción está teñida de magnitudes y matices que pueden activar acciones y creencias relacionadas tanto con experiencias del mal, como con resistencias e imputaciones, entre otros” (p 92). Por tanto, los sentimientos muestran diferentes acciones dependiendo las eventualidades.

A su vez, las emociones se encuentran presentes en la interrelación que se tiene con las demás personas, incluso con los elementos que se encuentran en el entorno. De esta manera, Martínez (2016) en su trabajo investigativo afirma que:

“A la hora de enseñar a las nuevas generaciones a participar de la vida en comunidad, no basta con que aprendan los derechos; es necesaria la reflexión sobre los deberes que se tienen hacia sí mismo, hacia los demás y hacia la naturaleza; y he aquí un lugar privilegiado donde las emociones morales adquieren una significación normativa, pues ellas están presentes en la relación cotidiana que establecemos siempre que interactuamos con los otros” (p 303).

En este sentido, el hecho de relacionarse con los demás se convierte en el lugar de encuentro de las diferentes manifestaciones donde surgen emociones. Por tal razón, el carácter vinculante de las mismas, en el ámbito educativo permite aflorar sentimientos que fortalecen lazos sociales o que fracturan las interacciones con los demás.

Por lo tanto, es posible considerar el ideal de la formación en el sector educativo donde el ser humano sea capaz de reconocer la fragilidad como una fortaleza y a la vez que tenga la destreza de proteger y cuidar del otro. Para Quintero (2015) este propósito formativo se debe dar no solo en las formas de socialización, sino en la vivencia de las emociones en la formación integral de los educandos.

La propuesta investigativa-pedagógica de Quintero (2015), hace referencia de igual manera a las potencialidades que se pueden desarrollar desde lo artístico, ético, racional y emocional. Estos factores influyen en las acciones pedagógicas que se pueden implementar desde realidades escolares donde se prime la interacción, la reflexión personal y colectiva y donde posibiliten espacios educativos para “rescatar emociones relacionadas con la memoria, la reconciliación y la paz” (p 85).

A su vez, Lira (2014) en su investigación precisa que: “formar en la educación para la paz es integrar las competencias sociales de la educación para la vida en un marco conceptual pertinente y eficaz que se contraponga a la facción actual que combate la violencia” (p 123). Esta formación para la paz constituye una necesidad de escenarios escolares que han sufrido el rigor de la guerra, en tanto que, adelantar iniciativas que fortalezcan lazos sociales permite trascender barreras educativas y se puedan fortalecer el cultivo de emociones que aporten a la construcción de paz desde lo singular y lo colectivo.

Siguiendo a Quintero (2015), en su propuesta investigativa, pedagógica y formativa precisa que: “la escuela se convierte en el escenario propicio para cultivar emociones proclives a

la vida con los otros, las cuales potencian el agenciamiento de los sujetos con fines democráticos” (p 86). Por lo tanto, el ambiente escolar debe posibilitar la puesta en marcha de acciones y reflexiones que potencien el papel transformador de la educación desde nuevas perspectivas que desarrollen los actores educativos y así lograr que territorios afectados por la violencia recobren la esperanza y cultiven emociones proclives para la paz.

En este mismo sentido, la educación para La Paz, desde los postulados de la investigadora Lira (2014), deben estar orientados a “cultivar las cualidades humanas; la conciencia, el temple y la solidaridad” (p.126). Por lo tanto, en su estudio, la investigadora Lira indica que es importante despertar emociones positivas desde dinámicas educativas que potencien el desarrollo humano y la convivencia permite reflexionar y comprender la fragilidad de la vida, fortalecer valores, actitudes y competencias personales que son puestas en la interrelación con los demás y en la transformación de contextos.

En cuanto al papel transformador de las emociones, la investigadora Peña (2018), afirma que: “a pesar del nivel del daño moral, existen emociones que logran transformar situaciones dolorosas y aportan a la construcción de paz” (p 58). Por lo tanto, las emociones que aportan a la construcción de paz en territorios afectados por el conflicto armado se reflejan en las prácticas sociales y en la fortaleza para continuar procesos educativos para la convivencia.

En este mismo sentido, esta investigadora precisa en su estudio que: “gracias a la convicción de las maestras en el papel transformador de la educación, se inventan estrategias que vinculan sus procesos académicos con el arte, el diálogo y la simpatía, con el fin de fortalecer la

formación política y ciudadana” (p 60). Estas iniciativas pedagógicas han surgido desde las realidades propias de un contexto afectado por el conflicto armado.

Ahora bien, la reestructuración de currículos que fortalezcan espacios para la puesta en marcha de iniciativas para la construcción de paz implica conocer y aportar desde iniciativas creadas y enriquecidas desde las necesidades propias de los contextos afectados por la guerra. Además, fortalecer una memoria histórica a través de propuestas pedagógicas para la paz desde las emociones, permite que nuevas generaciones conozcan la historia de un país que ha estado permeado por muchos actos de barbarie pero que ante estas situaciones de dolor ha renacido la esperanza de construir una cultura de paz para todos.

1.2 El miedo

En esta segunda parte del proceso de investigación, se tuvo en cuenta artículos investigativos acerca del miedo, con el fin de tener aportes que significativos sobre la incidencia de esta emoción frente a la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en territorios afectados por el conflicto armado. Dentro de las investigaciones en este campo se encontró el lugar ponderante que tienen las narrativas de los maestros frente al miedo, razón por la cual se constituye en uno de los organizadores principales de los antecedentes de esta investigación; definiéndose así dos subcategorías.

1.2.1 El miedo como riesgo y peligro

Desde los inicios del hombre hasta la actualidad, el miedo ha hecho parte de la subjetividad y se ha ido transformando en miedos colectivos. Antón (2015) citando a Darwin y a Reguillo (2006), afirma que:

Dentro de los seis componentes universales que articulan las emociones de las que habla Darwin, encontramos al miedo, que supone la evitación (recorrida desde el pavor al temor), y que se conforma como un universal cultural con adaptación individual. Reguillo dice que el miedo es “una experiencia individual que requiere, no obstante, la confirmación o negación de una comunidad de sentido. (p. 267)

Los seres vivos tienen la capacidad de experimentar el miedo, pero los seres humanos son capaces de estructurar los miedos, afrontarlos o vencerlos según las condiciones o circunstancias propias de cada persona. A su vez, Korstanje (2014), señala que “El miedo no solo opera en una categoría de mismidad, de afuera hacia adentro sino también lo hace teniendo como objeto de protección a otros ajenos al self” (p. 2); por lo tanto, el miedo es una emoción que no solo se ve reflejada por la protección a uno mismo, sino que se manifiesta en el cuidado y en el temor que genera el que otro ser sea víctima.

Es decir, los seres humanos son perceptibles ante las emociones de otras personas por lo cual se puede decir que, no solo son altruistas con las personas que aman o que hacen parte de su entorno más cercano, sino que los estudios han comprobado que ante el sufrimiento de otras

personas también se sufre y que muchos seres humanos han dado su vida para salvar la de otro que no tiene ninguna cercanía o parentesco, por lo tanto, se considera que el miedo no es individual sino colectivo.

De tal manera que el miedo puede permear en diferentes situaciones y contextos convirtiéndose así, en una emoción colectiva. Sin importar que las personas hayan tenido una experiencia directa, éste puede ser percibido y a su vez transmitido por situaciones indirectas al ser. En este mismo sentido, Korstanje (2014), considera que:

el temor es un sentimiento que atenta contra la vida democrática, además de ser improbable en su propia esencia. Por regla general, tememos al terrorismo, pero aun cuando nunca hayamos sido víctimas de él. La paradoja radica en que a mayor nivel de beneficios materiales que ayudan a la seguridad del hombre, mayor es la inseguridad percibida. (p. 37)

El hecho de pretender protegerse exageradamente de los riesgos o peligros que generan estos miedos da un resultado contrario, en cuanto, a que esta misma protección hace sentir más vulnerabilidad. Es así que, muchos miedos han permitido que haya homogenización y ante cualquier diferencia ya sea de política, de pensamiento, raza, género etc. y bajo dicotomías amigo- enemigo se hayan generado tantas violencias, que en muchas ocasiones llegan a casos de opacamiento de vidas.

De esta manera, los miedos instaurados por muchas instituciones han generado la falta de credibilidad en las mismas y sentimientos de inseguridad y riesgo; éstos han permitido legitimar actos que atentan con procesos colectivos, que no permiten un desarrollo democrático ni una conciencia ciudadana frente a los acontecimientos históricos que han permeado a un país. Falsos enemigos de la seguridad y tranquilidad han permitido actos atroces por tener instaurados dualismos que han logrado la deshumanización. Korstanje (2014) citando a Arendt, hace referencia a:

El tema de la seguridad toma diferentes formas dependiendo el lugar, en Europa actualmente se la vincula con el desempleo, en América del Norte con el terrorismo y en Latinoamérica con el crimen local. Diversas demandas articulan una noción diferente de lo que es la seguridad. (p. 50)

Lo anterior muestra las diferentes formas que toma el miedo dependiendo el contexto y los ciudadanos en los que se instaura. En el contexto colombiano, el miedo como riesgo y peligro ha sido generado por el conflicto armado en gran medida y este ha dejado muchas víctimas y a pesar de que toda la ciudadanía no lo ha vivido directamente, los miedos de riesgo están incrustados en la mente y en la piel de los colombianos. Es así que muchos miedos se fincan en la piel y aunque tengan una intensidad y un espacio determinado, muchos de ellos marcan la vida, y a pesar de que pase el tiempo cualquier acontecimiento similar o al evocar la memoria permiten revivir a flor de piel lo que ha generado esta emoción.

Se puede afirmar que, los miedos son herencias culturales que han tomado lugar significativo en la vida del ser humano desde varios aspectos religiosos, económicos, políticos

etc., muchos de ellos han sido un legado de las familias y de la escuela, a través de las distintas experiencias y conocimientos reproducidos por los docentes, y que a través de la historia o de estas herencias emocionales se puede decir que siempre se ha sido una sociedad del miedo. De ahí que, Korstanje (2014) afirma:

Los miedos que encontré fueron tan diversos y en tal número que, de alguna manera, ello me hace pensar en la sociedad del miedo en que nos hemos convertido; que de la sociedad del riesgo pasamos a la sociedad del miedo o, peor aún, siempre hemos sido una sociedad del miedo, pero cada vez con mayores riesgos y renovados miedos. (p. 6)

Es posible afirmar que la cantidad y diversidad de los miedos que se han heredado se vuelven incalculables, y que solo estas herencias emocionales han evolucionado, pero siguen y seguirán presentes en la sociedad. Por otra parte, es importante resaltar la globalización de los miedos, y para esto Ordoñez (2006) sostiene que:

La globalización de los riesgos es un hecho que comienza a cuajar en la época de los grandes descubrimientos geográficos, quinientos años atrás. Como ha mostrado Giddens, las culturas anteriores a la modernidad tenían el concepto de miedo, pero no el de riesgo, debido a que este último designa amenazas o eventualidades que se analizan en relación a posibilidades futuras. (p. 7)

Es probable que en su momento no se pensara en el riesgo ya que se encuentra ligado a las situaciones futuras, y el futuro para aquella época no era prioritario. También es importante resaltar que las personas siempre van a estar expuestas a los riesgos, ya que, aunque estos pueden ser prevenidos, no controlados en su totalidad, sobre todo cuando se hace referencia a los de carácter natural.

De esta manera, el miedo puede hacerse globalizado si se produce en escenarios sociales concretos y es aquí donde se aprovechan los poderes políticos y económicos para darle un uso estratégico a este miedo, ya que si se tiene una sociedad aterrorizada no le permite hacer resistencia ni pensar en la prevención de este, sino que siempre vivirá en la vulnerabilidad y fragilidad.

Por otra parte, Giddens, citado por Ordoñez (2006) hace referencia a la existencia de dos tipos de riesgos, uno creado por la naturaleza y los riesgos producidos por el avance de la modernidad. Sin embargo, esto no es suficiente para explicar por completo la propagación del miedo global, ya que, si bien se han liberado y separado de cierta manera, la sociedad ha tratado a través de los avances tecnológicos y de la modernidad prevenir estos, permitiendo en lo posible que se sientan un poco más seguros.

Por ello, los medios de comunicación influyen en la globalización del miedo, no sólo se trata de cómo se informa una noticia, sino la manera en que se transmiten la información; en este campo se resalta la característica de la sociedad contemporánea en las ganas de recibir imágenes de violencia. Este aspecto ha sido aprovechado por los medios para aterrorizar y de esta manera

incrementar el miedo global. Por lo tanto, no reproducir miedos desde espacios tan significativos como la escuela, es creer que desde la educación se pueden generar cambios que potencien procesos colectivos donde se cultiven emociones y virtudes que fortalezcan la resistencia frente a tantos miedos instaurados por muchos factores, es decir, que el miedo sea motivador para la puesta en marcha de iniciativas para la paz.

1.2.2 Miedo como subordinación

El miedo como subordinación, desde la perspectiva de Korstanje (2014) “conduce voluntariamente al sujeto a la apacible tranquilidad de la vida, pero lo obliga a renunciar a ciertas actitudes de resistencia (pasividad)”. (p. 5). Es así como toda sociedad ha sido movida y dominada por miedos, que han sido instaurados constantemente para vender ideas de protección a cambio de poder.

Muchos miedos hacen enmudecer y logran convertir a las personas en seres pasivos y dominados por gobiernos que no les interesa que existan ciudadanos que a través de la resistencia muevan masas y generen cambios. El temor hace que no haya una vida democrática ni pensamiento reflexivo. Por su parte, el investigador Bernstein, citado por Korstanje (2014), afirma que:

La tergiversación y la petrificación de ciertos valores religiosos son funcionales para generar mayor legitimidad en un momento de la historia humana caracterizada por la incertidumbre y el temor. En efecto, los hombres son más

proclives a la sumisión voluntaria cuando experimentan procesos de miedo, ansiedad e indecisión. (p. 9)

De tal forma, el miedo legitimado puede transformarse en una pasión triste, teniendo en cuenta que la tristeza limita la capacidad de actuar y es aquí donde los gobiernos buscan administrar creando reglas y leyes excluyentes que sean aplicables para moldear los miedos y estos se pueden constituir en subordinación, oponiéndose de esta manera a la vivencia de pasiones gozosas. En esta perspectiva, los investigadores, Deleuze y Parnet, citados por Antón (2015) afirman que:

El miedo paraliza, desactiva, reduce la capacidad de resistencia y de vigilancia crítica de la población y así lo entendieron Deleuze y Parnet cuando consideran que “los poderes tienen más necesidad de angustiarnos que de reprimarnos” y por eso están interesados en “administrar y organizar pequeños terrores íntimos. (p. 11)

Si hay una sociedad impregnada de miedo, es más fácil su control, ya que es la política que muchos gobernantes están asumiendo y otros dispuestos a hacerlo. Ordoñez (2006), plantea que el miedo “Por su efecto paralizante sobre los individuos, el miedo es un controlador social bastante eficiente. Bajo su influjo, los individuos tienden menos a actuar y más a permanecer en estado de alerta, a la espera de los acontecimientos” (p. 7). De tal manera, el miedo al ser un controlador que conlleva a la subordinación tiene la capacidad de arrastrar a una sociedad a la indiferencia, a la falta de compasión; sin duda algún, en territorios de guerra se observa tangible esta dura realidad.

La sociedad ha sido permeada por tantos miedos que es más fácil para muchos callar, omitir y dejar pasar situaciones que atentan contra la integridad y la vida. Por su parte, Antón (2015) plantea que:

Las personas en esta situación pierden la capacidad de organizar las ideas, se atrofia la fortaleza cognitiva, se pierden habilidades para la resolución de problemas, se reducen las estrategias en la búsqueda de alternativas y sucumbe a un estado traumático en el que se percibe como víctima perseguida y espiada y se incrementan los suicidios. (p. 11)

Es posible afirmar que en muchas ocasiones los miedos ennegrecen y enmudecen a una sociedad frente a los acontecimientos injustos y violentos y aunque no se esté de acuerdo con los mismos, el miedo a perder, a ser excluido o a que le arrebaten la vida propia o de un ser querido, nos torna seres incapaces de reaccionar llevando a la subordinación y opacamiento de la resistencia.

Teniendo en cuenta las investigaciones realizadas, es importante resaltar, que el miedo, aunque biológicamente se representa como una respuesta emocional propia de la vivencia de cada persona, éste repercute en el otro mediante la interacción. Una sociedad subordinada por el miedo, es una sociedad frágil. Lo que se pretende aportar desde espacios donde la violencia y el conflicto armado ha instaurado tantos miedos, es que se tejan lazos entre sujetos que no olvidan, pero que tienen la convicción de que el miedo puede ser potenciador de resistencia en la medida que se fortalezcan iniciativas de confianza entre sí por la puesta en marcha de acciones para un

futuro distinto donde se evite cometer errores del pasado y se pueda aportar a la construcción de la paz.

Luego de realizar la búsqueda sobre antecedentes y dado que el presente estudio centró su interés en comprender el impacto emocional de maestr@s quienes vivieron experiencias en medio del conflicto armado y la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz, se presentan a continuación la pregunta y los objetivos que orientan esta investigación.

Capítulo 2. Problema de investigación

2.1. Planteamiento del problema

El conflicto armado en el territorio colombiano ha impactado de diversas maneras los contextos, en particular la escuela. Por ello, en esta investigación, la reflexión se centró en los procesos de enseñanza de la paz atendiendo a los daños singulares en cada territorio e instituciones educativas.

Esta singularidad del daño nos permite dar cuenta de una geopolítica de las emociones, para lo cual se procedió a retomar las narrativas de maestr@s acerca del impacto del conflicto armado y el lugar que en estas tienen las emociones para la construcción o no de proceso de educación para La Paz.

Es preciso señalar, que el conflicto armado también ha causado fracturas y heridas en los procesos educativos, las cuales inciden en la puesta en marcha de acciones pedagógicas orientadas a la búsqueda de la formación en asuntos de paz. Podemos decir que los daños de la guerra, han afectado a la escuela de manera directa, tanto en su estructura física como en la parte emocional de los actores educativos.

En esta investigación, el lugar de las emociones ha sido retomando desde los planteamientos de Martha Nussbaum. Para esta autora las emociones son parte de la subjetividad del ser humano y se configuran según el valor otorgado a la experiencia. Las emociones son de

carácter vinculante y se fortalecen en la interacción con los demás. Es así, como el lugar de las emociones se evidencia en la recuperación de las voces de los maestr@s, quienes con sus relatos dan cuenta tanto las emociones positivas y negativas y de su incidencia en la puesta en marcha de prácticas educativas en asuntos de paz.

Por ello, se busca promover la reflexión y la capacidad para transformar desde las experiencias de los docentes iniciativas educativas que aporten a la construcción de una sociedad libre de violencias, donde se puedan resarcir los eventos vividos, así como promover acciones que eviten que estos hechos de barbarie se repitan.

En este estudio, se considera que el conflicto armado ha incidido en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz. Sus impactos se evidencian en las narraciones de los maestr@s quienes señalan que el arraigo de los grupos armados y las dinámicas de guerra han impedido emprender acciones que fortalezcan los procesos educativos de paz. Se evidencia, que el miedo ha prevalecido, al lado de sentimientos de protección de la vida. Pero en esta misma perspectiva, en los estudios se develó que en narrativas de algunos maestros y maestras también prevalecen emociones positivas que hacen posible la puesta en marcha de acciones educativas orientadas a La Paz. Con estas emociones positivas, se espera la reconstrucción de lo vivido y fortalecer las emociones positivas con la esperanza de lograr transformar las heridas de la guerra a partir de iniciativas que aporten a la construcción de paz.

A manera de ilustración de lo expuesto, Los maestr@s que hacen parte de este proyecto investigativo, actualmente laboran en la Institución Educativa Municipal Palmarito, dichos

docentes han sido afectados por la violencia. Estos acontecimientos han despertado en ellos diferentes emociones que se encuentran vinculadas al dolor y al sufrimiento, pero a la vez afloraron sentimientos relacionados con la esperanza de transformar la sociedad a través de un cambio dirigido a la construcción de la paz que permita el cultivo de las emociones aportando al florecimiento de lo humano.

Teniendo en cuenta la búsqueda de antecedentes y dado que el presente estudio centró su interés en comprender el impacto emocional de maestr@s quienes vivieron experiencias en medio del conflicto armado y la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz, se presentan a continuación la pregunta y los objetivos que orientan esta investigación.

2.2 Pregunta de investigación

¿Cómo las emociones inciden en la puesta en marcha de iniciativas de educación para La Paz en maestr@s de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que han vivido experiencias del conflicto armado?

2.3 Objetivo General

Comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que han vivido experiencias del conflicto armado.

2.4 Objetivos Específicos

Develar la afectación del conflicto armado en la escuela y su incidencia en la puesta en marcha de iniciativas formativas en educación para la paz.

Identificar el impacto del miedo en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz.

Capítulo 3. Marco Teórico

3.1 Educación para la emergencia

3.1.1 Responsabilidad de educar para la emergencia

En la actualidad son numerosas las vivencias o experiencias que revelan las condiciones de emergencia o desastres a causa del conflicto armado, donde se generan situaciones de desplazamiento, dificultades económicas, destrucción de bienes, desintegración de familias, desempleo, daños psicológicos, dolor, miedo. Todas estas circunstancias afectan a diferentes comunidades a nivel psicológico, físico, intelectual y social. Para contrarrestar estos infortunios que afectan tanto la integridad humana y en los cuales son niños los que más reciben este flagelo, las agencias internacionales han intentado fortalecer los procesos educativos y a las comunidades vecinas, de tal manera que se provea apoyo psicosocial y se aseguren espacios protectores en situaciones de emergencia.

Esta protección se puede llevar a cabo mediante la educación; como institución encargada de velar por la formación integral y garantizar la protección de los derechos de los niños y niñas. La UNESCO (2017) considera que: “la educación es para transformar una sociedad, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales” (p. 15). Por consiguiente, es importante también resaltar el papel transformador y

emancipador de la educación, pues a través de este proceso se pueden forjar lazos comunitarios fuertes para generar grandes cambios en comunidades afectadas por hechos de violencia.

Ante este escenario, la UNESCO (2017) describe como ha incrementado sus esfuerzos mediante diferentes fundamentos y planes establecidos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, de conflicto, de indignación. Esta organización hace énfasis en el fortalecimiento de vínculos sociales a través de un sistema educativo que cuente con las herramientas necesarias y donde las oportunidades que se brinden sean de acuerdo a las necesidades propias del contexto, para que así, a través de la reflexión no se repitan situaciones de vulnerabilidad.

Al respecto, la Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE) citada por la UNESCO (2017), afirma que las organizaciones humanitarias, los gobiernos y las comunidades “tienen la responsabilidad de asegurar que todos los individuos tengan acceso a oportunidades de educación pertinentes y de calidad, que los ambientes de aprendizaje sean seguros y estimular tanto la protección como el bienestar mental, emocional y físico de los educandos (p. 36). De ahí, que atender a la población afectada en y para situaciones de emergencia a través de una educación de calidad es atenuar la vulnerabilidad de estas comunidades y territorios.

En situaciones de emergencia, la educación según UNESCO (2017), “debe ser garantizada en todo momento, en todo lugar y de todas las formas posibles como un Derecho Humano Fundamental” (p. 11). La responsabilidad de brindar una educación que responda activamente ante las emergencias desde que suceden los hechos y mitigue los daños emocionales y físicos,

depende en gran medida del Estado como garante principal de los derechos humanos y potenciador de cambios a través del papel social activo de la educación.

Así mismo, la UNICEF (2004), afirma que: “Proveer educación constituye el paso inicial para lograr resituarse a los países en la senda del desarrollo, un paso que puede contribuir a la restauración incluso de las sociedades más perjudicadas.”. En este sentido, el acceso a la educación es fundamental para los niños y jóvenes quienes han afrontado situaciones de crisis. La atención y la garantía de continuidad de la educación en estos contextos, debe darse en el momento oportuno para aportar así a la transformación de las comunidades donde se reduzca el riesgo y recuperen poco a poco la normalidad de sus vidas.

UNESCO (2017), ha presentado unas guías a través de un proyecto denominado “Reconstruir sin ladrillos” como respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos afectados por situaciones de emergencia. Estas guías, sirven como ejemplo para la preparación y recuperación de localidades afectadas. En estos documentos, resaltan la labor de los docentes quienes en muchas ocasiones han sido víctimas invisibilizadas y, sin embargo, trabajan en condiciones que afectan su integridad física y emocional, y donde las infraestructuras han sido blanco de emergencias como es el caso de la escuela. Por lo tanto, el reconocimiento y valor a la labor docente debe constituirse como principal eje para fortalecer procesos comunitarios y mitigar la vulnerabilidad y los riesgos que afectan a contextos en emergencias a través de la educación.

Al mismo tiempo, para que el sector educativo garantice una educación de calidad como lo indica la UNESCO (2017):

Educar para transformar. La educación debe ser, en especial posterior a desastres, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales. (p. 15)

Una educación emancipadora en contextos que han sufrido situaciones catastróficas, debe empezar por formar docentes líderes sociales activos que a través de la reflexión y principios morales y afectivos potencien la reconstrucción de comunidades que han llevado el peso del dolor en su cotidianidad.

De ahí, que Adorno Adorno (1966), afirma que se debe: “promover una educación que ya no premie como antes el dolor y la capacidad de soportar los dolores” (p. 46). Es decir, el verdadero sentido de una educación emancipadora tiene que ver con la transformación de vidas a través de acciones colectivas educativas de la población afectada donde se fortalece la reconstrucción de identidades comunitarias y la construcción de una cultura de paz.

3.1.2 La responsabilidad de la educación para evitar la barbarie

La barbarie es considerada en la actualidad, como un sinnúmero de actos violentos y de crueldad generados por grupos que actúan apasionadamente sin reflexionar, donde imponen sus ideales, sus criterios, sin importar a quienes afecte integralmente.

Un ejemplo claro de esta situación es lo acontecido en la época de Auschwitz donde era necesario implantar la fuerza, la crueldad, la agresividad y el odio para lograr construir un ser considerado perfecto para ellos; tal razón evidencia conveniente en tratar de descubrir los motivos que vuelven a los hombres capaces de realizar tales barbaries, partiendo de la necesidad de reflejarle a estas personas el daño que pueden llegar a causar en el ser humano o en la sociedad y buscar la manera de eliminar este tipo de razones e integrarlos en la sociedad actual, donde generalmente tienden a ser juzgadas, siendo los únicos culpables quienes inculcaron sobre ellos su odio y agresividad. Adorno (1966) afirma que: “Debemos descubrir los mecanismos que vuelven a los hombres capaces de tales atrocidades, mostrárselos a ellos mismos y tratar de impedir que vuelvan a ser así “(p. 2); por tanto, es justo recalcar, que hay que parar esta serie de mecanismos e impulsar una educación que sea lejana a la práctica de generar dolores.

Este autor también menciona que “la desbarbarización del campo constituye uno de los objetivos más importantes de la educación” (p. 4). Esto muestra claramente la responsabilidad que tiene el sistema educativo en buscar todos los mecanismos posibles de reflexión donde se pueda generar conciencia. La educación es un proceso responsable de humanizar a la sociedad, de incrementar los niveles de sensibilidad ante hechos inhumanos, de esta manera generando educación para la paz, convirtiéndose en el arma más eficiente ante la denigración y crudeza de la humanidad, mediante estrategias o metodologías que busquen alcanzar una sociedad de paz. De acuerdo a lo expuesto por Adorno (1966), a través de una reconocida conferencia denominada “La educación después de Auschwitz”; muestra la necesidad de reconocer a la

educación como un proceso que no provoca guerra y contribuye a crear condiciones de paz propias ante el conflicto armado.

Ante esto, es importante señalar los acontecimientos bárbaros que ocurrieron en Auschwitz y que dejan una marca de sentimientos en la historia, lo que lleva también a explicar ese principio de educación que sostenían. Tras la muerte injusta de millones de personas judías en manos de los nazis quienes creían que no poseían ningún valor espiritual, ni pensante. Para enfatizar este argumento, el autor Adorno (1966) hace referencia a las palabras descritas por Nietzsche: “Recuerdo que, durante el juicio por los hechos de Auschwitz, el terrible Boger tuvo un arranque que culminó con un panegírico de la educación para la disciplina mediante el rigor” (p. 5). Esto permite hacer una reflexión frente al papel de la educación tradicional implementada a través del rigor pedagógico, convencidos de eficiencia, pero a la vez, despojando la sensibilidad humana en estos estilos de enseñanza.

Es importante tener en cuenta la concepción del hombre como ser histórico, lo cual implica aceptar que la historia es también la de los totalitarismos, en la que se ideó además el “milagro” de experimentar con la naturaleza humana y rompió con la idea tradicional que la sociedad es un espacio sistematizado, organizado y de formación para el aprendizaje de los seres humanos.

Entonces, se crea un compromiso por parte de los entes educativos y de los actores encargados de los procesos de enseñanzas, en buscar e implementar mecanismos que permitan la formación de hombres altruistas, capaces de desnaturalizar atrocidades que van contra los miembros de una sociedad; por tanto la educación en general, debe ser generadora de espacios

de autorreflexión, de crítica y de participación, donde exista el interés del bienestar por el otro y el propio y se erradiquen los propósitos tradicionalistas que tenía el sistema de educación antiguo, para que no haya más formación en seres insensibles y crueles que atentan contra la integridad humana. Por lo tanto, Adorno (1966) menciona que: “la educación que pretenda impedir la repetición de aquellos hechos monstruosos ha de concentrarse en esa etapa de la vida.” (p. 2).

3.2 La educación como dimensión ética

En la actualidad, diferentes organizaciones y miembros de la sociedad han considerado la dimensión moral y ética del hombre como un elemento determinante en la historia porque permite al ser humano reflexionar y construir una consciencia sobre el sentido de la vida, y a su vez, a través de los procesos de socialización participar y contribuir en el desarrollo cultural de una sociedad. Ante esto, es importante hacer una exploración desde la globalidad de la importancia de la ética. Por ejemplo, en España, se entendía como una finalidad de la educación, como un instrumento anhelado, el cual permitía en todas sus fases completar el proceso educativo; es por eso que a partir de los fundamentos de algunos filósofos contemporáneos se intentó dar relevancia a la ética, por ejemplo, Levinas, Ricoeur y Arendt, mencionados por Barcena (2000), afirman que “la ética es la condición de posibilidad de la relación social y educativa”.

Por consiguiente, el aporte anterior evidencia que todo proceso educativo debe tener como propósito el desarrollo de seres con capacidades éticas, es así que los procesos

pedagógicos deben permitir reflexionar y considerar que una cultura de paz se logra mediante individuos que conservan un principio ético y moral. Por ejemplo, Barcena (2000), describe que a partir de esas características es posible destruir los modernos totalitarismos que han sido considerados como un sistema y poder político ejercido por una sola persona, donde muchos de los miembros de una sociedad a través de este modelo se sienten oprimidos y no tienen libertad de expresión y de paz.

Para destruir aquellos modos de gobierno desfavorables, se debe fortalecer los procesos educativos, dándole el lugar a la ética en el desarrollo del ser humano, sin desconocer la importancia del reconocimiento propio como seres frágiles que necesitan de bienestar, pero a la vez no se puede desconocer la necesidad del bien común, el poder hacer parte del otro, el sentir el sufrimiento de los demás, apartar las insensibilidades y las indiferencias ante situaciones difíciles, de las que se encuentra expuesta toda la humanidad en su diario vivir. Sólo de esta manera se puede lograr responder a un principio de humanidad. En este sentido Barcena (2000) afirma que:

Esta decisión –responder del otro–, no se basa en un principio de autonomía o de libertad personal, sino de responsabilidad. La decisión es heterónoma: depende de una responsabilidad radical y originaria. Solo siendo responsables del otro, de su vida y de su muerte, de su gozo y de su sufrimiento, accedemos a la humanidad.
(p. 25)

El autor resalta e impulsa la heteronomía la cual se refiere al bienestar del otro, a una voluntad que es impropia, la cual no se encuentra generada por su razón, sino por las necesidades y acontecimientos de los demás. De esta manera, alude una crítica a la autonomía la cual puede decirse que es todo lo contrario de pensar en los demás; en este concepto ya se encuentra el hecho de “yo soy yo y él es el”, sin embargo, frente a la autonomía Adorno (1966) realiza el siguiente postulado: “La única fuerza verdadera contra el principio de Auschwitz sería la autonomía, si se me permite emplear la expresión kantiana; la fuerza de la reflexión, de la autodeterminación, del no entrar en el juego de otro” (p. 42). Para Adorno (1966) la autonomía se encuentra más relacionada en llegar a tener ese criterio de análisis y opinión propia sin ser influenciados por el concepto u opinión de otros, por el contrario, ser analistas y autónomos en las opiniones, convertirnos en esa diferencia ante el común y así lograr que la educación y principios primen sobre todo y de esa manera hacer más grande y notoria nuestra cultura educativa y pedagógica.

Sin embargo para Bárcena (2000) la crítica radica más en el aspecto de no percibir al otro como parte de sí mismo, ya que estos aspectos son la causa de muchas divisiones en la humanidad y a la vez de rupturas sociales. Lo cual no permite para alcanzar un acontecimiento ético en la educación, ya que para lograrlo lo afirma Barcena (2000):

la educación es un acontecimiento ético, porque es en el seno de la relación educativa donde el rostro del otro, por decirlo con Levinas, irrumpe más allá de todo contrato y de toda reciprocidad. Para nuestra propuesta pedagógica, la relación con el otro no es una relación contractual o negociada, no es una relación de

dominación ni de poder, sino de acogimiento. Es una relación ética basada en una nueva idea de la responsabilidad. (p. 23)

Es así como las relaciones con los demás son de gran importancia para lograr una educación como principio ético para contribuir en el desarrollo humano, ya que si llega a cada individuo, es posible a la vez la transformación de una sociedad en la búsqueda de un bienestar y un mejor vivir, sin duda alguna desde el ámbito educativo es posible el cambio, el cual permite educar a los seres en la creación de una convivencia en armonía y que se pueda pensar, no solo en un bienestar propio, sino común.

3.3 Acerca de las Emociones

Las emociones han sido estudiadas desde distintas disciplinas, su interés se ha centrado en dar cuenta de su significado y la implicación que tienen en la vida del ser humano. Camps (2011) hace referencia a la teoría cognitivista, la cual plantea que “las emociones tienen un sustrato cognitivo y no meramente sensitivo” (p. 23). Este postulado, tiene sus cimientos en la filosofía de Aristóteles quien fue el primero en trascender la comprensión referida acerca de las emociones vinculadas al conocimiento.

Para esta autora, la Retórica de Aristóteles, concibe las emociones como sensibilidad que se expresan en el ser humano a través de cambios que generan una afección en los juicios de cada persona, siendo esto recíproco, es decir, los juicios afectan las emociones e inversamente. Así mismo, considera las emociones como “disposiciones mentales” que fomentan una

disposición para actuar, generando a su vez actitudes fincadas en juicios o creencias que varían según la realidad.

Sartre (2005), por su parte, considera que la psicología, frente al estudio de las emociones, tiene un carácter reduccionista dado que vincula la sensibilidad con procesos cognitivos. Por lo tanto, aislar la conexión de la conciencia con el cuerpo desvalida el sentido de la emoción y su posibilidad de transformar la relación con el mundo. A raíz de las insuficiencias de la psicología frente al estudio de las emociones, aparece una disciplina nueva denominada la fenomenología. Sartre hace referencia que una fenomenología de la emoción estudiará su esencia y su vinculación con la conciencia.

Por lo anterior, Husserl citado por Sartre (2005), postula que “una descripción fenomenológica de la emoción pondría de manifiesto las estructuras esenciales de la conciencia, puesto que una emoción es precisamente una conciencia” (p. 3).

Para Husserl, la conciencia emocional está vinculada con la percepción que el hombre tenga del mundo. Por lo tanto, la emoción no puede ser aislada de la conciencia ni tampoco de la relación del hombre con la realidad humana. Es así, como las emociones, están vinculadas con la experiencia humana la cual no puede ser vista como una serie de hechos aislados productos de la casualidad, sino como reconocimiento del mundo con todas sus implicaciones físicas, psicológicas etc. además sin desconocer la vulnerabilidad y fragilidad del hombre.

Camps (2011) citando a Sartre, postula que: “el origen de la emoción es una degradación espontánea y vivida de la conciencia frente al mundo. Algo aparece como insoportable y el sujeto se dispone a vivirlo de otra forma. Es así que la conciencia se arroja a ese mundo que Sartre califica como «mágico» y, como tal, «cautiva» a la conciencia, la hace presa de sus cadenas.” (p. 35).

Las emociones tienen que ver también con la conexión y el valor que se le otorga a los objetos y la manera como se asume o establece conciencia de los mismos. Este vínculo permite que el cuerpo reaccione ante dicha emoción. En este aspecto, la memoria y las experiencias permiten que los sentimientos cobren sentido.

Si bien, Sartre y Camps trascienden la comprensión de que son las emociones frente a distintas teorías, Nussbaum (2006) confiere un valor formativo a las emociones. Esta autora postula que: “muchos aspectos de nuestra vida emocional están condicionados socialmente sin lugar a dudas y podrían, por tanto, ser distintos. Incluso sentimientos tan aparentemente «integrados» en nosotros, como el asco, tienen fuertes elementos de enseñanza familiar y cultural.” (p. 404).

A partir de lo anterior, es posible afirmar que, las emociones ligadas a la vida humana se vinculan con creencias y juicios reflejados en la disposición para actuar y con la relación con los demás y el mundo. La relación entre emoción y conciencia permite que se realice una reflexión y esta influya en la concepción de la vida humana.

3.3.1 Emociones positivas o negativas

Con el paso del tiempo se ha demostrado la gran influencia de las emociones en el desarrollo humano y en las actuaciones de las personas. De esta manera, apoyan en la construcción como seres auténticos y diversos en la forma de sentir y apreciar el mundo ante diferentes situaciones. Sin embargo, estas formas de reaccionar pueden ser favorables o desfavorables teniendo en cuenta que van estrechamente relacionadas con la emoción.

Así mismo, se mencionan dos tipos de emociones, unas vinculadas con el dolor y otras con el placer. Aristóteles siglo V citado por Conforti (2017), lo explica diciendo que: “son los sentimientos de los que se derivan dolor y placer, como la ira, la piedad y otros por el estilo, así como sus contrarios, los que, con sus cambios, afectan a las decisiones” (p. 112). De esta manera, el filósofo muestra que las emociones tienen una tendencia positiva y negativa, las cuales influyen directamente en las decisiones y actuaciones del ser humano donde se generan impactos en la medida que estas sean situadas.

En cuanto a las emociones negativas, Hobbes citado por Nussbaum (2006) señala que: “los sentimientos más poderosos eran los egoístas y que todos los demás eran demasiado débiles como para motivar la conducta de un modo estable y consistente.” (p. 401). De esta manera, se puede decir que el egoísmo por su gran fuerza en la conciencia del ser humano puede crear nuevas emociones que afectan el bienestar de los demás, incluso el propio, generando grandes conflictos.

Frente a estas emociones positivas Oakley citado por Camps (2011), afirma que: “una emoción es buena si va dirigida o corresponde a algo bueno o «relacionado con el florecimiento humano».” (p. 31). De tal manera que, las emociones positivas se relacionan por un lado, con el cuidado propio, la conciencia de si mismo y, por el otro, con el significado y valor que se le da a los demás atendiendo a sus limitaciones y potencialidades. Aquí, algunos autores denominan emociones positivas aquellas que están fincadas en creencias correctas que regulan dichos sentimientos buenos y que potencian acciones y juicios que fortalecen las capacidades del ser humano.

Camps (2011) afirma que las emociones sean negativas o positivas, contribuyen a acrecentar el bienestar, la justicia o cualquiera de los valores morales, o a disminuirlos.” (p. 31). Por ello, estos sentimientos en sus valoraciones positivas o negativas pueden ser cambiados ya que los acontecimientos de la vida los modifican. Por lo tanto, señala que:

Si las emociones producen una modificación del mundo aprehendido por la conciencia y, al mismo tiempo, nos hacen cautivos de esa nueva magia creada por nosotros mismos, la reflexión puede liberarnos del cautiverio, enseñarnos a aprehender el mundo de modo inteligente. (Camps, 2011, p. 36)

Las emociones producen la modificación del mundo mágico creado por la conciencia se hace vulnerable siempre y cuando se permeen por los malos sentimientos los cuales pueden hacer prisionero al ser humano de sus propias emociones. Pero esta vulnerabilidad, se fortalece

en la medida que las personas son capaces de aprender y darle un significado y valor a las emociones y a las personas logrando un aprendizaje de sí a través de su propia conciencia.

Es importante decir que las emociones son liberadoras, ya que permiten que el mundo de cada individuo adquiera distintos aprendizajes y enseñanzas que son el resultado de una conciencia lograda a través de la conexión del cuerpo y la mente. Las emociones obtienen una magia, la cual puede ser estructurada en la conciencia y puede lograr una reflexión de las acciones como respuesta a la misma emoción.

Para lograrlo es fundamental tener en cuenta la comprensión de las emociones. Es así que Sartre (2005) afirma que “Sólo puede comprenderse la emoción buscando en ella una significación. Esta significación es por naturaleza de índole funcional, lo cual nos lleva a hablar de una finalidad de la emoción.” (p. 9). Por lo tanto, la comprensión de los sentimientos se vincula con la valoración de los mismos a través de la conciencia.

De esta manera, el significado y valor de la emoción tiene lugar en dos momentos, unos que son emocionales, de los hechos vividos a largo plazo, y otros que son los inmediatos donde los seres humanos tienden a crear nuevos mundos a través de su conciencia. De este modo, Sartre (2005) señala que:

...la emoción es un fenómeno de creencia. La conciencia no se limita a proyectar significaciones afectivas sobre el mundo que le rodea: vive en el nuevo mundo que

acaba de crear. Lo vive directamente, se interesa por él, padece las cualidades esbozadas por las conductas.”. (p. 16)

Para este autor, las personas crean un mundo mágico convirtiendo a través de las emociones nuevas perspectivas de la vida o incluso de alguna manera justificando algunos eventos con el fin de aprender de otro modo lo que no se pudo aprender. También muestra que, las relaciones se encuentran determinadas por lo mágico y estas hacen parte de las interacciones intersíquicas de las personas en su entorno social.

En tal sentido, la fuerza de las emociones refleja la vulnerabilidad del ser humano, de tal manera que se hace necesario tener conciencia del poder que tienen las emociones sean negativas o positivas, y cómo estas pueden ser transformadas en beneficio o perjuicio tanto propio como colectivo. Las emociones por ser motivadoras a la acción deben estar vinculadas con creencias que potencien acciones que atribuyan a la esencia humana un valor significativo.

3.3.2 Las emociones y vulnerabilidad del ser humano

En este apartado se encuentran las emociones y su relación con la vulnerabilidad en las personas vinculadas con el carácter de singularidad, otras porque están expuestas en el mundo a que sucedan cosas, y por último, los aprendizajes no adecuados resaltando que estas se encuentran inmersas en la vida social e individual del ser humano. A la vez permiten descubrir la fragilidad y vulnerabilidad del ser humano. En este sentido Camps (2011) señala que:

las emociones muestran la vulnerabilidad esencial del hombre. No somos dioses, seres omnipotentes y omniscientes, razón por la que muchas de las cosas que nos afectan escapan a nuestro control y, por ello, suelen afectarnos negativamente, porque tememos perder lo que queríamos y hemos conseguido, porque echamos de menos lo que ha desaparecido, porque nos asusta lo que no conocemos. (p. 38)

Las emociones nos permiten apreciar el mundo y vivirlo de diferentes maneras sin dejar de lado los sentimientos colectivos, a los cuales se les ha denominado universales, ya que cuenta con características comunes en las personas. Sin embargo, todo puede ser tan diverso en el campo emocional que se encuentran algunas situaciones donde se manifiestan dos contrariedades de sentimientos como lo muestra Aristóteles siglo V citado por Conforti (2017), diciendo:

Pues los que aprecian no valoran las cosas de la misma manera que los que odian, ni los que están furiosos de la misma manera que los que están tranquilos, sino de forma completamente distinta o en diferente grado. Pues a quien aprecia a la persona sometida a juicio le parece que no ha cometido un delito o que es pequeño, y a quien la odia, lo contrario. (p. 140)

Son precisamente estas dos condiciones de la vulnerabilidad las que conllevan a diferentes posiciones y a la vez producen variedad de sentimientos dependiendo del valor y significado de los objetos en la conciencia de cada persona. Se puede entonces decir, que es muy

importante para el ser humano tener conciencia de todas las creencias y atributos que regulan las emociones.

Por otra parte, se encuentra una forma de vulnerabilidad relacionada con aprendizajes culturales no adecuados que puedan llevar a distorsionar la conciencia que se tiene de las emociones desde la niñez, ya que de ellos depende la construcción de un mundo nuevo donde no se pierda la esperanza que sea un mundo mejor, es así que Nussbaum citada por Camps (2011) señala:

La importancia que tiene el despertar de las emociones en el niño, porque le proveen de una especie de mapa del mundo. Le dicen de qué hay que protegerse, qué es bueno y qué es malo, qué es temible, cuándo hay que enfadarse y cuándo hay que reírse. (p. 39)

Sin embargo, estos aprendizajes deben darse con gran conciencia de la construcción emocional que se va a crear en el niño, ya que si se hace de una manera inapropiada también va a construir en él, una serie de prejuicios morales llevándolo a que sea capaz de vulnerar a otras personas ya que se encuentra prisionero de sus prejuicios creados o transmitidos.

Nussbaum (2006) cita a Rawls afirma: "...que había hecho, además, especial hincapié en su importancia, arguyendo que, para mantenerse estable, la sociedad necesita un cierto cultivo público del sentimiento." (p. 402). Este autor resalta la importancia de las emociones y los posibles logros que se puedan obtener si se centra la atención en cultivarlas en las personas para

crear un mejor vivir, y por qué no hacerlo desde la niñez y adolescencia para obtener mayor efectividad.

Es así que, justamente por el riesgo que tiene las emociones, la autora Nussbaum (2006) muestra el lugar que tiene Rosseau para señalar esto:

En realidad, el único teórico del contrato social clásico que dedica una atención sostenida a la maleabilidad de los sentimientos morales -a la • posibilidad de cultivarlos por medio de la educación- es Rousseau, cuyo Emilio atribuye buena parte de las injusticias a una educación sentimental perversa y propone una educación -basada en la compasión que favorezca la justicia social. (p. 403)

Las anteriores situaciones de vulnerabilidad que se han expuesto muestran la importancia de poder hacer una educación de las emociones, por esta razón aparece el papel de la educación como una forma de disminuir los riesgos de vulnerables de emociones negativas; si bien, anteriormente se había hablado del hecho de cultivarlas, pero aquí ya se habla de una educación emocional, la cual apunta a fortalecer las emociones positivas o tal vez convertir esas experiencias de las emociones negativas en hechos significativos de los cuales se puede aprender, de esta manera convirtiéndose en mejores personas, sin embargo, para lograr esto se necesita tener una conciencia de justicia social.

Es así que la educación pública tiene una gran responsabilidad en la liberación de emociones que tienen a una sociedad sumisa, sin permitir cultivar otros sentimientos que

promuevan grandes capacidades y fortalezcan la esencia humana que contribuya a construir una sociedad justa.

3.4 El miedo

A través de la historia, la emoción del miedo ha sido conocida por su efecto manifestado en los seres humanos y en los animales. En este sentido, Nussbaum (2014) señala que: “El miedo es una emoción primitiva como pocas. La encontramos en todos los mamíferos, muchos de los cuales carecen sin embargo de los prerequisites cognitivos de emociones como la *simpatía*” (p. 387), afirmando de esta manera que para sentir la emoción del miedo no se requiere de una capacidad cognitiva, ya que es una respuesta biológica.

En este sentido, la emoción del miedo ha sido considerada parte del proceso evolutivo de los seres vivos como una reacción de defensa y preservación de la existencia, es así que Gordon citado por Camps (2011) lo explica diciendo que: el "estado de miedo» parece haber sido «un experimento evolutivo complejo, seguramente universal entre los mamíferos, que ha implicado un despertar fisiológico (especialmente autónomo), una concentración de la atención, la prontitud para volar y la disposición a huir»”. (p. 184).

Para este autor, la emoción del miedo implica una respuesta autónoma que en muchas ocasiones se evidencia en la huida del peligro. De igual manera en sus aportes, Gordon manifiesta que las emociones están clasificadas en fácticas y epistémicas, las primeras están

relacionadas al pasado por las cosas vividas y que de alguna manera produce pena o remordimiento, y las segundas están relacionadas con el futuro, con lo que es impredecible.

Krishnamurti (1995), por su parte, señala que las reacciones asociadas con el miedo están determinadas por el pensamiento. Este autor considera que

El pensamiento es la respuesta de la memoria, memoria que ha sido acumulada a través de la experiencia, el conocimiento, la tradición y el tiempo. Y, desde el trasfondo de la memoria, reaccionamos, y esta reacción es el pensar. De modo que el pensamiento es necesario en ciertos niveles, pero cuando se proyecta psicológicamente hacia el futuro y hacia el pasado, generando ya sea miedo o placer, la mente se embota y, en consecuencia, es inevitable la inacción. (pp. 22,23)

La inacción mencionada anteriormente es uno de los tantos efectos generados por el miedo, pero no en todos los casos la reacción es igual, las formas de actuar frente a situaciones que generan miedo son determinadas por las experiencias o conocimientos previos de las circunstancias.

En cuanto a los efectos de la emoción del miedo Sartre afirma que

es evidente, en efecto, que el hombre que tiene miedo de algo. Aun tratándose de una de esas angustias imprecisas que suelen experimentarse en la oscuridad, en un

pasadizo siniestro y desierto, etc. También se trata de un miedo de ciertos aspectos de la noche, del mundo. Y todos los psicólogos han observado, sin duda, que lo que condena la emoción es una percepción, una representación-señal etc. (p. 18)

La representación de la información ya sea auditiva o visual, el evocar la memoria, la percepción del mundo hace que los efectos del miedo varíen, pues a modo de ejemplo, no es lo mismo hablar del conflicto armado en Colombia y todas las emociones que afloran frente al tema, entre ellas el miedo, que hablar del conflicto o tipos de violencia que se viven en otro contexto.

Por su parte Camps (2011) considera que las atribuciones de la emoción del miedo han estado ligadas con la ignorancia y debilidad, es así que esta autora señala que: "durante siglos, en efecto, el miedo se consideró propio de ignorantes y alimento de todo tipo de supersticiones. Ha sido el miedo el que ha creado a los dioses y nos ha hecho temer la muerte." (p. 173). Es así como el miedo ha sido el alimento constante que entrelaza los diversos temores con una posible solución a los mismos.

Frente al tema, LeDoux citado por Nussbaum (2014), postula que el miedo es un estado subjetivo de conciencia, ya que considera que este viene de unas tendencias evolutivas implantadas en el ser humano que, a su vez, es una forma de conciencia aumentada y considera que muchos de estos miedos se enmarcan en los temores que ya se traen implantados culturalmente haciendo esto muy difícil de desaprender.

Nussbaum (2014), considera que el miedo como emoción inherente al ser humano se puede experimentar de distintas formas y en diversos contextos según cada experiencia humana. Esta emoción se puede enmarcar para bien o para mal y se puede desarrollar en distintos escenarios, de diversas formas y de modos diferentes dependiendo del contexto y las experiencias en que han experimentado esta emoción.

Para Krishnamurti (1995), el miedo se manifiesta en múltiples niveles y de distintas maneras, estas particularidades frente a esta emoción hace que se activen mecanismos de rechazo, defensa y acciones de resistencia, todo esto en búsqueda del deseo de seguridad tanto interna como externa que venza inseguridades.

Por su parte Bauman (2006), ha clasificado esta emoción en tres clases: La primera relacionada con los miedos que amenazan al cuerpo y a las propiedades de la persona; una segunda clase que amenaza la seguridad a la vida o la supervivencia; y una última clase que amenaza la posición de la persona en el mundo en la sociedad es decir su posición en la jerarquía social y su identidad.

Frente a la clasificación de la emoción del miedo, Camps (2011) pasa a sostener que: “Habrá miedos irracionales, provocados por suposiciones y creencias carentes de fundamento...también hay miedos racionales, propios de un espíritu realista e incluso sabio, capaz de aprovechar el temor que produce el mal para luchar contra él y vencerlo” (p. 174). Es así como los miedos irracionales evidencian como predomina el poder a través del uso del

miedo, esto hace que muchos aprovechen esta emoción para alcanzar fines propios eliminando la capacidad de resistencia en las personas.

Si bien, el miedo ha estado vinculado con la memoria y experiencias, esta a su vez ha sido una emoción que ha estado mediada en la relación con los demás y con el contexto, en la vida social y con las características culturales propias de una comunidad. Al respecto, Bauman (2006) señala que el experimentar miedo en la época actual donde la inseguridad y garantías mínimas de supervivencia están tan visibles, el miedo se manifiesta de múltiples y variadas formas, siendo esta emoción que no tiene en cuenta ni edad, ni género ni categorías sociales. Este autor afirma que existen miedos que son compartidos por los seres humanos.

En relación del miedo con su entorno, es importante resaltar que los seres humanos están permeados de estos que son generados a su vez por las incertidumbres en nuestra vida, dichas incertidumbres se tornan confusas, poco visibles lo que genera temor al actuar, en este mismo sentido Bauman (2006) afirma que:

El «Miedo» es el nombre que damos a nuestra incertidumbre: a nuestra ignorancia con respecto a la amenaza y a lo que hay que hacer -a lo que puede y no puede hacerse- para detenerla en seco, o para combatirla, si pararla es algo que está ya más allá de nuestro alcance. (p. 6)

Así, el miedo hace parte de la vida de los seres humanos y de los animales, pero son los seres humanos los que pueden transformarlos según sus experiencias y de acuerdo a su entorno,

siendo así el hombre capaz de cambiarlos o convertirlos para beneficio y acomodo de sus necesidades.

Por otra parte, existen diferentes perspectivas con relación a esta emoción del miedo y una de ellas es el hecho de llevar al hombre a que actúe de acuerdo a sus vivencias experimentadas, así mismo Camps (2011) señala que “el Miedo, como todas las emociones, es motivacional, genera un deseo o una actitud que mueven a actuar.” (p. 183), convirtiéndose esta emoción como impulsadora de actuaciones, las cuales han conllevado a que las personas reaccionen ante una situación de miedo, esa reacción podría ser paralizante o a la vez dominante para poder vencer esos temores a los que ha sido enfrentado.

De otro lado, cabe resaltar que una de las formas que se le puede dar a la emoción del miedo es la del carácter evolutivo, ya que para algunos autores especialmente Gordon, citado por Camps (2011) considera que el miedo ha formado parte de la evolución y que a través de esta emoción se aprendió la huida. De esta manera se puede considerar que las emociones son inevitables por el hecho de estar conectadas a nuestra existencia, y, por consiguiente, estas no son manejables ya que, si ciertos eventos o situaciones nos producen miedo, se trata por lo general de evitarlas o evadirlas, pero no dejar de sentir ese temor a lo que lo producen.

Se menciona que el miedo no es manejable por el hecho de estar conectado al ser humano desde la evolución; se puede decir que esta emoción puede ser razonable como lo afirma Nussbaum, (2014) “El miedo puede ser razonable cuando está basado en unas concepciones bien fundadas de lo bueno y lo malo y puede ser también ampliado para que incluya al conjunto de la

comunidad...” (p. 388); así que para llegar a esta racionalización se debe hacer un proceso inicial de fundamentación en las vivencias diarias.

Por tanto, el miedo razonable puede llegar a ser un activador de diferentes reacciones que pueden ser en muchos casos muy favorables para la supervivencia, y son estas reacciones las que hacen activar muchas acciones que buscan beneficiar a toda una comunidad, ya que entre más se percibe esta emoción también más nos damos cuenta de cuáles serían las necesidades para obstaculizar las problemáticas que generan estos miedos. También es importante tener en cuenta que en muchos otros casos las reacciones que provocan estos miedos podrían llegar a ser erróneas, ya que hay muchas personas mal intencionadas que se aprovechan de nuestras posibles reacciones para sacar su provecho personal y de cierta forma afectarnos.

Se puede evidenciar que en la actualidad y más en el contexto colombiano la delincuencia está planeando estrategias que produzcan miedos a las víctimas para aprovecharse de ciertas reacciones y lograr su cometido, y tocan las fibras más sensibles de las personas como inventar falsos accidentes, secuestros, entre otros involucrando a los seres más queridos con el único fin de aprovecharse de la vulnerabilidad a la que quedan expuestas las personas cuando se manifiesta esta emoción de miedo y a la vez de incertidumbre.

Es posible entonces decir que del miedo se permiten ver dos caras, positiva y negativa; la primera hace referencia a los miedos racionales los cuales permiten que la persona se capaz de apoderarse de estos y ser capaz de asumirlos o enfrentarlos y a la vez de vencerlos, y los segundos son los miedos irracionales que están más ligados con las creencias, haciendo que se

conviertan en algo más complejo de desaprender. Es posible entonces considerar que todo esto se encuentra relacionado con las vivencias diarias que a su vez van evolucionando, permitiendo así que las reacciones frente al miedo se conviertan en cierta medida como un escudo protector, sobre todo de los riesgos a los que nos vemos expuestos en el entorno.

Las vivencias del ser humano van evolucionando y a la vez todo su entorno, es posible ver claramente como la tecnología lleva ese progreso de forma acelerada, y cada día surgen creaciones asombrosas por la misma inteligencia de la humanidad, pero llega un momento donde cabe la inquietud sobre la existencia de tanta inteligencia y de poder, pero para liberarnos de los miedos no se ha creado tal remedio. Por su parte Krishnamurti (1995) indica al respecto:

Uno se pregunta por qué los seres humanos, que han vivido en esta Tierra durante millones de años, que son tan inteligentes en lo tecnológico, no han dedicado su inteligencia a liberarse del muy complejo problema del miedo, el cual puede ser una de las razones de la guerra, de que nos matemos unos a otros.
(p. 10)

De acuerdo con este autor se puede considerar que muchas guerras y actos violentos se han desatado por la desconfianza y el miedo que genera la superioridad o la dominación, los seres humanos a lo largo de la historia que han hecho uso de las capacidades e inteligencia para desarrollar innovación a nivel tecnológico que en muchos casos se ha puesto al servicio de la guerra. Liberarse de los miedos a través del tejido de lazos colectivos basados en la confianza

no ha sido un fuerte en la humanidad, por el contrario, parece que día a día surgen más temores que siguen logrando dualismos y temor a la diferencia.

3.4.1 Miedo como riesgo y peligro

El miedo es una emoción que tiene diferentes rasgos y multiplicidad de acciones que los generan, como se mencionaba anteriormente. En este apartado se tienen en cuenta los diferentes postulados de autores que consideran esta emoción como parte de los riesgos y peligros a los que nos vemos expuestos a diario en diferentes contextos y situaciones.

De esta manera, se retoman los miedos como una emoción que los seres humanos comparten con los animales, ya que no se requiere de una racionalidad para sentir dicha emoción. En este mismo sentido Bauman (2006) considera que:

El Miedo es un sentimiento que conocen todas las criaturas vivas. Los seres humanos comparten esa experiencia con los animales. Los estudiosos del comportamiento de estos últimos han descrito con gran lujo de detalles el abundante repertorio de respuestas que manifiestan ante la presencia inmediata de una amenaza que ponga en peligro su vida, y que, como en el caso de los humanos cuando se enfrentan a una amenaza, oscilan básicamente entre las opciones alternativas de la huida y la agresión. (p. 7)

Permitiendo así, que prevalezca el hecho de preservar la vida y que por estas situaciones se recurra a la huida o a la defensa para proteger nuestra integridad, la cual se puede manifestar a través de la agresión en diversos actos violentos.

Por otra parte, se tienen en cuenta los peligros y riesgos a los que se encuentra expuesta la humanidad. De acuerdo con esto, Bauman (2006) afirma que “Los riesgos son aquellos peligros cuya probabilidad podemos (o creemos ser capaces de) calcular: los riesgos son los peligros calculables. Definidos de ese modo, los riesgos son lo más parecido que podemos tener a la (por desgracia inalcanzable) certeza.” (p. 16); de esta manera siendo la razón por la que buscamos protegernos, ya que se tiene la visión que estos por el hecho de ser calculables se pueden prevenir o evitar.

Bauman (2006), considera que las personas vivimos mas preocupadas en buscar las formas de prevenir estos riesgos, pero cuando encontramos situaciones que se reflejan inalcanzables de solucionar o prevenir, no tenemos la confianza suficiente en nosotros mismos, haciendo así, que nos aturda el hecho de no poder estar seguros. También muestra como los seres humanos somos responsables de la misma destrucción de los recursos naturales, y son estos hechos los que nos devuelven las consecuencias a través de desastres naturales como se han vivido en la actualidad en varias partes del mundo, incluso la misma provocación del daño nosotros mismos hacia nuestros semejantes.

Las acciones humanas en su gran mayoría son las que nos ponen un riesgo constante, al respecto Sartre (2005), indica que: “el terror es un estado sumamente penoso, insoportable

incluso, y resulta inconcebible que un estado corporal aprehendido por sí mismo y en sí mismo aparezca ante la conciencia con ese carácter atroz.” (p. 9). Por lo tanto, las personas se convierten en la misma amenaza para la humanidad y lastimosamente no se tiene conciencia para pretender cambiar y mejorar esas actitudes que nos están aturdiendo y llevando a un desbordamiento de miedo encajado al riesgo y peligro constante.

De igual forma, Bauman (2006), considera que “los peligros se conciben como «amenazas y derivan su poder atemorizador del meta- peligro de la muerte, si bien difieren del original en el sentido de que son evitables y puede que, incluso, susceptibles de ser prevenidos o aplazados indefinidamente.” (p. 73). Por esta razón, el hecho de sentirnos amenazados genera un temor, porque se pone en un evidente riesgo nuestra integridad y más aún, nuestra vida. Pero el hecho de considerar que se pueden prevenir o evitar nos llena un poco de tranquilidad, haciendo nuestra vida más placentera, sin dejar de sentir la posibilidad de estar amenazados ante un riesgo.

Y son estos hechos de riesgos y peligros los que permean la vida humana ya que son inseparables de la existencia, por lo tanto, Camps (2011) afirma que “es cierto también que la realidad en la que estamos de hecho está llena de peligros y que, si la condición humana es contingente, no puede ni debe desentenderse de cuanto constituya una amenaza para su existencia.” (p. 173), mostrando así de cierta manera que no podemos desentendernos de la responsabilidad que tenemos de protegernos a nosotros mismos y a nuestros semejantes.

Es importante resaltar el aprendizaje de la convivencia en una sociedad donde las personas debemos aprender de todos, como una de las formas más sencillas de protegernos de los

riesgos a los que nos encontramos expuestos a diario. Es así como Nussbaum (2014) considera que “El miedo es muy útil, necesario incluso. Nos aparta del peligro. Sin sus impulsos, estaríamos todos muertos. Incluso en el terreno político y legal el miedo puede ser razonable y proporcionar una buena orientación” (p. 386). Por lo tanto, esta emoción del miedo se convierte en una ventaja, teniendo como propósito el vivir reconociendo y aprendiendo de lo que es bueno y malo, ya que de esta manera se pueden abordar los peligros y a la vez se puede disfrutar de los beneficios adquiridos.

Lo ideal sería sacarles el mayor provecho a nuestros miedos, teniendo en cuenta que ningún momento de nuestra existencia vamos a estar libres de estos, como lo afirma Bauman (2006) diciendo que, “Esta vida nuestra no está bajo ningún concepto libre de peligros y amenazas. La de toda una vida es, hoy por hoy, una batalla prolongada e imposible de ganar contra el efecto potencialmente incapacitante de los temores y contra los peligros genuinos o putativos que nos hacen tener miedo.” (p. 14). Es así que debemos ser conscientes de esto y en cuanto sea posible convertir todos estos miedos en un activador de reacciones positivas.

A su vez, es importante mencionar que los peligros están renovándose constantemente, unos de orden económico, otros ligados con la fuerza de la naturaleza y otros enfocados a la convivencia en sociedad. Todos los anteriores especialmente los riesgos y temores a catástrofes son silenciosos y se pueden desencadenar en cualquier momento; es así como Bauman (2006) afirma sobre:

Los miedos que emanan del síndrome Titaníc son miedo a un colapso o a una catástrofe que se abata sobre todos nosotros y nos golpee ciega e indiscriminadamente, al azar y sin ton ni son, y que encuentre a todo el mundo desprevenido y sin defensas. (p. 27)

Lo verdaderamente preocupante es que no existe una conciencia por el cuidado y preservación de nuestra naturaleza, a la vez de las mismas personas, por lo que se constituye cada día más en riesgos próximos.

También es posible decir que los miedos están ligados a la incertidumbre como lo afirma Camps (2011) “todos los miedos son miedos de que algo ocurra algo incierto pero que aparece como un peligro amenazador.” (p. 181), y son estas amenazas las que invaden nuestras mentes de miedo por pensar en un hecho que puede ser posible que ocurra como no lo sea. Sin embargo, también son los miedos a la inseguridad del presente los que se imponen en nuestra vida.

Bauman (2006) en este mismo sentido señala que “Por ese motivo, por muchas batallas que se ganen en la batalla perpetua contra el miedo, nunca parece que sea una guerra que se pueda ganar.” (p. 74). Es preciso decir que se está expuesto a situaciones malévolas con los mismos seres humanos; pero de ahí, se encuentra el reto a adquirir y conseguir una confianza estable y duradera.

A partir de lo expuesto anteriormente, también cabe resaltar que aunque se busque una confianza estable, hay personas que a pesar de estar más protegidas aumentan de igual manera

los temores como lo manifiesta Bauman (2006), “las personas que viven en la mayor comodidad registrada en la historia se sienten más amenazadas, inseguras y atemorizadas, más inclinadas al pánico y más apasionadas por todo lo relacionado con la seguridad y la protección que las personas de casi todas las demás sociedades, anteriores y actuales” (p. 168); por consiguiente, a mayor protección mayor es la ansiedad y el temor a ser alcanzado o afectado por algún riesgo latente.

Si bien los miedos se manifiestan en distintas maneras, es posible hablar del miedo a la muerte como uno de los grandes perturbadores de la humanidad. En este sentido Camps (2011) citando a Hobbes, concluye uno de los capítulos de su *Leviatán*, con la siguiente afirmación:

Las pasiones que inclinan a los hombres hacia la paz son el temor a la muerte, el deseo de aquellas cosas que son necesarias para una vida confortable, y la esperanza de obtenerlas por su industria, Y la razón sugiere adecuados artículos de paz sobre los cuales puede llevarse a los hombres al acuerdo. Estos artículos son aquellos que en otro sentido se llaman leyes de la naturaleza. (p. 175-176).

Entonces es posible decir que el miedo a la muerte es una de las razones que impulsa a salir adelante y buscar una vida mejor llevadera, ya que el paso por esta es incierto sin dejar de lado el temor que nos produce la misma incertidumbre de un hecho del cual se tiene la certeza que sucederá solo que no se sabe cuándo ocurrirá.

Continuando con la idea anterior, Derrida citado por Bauman (2006) afirma que, “cada muerte supone el fin de *un mundo* y que, cada vez, supone el fin de un mundo único, *un mundo* que no podrá jamás reaparecer o ser resucitado de nuevo. Cada muerte es la *pérdida* de un mundo, una pérdida que se produce para siempre y que es irreversible e irreparable” (p. 61).

Es precisamente el fin a nuestro propio mundo, el que nos genera demasiada ansiedad, atormentándonos durante toda nuestra existencia y afectando las vivencias posibles en este transcurrir por la vida.

Por otra parte, Nussbaum (2014) manifiesta que el miedo razonable, considerado así, por el derecho penal, es un comportamiento de autodefensa, ya que si nos sentimos agredidos físicamente, la respuesta de estos miedos va ser reaccionar de algún manera para protegernos, ya que se pone en un riesgo eminente nuestra vida, razón suficiente para reaccionar incluso de forma agresiva o inesperada.

El miedo a la muerte es un hecho que no se puede desprender del ser humano; desde que nacemos ya estamos destinados a morir, por tal razón Bauman (2006) considera que “por ingeniosas que sean las estratagemas destinadas a exorcizar de nuestra mente el fantasma de la muerte, el miedo en sí a la muerte (aunque sea en forma reducida, reestructurada o reubicada) no puede ser ahuyentado de la vida humana.” (p. 73); será inherente al ser humano e inevitable.

Por último, es importante resaltar a Bauman (2006), en cuanto a los miedos como promotores de medidas defensivas, y son estos los apropiados para expresar y dejar que surjan las reacciones de protección, ya que se habla de nuestra integridad y la de los demás, para preservar nuestras vidas, ya que consideramos que lo más valioso es nuestro mundo y después de perderlo ya solo quedaría la ausencia.

3.4.2 Miedo como subordinación

De acuerdo con Bauman (2006), el miedo genera unas sensaciones que enmudecen y paralizan; ante situaciones que generan subordinación las manifestaciones causan incapacidad para actuar, este autor lo resume así:

La sensación de impotencia -la repercusión más temible del miedo-- no reside, sin embargo, en las amenazas percibidas o adivinadas en sí, sino en el amplio (bien que tristemente desocupado) espacio que se extiende entre las amenazas de las que emanan esos miedos y nuestras respuestas (las que están a nuestro alcance y/o consideramos realistas). (p. 30)

Para Nussbaum (2014), el miedo genera diversas reacciones. Esta autora afirma que: “nuestras reacciones de miedo pueden ser equivocadas en múltiples sentidos diferentes. Los miedos naturales (incluido el temor a las formas serpenteantes o a los ruidos repentinos o a las apariciones inesperadas nos sobresaltan) pueden ser útiles, pero también son susceptibles de

explotación para otros fines.” (p. 388). Las reacciones generadas por el miedo se puede constituir en estrategias para dominar y en mecanismo para instaurar otros miedos.

Por su parte, Krishnamurti (1995), manifiesta que ante situaciones donde se está expuesto al riesgo, el miedo no solo se manifiesta a nivel corporal, sino también a nivel mental, en este estado la mente se torna vacua, superficial, careciendo de sentido y puede lograr que la persona mienta y experimente reacciones inapropiadas.

En cuanto a la variedad de miedos instaurados en la sociedad, tanto en el pasado como en el presente, Bauman (2006), afirma que “día tras día, nos damos cuenta de que el inventario de peligros del que disponemos dista mucho de ser completo: nuevos peligros se descubren y se anuncian casi a diario y no se sabe cuántos más (y de qué clase) habrán logrado eludir nuestra atención (y la de los expertos) y se preparan ahora para golpearnos sin avisar. (p. 10). Estos miedos no solo atentan el cuerpo, sino también el sentido de un sujeto en la sociedad. Lo anterior indica que muchos temores emergen en situaciones de exclusión y subordinación.

Para Krishnamurti (1995), la desvinculación de la vida social y la soledad son emociones que se vinculan con el miedo al no tener un lugar en la sociedad. Por lo que manifiesta que “este anhelo de posición, de prestigio, de poder, de ser reconocido por la sociedad como descollante en algún aspecto, es un deseo de dominar a otros, el cual es una forma de agresión” (p. 13). Por lo tanto, las formas de agresión y violencias generadas por las ansias de poder se ven reflejadas en la imposición del miedo como forma de exclusión, subordinación y obediencia.

El miedo al rechazo, a la desvinculación de la sociedad, es un miedo que está intrínseco en los seres humanos así lo plantean diferentes autores. Bauman (2006), por su parte enmarca al temor que genera a ser separado sufriendo del aislamiento de una multitud como “El temor a una catástrofe personal. El temor a ser un blanco seleccionado y marcado para el padecimiento de una condena personal...El temor a la exclusión (p. 27).

Nussbaum (2014), afirma que “el miedo a la exclusión se retroalimentaba. Hubo que tomar decisiones audaces para romper ese círculo vicioso y salir de él mediante la generación de un mínimo de confianza mutua.” (p. 408). La confianza mutua debe considerarse como un pilar fundamental que posibilita la resistencia a tantas injusticias ligadas con miedos incrustados para alcanzar fines individuales destruyendo la posibilidad de tejer lazos sociales resistentes al sometimiento.

En cuanto al miedo y la política, se muestra el miedo con un fin negativo, debido a la ambición del hombre en poder escalar unos más que otros, y por medio de la difusión de esta emoción ya mencionada podrían sembrar en el pueblo una ansiedad y al tiempo vulnerabilidad permitiendo obtener fines aislados de una justicia social.

Para Nussbaum (2014), las decisiones inapropiadas que los gobiernos toman repercuten en la naturaleza de los miedos de las personas haciendo que no exista relación entre la emoción del miedo y los esfuerzos comunes de una sociedad. Esta autora plantea que:

en concreto, lo fácil que resulta sembrar las semillas del miedo y lo difícil que es cambiar la arquitectura del miedo una vez que se ha completado la destrucción. El miedo se alimenta de la separación y se agrava con las imágenes de fuerza; ninguna sensación de fraternidad puede abrochar las fisuras creadas por una arquitectura como esa. (p. 402)

En este sentido, la autora reconoce que en el cultivo de la emoción del miedo genera la desvinculación del tejido social en cuanto que el miedo con su arquitectura crea brechas más profundas cuando se hace uso de la fuerza logrando la desconfianza, la incertidumbre y el aislamiento.

En este sentido, Camps (2011) frente a la incertidumbre que acompaña al miedo afirma que, es la que aprovechan muchos manipuladores que siembran miedo a través de la opinión para desviar y distraer la atención de eventos o situaciones que tienen gran importancia. En este aspecto muchos actores que ejercen control sobre la sociedad eliminan la capacidad de actuar frente al sentido de realidad y a las injusticias que se pueden cometer tras la sombra del miedo.

Para Bauman (2006), existen muchos miedos de los que sacan partido obteniendo legitimidad y aprobaciones políticas a través del poder estatal que prometen destruir el crimen y alteraciones de orden público a través de la guerra, generando así una gama de nuevos miedos que surgen de la violencia.

Por su parte Schaklar citado por Camps (2011) afirma que “el liberalismo del miedo empieza con el supuesto de que el poder de gobernar es el poder de infligir miedo y crueldad.” (p. 176). En este sentido, los lazos de confianza en los demás se fragmentan cuando el miedo genera sometimiento, desconfianza y donde las barreras de seguridad se amplían por las semillas de miedo sembradas desde el poder.

El miedo como sometimiento tiene un vínculo estrecho con el lenguaje, que en palabras de Zizek citado por Camps (2011) lo afirma de la siguiente manera: “contrariamente a la hipótesis de que el lenguaje es la base del diálogo y del mutuo entendimiento, al lenguaje hay que atribuirle una importante dosis de la violencia que divide a los humanos.” (p. 188). La violencia que se genera por medio de la palabra deshumaniza, limita, engeuece y condiciona la conducta de las personas. El vínculo del miedo con el lenguaje se hace más fuerte cuando de la palabra se trasciende al daño físico o emocional.

Capítulo 4. Metodología del estudio

Este capítulo hace referencia a la descripción del enfoque y diseño investigativo que orientan esta investigación; igualmente se describen los sujetos de enunciación, las categorías de análisis, las estrategias de recolección de información y las didácticas de formación pedagógica, con el propósito de comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestros de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que han vivido experiencias del conflicto armado.

4.1 Descripción del Enfoque: Cualitativo hermenéutico

El interés de esta investigación es la comprensión en tramas narrativas de maestr@s en contextos de conflicto armado, de una geopolítica de las emociones que aporten a fortalecer procesos de educación para la paz. Para dar cuenta de esto se adoptó un enfoque hermenéutico de investigación cualitativa, que permite la interpretación de las experiencias humanas y logra una aproximación a las realidades e imaginarios de los actores sociales desde una interacción dialógica que tiene en cuenta sus particularidades contextuales, esto es, el tiempo y el espacio.

La hermenéutica es pertinente para esta investigación en tanto permite reivindicar el conocimiento que se crea subjetiva e intersubjetivamente y que emerge a partir de las voces de los actores sociales, en este caso los maestr@s, reconociendo que se trata de un conocimiento legítimo para el fortalecimiento de procesos pedagógicos en educación para la paz. Este proceso

investigativo parte del estudio de la vida cotidiana como un escenario de interacción y construcción social y se hace posible a través del diálogo y la comunicación.

La hermenéutica asume los acontecimientos sociales desde el punto de vista de los sujetos, reconoce sus singularidades, así como el significado que dan a sus experiencias de vida y que relatan en un diálogo fluido con el investigador que se inserta en el proceso, lo cual le permite indagar e interpretar, pero a la vez interactuar y construir conocimiento colectivamente en la dinámica propia del proceso de investigación.

Este enfoque asume que la realidad estudiada no es algo dado o estático, sino que se construye con los diferentes actores sociales es sus conversaciones y discursos asumiendo que el fenómeno social es singular y ocurre en contextos determinados. Así pues, entiende que la realidad emerge y se constituye en procesos sociales y culturales dinámicos y cambiantes.

La investigación cualitativa parte desde una perspectiva metodológica en función del sentido y el significado que dan los actores sociales a sus acciones, emociones y acontecimientos a partir del lenguaje. Tal investigación es flexible y permite la interpretación y la comprensión de la realidad humana en tanto toma sus insumos de las creencias, percepciones y modos de ver, entender y actuar en el mundo de los actores sociales participantes del proceso.

4.2 Diseño investigación narrativa

Para dar cuenta de una geopolítica de las emociones de maestr@s ubicados en contextos de conflicto armado, se acude a un diseño de investigación narrativa en tanto este permite indagar las emociones de los maestr@s en sus procesos pedagógicos que aportan a la construcción de paz, a través de sus relatos o narrativas de vida. La narrativa posee una naturaleza práctica, esto es posible en la medida que la vida misma tiene un carácter de historicidad y los actos humanos van ocurriendo en un tiempo y un espacio determinado; en este sentido, todos los seres humanos tienen la capacidad de expresar narrativamente sus vivencias y sus acontecimientos. La narrativa permite expresar la singularidad de lo vivido, relatar aquello que se siente, enunciar lo sucedido, logrando así crear una trama narrativa relacionada con las contingencias de la vida.

Este diseño de investigación narrativa hermenéutica se realiza partiendo de los aportes de Docente Investigadora Marieta Quintero quien propone una estructura en 4 momentos:

1. Primer momento: Recolección de la información. Se realiza a través de entrevistas narrativas semiestructuradas y didácticas de formación pedagógica, que permiten adquirir nuevos conocimientos y a la vez recapitular las percepciones y emociones de los maestr@s.

2. Un segundo momento implica la sistematización de la información recolectada, éste se denomina preconfiguración y es justo en este punto donde se realiza la identificación de las emociones expresadas por los maestr@s.

3. Un tercer momento implica la interpretación de la trama y la identificación en un nivel contextual, es decir se realiza un análisis más profundo y detallado, donde emergen categorías conceptuales a partir de las voces de los maestr@s.

4. Finalmente, un cuarto momento alude a la reconfiguración y la construcción del metatexto, es decir en esta parte del proceso se elabora el documento de comprensión desde un nivel metacontextual.

4.2.1 Sujetos de enunciación

La población está conformada por 7 maestr@s de la Institución Educativa Palmarito del municipio de Pitalito Huila, 4 hombres y 3 mujeres. Este territorio, así como otras zonas rurales del país, ha tenido que sufrir los rigores de la guerra y sus manifestaciones violentas. Si bien es cierto, que el conflicto armado se ha ido transformado, continúan perpetuándose algunas herencias culturales frente a las formas violentas de solucionar los conflictos en el territorio. De acuerdo con las cifras del DANE (2005), Pitalito cuenta aproximadamente con 118.667 habitantes y según informes de la Unidad de Víctimas para 2016 se registra un total de 25.000 víctimas del conflicto armado (cerca del 21% del total de la población).

La Institución Educativa Palamarito, no ha sido ajena a estas circunstancias violentas; esta institución ha experimentado algunas situaciones violentas del conflicto armado, lo cual se evidencia a partir de los relatos de los maestr@s.

4.2.2 Selección de participantes

1. maestr@s que hayan vivido situaciones o experiencias directas con el conflicto armado.
2. Maestr@s que laboren en la actualidad en la Institución Educativa Palmarito.
3. Maestros dispuestos a participar en el proceso investigativo y formativo.

4.3 Estrategias de recolección de información

El enfoque de investigación cualitativo permite dar la voz a los actores sociales, en este caso, son los docentes quienes a partir de sus relatos brindan la información necesaria para el proceso investigativo a la vez que fortalecen su ejercicio pedagógico.

Por tanto, para la recolección de la información se acudió, tanto a entrevistas narrativas que permitieron un acercamiento a los maestr@s y una conversación donde ellos pudieron expresar libremente sus emociones y narrar sus relatos frente a lo vivido en su ejercicio pedagógico en contextos de conflicto armado, como a la realización de 3 didácticas pedagógicas que permitirían además de recapitular información, que las maestras participaran de un ejercicio de formación que les brindara insumos para su ejercicio en una pedagogía para la paz.

Entrevista: La entrevista permite la recolección de la información detallada en tanto los actores sociales expresan narrativamente sus experiencias de vida, sus sentires. Si bien es cierto el investigador plantea algunos interrogantes de acuerdo a lo que desea investigar, la entrevista

toma su propia dinámica en tanto la persona se siente libre de relatar sus emociones y de narrar lo que le ha ocurrido en su vida.

4.3.1 Estrategias didácticas de recolección de la información

Cartografía Social: Se refiere a la elaboración de mapas que den cuenta de la percepción de los maestr@s frente a las relaciones que configuran su territorio. Se trata de un ejercicio colectivo que permite a las comunidades visualizar y tener una perspectiva global de su territorio, en la cual emerge información sobre los aspectos contextuales, entre ellos: lo geográfico, social, económico y cultural, entre otros, tanto en el pasado, el presente o el futuro.

El mapa más allá de tener la misma forma de los mapas oficiales, es una representación subjetiva del territorio, que busca expresar las relaciones, las percepciones y sentires de quienes habitan los territorios. La cartografía permite además de la interacción entre los actores sociales, poner en común las percepciones acerca del territorio, expresar sus sentires colectivos, visibilizar problemáticas y las relaciones. Para el desarrollo de la cartografía con los maestr@s, se sugirió incluir aspectos como: actores sociales, institucionalidad, actores armados, presencia del conflicto, dinámicas de paz, factores económicos, ambientales, entre otros elementos.

Costurero: Esta didáctica comienza con un momento reflexivo que se realiza a partir de la presentación de la película “pequeñas voces” producto tomado de YouTube. Acero, Angie. (2013 abril 29). Luego se desarrollan preguntas de interiorización relacionadas con el video observado. Se solicita a los docentes participantes de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que realicen un escrito donde se resalten los miedos que los invade, teniendo en

cuenta las experiencias relacionadas con la violencia generada por el conflicto armado, y como han sido portadores y reproductores de esos miedos en sus prácticas docentes. Luego se les orienta a los participantes que ubiquen elementos y objetos de acuerdo con sus colores, texturas, tamaños etc... para que sean estos los que evoquen esas situaciones que han provocado dicha emoción.

Teniendo identificado los objetos que representan dichas emociones mencionadas, posteriormente, se solicita a los docentes que procedan a la creación de un elemento que incluya tanto sus miedos como otros que representen la esperanza, la reconciliación, el perdón y todas aquellas expresiones necesarias para sanar dichos acontecimientos vividos por la violencia que generó el conflicto armado y desde su labor logren pensar en el futuro como constructores de paz desde espacios tan significativos como la escuela. Cuando se obtiene la construcción individual de su elemento se da apertura al diálogo para que cada uno expresara el significado de elaboración.

Fotonarrativa: Esta didáctica comienza con la proyección del documental “No hubo tiempo para la tristeza” producto tomado del centro Nacional de memoria histórica. (2013 noviembre 23). A partir de este ejercicio de sensibilización, los maestr@s desde sus emociones y experiencias representan significados, especialmente a la forma en que las violencias y la guerra han impactado los escenarios escolares.

Seguidamente, se solicita a los participantes reflexionar sobre las fotografías o imágenes que fueron llevadas por ellos y que representan el contexto en donde laboraron el cual fue impactado por el conflicto armado, y otra fotografía del lugar actual de trabajo (escuela).

Se pide a los maestr@s observar las imágenes, plantear que sienten sobre esos momentos, cuáles son sus recuerdos. Posteriormente, se le hace entrega a cada profesor de elementos como: acetatos, pintura, colores, marcadores, telas, botones, lana, revistas, etc., para realizar los cambios y complementos visuales que considera necesarios a su fotografía. Luego se da la indicación que sobre el acetato, elemento que brinda una nueva dimensión a la fotografía, el docente dibuje o escriba palabras, agregue otros elementos que tenga en su mesa, con el fin de proponer nuevos sentidos y significados a la imagen e incorporar gradualmente nuevos recursos que configuren nuevas narrativas sobre la fotografía.

Sobre la imagen del contexto impactado por el conflicto armado (pasado) el docente agrega elementos que construyan la narrativa con emociones vinculadas a la emoción del miedo, sobre la imagen del contexto actual donde laboran (presente). De esta manera se configura así la narrativa vinculada a los elementos que permiten elaborar desde la pedagogía, la construcción de una cultura de paz.

Luego del momento creativo se procede a presentar cada una de las fotografías, propiciando un espacio de reflexión, conversación y diálogo de saberes, significados y experiencias en torno aquellos acontecimientos identificados por los docentes vinculados a las emociones que se vieron afectadas por los momentos en donde el conflicto armado hizo presencia en la escuela y sus territorios. Para tal fin, se propusieron las siguientes preguntas orientadoras.

Capítulo 5. Descripción de resultados

Atendiendo al problema de investigación relacionado con la comprensión de la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que han vivido experiencias del conflicto armado y a los objetivos que se vinculan con la interpretación de dicho impacto, se implementó la aplicación de entrevistas y didácticas, siendo estas últimas unas herramientas que permitieron el florecimiento de emociones vinculadas a la afectación de la guerra en la escuela y a las emociones generadas por los hechos de violencia experimentados.

En un **primer momento** entrando al territorio, corresponde a la primera sección de los resultados que muestra un recorrido histórico del impacto del conflicto armado en el contexto. Esta afectación es develada a través de los relatos de los informantes claves y las narrativas obtenidas de la didáctica formativa “cartografía social” implementada con los maestr@s.

En un **segundo momento**, se trabajó una guía de interrogantes, que permitieron identificar, mediante una entrevista de carácter narrativo, las emociones que acompañaron los hechos de violencia derivados del conflicto armado, que impactaron el escenario escolar, sus efectos y las propuestas pedagógicas que surgen como respuesta ante los mismos.

En un **tercer momento**, se recogieron los relatos de cada una de las experiencias por las que atravesaron los maestr@s en contextos afectados por el conflicto armado, las cuales

buscaban por medio de la narración y la alusión al pasado develar emociones vinculadas al impacto que tuvo la guerra en estos contextos.

En un **cuarto momento**, se implementaron las didácticas denominadas “*Fotonarrativas*” y “*costureros*” las cuales buscaban reconstruir memoria a partir de las emociones (el miedo) que permearon las experiencias vividas de los docentes (momentos de paz y guerra) y que a su vez configuraron sus saberes y prácticas.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las estrategias empleadas en el proyecto de investigación. Cada subtítulo fue inspirado por el problema y los objetivos de investigación, fundamentados por las categorías y las fuerzas narrativas de los maestr@s.

5.1 Marco Contextual

5.1.1 Entrando al territorio

El municipio de Pitalito está ubicado al suroccidente del departamento del Huila, está dividido por 4 comunas y ocho corregimientos, y Palmarito es uno de ellos; está ubicado en la parte sur-occidental de la cabecera del municipio de Pitalito sobre las estribaciones de una de las serranías formadas por la Cordillera Oriental que bordea el Valle de Laboyos; su clima promedio es de 20 grados centígrados, está bañado por el Río Guarapas hacia el oriente y por algunos riachuelos que circundan su territorio. Según la historia de este corregimiento y más aún

en la narrativa de uno de su más antiguo pobladores que aún habita en este territorio “era una vereda muy grande, se componía de los Andes, el Diviso, Barranquilla, Santa Rosa, Palmarito era hasta Santa Rosa y después se dividieron todas estas veredas” (H, C, G, 392-393).

De igual manera, Palmarito según la memoria de sus habitantes en cuanto al desarrollo y organización territorial “era un camino real, no había carretera hasta donde yo me acuerdo, era un camino de mulas, y llevábamos el producido de la finca todo en mula, por este camino de Palestina a Pitalito, bajaban 50 a 100 mulas cargadas todas, unas con madera, otras con café, otras con frijol o maíz, todo eso se llevaba en mula” (H, C, G, 395-398). Lo anterior demuestra que aunque el corregimiento que en ese entonces era vereda no contaba con carreteras, sus habitantes se ingeniaban la forma de sacar sus productos agrícolas como base de su sustento familiar y económico.

Aunque en un comienzo fue un territorio muy productivo y fértil y su economía era la agricultura; todo fue cambiando a través del tiempo; según otra habitante manifiesta que en la actualidad la situación es distinta “aquí uno ve un poco de casas y solo tienen un pedacito donde no pueden cultivar por lo pequeño y son muy pocos los de esta vereda que tienen su finca con café y lo otro también es que la tierra está muy cansada” (M,C,L, 27-29) y aunque en sus inicios fue una tierra muy productiva y su población se dedicaba a cultivos representativos de la región como el café, y cultivos de pan coger, la realidad del territorio muestra no solo el abandono del estado, sino la falta de oportunidades para los pobladores de esta zona “En estos tiempos difíciles por este sector los maridos y los hijos grandes se van a cafetear para otras partes por lo

general cerca de Neiva, para Teruel, para santa María donde están las cosechas ahora” (M,C,L, 31-32).

También el río Guarapas ha hecho parte de la historia del corregimiento, ya que ha sido fuente de sustento hídrico y para algunas personas fue sustento de trabajo, ya que se dedicaban a la pesca, pero con el pasar de los años lamentablemente este importante recurso biológico ha sufrido grandes transformaciones, como el hecho de que el caudal disminuya y peor aún, el nivel de contaminación en el que se encuentra. Y esto se ve evidenciado a través de la imagen creada en la cartografía.

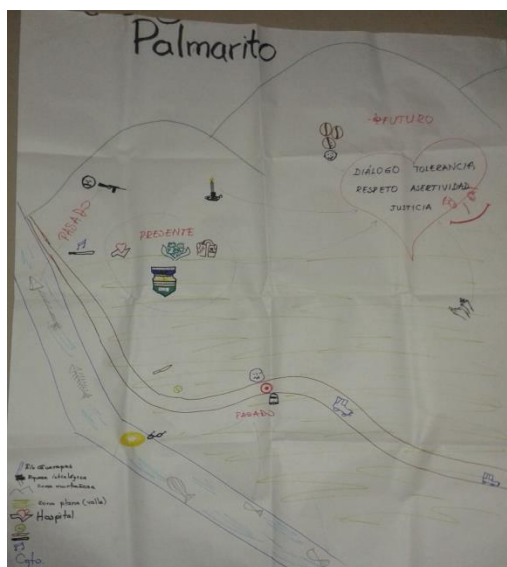


Figura 1. Mapa de la vereda Palmarito. Fuente: Autores (2018)

Palabras de los maestros: “Lo primero que hemos querido retomar fue el hecho de la gran crisis biológica, peces, cangrejos, es decir antiguamente era programa de fin de semana, la gente tenía sus atarrayas, anzuelos, chinchorro y de eso solo queda el recuerdo, además había hermosos

balnearios que hoy en día no se utilizan por la contaminación del río” (cartografía, 10 de abril de 2017).

Debido a que en los años 80 en este territorio se comenzó a vivir la violencia causada por los grupos armados de Colombia; violencia que trajo consigo muchos flagelos que recuerdan sus habitantes “Por aquí se vivía muy en paz, hasta el 85, en el 85 ya se empezó a escuchar que guerrilla por allá que guerrilla por acá, cuando por aquí comenzó a bajar la gente del monte, de la subversión, que comenzó a visitar este territorio y a pedir plata, bajaban hasta aquí, hasta Palmarito, hasta la caseta hasta ese punto bajaban ya para más allá no bajaban porque les daba miedo del ejército” (H, C, G, 412-416). con la llegada de estos grupos armados al margen de la ley no solo afectó a los humildes campesinos de la zona, sino también a las personas más vulnerables como los niños que asistían a su pequeña escuela, para su formación tal como lo relata una docente que trabajó en ese tiempo en este sector “en 1984 fue cuando se inició la guerrilla por esa zona, predominaba pues más que todo en la vereda Los Andes, en la parte de arriba, Palmarito todavía era una escuelita, no era Institución como tal, sino que eran escuelas, ya en el 85, se agravó la situación porque ya las FARC llegaban todos allá a la escuela y decían, desocúpenme la escuela que necesitamos hacer una reunión y a uno le tocaba, a mí me tocó sacar los alumnos, mandarlos para la casa y darle espacio a la guerrilla para que se reunieran ahí” (M,C,O, 116-122).

Los habitantes de Palmarito, en la época de los ochenta tuvieron que vivir todas estas situaciones difíciles mencionadas anteriormente y en el momento que el sector se vio afectado por este conflicto armado, a través de la presencia de grupos armados como las FARC Y M19, la

población vivía temerosa, porque sentían que sus vidas estaban en riesgo y la de toda su familia, como lo manifiesta una madre de familia que ha vivido en este sector por muchos años. “uno sentía mucho miedo, porque ellos llegaban y se presentaban y uno todo el tiempo pensaba que le iban hacer algo y como al comienzo no se sabía por qué estaban matando y es porque toda esa rabia que creaban su propia ley” (M, C, L, 39-41).

Y este, es el sentir de muchas personas que tuvieron que padecer las amenazas, extorsiones y otros actos inhumanos durante la época. Pero no solo tuvieron que aceptar la convivencia, extorsión y demás atrocidades como víctimas de los grupos alzados en armas, sino que también con las actuaciones de la institución militar colombiana que atentaba contra la dignidad de los habitantes de este territorio “el ejército, andaba recogiendo a todos, supuestamente a los auxiliares de la guerrilla, pero quién no va ser auxiliador de la guerrilla si llegan 15 o 20 personas armadas a su casa, le cogen sus hijos y todo y le dicen que tiene que colaborar en esto y en lo otro o sino los matan, entonces eso no era que uno fuera colaborador, era obligado que nos tocaba a nosotros proceder así” (M,C,O, 145-149).

Tal como lo describe la habitante anterior, el valor a la vida, la protección de la familia, emociones como el miedo estaban presentes frente a las amenazas que emergían los grupos armados ubicados en esta zona “y así sucesivamente la gente se fue yendo, “después ya vine y con el dolor del alma de dejar la finca y le dije a ella, la vida vale más y nos fuimos nosotros y se fueron toda la familia mía hasta mi papá que no quería irse, nos tocó llevárnoslo y eso le causó la muerte” (H, C, G, 455-458).

Muchas fueron las consecuencias del flagelo de la guerra entre los grupos armados tal como lo manifiesta el siguiente relato “Nunca se dio lo de minas, los delitos fueron extorsión, desplazamiento, asesinato directo, ni personas que hayan tomado la decisión de ir a pertenecer por su propia voluntad y eso lo sé porque casi todos los de por ahí es familia, lo que si hacían era limpieza” (M, C, O, 368-370), y aunque algunas manifestaciones de la guerra no se dieron en este territorio como es el caso de las minas antipersonas, la práctica silenciosa de una violencia sanguinaria denominada limpieza social fue vivida y sentida en este corregimiento.

Y cuando ya llegaron por aquí a hacer limpieza, eso fue fatal, ahí si ya me dolió mucho que mataran al vecino, que mataran al que cogió una gallina, que mataran al que corría un cerco, y vinieron con esa ley y la gente como es zalamera, entonces el vecino le decía a ese jefe pues mire que fulano de tal es ladrón, mire que fulano de tal está haciendo esto mal y que esto y que lo otro, le metían chisme y al otro día los mandaban a matar, los dejaban ahí tirados y uno pasar por al pie (H, C, G, 470-475).

El desplazamiento forzado lo vivieron muchos de los habitantes del corregimiento “nos tocó irnos de la finca fue cuando yo me fui de la finca, allá a la Montessori que me trasladaron, por ese motivo nos trasladaron a todos los de por ahí, porque no era solo a mi, nos trasladaron a Aminta Chaves, Marleny Muñoz y mi persona y a todos nos trasladaron para Pitalito” (M, C, O, 169-172). Y aunque el desplazamiento trajo consigo la desintegración de muchas familias y la guerra dejó sentimientos de dolor, angustia y desolación de sus habitantes, ellos mencionan que al no tener la presencia de los grupos armados ilegales ha generado un poco de tranquilidad

“Aquí hace como unos quince años que no se volvió a ver guerrilla, llaman de otra parte o puede ser delincuencia, pero guerrilla no” (H, C, G, 508-509).

Ahora bien, la violencia actual en el corregimiento se ve reflejada en los hechos perpetrados por la delincuencia común y esto lo relatan sus habitantes “pero ahorita vuelve a haber el problema con la delincuencia, mucha delincuencia, hace dos años que a nosotros nos atacaron allí en la casa” (M, C, O, 230-231).

Y una persona que vivenció aún más de cerca el flagelo de la extorsión por parte de los grupos armados en el sector, manifestó que había más paz cuando estaban estos grupos armados, porque cuando ellos salieron del territorio, le dio cabida a la delincuencia generando más daño a la comunidad, ya que ellos actúan a las espaldas, lo contrario de los grupos armados que estuvieron en el sector ”Pues la diferencia es que la guerrilla iba y hablaba con usted, la guerrilla era frentera porque si le mandaban un papel o algo usted le decía me da mucha pena pero que vengan personalmente, en cambio la delincuencia es trafuga, usted no sabe con quién está hablando usted no sabe con quién está contando” (M,C,O, 250-253).Y considerando que el poder de Dios será quien conceda la paz del sector “esto entre más días no lo arregla nadie, pedirle a mi Dios y la santísima Virgen que es el único que puede, los que tenemos miedo y creemos en Dios es lo que nos puede ayudar, pero esto entre más días es peor” (M,C,O, 307-309).

Este sentir se manifiesta en muchos habitantes de la comunidad, sin embargo se puede decir que a pesar de todo lo que la comunidad ha vivido y sigue viviendo con relación a situaciones de violencia, anteriormente generada principalmente por grupos armados que

llegaron al sector y en la actualidad, manifiestan habitantes de la comunidad que es la delincuencia la que está generando intranquilidad e inseguridad y todas estas violencias generadas desde el pasado hasta la actualidad han sido consecuencia de mal manejo de las emociones, como lo manifiestan miembros de la comunidad educative.

Las acciones violentas son el producto del inadecuado manejo de las emociones, ya que han sido hechos provocados por el dolor, la ira y la frustración de muchas personas, que cegadas por estas emociones actúan sin pensar en las consecuencias o en el daño generado en el otro. (M, D, Y, 71-75). Y considero que el estudio y el análisis de los hechos violentos, han conducido que en su gran mayoría están relacionados con el inadecuado manejo de las emociones. (M, D, Y, 77-78).

Aunque la comunidad es consciente de la importancia, de las emociones en el ser humano y a pesar de todas circunstancias difíciles que han vivido, es un territorio de habitantes en su mayoría emprendedores, que buscan un cambio para mejorar sus condiciones de vida y así lograr aportar a la construcción de paz.

5.1.2 Conociendo la Institución

Las narrativas de los maestros y maestras, nos muestran el trayecto de la historia de la Institución Educativa... “Palmarito fue escuela por muchos años, porque después del 2001 ya hubo el bachillerato que era hasta noveno, que era un sabatino únicamente, pero eso fue cuando estuvo Nelly Salinas, 2001. 2002 y 2003 ya en el 2004 cuando yo llegue al colegio, no había sino

como 63 alumnos por todos con primaria y secundaria y funcionaba solo los sábados” (M, C, O, 311-314). La Rectora saliente de la Institución quién laboró por mucho tiempo al servicio de la comunidad Educativa de este corregimiento, narra como la lucha por mejorar las condiciones educativas de estudiantes y docentes ha traído consigo un reconocimiento de la Institución “entonces ya se abrieron sextos séptimos, octavo y noveno y ya vinieron y los aprobaron y después ya abrimos diez y once y siguió funcionando el colegio así como lo deje ahorita en el 2015 que ya quedaron trecientos y pico de alumnos “(M,C,O, 323-325)”.

La Institución Educativa Municipal Palmarito, ubicada en el corregimiento de Palmarito no ha sido ajena a los flagelos de la violencia, y es que Pitalito es un municipio que ha sido considerado la “Estrella vial del sur-colombiano”, ya que permite la comunicación con los departamentos vecinos de Cauca, Caquetá y Putumayo; el desplazamiento es una de las consecuencias que ha traído el conflicto armado, generando una gran movilidad poblacional de los departamentos vecinos, debido a que ha sido uno de los municipios que ha acogido, a un gran número de personas desplazadas víctimas de la guerra.

En efecto, esto se refleja en los estudiantes que llegan y salen de la Institución Educativa, tal como lo evidencia la siguiente narración “En nuestro territorio la tendencia es la del municipio receptor, ya que de departamentos vecinos son desplazados o víctimas del conflicto, por lo que se radican en este territorio, el impacto que se evidencia es de tipo psicosocial, ya que los estudiantes han experimentado situaciones muy estresantes y dolorosas, perdidas familiares, económicas y de amistades” (M, D, Y, 60-63). Esta situación se sigue presentando constantemente así lo afirman docentes que laboran en esta Institución.



Figura 2. Docentes de la Institución Educativa Palmarito. Fuente: Autores (2018).

Palabras de los maestros: “Situación crítica que nos preocupa en Palmarito es que aquí hay mucha población flotante, por sobre todo, la parte del valle son fincas bastante grandes y los cuidanderos o mayordomos ellos generalmente tienen contrato de trabajo a un año y periodos críticos, meses de Abril, mayo, septiembre y octubre, porque en esas temporadas se acaban los contratos, que sucede, que la pobre gente tiene que desplazarse con los muchachos y esto hace que la institución presente un índice muy alto de deserción escolar” (Cartografía, 10 de abril de 2017).

A esto se suma la falta de oferta laboral para las familias que residen en las diferentes veredas y las que llegan buscando nuevas oportunidades. También se puede evidenciar que la mayoría de familias que conforman la comunidad educativa de la institución, son hogares empalmados, siendo estos una fuente de activación de violencias, intrafamiliares como lo manifiesta docente de una sede muy cercana al colegio “se observa que la mayor parte de las familias están compuestas por padrastros o madrastras o sus hijos están con abuelos o tíos, además se han presentado casos de indicios de violación a estudiantes, todo esto ha creado caos en las familias, que se pierda el respeto y en muchas ocasiones que sus hijos tomen caminos no

adecuados, ya que crecen sin valores, y esto produce que aumente la violencia en los hogares y en la sociedad” (M, D, L, 90-95).

A través de las voces de los maestros de diferentes sedes, lo cual permite una visión más amplia del contexto institucional, se encuentra que es muy importante fortalecer la tolerancia desde las aulas, para así lograr cerrar ciclos de violencias que están debilitando las relaciones humanas del sector. “Realmente las emociones del ser humano, promueven violencia, porque estamos en una sociedad que no tolera a los demás que pone su bienestar por encima de los demás y no aceptamos que nos corrijan, que los demás piensen diferente; nosotros hemos creado violencia desde el momento en el que no permitimos que nos corrijan” (M, D, L, 105-108).

“Considero que las emociones si han sido parte de esas violencias y conllevan a la intolerancia y a raíz de eso hay maltrato, muertes” (M, D, M, 13 y 14). Es importante tener en cuenta, que varias personas coinciden en la importancia de las emociones en la manifestación de violencias, sin embargo, es lamentable decir que teniendo en cuenta que hay una conciencia grande de la importancia de estas, no se han trabajado para que estas emociones no se manifiesten para activar violencias, sino por el contrario para la activación de paz.

En cuanto a los docentes que laboran en esta Institución Educativa, actualmente residen en la zona urbana del municipio y se desplazan a diario a las diferentes zonas rurales donde se encuentran ubicadas las sedes “Los docentes en su totalidad residen en la zona urbana, pese a que el establecimiento está ubicado en el área rural. Quizás el 70% de los docentes se encuentran

nombrados en propiedad, y el 30% inscritos al nuevo decreto 1278, así mismo en su mayoría son oriundos de Pitalito y el sur del Huila” (M, D, Y, 51-55).

Pero vale la pena mencionar, que en los años donde la población de este corregimiento vivió los efectos de la violencia armada de nuestro país, muchos docentes fueron afectados de manera directa, “yo trabajé 10 años acá, a nosotros nos afectó porque nos tocó dejar la finca sola y la escuelita no volvió a progresar ni nada, porque era un lote que mi suegro había donado para hacer ahí la escuela y no era sino un saloncito lo que había en ese tiempo, y no volvió a ver progreso ni nada” (M,C,O, 201-207). Algunos docentes fueron ubicados en la zona urbana del municipio debido a las constantes amenazas por grupos armados, sin embargo, otro docente manifiesta lo siguiente

Palabras de los maestros: “Muchos compañeros que en algún momento fuimos advertidos que no volviéramos a trabajar, porque se iban a tomar las fuerzas armadas este terreno, algunos hicieron caso otros no hicimos caso, pero afortunadamente nada pasó” (cartografía, 10 de abril de 2017). A pesar que estas situaciones en la actualidad no se presentan, los docentes que laboran en esta institución hacen referencia a otros conflictos que se presentan por delincuencia común. En cuanto a la infraestructura con la que operan las diferentes sedes educativas refleja las limitantes y carencias que no permiten llegar a una calidad educativa, “Las condiciones en las que se laboran son un poco complejas, ya que, por ser zona rural, las condiciones no son las mejores, falta mucho material didáctico y de apoyo a las clases para trabajar, el espacio para los grados es insuficiente” (M, D, L, 82-84).



Figura 3. Docente explicando la ubicación de la escuela en el mapa. Fuente: Autores (2018).

La mayoría de padres de familia que pertenecen a este contexto educativo no han culminado sus estudios primarios, esto complica en algunos casos el acompañamiento académico y pedagógico de los estudiantes “En la vereda Betania el 95% de padres de familia han estudiado la primaria incompleta son personas de escasos recursos están en el estrato 1” (M, D, M, 1-2). Y es que debido a los desequilibrios que se manifiestan en unas bajas condiciones de vida y el mismo abandono del Estado hace que la mayoría de las familias sufran la falta de oportunidades, la pobreza, la mala educación, la tecnificación entre otras dificultades en esta población rural; las principales fuentes de sustento de los padres de familia de este corregimiento es el cultivo de café y otros alimentos en sus pequeñas parcelas para los que han tenido la posibilidad de ser propietarios, para los que son mayordomos la situación es más complicada para todo el núcleo familiar, estas condiciones económicas implican que el acompañamiento escolar de los estudiantes de esta Institución Educativa esté generalmente en cabeza de la figura materna, ya que la figura paterna en su mayoría trabaja para conseguir el sustento familiar a excepción de las madres cabeza de hogar.

Con 11 sedes y luego con el pasar del tiempo, La Institución Educativa Municipal Palmarito ha tenido grandes reconocimientos a nivel local y regional y sus docentes tienen presente su horizonte institucional.



Figura 4. Socialización con docentes. Fuente: Autores (2018)

Palabras de los maestros: “el ideal que tenemos plasmado en nuestra institución educativa Palmarito que es la construcción de la civilización del amor, la construcción de un mundo mejor, formar personas nuevas para construir un mundo mejor a través de que, del dialogo, la tolerancia, el respeto, asertividad, la justicia” (cartografía, 10 de abril de 2017).

Teniendo en cuenta todas las vivencias de violencia que se evidenció años atrás a causa del conflicto armado y que en la actualidad se están padeciendo a causa de la delincuencia y el maltrato intrafamiliar, por esta razón, desde la institución educativa se están desarrollando algunas iniciativas que ayuden al mejoramiento de estas situaciones difíciles, y a la recuperación de espacios de esparcimiento, como lo manifiestan algunos docentes: “Existe una asignatura de cátedra de la paz, la cual se desarrolla en todos los grados. Así mismo la Institución está implementando la estrategia “mi opinión vale” en el marco del proyecto de orientación escolar” (M, D, Y, 65-67).

Han partido iniciativas a estrategias educativas desde los más pequeños para desarrollar la inteligencia emocional y la resolución asertiva de los conflictos. (M, D, Y, 78-80)

Como institución se ha iniciado una propuesta organizada por la psicorientadora con la que se busca trabajar con padres de familia, estudiantes y docentes en la cual se motiven a volver crear esos espacios de convivencia y de respeto en los hogares. (M, D, L, 97-99).

Con estas iniciativas también “se busca volver al trabajo en familia fomentar valores y hacer conciencia de su importancia para aportar a una sociedad que luche por alcanzar la paz y no que fomente la violencia” (M, D, L, 101-103). La comunidad ha manifestado que también han hecho presencia algunas instituciones del Estado, tratando de mejorar las condiciones de vida, facilitando el acceso y de esta manera cubriendo algunas de las necesidades básicas “Las Iniciativas de paz en la comunidad han sido más como cosas que hayan mejorado para la comunidad es el puesto de salud, eso nos favorece mucho” (“M, C, L, 43-44”).



Figura 5. Elaboración de la cartografía. Fuente: Autores (2018).

Palabras de los maestros: “tenemos la presencia del bienestar familiar que ha hecho presencia con su programa de cero a siempre, muy provechosos, los mismos hogares comunitarios, eso ha traído bastante provecho a la comunidad educativa, la presencia creo que ha sido una de las instituciones más antiguas que es el comité de cafeteros a través del servicio de extensionista, en un momento cuando existían las famosas UMATA (unidad de asistencia agropecuaria), estas instituciones, la presencia de estas instituciones y como centro, la verdad eso queremos resaltarlo” (cartografía, 10 de abril de 2017).

Todas estas iniciativas mencionadas por diferentes integrantes de la comunidad educativa y ubicadas desde diferentes sectores, nos muestra que la paz es anhelada en este territorio y sin duda alguna en todo nuestro país, donde se considera que las emociones son fundamentales para este proceso de alcanzar la paz “si se colocan la emoción como oportunidades para iniciar paz, se lograría, fomentando valores, construyendo una sociedad que respete y tolere las diferencias y así mismo” (M, D, L, 110-112).



Figura 6. Cartografía cerrada. Fuente: Autores (2018).

Palabras de los maestros: “El pasado lo hicimos circular porque era muy expansivo, el actual lo hacemos cuadrulado porque vivimos en un ambiente cerrado, y el futuro en una nube porque no sabemos, es la proyección; que teníamos en el pasado teníamos una familia, teníamos más de una cantidad de medio ambiente adecuado, árboles, fauna y una cantidad de aspectos importantes relevantes de lo natural, que era digno de admirar”.

“Tenemos aquí en el centro de este círculo la escuela, la escuela en ese punto era lo máximo, era lo mejor,” (cartografía, 10 de abril de 2017). Es importante resaltar que cada persona ha realizado su aporte desde sus experiencias vividas y su desempeño en la cotidianidad, por esta razón cada quien manifiesta desde su propio vivir los avances o progresos para este largo camino en la construcción de paz.

5.2. Resultados: Narrando el impacto emocional producto del conflicto armado en la educación.

Atendiendo al problema de investigación relacionado con la comprensión de la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s de la Institución Educativa Municipal Palmarito, que han vivido experiencias del conflicto armado y a los objetivos que se vinculan con la interpretación de dicho impacto, se implementó la aplicación de entrevistas y didácticas, siendo estas últimas unas herramientas que permitieron el florecimiento de emociones vinculadas al impacto de la guerra en la escuela y a las emociones generadas por los hechos de violencia experimentados.

En un **primer momento**, se trabajó una guía de interrogantes, que permitieron identificar, mediante una entrevista de carácter narrativo, las emociones que acompañaron los hechos de violencia derivados del conflicto armado, que impactaron el escenario escolar, sus efectos y las propuestas pedagógicas que surgen como respuesta ante los mismos.

En un **segundo momento**, se recogieron los relatos de cada una de las experiencias por las que atravesaron los maestr@s en contextos afectados por el conflicto armado, las cuales buscaban por medio de la narración y la alusión al pasado develar emociones vinculadas al impacto que tuvo la guerra en estos contextos.

En un **tercer momento**, se implementaron las didácticas denominadas “*Fotonarrativas*” y “*costureros*” las cuales buscaban reconstruir memoria a partir de las emociones (el miedo) que permearon las experiencias vividas de los docentes (momentos de paz y guerra) y que a su vez configuraron sus saberes y prácticas.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las estrategias empleadas en el proyecto de investigación. Cada subtítulo fue inspirado por el problema y los objetivos de investigación, fundamentados por las categorías y las fuerzas narrativas de los maestr@s.

5.2.1 “Voces de esperanza”

5.2.1.1 Una guerra que traspasó los muros de la escuela

A través de las entrevistas realizadas a los docentes de la Institución Educativa Municipal Palmarito, se encontró fuerza en las emociones y su incidencia durante la permanencia del conflicto armado colombiano, debido a que estas circunstancias vividas permitieron aflorar sentimientos de carácter negativo como: “el miedo, el rencor el odio, todo este tipo de situaciones han generado, el orgullo mismo, han generado que el conflicto permanezca...” (M, D, Y, 753-755). Todas las experiencias que trajo la guerra en los sectores donde trabajaron estos docentes dejaron huellas de: “emociones hacia lo fatídico, porque la guerra no tiene emociones positivas, pero si causa lógicamente una situación que puede ser muy dañina por lo bélico...” (H, D, C, 308-311). Es así como sus repetidas palabras del daño emocional que tuvieron que padecer y que le apuestan de forma incondicional a las iniciativas para la construcción de paz, con el fin de evitar que estos hechos se repitan.

Por otro lado, mencionaron a través de sus voces y basados con sus experiencias de vida, que el conflicto armado afectó de manera directa a la escuela, algunos le atribuyeron el hecho de encontrarse ubicadas en todo el territorio colombiano y sobre todo en la zona rural, ya que consideraron que este sector fue el más impactado por la guerra: “...las escuelas estamos en todas las veredas, en todas partes del país, y pues, es imposible estar ajeno ante este conflicto, que no ha respetado ni religión, ni raza, ni educación ni estrato social, nada.” (H, D, A, 628-631). Una guerra que traspasó los muros de las escuelas, casas y demás sectores, pero a la vez la piel y la mente de muchas personas. Sin excluir a los estudiantes que hicieron parte de la vida de estos

docentes durante aquella época y que aun los llevan en sus corazones y mentes, por el futuro tan vulnerable al que se encontraban expuestos estos niños.

Estos pequeños llegaban a las escuelas con algunos comportamientos agresivos, pero era porque también ellos reflejaban todas sus vivencias relacionadas con su entorno que se encontraba rodeado de violencias y en sus mentes también una mezcla de sentimientos por los acontecimientos vividos en una edad tan corta.

Otro aspecto señalado por los maestr@s, por el cual, el conflicto armado afectó la escuela fue el desplazamiento debido a que: “ la guerra ha llevado hasta el punto, que el maestro o docente deserte o se vaya de la escuela porque han sido amenazados, tanto de los tres bandos, el gobierno, los paramilitares y la guerrilla, han llevado a que los docente tengan que dejar su escuela abandonada, y al dejar la escuela abandonada los niños no van estudiar, se va perder tiempo que no se va recuperar, que no se recuperó nunca, la educación también es cierto que ha sido estropeada en ese sentido.” (H, D, C, 322-327). Como lo manifestó este docente fueron afectaciones para los niños que nunca se resarcieron. Y no sólo eso, sino que también sucedió en otros casos donde el desplazamiento se dio por parte de los habitantes: “la escuela que tuvo que cerrar que tuvieron la necesidad de cerrar porque no quedó un solo niño en esa vereda, escuelas que quedaron con muy pocos estudiantes porque la inmensa mayoría tuvieron que salir porque fueron desplazados y bueno nosotros en su caso hemos tenido que padecer...” (H, D, L, 43-47). Es así como todas estas situaciones frustraron posibilidades de progreso en estos sectores y por consiguiente a las personas que habitaban estos lugares.

También se encontró en el relato de un docente una situación que lo afectó y al mismo tiempo sigue afectando a los colombianos. Esta situación se refiere a: “los malos gobiernos que vienen y asechan contra el patrimonio público, eso duele más que nos estén robando, que nos estén quitando, entonces esa violencia está ahí latente y es más dura, más que una bomba, porque la bomba mata dos o tres, pero esa violencia interna de robos en el sentido de lo público, afecta a todos, entonces que nos enseña, que debemos por ahora pensar en el ideal de la paz y convivencia, mejorar las condiciones de vida y tener una nueva escuela...” (H, D, C, 452-461). Debido a saturación de aspectos negativos que asechan a la sociedad colombiana, los maestros coincidieron que, a través de la educación y la construcción de una escuela llena de perdón y resiliencia, se podrían lograr grandes cambios, de esta manera labrar un mejor camino que permita construir una educación para la paz.

Es así que, en medio de tanto dolor y sufrimiento vivido por los docentes, hay voces también de esperanza y varios quisieron tomar esta experiencia vivida como un recuerdo del pasado que no quisieran repetir y que ninguna persona lo volviera a vivir, por esta razón manifestaron que han estado realizando pequeñas propuestas desde las instituciones donde laboran actualmente como: “inculcar su autoconocimiento y la necesidad que tenemos como especie de relacionarnos con el entorno...” (H, D, 267-268). Donde se consideró que a través de estas estrategias las personas tomen conciencia de perdón para mejorar la convivencia.

De esta manera, se mencionaron propuestas e iniciativas de los docentes que implementaron para fortalecer los tejidos sociales y educar para la paz, ya que lo último que se quiere escuchar es la palabra guerra de la que se encuentran cansados. Una de estas estrategias

fue propuesta a través de la lectura y escritura: “y de tantas historias que me han contado he logrado que ya, que el muchacho se desarme de esa situación que ha vivido sin embargo es difícil, pero si hemos hecho hincapié en el sentido que el muchacho piense en su vida, tratando al máximo que ellos se integren más en actividades cotidianas, deportivas, culturales, incentivar los aspectos del folclor.” (H, D, C, 466-470).

También uno de los maestros manifestó que: “La escuela debe ser el ente generador de paz, pero desde la ideología, nosotros somos transformadores, pero esas mentecitas hacerlos más críticos y hacerlos críticos frente a la situación del país, pues no solo la violencia, sino también sobre la desigualdad social que es lo que más nos afecta, partiendo de esto, pues también abrimos como la mente, para tratar de luchar por nuestros derechos, sin necesidad de recurrir a las armas, hay también otros mecanismos de hecho que también son importantes, como la movilización en masa que es lo que realmente estamos invitados a hacer como docentes.” (H, D, A, 687-694).

Se reafirmó que es muy importante el papel de las emociones en la escuela para la construcción de escenarios de paz donde se manifestó con mucha fuerza el perdón como transformador, ya que dejaron muy en claro que de las lecciones más importantes y aprendidas fueron que: “... mediante la guerra no se llega a ninguna solución, realmente, en lugar de mejorar hemos empeorado, entonces, hay que buscar otras maneras, otras formas y desde luego la educación está ahí, para tratar de marcar la pauta en esta nueva transformación.” (H, D, A, 709-712).

Afirmaron una vez más, que a través de la guerra y violencia lo único que se logró fue destrucción, dolor y sufrimiento, por esta razón la lucha se encuentra en armas más poderosas como lo es la educación: “como docente en la escuela, el impacto que uno trata de generar en el estudiante es ese cambio de perspectiva, no el hecho de dejar pasar las cosas, sino el hecho de luchar por sus ideales, pero no por medio de la guerra sino por medio del pensamiento crítico, de la movilización y la lucha.” (H, D, A, 718-721). Este fue un sentir de los maestros donde a través de pensamientos críticos y los movimientos en masa se lograrían cambios significativos para la sociedad, sobre todo si desde las escuelas en general con gran compromiso se impulsaran iniciativas de construcción de paz.

5.2.1.2. Procesos educativos dominados por el miedo

En las narrativas de los docentes mostró gran fuerza la emoción del miedo ante la impotencia que sintieron estos docentes en sus experiencias vividas cuando el flagelo de la violencia tocó y afectó la vida de muchas personas que entre ellas eran sus estudiantes haciendo que surgieran estas palabras: “Me siento atado, se siente una impotencia porque en esas situaciones no se puede hacer nada...” (H, D, C, 368-369). Momentos en sus vidas donde fueron testigos y vivieron muchas situaciones de injusticia.

Por tal razón, este sentimiento de miedo e intimidación también influyó en la vida de los niños y jóvenes que pertenecían a sus escuelas o colegios, ya que por medio de esto los sometieron y se los llevaron por caminos diferentes al de la educación, así como lo manifestó un

docente: “La intimidación, ella si es la consecuencia para que los estudiantes opten por otras posibilidades y dejan de lado la escuela.” (H, D, J, 212-213).

De esta manera, quitándoles a estas personas que están iniciando una vida, cualquier posibilidad de surgir y crecer en un mundo con mejores condiciones de bienestar: “frustran toda la labor educativa, porque sus impactos son muy trascendentales, entonces se ven perjudicados procesos, talentos, potenciales, actividades lúdicas, todo se ve perturbado por esto.” (H, D, J, 233-235). Así mismo, cualquier iniciativa por parte del maestro se veía afectada porque los procesos quedaban a medias y más aún, el dolor de saber que se perdían grandes potenciales, los cuales, pudieron ser fortalecidos en procesos forjadores de paz y no de guerra.

En este mismo sentido, dejando en los docentes: “un sentimiento como a veces de impotencia como de no poder hacer más de lo que uno quiere hacer, ese, es más que todo el sentimiento que se genera frente a hechos de violencia.” (M, D, Y, 827-829). Sin embargo, en medio de toda esta emoción de miedo, también surgió un compromiso mayor: “frente a toda esta realidad a toda esta situación que podemos aportar que podemos hacer y desde allí pues se ha logrado que se abra unos espacios.” (H, D, L 103-106). Con dificultades, pero con entrega los docentes lograron dejar una huella en sus estudiantes, con la esperanza de que sean ellos los constructores de una mejor vida personal y a la vez social.

5.2.2. Recordando el Pasado

5.2.2.1 Desolación en escenarios escolares

En estos relatos realizados a los docentes de la Institución Educativa Municipal Palmarito, se encuentran las voces vivas de los maestros, quienes evocaron el pasado y a la vez contaron sus experiencias vividas en medio del conflicto armado colombiano, de esta manera se evidenció a través de esta estrategia denominada “recordando el pasado” el despertar de diferentes emociones, las cuales fueron experimentadas durante esos momentos difíciles que recuerdan con mucho dolor y tristeza.

En sus narrativas los maestr@s manifestaron el impacto del conflicto armado en escenarios sociales como la escuela. Este escenario fue blanco de hechos atroces donde las víctimas fueron todos los actores educativos al igual que las infraestructuras. Algunos docentes en estos contextos afectados directamente por la guerra desistieron o fueron trasladados por el miedo y dominación generados por los actores armados que gobernaban estos territorios. Muchas familias tuvieron la necesidad de abandonar sus tierras por salvar la integridad y la vida de los miembros de su núcleo familiar: “Hoy en día, uno dice, en lo que ha quedado, en esa época no había caminos, escuelas hay muy pocas y también hay poquitos niños porque no hay por ejemplo en la escuela donde yo trabajé que en su momento cuando yo trabajé eran 28, 30 a 32 niños ahora hay 4 estudiantes y de ese sector es la única que está sostenida profesor la Institución Educativa queda pileras, porque no hay más y la tiene sostenida porque hay dos tres cuatro estudiantes en el momento que ya no haya ni uno la cierran así como las otras, hay muchas escuelas cerradas, también porque los profesores no volvieron, bueno por toda la situación de violencia que se vivió

se acabaron, entonces, como no hay papas pues tampoco hay niños no hay estudiantes.” (M, D, I 322-331).

5.2.2.2. La sumisión y el silencio generados por el miedo

En medio de todas sus vivencias emocionales, el miedo se configura en estos relatos como un sentimiento preponderante debido al nivel de poderío ejercido por la fuerza y la violencia que tenía estos grupos alzados en armas, los cuales se aprovechaban de esto para dominar a toda la comunidad en general. La escuela y los niños no fueron la excepción: “los guerrilleros llegaban ahí a la escuela, y decían: profesora, mande los niños que hay una reunión en media hora, entonces, como sea los niños se tenían que ir, pues en la escuela era a caballo; los niños cogían sus caballos y yo no me podía ir...” (M, D, I, 106-112). De esta manera, todas las personas acudían a los llamados y participaban de todo lo que se les ordenaba, ya que el desobedecer estas órdenes les implicaban castigos duros y vergonzosos los cuales eran realizados frente a toda la comunidad siendo esta una de las consecuencias más mínimas, porque en otras ocasiones acababan con sus vidas.

De tal manera, que el resto de los habitantes se dieran cuenta de la suerte que podían tener si no obedecían, descrito de otra manera sus órdenes eran para cumplirlas sin excepción alguna, como lo manifestó un docente: “lo mío, que ha sido jugar, cuando llegué contentísimo jugábamos 10, 11 de la noche, y cuando de un momento a otro, a las 5 todo mundo para la casa y la orden que después de las 6 nadie puede estar fuera de la casa, ellos mandan, es la orden y ya,

no necesitan hacer presencia física, con mandar la orden con los presidentes de la junta ya todo mundo obedece.” (H, D, A, 491-496).

Es posible señalar que esas eran sus estrategias generadoras de miedo y acompañadas de subordinación, sin embargo, los docentes a pesar que se encontraron en esos momentos prisioneros de sus actuaciones y deseos, en busca de mediar y mejorar las condiciones de los habitantes, tomaban fuerzas para opinar y manifestar que sus ideologías planeadas para afectar al gobierno estaban perjudicando a la misma comunidad, que los daños que provocaban para llamar la atención de los gobernantes los estaban afectando a ellos mismos: “pero yo decía, pero cómo van a tumbar eso, eso nos hace bien a nosotros, si se daña los puentes, no va a entrar la comida hacia las veredas, si se tumba lo de la luz, bueno, todo eso implica es un gasto, cuando esa persona decía eso, al otro día era hombre muerto.” (M, D, I, 116-119). Es evidente que, en medio de tanto silencio por los miembros de la comunidad, escuchar una voz de una docente, abogar por su bienestar, de alguna manera era esperanzador para estas personas, aunque de cierta manera la voz de esta docente no era escuchada, pero con gran suerte no fue callada.

Es así como se evidencia el dolor ante tanta injusticia, que a su vez se puede olvidar la posición en la que se encuentran o el riesgo que se está asumiendo cuando se sienta una señal de protesta. Por otro lado, en una de las voces de las maestras frente a la emoción de miedo como subordinación fue el hecho de tener que cumplir una orden contra su voluntad, debido a su condición de embarazada, sin embargo, esto no importó y debió desplazarse para el interior de la selva a dar clases a niños que vivían en los campamentos: “en lo que yo estuve, alcancé sólo suma porque eran niños que no sabían hacer vocales, totalmente analfabetas, entonces tocaba

desde cero, porque como nos turnaban y uno iba a la montaña y era obligatorio, no es que si usted quiera o no, y allá uno miraba una cantidad de... ósea vivir esa vida con ellos, de cosas de lo que les hacían, de los castigos y entonces uno decía como por Dios.” (M, D, I, 153-158).

Sin embargo, esta docente en medio de su sentimiento de miedo y dolor tenía la esperanza de educar y ayudar desde sus conocimientos a estos niños que habían caído de manera inocente en una guerra absurda, de la cual, en ese momento, ni siquiera tenían una conciencia del hecho de estar internos en una selva, pero fue su labor como docente, que con gran esfuerzo y sacrificio procuró hacer el cambio en la vida de estos pequeños. Fue así como la docente dio sus primeros cimientos para que estas personitas pudieran crecer en conocimiento con la expectativa que fueran seres pensantes donde más adelante pudieran tomar decisiones claras y no, que se encontraran más en medio de algo tan absurdo como lo es la guerra, de la cual no tenían la conciencia suficiente para encontrarse en ese lugar hostil.

Es evidente, que otra de las formas que tenían estos grupos armados de dominar al pueblo y por consiguiente generar miedo, era a través de las famosas “vacunas” las cuales consistían en obligar a los dueños de las fincas a pagar un dinero determinado: “...había que pagarse teniendo en cuenta las cabezas de ganado que tuviera el campesino.” (M, D, Y, 387-393). Además, estas personas se atribuían la autoridad de llegar a las fincas y ordenar que les prepararan comidas con los animales que tenían los habitantes como sustento diario “hubo un papá de una estudiante mía, a él se le llevaron en ese tiempo 800 reses y entonces sin decir nada, pasaron arrastraron, sin importar nada.” (M, D, I, 162-163). Estas situaciones narradas por los maestros muestran

claramente la impotencia que sintieron los habitantes ya que fueron ultrajados, de forma emocional, física y económica.

Es así, como en medio de este conflicto armado han quedado un sin números de víctimas inocentes, los maestros también hicieron parte de esta suma, debido a que: “en algún momento le llegaron y bueno mande los niños y dígame a los papás que vengan a la reunión, de pronto los papás estaban ocupados llegaron muy poquitos, entonces quería decir que el profesor estaba en contra de ellos y entonces por eso lo mataron, eso es como muy duro y uno se sometía a trabajar...” (M, D, I, 239-247). Era una encrucijada de la cual no había salida alguna, donde cayeron miles de personas inocentes. Eventos de los cuales solo quedaron situaciones que: “dolían, pero igual qué, el pueblo tenía que ser sumiso callado, uno decía por Dios, pero Cuándo cambia esto.” (M, D, I, 253-261). El cambio era uno de los anhelos más comunes de los habitantes, con la esperanza de poder ser personas libres de pensamientos y actos.

Sin embargo, esta esperanza en ese momento era tan solo una fantasía, ya que dentro de tantas experiencias negativas que impactaron sus mentes y a la vez les generaba un miedo constante era ser testigos de tantos hechos atroces: “casi diariamente, cuando las chivas (mixtos) traían los muertos tirados en la parte de atrás, en conjunto con los plátanos, eso no sólo pasó en la época de la guerrilla, sino también en la época de los paramilitares, el enfrentamiento por el narcotráfico en este municipio fue muy trágico y sanguinario, la guerrilla mataba a quienes les vendían el ilícito a los paramilitares que llegaron con peinillas y motosierras a acabar con los que no obedecieran su ley.” (M, D, Y, 395-401).

Es así como se observaban de una forma natural ese tipo de situaciones, sin embargo el miedo siguió ahí latente, el cual estaba impregnado en todas partes y los docentes no eran la excepción y fue este sentimiento un factor principal por el cual no permitió a muchos realizar su labor como de costumbre, atrofiando el desarrollo educativo: “esto hizo que de todas maneras uno empezara a ser bastante cauteloso en lo que iba a decir, tenía uno que medirse en las palabras, en su manera de actuar, esto hizo que uno como maestro de pronto no pudiera hacer ciertas cosas que uno quisiera hacer.” (H, D, L, 613-617). De esta manera, varios docentes manifestaron sentirse frustrados en su labor, el hecho de no poder hacer nada para mejorar las condiciones de vida de sus estudiantes, para que tuvieran un mejor vivir.

Es así como toda esta guerra trajo consigo mucho quiebre en los procesos de educación para la paz, que era anhelada por todos, en busca de un bienestar social, que todos pudieran ser tratados y respetados por igual y no por ser obligados con armas, sin embargo, era algo simplemente ansiado en ese momento, porque la realidad les mostraba todo lo crudo y cruel que deja una guerra de la cual no fueron invitados, pero de alguna manera hicieron parte de ella.

5.2.2.3. En medio de incertidumbres, amenazas y miedos

Las afectaciones emocionales que trajo el conflicto armado en los maestr@s son numerosas. Una de ellas es la frustración, el dolor y la impotencia generada por los hechos atroces que tuvieron que vivir. El lugar de la emoción del miedo a perder la vida estuvo latente en sus relatos: “llegando a la escuela en la escuelita de primaria y antecitos había un puentecito y yo iba a pasar y había un chico ahí, un muchacho de unos 16 o 17 años muerto, matado, que lo

habían matado, entonces todo eso impacta, es doloroso, y también es impotente porque usted no puede hacer nada, si usted hace algo usted también la llevaba.” (M, D, I, 180-184).

Sumado a lo anterior, el miedo se incrustó en la vida de los familiares de los docentes que trabajaron en contextos afectados por el conflicto armado. Muchos de ellos, fueron amenazados de muerte por no obedecer las reglas impuestas por los actores armados que gobernaban estos territorios. Por tal razón, los parientes de los docentes tuvieron que huir por conservar la vida: “eso fue en el 2001, como en diciembre del 2001, y yo estaba en la casa y llegaron a matar a Reinel, un grupo de 10 personas, entre esos iba una chica de las que yo le había enseñado 3 años antes. Profe, que no sé qué, cómo le parece que venimos a matar a su marido, así a quemarropa, pero él no estaba, y entonces yo le dije: pero porqué, y entonces ya ella me contaba que, porque él ha dicho que no estaba de acuerdo con nosotros por esto, por lo de los puentes.” (M, D, I, 187-193).

No solo los ambientes familiares se vieron afectados por el miedo como riesgo, sino también el ambiente laboral, ya que el peligro inminente del contexto escolar producto de las confrontaciones armadas negó las condiciones mínimas de seguridad. Este escenario y los actores educativos vivieron en ambientes de temor constante. Las situaciones de peligro desencadenaron reacciones de defensa y protección a la vida: “en este pequeño pueblo, mientras los estudiantes estaban en sus aulas, de pronto se escuchaban ruidos extraños que se hundía con la furia del río Fragua, de pronto todos corrían a la salida, rápidamente se daban cuenta de que era un hostigamiento, y así hostigamiento tras hostigamiento, llegaba las tomas guerrilleras, las personas buscaron refugio en los primeros pisos de las casas que tenían dos pisos, dado que se

creía era más seguro, y esperar hasta que el sonido de las ametralladoras y las balas del avión fantasma cesaran.”(M, D, Y, 354-360).

Por las constantes situaciones de riesgo que afectaron a la escuela, la misión educativa fue seriamente impactada por los enfrentamientos bélicos. Es así como el miedo invadía el deseo de protección de todos los actores educativos. La vulnerabilidad de los docentes frente a hechos de barbarie impactó directamente su labor, pues los hostigamientos ponían en riesgo su vida y la de los estudiantes en el momento menos esperado: “estábamos todos los profesores y los estudiantes en la escuela y hubo un cruce de disparos; entonces, nosotros los profesores y los estudiantes, nos metimos debajo de los pupitres, debido a esa situación, el miedo para nosotros fue terrible, ustedes saben que somos humanos e igual sentimos miedo.” (M, D, E, 415-419).

Siguiendo lo expuesto anteriormente, la emoción del miedo se percibió en algunas narrativas de los docentes en la tensión por los enfrentamientos permanentes entre actores armados y su estadía en espacios comunitarios. Esas características del miedo hicieron que muchas comunidades se sintieran intimidadas y dominadas, pues en condiciones de temor optaban por permanecer al margen por evitar situaciones que afectara su integridad física: “la tensión se vivía, por ejemplo, eso sí era muy tenas, usted sentía la presión en el pueblo, cuando aparecía el ejército, a veces el ejército llegaba y se tomaba el caserío y hacía su estación en el polideportivo, hacia sus cambuches y estaban uno o dos días, esos dos días, se sentía en el pueblo una tensión, una presión una tensión todo mundo ahí, mientras que no estuvieran ellos, uno realmente a uno se le hace como normal y listo, pero cuando estaba el ejército si se siente tensión.” (H, D, A, 503-509).

5.2.3. Voces que cuentan historias.

5.2.3.1. Sembrando semillas de paz en tiempos de dolor

Los docentes de la Institución Educativa Palmarito del municipio de Pitalito-Huila, a través de la didáctica de Fotonarrativa expresaron sus emociones frente a las situaciones dolorosas, pero también frente a las acciones que se pueden hacer para reconstruir un tejido social, fortaleciendo lazos de solidaridad, de identidad cultural en pro de construcción de ambientes de paz: “quisimos plasmar una cantidad de aspectos que puede ser utópico pero que se puede lograr, observamos los derechos humanos, una niña izando la bandera de la paz, el campo, la familia, rescatar los valores, recuperar nuestra escuela, que haya progreso en nuestra identidad cultural, nuestro folclor, tradiciones y eso lo podemos hacer en nuestra escuela pero que lo vivamos. Olvidemos el pasado un poquito, pero inculquemos a los estudiantes algo nuevo.” (H, D, C, 120-123).



Figura 7. Docentes de la Institución Educativa Palmarito construyendo la fotonarrativa.

Fuente. Elaboración propia

El impacto de los hechos dolorosos vividos permitió a los docentes reconocerse en sus relatos como víctimas por las circunstancias violentas producto del conflicto armado. La barbarie de la guerra trajo afectaciones emocionales en los maestr@s, entre estas, señalaron la impotencia, la frustración y el dolor por no poder ayudar de una forma más directa a los niños

quienes también fueron víctimas de hechos de violencia. La continuidad de la labor docente en medio de circunstancias dolorosas fue una de las características más relevantes en la dinámica del conflicto armado: “este es el recuerdo más grande que fue el año que estuve y que pude promocionar a estos muchachos. Estos grupitos venían con sus esperanzas, tenían sus vivencias, de los dos casos más particulares no están porque lastimosamente no lograron terminar ese año escolar por circunstancias de la guerrilla. Uno muy particular, pues me tocó estar con él. Él era un estudiante cuando le mataron al hermano, el grupo ya lo tenía, le hizo seguimiento y... entonces el niño sufrió un trauma, le dio muy duro, él era muy apegado al hermano y no tuvo opción, realmente desertó de la parte escolar, entonces, es triste. Cada vez que miro esta fotografía digo me falta uno. Me quedé con ese mal recuerdo.” (H, D, A, 17-26).



Figura 8. Docente de la Institución Educativa Palmarito explicando el significado de su significado de su fotonarrativa. Fuente. Elaboración propia

Sin embargo, ante los recuerdos negativos, la fortaleza y liderazgo que caracteriza a los docentes, quienes fueron testigos de la barbarie de la guerra, les permitió reconocer su papel social activo a través de su labor: “porque mi labor docente fue sembrar semillas y es muy grato para mi hoy en día, cuando me he contactado con algunos que si han tocado universidad,

entonces uno dice, esa semilla no se perdió, entonces uno dice: la semilla del docente ahí está vigente, pero en esa parte del olvido me queda unas caritas que desconozco hasta donde pudieron llegar.” (H, D, A, 43-47).



Figura 9. Docente de la Institución Educativa Palmarito elaborando su fotonarrativa.
Fuente. Elaboración propia.

De igual manera, las experiencias ligadas a la barbarie de la guerra en escenarios educativos, permitió a los docentes reconocer que la historia y el evocar la memoria son aspectos cruciales para no cometer los mismos errores que causaron tantas emociones ligadas al miedo al dolor y sufrimiento: “nuestra historia como educador, es recordar que el pasado se perdona, pero no se olvida, la crueldad del pasado se perdona, pero no se olvida.” (H, D, C, 55-56).

Es así como el drama de la guerra dejó cicatrices en los docentes provocando fracturas ligadas a emociones negativas como el miedo y el dolor. Las experiencias permitieron en ellos, instaurar la esperanza que consiste en evocar la memoria para impulsar emociones positivas que generen un cambio para la reconstrucción de los contextos afectados por la violencia: “aquí quisimos tomar una imagen de una de las situaciones más dolorosas que nos tocó vivir. Una, porque fueron varias, con el profesor Carlos, aunque hoy estamos en Instituciones diferentes nos

volvemos a encontrar otra vez y esperamos que no sea solo para recordar situaciones de dolor sino para revivir en la esperanza, lo que viene de ahora en adelante.” (M, D, M, 72-77).



Figura 10. Docentes de la Institución Educativa Palmarito narrando sus fotonarrativas en el diálogo de saberes. Fuente. Elaboración propia

Este cambio que mencionaron los docentes se enfocó en impulsar la paz desde una visión esperanzadora, fue una convicción reflejada en las narrativas de los maestr@s, pues las situaciones de angustia, de miedo latente, de dominación y opresión constante que vivieron, permitieron que forjaran una visión positiva frente a los procesos actuales de paz que afronta el país. De ahí que, en sus relatos transmitieron la esperanza y la añoranza de paz: “yo creo que la labor de nosotros los maestros es mostrarles la otra cara, vamos a solucionar el problema de alguna manera, vamos a provechar ese proceso de paz, a ese desminado humanitario, vamos a aprovechar también el postconflicto. Vamos a aprovechar también de brindar una institución de paz, de cultura de paz. Hagamos la inclusión de una cultura de paz, que es lo que nos va a ayudar a que el muchacho tenga otra mentalidad.” (H, D, C, 111-117).

Cabe resaltar que, la concepción de paz para los docentes va ligada a las experiencias de guerra que vivieron, sin embargo, en sus narrativas tienen aspectos comunes como la

importancia de la educación, la labor del docente, el fortalecimiento de valores y el papel de la familia en el proceso de construcción de la paz: “imagino la paz verde y con la educación en su centro, creo que nosotros como docentes tenemos un papel supremamente importante dentro de todo este proceso, yo soy licenciada en matemáticas y física, entonces intenté hacer una de las tantas fórmulas que creo conveniente para crear una cultura de paz y es: valores+ familia=cultura de paz; entonces imagino una escuela formando, una familia educanda, y construyendo un país en paz.” (M, D, Y, 251-256).



Figura 11. Docente de la Institución Educativa Palmarito representando su experiencia en la fotonarrativa.
Fuente. Elaboración propia.

En la construcción de ambientes de paz, tal como lo afirmó una docente en su narrativa, los sueños y la perseverancia pueden generar cambios positivos en ambientes educativos. Es así como “soñar” aparece como el potenciador de grandes acciones vinculadas a la construcción de paz: “que no olvidemos soñar, porque de los sueños nacen muchas realidades. Que eso no lo saquemos de nuestro ser, porque eso es lo que nos ha llevado a conseguir grandes cosas, a triunfar. Los sueños todavía los debemos tener, todavía los debemos construir con nuestros estudiantes.” (M, D, M, 135-138).

5.2.3.2. Miedo generador de impotencia, nostalgia y repudio

En sus acetatos los maestr@s plasmaron y a la vez relataron la emoción del miedo como un sentimiento preponderante, que fue consecuencia de los actos de crueldad que vieron y experimentaron con la presencia de grupos armados en las zonas donde los maestr@s trabajaron.

La emoción del miedo fue generada a través de la imposición y el sometimiento de los habitantes, teniendo en cuenta que la fuerza pública no tenía ningún control de los lugares, sino por el contrario, todo era completamente dominado por el grupo guerrillero que habitaba la zona: “Este caserío es muy pequeño, pero pues la zona como tal era absolutamente dominada por el grupo armado allá el control no era de la fuerza pública sino de ellos.” (H, D, A, 10-12). Tanto era el apoderamiento y control que tenían estos grupos armados en los territorios, que para las personas poder desplazarse tenían que pedirles permiso.



Figura 12. Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela las emociones que surgieron en experiencias dolorosas en medio del conflicto armado. Fuente. Elaboración propia.

Todo ese tipo de situaciones mencionadas anteriormente muestra de forma clara el lugar de la emoción de miedo que padecieron los docentes, la cual se encuentra permeada de impotencia debido a tanto dolor y sufrimiento que vivieron, sin poder hacer nada para evitar ciertas situaciones crudas y crueles: “me daba mucha impotencia, porque es impotencia, como decía también la profe, decir se le van a llevar a un niño y usted lo tiene que dejar ir, que más puede hacer uno...” (H, D, A, 34-35). Es evidente que, a través de la imposición y subordinación de las personas por parte de los grupos armados, paralizaban a toda una comunidad, sin importar, ni medir las consecuencias, llegaban a hacer de manera inhumana lo que sus superiores les ordenaban, atentando contra la dignidad humana.

Estos fueron momentos tensionantes para los maestr@s, ya que ellos sabían que estos niños no volverían a las escuelas y que su futuro quedaba en manos de personas que no les importaba el bienestar de estos pequeños, sino utilizarlos como un objeto para luchar en la guerra, la cual dejó un sinnúmero de víctimas inocentes, afectadas de todas las formas, porque sufrieron daño físico y emocional.

Debido a las diferentes situaciones que experimentaron los docentes, aparte de identificar el miedo como la emoción preponderante, también quisieron plasmar en sus fotonarrativas otros sentimientos que pueden ser clasificadas como negativos debido a su relación con situaciones de tristeza, dolor, e impotencia. Es así como manifestaron que lo único que quedó en los sectores donde ellos laboraron fueron estas emociones declives en la vida de sus habitantes y en las tierras solo quedaron los campos desplazados y abandonados: “plasmamos aquí lo que se sentía: dolor,

impotencia, incertidumbre, nostalgia, repudio, temor, indignación y todo lo que dejó campos desplazados.” (H, D, C, 93-94).

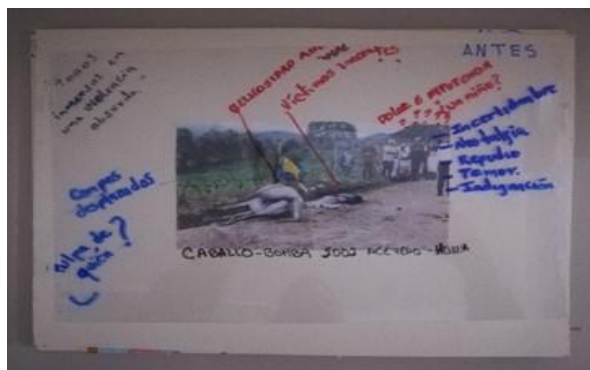


Figura 13. Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela su experiencia en medio del conflicto armado. Fuente. Elaboración propia.

Por lo tanto, las imágenes que quedaron plasmadas no solo en los acetatos, sino también en las memorias de los maestr@s dejaron una enseñanza muy grande y es que, a pesar de tanta barbarie, quedan vivas las ilusiones de construir un mundo mejor, como lo evidencian las siguientes frases: “caminando por los campos de Colombia sin temor...” “la escuela formando... la familia educanda...construyendo un país en paz.” “formar seres humanos íntegros, fortalecidos y, sobre todo, paz en sus corazones.” (Tomado de la fotonarrativa).



Figura 14. Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela la esperanza de transformar la educación y aportar a la construcción de la paz. Fuente. Elaboración propia.

5.2.3.3. Naufragando en un mar sombrío de miedos

Los maestr@s evocaron recuerdos de las primeras etapas de sus vidas que transcurrieron en lugares tranquilos. Sin embargo, enfrentarse a laborar en territorios afectados por la guerra, representaron en ellos vivencias negativas donde afloraron emociones ligadas al temor y al miedo constante que los hicieron desistir de continuar en estos contextos por cuidar su integridad física y su vida: “yo crecí en paz e ir de pronto, al llegar a una zona de guerra para mí sí me representó mucho miedo, incluso por eso yo regresé porque tuve mucho temor.” (H, D, A, 32-34).



Figura 15. Fotonarrativa elaborada por docente de la Institución Educativa Palmarito donde revela la esperanza de transformar la educación y aportar a la construcción de la Paz. Fuente. Elaboración propia.

Es así como en algunos territorios se vivió con mayor magnitud los hechos atroces perpetuados por distintos grupos armados contra comunidades vulnerables. Todos los hechos violentos generaron en la población de estos contextos distintas reacciones emocionales vinculadas con el miedo que surgió por todos los sucesos negativos que vivieron: “tuve la oportunidad de vivir en Acevedo hace algunos años, muchos años y pasaron aproximadamente diría yo, 25 a 30 años donde los grupos guerrilleros eran los que mandaban en esa época; primero

De igual manera, los maestr@s en sus narrativas vinculan las emociones negativas con el valor y significado de elementos de la naturaleza ligados a la guerra. Muchos sucesos violentos generaron en ellos la angustia y el miedo latente por todas las circunstancias dolorosas que enfrentaron. En estos hechos atroces la guerra a través de la crueldad acabó con la vida de muchas personas: “en el río hice unas señas rojas y una verdes, porque digamos que el río fue destino de muchas de las muertes que ocurrieron en la época también de los paramilitares que fue terriblemente sanguinarias, de ver llegar en la chiva muertos atrás tirados, en volquetas, gente ahí tirada simplemente, fueron cosas que marcaron sobre todo la vivencia en la niñez y adolescencia, además de tener que vivir las tomas guerrilleras de enfrentarlas y tener que estar ahí encerrados en una casa escuchando los sonido de las balas.” (M, D, Y, 235-241).

5.2.4. Tejiendo Emociones.

5.2.4.1 Construyendo un camino educativo libre de violencias

Tejer historias es conducir a la memoria hacia los recuerdos más profundos, despertando emociones y sentimientos arraigados en el ser humano. Esta didáctica se llevó a cabo con los maestr@s de la Institución Educativa Palmarito, quienes de manera singular recordaron el impacto de sus experiencias relacionadas con el conflicto armado y de manera colectiva intercambiaron sus vivencias y la percepción de otras narrativas. Las emociones que afloraron en este diálogo de saberes mostraron la sensibilidad y perspectivas colectivas frente al papel activo del docente y lo que se puede hacer para transformar realidades.



Figura 17. Docentes de la Institución Educativa Palmarito elaborando su costurero donde tejieron emociones vinculadas con la memoria, el dolor, la reconciliación y paz. Fuente. Elaboración propia.

En los relatos de los maestros, al hilar la memoria emergieron emociones de dolor, miedo y tristeza al evocar sus experiencias donde fueron víctimas de la violencia, pero también, afloraron emociones ligadas a la esperanza, al amor y a la construcción de una paz anhelada.

En una de las narrativas de los docentes develó la importancia de reconstruir el pasado para tener una memoria de la historia y los hechos que ocurrieron en el país, pues tener una identidad y conciencia colectiva a través de una memoria histórica vislumbrada hacia el perdón y la reconciliación es no permitir que estas situaciones de violencia se vuelvan a repetir: “a los niños hay que contarles estas historias trágicas, pero encaminándolas al perdón y no al olvido y lograr construir un camino libre de adversidades bélicas. Logremos la inclusión social en el proceso paulatino de la anhelada paz.” (H, D, C, 32-34).

La no repetición de hechos implica autorreflexión de las situaciones que permitieron que estos hechos de guerra sucedieran, por lo tanto, es importante conocer el contexto y sus necesidades para crear alternativas que las suplan: “para empezar a estar bien pongámonos de

acuerdo en lo que está mal yo pienso que si el estudiante sabe cómo es que esta su entorno entonces él va a querer cambiarlo modificarlo para bien.” (H, D, J, 76-78).

De igual manera, en las narrativas, los docentes resaltaron el papel que juegan los distintos actores educativos en la construcción de una cultura de paz y la transformación de contextos. Por lo que manifestaron que la familia es la primera impulsora de una convivencia sin violencias y la interacción de la educación y la familia permite la apertura de contextos de reflexión, diálogo y aprendizaje colectivo a través de espacios relacionales: “pienso que la clave está en la familia y la escuela es la potenciadora de la familia.” (H, D, J, 69).

Un educador expresó en su relato que, a pesar de la realidad compleja de la educación y el olvido del Estado hacia comunidades vulnerables, la escuela permite la construcción de espacios reales para la formación y transformación de relaciones existentes. Este escenario tan impactado por la guerra es un espacio de reconstrucción de la esperanza, dinamizador de cambios y potenciador para el desarrollo de capacidades humanas: “la paz está enredada, ahí está el mensaje principal, lo más cerquita de la paz para mi es la escuela el maestro con sus estudiantes, y la escuela nos genera esperanza.” (H, D, A, 115-116).



Figura 18. Docentes de la Institución Educativa Palmarito reconstruyendo memoria a partir de las emociones en la creación de sus costureros. Fuente. Elaboración propia.

En este mismo sentido, la narrativa de un docente expresó su reconocimiento a la educación como fuente de estabilidad y la importancia de abordar las emociones como un pilar fundamental del proceso educativo. Cultivar emociones y fortalecer lazos colectivos permiten generar transformaciones: “entonces yo creo que la escuela puede comenzar a generar cambio, pero a partir de trabajos como por ejemplo los que están haciendo las compañeras despertando emociones, porque la emoción permite revivir, conocerse, permite ponerse en el lugar del otro al menos por el momento en que dure la emoción, lastimosamente, las emociones no son eternas. Entonces por lo que dure la emoción puede entrarle uno al muchacho...eso es lo que necesitamos, despertar emociones para llegar a una transformación social.” (H, D, A, 143-150).

Al mismo tiempo, en las narrativas de los docentes, se visibilizó la importancia de abrir espacios educativos que permitan transformar contextos a través de acciones formativas que promuevan emociones positivas, actitudes de respeto, solidaridad y valores asociados a una convivencia sana: “en la escuela si se ha hace necesario despertar esas emociones y habrá que buscar esos escenarios porque lastimosamente los espacios que se dan para despertar esas emociones son muy pocos. Ahí la escuela, es donde tiene el lugar importante en despertar emociones.” (H, D, A, 154-157).

5.2.4.2. Miedos que bloquean, limitan y abruman

Los maestr@s les asignaron un significado a diferentes elementos acorde con los momentos en los que se encontraron inmersos en el conflicto armado colombiano. Este flagelo de violencia dejó en estos docentes una variedad de sentimientos, entre ellos el miedo, emoción que permanece latente en sus recuerdos y en sus imágenes de muertes y de injusticias provocadas por esta guerra vivida.

En este mismo sentido, los docentes manifestaron que estos miedos atados a sus mentes limitan las actuaciones de las personas, circunstancia de la que se aprovecha la contraparte para lograr sus objetivos, a través de la imposición y el sometimiento, de esta manera obligando a los habitantes a realizar actividades involuntariamente, que debían hacerlas ya que no tenían otra salida. Estos grupos armados ejercían su poder por medio de las armas, su ley era la de obedecer, porque de lo contrario los habitantes colocaban su vida en riesgo: “con respecto a los miedos quise resumir que nos bloquean, nos limitan, nos desanima y nos abruman ya que le tenemos miedo a la retaliación como docentes a la recriminación, al señalamiento y por qué, por la cultura

violenta por las experiencias vividas, por la mente hostil, por la sublevación y en todas partes.” (H, D, J, 78-81). Es así que los docentes también consideraron que un punto frágil en sus vidas fueron aquellas experiencias relacionadas con la violencia generada por la guerra.



Figura 19. Costurero elaborado por docente de la Institución Educativa Palmarito.
Fuente. Elaboración propia.

Sin embargo, dentro de sus creaciones elaboradas dejaron en claro, que aún guardan una esperanza de cambio, y que, desde su papel como docentes, son conscientes que se puede aportar mucho desde el aula de clase y a su vez contribuir en grandes pasos a esta sociedad, para generar ese cambio tan anhelado por todos los colombianos, para alcanzar una paz larga y duradera.



Figura 20. Costurero elaborado por docente de la Institución Educativa Palmarito. Fuente. Elaboración propia.

5.2.4.3. Lo difícil de conservar la integridad en la guerra

Las condiciones laborales en contextos afectados por el conflicto armado provocaron en los maestr@s la incertidumbre constante y el miedo latente a perder la vida por los constantes enfrentamientos bélicos. La interiorización del miedo en los docentes desató el enmudecimiento ante situaciones de violencia y de vulneración de derechos: “los padecimientos y consecuencias de la guerra absurda en nuestro país me han impactado y a la vez tenerle temor a otra invasión de ideologías bélicas. A veces ese miedo nos invade, que preferimos callar ante la cruda realidad, quizás por defender nuestra propia integridad.” (H, D, C, 23-26).

A pesar de que la violencia afectó emocionalmente a los docentes, en sus costureros y las narrativas que surgieron de ellos, siempre se vislumbró la esperanza de generar cambio a pesar de todas las circunstancias dolorosas vividas producto de la guerra. La construcción de paz para ellos se hace necesaria desde ambientes reales que permitan aflorar emociones positivas para construir verdaderas transformaciones y a su vez fortalecer ambientes educativos que aporten a una convivencia sana y en paz.

6. Conclusiones

El presente proyecto de investigación tuvo como propósito comprender la incidencia de las emociones en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz en maestr@s de la Institución Educativa Municipal Palmarito, quienes vivieron experiencias del conflicto armado. El miedo fue una emoción central en la investigación en la medida en que, en la fase de sensibilización en el territorio prevaleció en los relatos de los maestr@s e informantes claves que acompañaron esta investigación.

Para alcanzar el propósito del trabajo investigativo, se interpretó en las entrevistas y didácticas de carácter narrativo, el impacto que tuvo el conflicto armado y su incidencia en procesos de educación para la paz. Además, se comprendió el lugar del miedo en la puesta en marcha de iniciativas formativas de educación para la paz.

Las conclusiones de esta investigación fueron: a) las cicatrices de la educación en tiempos de guerra; b) el miedo en medio de la incertidumbre; c) expresión de miedo, riesgos y amenazas; d) dominación entre recuerdos de crueldad.

6.1 Las cicatrices de la educación en tiempos de guerra

De acuerdo al objetivo orientado a develar a través de narrativas de los maestr@s la afectación del conflicto armado en la escuela y su incidencia en la puesta en marcha de iniciativas formativas en educación para la Paz, se encontró que en la época de la violencia la escuela no tuvo las condiciones locativas, y adicionalmente que los docentes fueron trasladados

del sector por amenazas de los grupos armados. Muchos habitantes se marcharon por las mismas circunstancias, afectando directamente los procesos educativos de aquella época.

Paralelamente, se encontró que el sector educativo amplió su cobertura, por ser receptor de población desplazada de los departamentos vecinos. Esto indica que los niños que ingresaron a la escuela estaban afectados emocionalmente, para esto los docentes implementaron estrategias de apoyo para que se interesaran por el progreso académico, ya que debido a sus situaciones vividas el desinterés por el estudio fue una de las principales afectaciones.

Como resultado de la violencia en el conflicto armado, indican los pobladores, se derivó la delincuencia común y el maltrato intrafamiliar. Estas situaciones afectaron directamente a la comunidad educativa. Los docentes han implementado estrategias pedagógicas para fortalecer las situaciones de fragilidad de los actores educativos y entre estos proyectos se destacan: cátedra para la paz, el proyecto “mi opinión vale” a través de la orientación escolar y la escuela de padres. Se están emprendiendo estas propuestas para mitigar aquellas afectaciones de violencias presentadas y fortalecer procesos de sana convivencia.

Muchas personas de la comunidad consideraron que las afectaciones vividas en el pasado y las que los aquejan en la actualidad tiene mucha incidencia en el inadecuado manejo de las emociones. La población expresó que si se fortalecen estos sentimientos se pueden lograr grandes cambios en los procesos educativos y sociales. Esta solicitud de la comunidad coincide con los planteamientos de Camps (2011) quien señala que las emociones han sido definidas

como “disposiciones mentales” que fomentan una disposición para actuar, generando a su vez actitudes fincadas en juicios o creencias que varían según la realidad.

Por otra parte, en los resultados encontrados en este proceso investigativo se develó que a través de las didácticas de carácter narrativo empleadas, los maestr@s recordaron el pasado llevándolos a reconocerse como víctimas de la violencia generada por el conflicto armado colombiano. Entre las afectaciones emocionales encontramos el dolor, miedo e impotencia entre otras, las cuales inciden en los procesos educativos.

Estas situaciones mencionadas guardan correspondencia con lo señalado por Scheff, citado por Somoza (2015), quien en su investigación llegó a la conclusión que las emociones son una fuerza poderosa para el cambio y transformación de las sociedades las cuales inciden en los procesos de aprendizaje y a la vez pueden afectar las relaciones interpersonales. En este mismo sentido, Palacios (2010) en su investigación encontró que el ámbito escolar como un capital humano, no solo es importante el nivel cognitivo, sino también que la mente y la emoción son relevantes en la formación de ciudadanos integrales.

Por ello, una de las conclusiones de esta investigación fue encontrar el poder de los sentimientos como fortalecimiento de la educación en la transformación de violencias para una construcción de paz. Se encontró que los docentes se asumen como responsables de despertar en sus estudiantes aquellas emociones que ofrecen un bienestar. Tal como lo afirma Oakley, citado por Camps (2011) quien hace referencia a que, una emoción es buena si va dirigida al desarrollo de algo positivo lo cual aporta al florecimiento de lo humano.

Sin embargo, es importante mencionar las emociones y la vulnerabilidad del ser humano, que puede ser entendida en dos dimensiones, una que, como seres humanos estamos sujetos a cualquier tipo de afectación, lo que es parte de la humanidad del sujeto. Otra característica de la vulnerabilidad está vinculada con emociones negativas que afectan la integridad de una persona. Siguiendo a Hobbes, citado por Nussbaum (2006), las emociones egoístas son tan fuertes y poderosas que pueden afectar el bienestar del ser humano. De esta manera, las situaciones vividas en medio de la violencia afectaron la integridad de los maestr@s y los habitantes del territorio.

A pesar de todas las situaciones de dolor a las que estuvieron expuestos los docentes, nunca perdieron el papel activo frente a los procesos educativos, por ello manifiestan que la escuela debe ser generadora de paz y transformadora de la sociedad a través del cultivo de emociones positivas. Siguiendo a Nussbaum (2006), el aspecto de la vida emocional tiene una condición social y singular, la cual influye según los juicios familiares y culturales. De esta manera, los docentes afirmaron que a través de la violencia lo único que se logró fue destrucción, dolor y sufrimiento, por esta razón, los efectos de la guerra se transforman por medio de la educación.

En esta investigación la reconstrucción de la experiencia de la violencia mostró la importancia de reconstruir el pasado para tener una memoria histórica encaminada hacia el perdón y la reconciliación. Esto permite que los hechos generados por el flagelo de la guerra no se vuelvan a repetir. Siguiendo a Adorno (1993), educar para evitar la barbarie es uno de los objetivos principales de la educación a partir de la reflexión para lograr la humanización.

Los docentes en sus tramas narrativas reconocieron el papel de la educación y la responsabilidad de la familia como impulsores de una convivencia sin violencias. De esta manera, se da sentido y mucha fuerza a la educación como dimensión ética. Siguiendo a Bárcena y Melich (2008), los procesos educativos deben formar seres humanos con capacidades éticas para no ser sometidos a modos de gobiernos desfavorables. Por esta razón, plantean el principio de heteronomía que consiste en otorgarle importancia al sentir el sufrimiento de los demás.

Por otra parte, surge también la necesidad de educar para la emergencia de la cual la Unesco ha creado programas que permiten el fortalecimiento de la educación, teniendo en cuenta que son muchos los casos de situaciones de desastre que ha dejado el conflicto armado colombiano. Con esto busca que la educación sea la encargada de cambios sociales y que apoye la protección de los derechos humanos de todas las niñas y niños del país. Además, esta agencia internacional conlleva a tener conciencia, mitigar y atender a la población vulnerable.

6.2 El miedo en medio de la incertidumbre

Atendiendo a uno de los objetivos de esta investigación, relacionado con identificar el impacto de la emoción del miedo en la puesta en marcha de iniciativas de educación para la paz, se recogieron las narrativas de docentes impactados por el conflicto armado. Sus relatos mostraron como la emoción del miedo ha estado presente en sus prácticas docentes. Estas experiencias ligadas con la violencia no han sido registradas ni puestas en la esfera pública para el reconocimiento y valoración de las mismas.

El territorio de Palmarito no fue ajeno al flagelo de la violencia, ni a los hechos atroces perpetuados en la guerra. Los maestr@s relataron que el miedo fue instaurado por los actores armados en este territorio. El impacto del miedo no solo se vio reflejado en ellos, sino en todos los actores educativos pues las constantes intimidaciones hicieron que esta zona viviera en medio del temor.

En las narrativas de los maestr@s se mostró que, a pesar del miedo se buscó protección frente al riesgo de perder la vida. Siguiendo a Nussbaum (2014), el miedo se entiende como una emoción inherente al ser humano, se puede experimentar de distintas formas y en diversos contextos según cada experiencia vivida. El miedo es una emoción que se expresa por la incertidumbre y la amenaza de lo que puede suceder. Esta emoción está ligada a la zozobra de un futuro incierto, es así que la presencia de grupos armados en la zona laboral y los posibles enfrentamientos con la fuerza pública, permitieron que emergiera en los docentes el temor y a la vez implementaran prácticas de cuidado.

En este mismo sentido, en su investigación Antón (2015) citando a Darwin y a Reguillo, el miedo se configura según la experiencia y el sentido individual que le otorgue cada sujeto. Es así como el miedo aparece ligado a una sensibilidad negativa que expresaron los maestr@s en sus relatos “se sentía dolor”, “incertidumbre” “temor”. Sin embargo, las investigaciones de González-González (2014), en relación con las características del miedo, indica que esta emoción opera no solo en la mismidad, sino también en la protección a otros. En este sentido, los maestros develaron en sus narrativas el miedo por no poder proteger la integridad de sus estudiantes frente a hechos violentos, estas situaciones generaron en ellos dolor e impotencia.

Los rasgos que caracterizan el miedo, en palabras de los docentes, son la impotencia, el enmudecimiento, la inacción y el temor por represalias. Estos rasgos dan cuenta que el flagelo de la violencia tocó y afectó la vida de muchas personas. El arraigo de los grupos armados en los territorios afectó a los maestr@s de manera singular y comunitaria, pues sus relatos mostraron cómo se instauró y actuó el miedo en ellos en diversas ocasiones haciendo que surgieran estas palabras: “en esas situaciones no se puede hacer nada...”

Las tramas narrativas del mal revelaron como el miedo fracturó la vida de los docentes mostrando la vulnerabilidad y fragilidad de la vida. En sus relatos encontramos frases que representaron situaciones dolorosas: “guerra absurda”, “es un temor constante”, “fue una situación muy cruel”. Estas afecciones dieron lugar a que algunos docentes desistieran de continuar trabajando en medio de guerra con el propósito de proteger su integridad y la de sus familias. Esto muestra que el miedo es una respuesta autónoma que en muchas ocasiones se evidencia en la huida del peligro (Gordon, citado por Camps, 2011).

Es importante resaltar que cada maestr@s tiene su perspectiva de miedo de acuerdo con su experiencia en medio de la guerra, y así mismo fueron sus reacciones. No en todos los maestr@s el miedo generó la huida, muchos de ellos continuaron laborando en estos territorios donde imperó la angustia. Siguiendo a Camps (2011) el miedo se entiende como una acción generada por una motivación. En este mismo sentido, Sartre (2005) señala que el miedo depende de la percepción que a este se le otorgue.

A pesar de que el Estado abandona los maestros en época de guerra y el miedo se apodera de ellos, los maestr@s señalan que no abandonan su labor, a pesar de que en muchas ocasiones fue interrumpido por la presencia y enfrentamientos entre grupos armados. La esperanza y vocación fueron la fortaleza para continuar el proceso de formación de niños y niñas. Es así, como el miedo del pasado relatado en sus narrativas genera nuevos retos en el presente para los docentes.

6.3 Expresión de miedo, riesgos y amenazas

El miedo mostró su papel central en las experiencias vividas por los actores educativos. Las tramas narrativas de los maestr@s develaron que el conflicto armado generó mucha inseguridad emocional representada en el temor constante: “la vivimos en carne propia en muchas situaciones de guerra”. En este sentido, Korstanje (2014), en su investigación encontró que, la seguridad tiene diversas formas dependiendo el contexto, es así como la singularidad de la guerra tiene un sentido distinto en cada territorio y en cada experiencia humana.

En las narrativas sobre el miedo, se develó el impacto de los hechos violentos en la vida de los maestr@s y en los procesos pedagógicos que adelantaron en tiempos de violencia. Siguiendo a Bauman (2006), los riesgos se configuran cuando se desconoce con certeza que va a suceder y como actuar en búsqueda de la seguridad. Precisamente, esta incertidumbre hizo que algunos docentes soportaran situaciones encaminadas al riesgo: “por eso yo regresé, porque tuve mucho temor.”.

La inseguridad permeó la labor docente por la amenaza latente a perder la vida. Siguiendo a Bauman (2006), el miedo a la muerte es un sentimiento difícil de exorcizar en la vida humana. Las narrativas de los maestr@s revelaron que la naturaleza también fue testigo de hechos sanguinarios “el río fue destino de muchas de las muertes”. Estas situaciones agravantes representaron en los docentes la limitación para actuar frente a hechos que dañaron la integridad de los actores educativos por miedo a perder su vida. Esta imposibilidad de actuar es respuesta de un miedo que paraliza y se refleja en un estado corporal. Tal como lo plantea Sartre (2005), quien afirma que la impotencia es un sentimiento generado por sentirse abocado a la muerte: “es impotente porque usted no puede hacer nada.”

La ausencia de tranquilidad mostró en el relato de los maestr@s la fragilidad del ser humano. Siguiendo a Bauman (2006), reconoce la fragilidad como condición humana pues la vida no está exenta de peligros y amenazas. Los actores educativos entre ellos los maestr@s fueron seres vulnerados e intimidados en situaciones ligadas al conflicto armado: “somos humanos e igual sentimos miedo” Estas representaciones de miedo revelaron el impacto emocional que sufrieron los docentes en cada situación atada a la guerra.

Los maestr@s rememoraron hechos donde el miedo por los enfrentamientos armados y hostigamientos hicieron que afectara los actos pedagógicos a manera de ilustración: “nos metimos debajo de los pupitres”. Es así como los miedos son promotores de reacciones defensivas en búsqueda de protección (Bauman, 2006). La vida de estos docentes transcurrió en ambientes de miedo constante haciendo que afloraran emociones ligadas a la desesperanza. En

este mismo sentido, siguiendo a Camps (2011) la vulnerabilidad del ser humano permite que se instauren miedos por los peligros latentes a la existencia.

Las narrativas de maestr@s frente al miedo como riesgo y peligro revelan que cada experiencia las emociones nos hacen actuar de distintas formas para lograr la protección. Siguiendo a Nussbaum (2014), el miedo tiene una condición útil ya que el impulso que genera esta emoción conlleva a un comportamiento de autodefensa que nos aparta del peligro. Fueron estos comportamientos los que permitieron que estos docentes preservaran sus vidas y pudieran narrar sus experiencias de los acontecimientos vividos en medio del conflicto.

6.4 Dominación entre recuerdos de crueldad

A través del estudio del contexto se mostró el impacto que tuvo el conflicto armado colombiano a partir del año 1985. Este produjo en los habitantes de la zona un miedo como expresión de la subordinación. Prueba de ello, es la extorsión a los campesinos, pues estos recursos económicos eran producto del laborioso trabajo de los campesinos destinado para el sustento familiar, pero todo esto se veía afectado porque eran estos grupos los que finalmente se beneficiaban.

Los relatos dieron cuenta que el sometimiento no sólo fue económico, sino también físico, pues los habitantes fueron obligados a ejercer trabajos forzados que surgían de acuerdo a las necesidades que establecían los grupos armados. De igual manera, los constantes llamados a reuniones a los que debían asistir de carácter obligatorio, llevaron a que la mayoría de los

habitantes salieran del sector a buscar lugares tranquilos. Así mismo, los jóvenes se marcharon temiendo que en algún momento pudieran ser reclutados.

En los resultados de las didácticas narrativas empleadas se evidenció el miedo como subordinación con mucha fuerza en las voces de los maestr@s, siendo un sentir colectivo. A propósito, el investigador Korstanje (2014) en su estudio resalta que el miedo es un sentimiento que conduce a las personas a renunciar a actitudes de resistencia prevaleciendo en ellos el enmudecimiento, convirtiendo seres pasivos y dominados. Los maestros frente a las situaciones de injusticias y dolor sintieron impotencia, ya que fueron hechos muy dolorosos. Siguiendo a Nussbaum (2014) es fácil sembrar el miedo, pero resulta muy complejo cambiarlo para una sociedad ya invadida por esta emoción. De esta manera, la vida de los docentes en época de la guerra transcurrió invadida de miedos sin poder hacer nada para cambiar esta situación.

Al volver al pasado a través de sus recuerdos, los maestr@s revelaron el impacto emocional y el sentimiento de impotencia por ser testigos directos de hechos violentos en los que grupos armados atentaron contra la integridad de algunos niños quienes fueron llevados a la fuerza para ser condenados a combatir en la selva y a formar parte de las filas de los guerrilleros entrenados para asesinar, donde sus vidas estaban en riesgo constante.

Estas situaciones de subordinación vivida por los maestr@s a partir del miedo, se expresan de las siguientes maneras: “me siento atado”, “pero Dios mío, cuando va a cambiar esto”. Estas expresiones revelan la vulneración de la condición humana y la desesperanza. En este sentido, Ordoñez (2006) en su investigación encontró que el miedo tiene un efecto

paralizante y es un efectivo controlador social. Sin embargo, y a pesar de ser víctimas directas del sometimiento de la guerra, la esperanza afloró en las narrativas de los docentes por construir un tejido social a través de la educación, fortaleciendo y transformando realidades donde se promuevan iniciativas de paz.

6.5 Callar ante el dolor y la impotencia

Las escuelas en zonas de conflicto armado han sido permeadas de violencias, las interacciones y el clima escolar se desarrollaron en ambientes de temor y alerta permanente “ese miedo, es padecido o formado por la guerra... y debido al conflicto armado se ha formado ese miedo entre nosotros”. Por lo tanto, las dinámicas educativas desarrolladas en territorios afectados por la guerra fueron estáticas y limitadas.

Por lo anterior, Antón (2015) en su investigación plantea que, en situaciones donde se apodera el miedo “se reducen las estrategias en la búsqueda de alternativas y sucumbe a un estado traumático en el que se percibe como víctima perseguida y espiada”. Por tal razón, los procesos sociales se vieron trastornados por la memoria del terror constante, que condicionaban las circunstancias educativas y restringía procesos de interacción con los miembros de la comunidad, “no se podía hablar con nadie, era peligroso, cualquier persona podría ser un informante y podía uno perder hasta la vida” esto se daba por los niveles de desconfianza y sospecha.

De esta manera, la guerra ayudó a exacerbar los niveles de miedo, pues las confrontaciones y la violencia permitieron tener control de los actores armados sobre comunidades vulnerables. “...lo que más o menos se miraba en la zona, era mucha tristeza,

mucha guerra, mucho atentado...” Los docentes en sus narrativas, expresaron que sus experiencias emergieron emociones asociada con el miedo y la impotencia de actuar ante las injusticias vividas.

Siguiendo a Schaklar, citado por Camps (2011) “el liberalismo del miedo empieza con el supuesto de que el poder de gobernar es el poder de infligir miedo y crueldad”. Es así, como el miedo generaba momentos opresivos, dominación constante y duelos por presenciar hechos de barbarie. Esto se vivencia en la voz de un maestro “no teníamos derecho de decir, ni hacer lo uno quería, sino lo que ellos decían, eso es muy difícil, porque uno se siente como prisionero”

Por lo tanto, el miedo ha tenido un impacto silencioso, perverso y dominante. Esta dominación, se ve reflejada en el siguiente relato de una maestra: “aprendí a ser paciente y a callar así tenga dolor” esta emoción ha sobrepasado los muros de las escuelas y se ha reflejado en toda la comunidad. Sin embargo, este sentimiento ha servido para actuar ante el peligro mostrando un carácter positivo para lograr protección.

En este sentido, Quintero (2015) en su investigación develó que: “las emociones no son en blanco y negro, pues una misma emoción está teñida de magnitudes y matices que pueden activar acciones y creencias relacionadas tanto con experiencias del mal, como con resistencias e imputaciones, entre otros” (p 92). De ahí, la importancia de situar las emociones tanto en sus fortalezas como debilidades. “nos tocó escondernos y tirarnos al piso, para evitar las balas que pasaban de un lado a otro”

Por lo anterior, las narrativas de los maestr@s estuvieron asociados a la evocación de los recuerdos y a todas las emociones que afloraron al hacer uso de la memoria. Estas situaciones estuvieron ligadas al miedo y a la desesperanza por no poder hacer más, por temor a las represalias en contra de sus vidas: “es un sentimiento de impotencia, pero también en medio de todo a veces es un sentimiento de compromiso frente a toda esta realidad, a toda esta situación.”

En este mismo sentido, siguiendo a Nussbaum (2014), la emoción del miedo se puede enmarcar para bien o para mal y se puede desarrollar en distintos escenarios. Por lo tanto, en el escenario escolar, recordar estos acontecimientos ligados a este sentimiento ha conllevado a los maestr@s a realizar iniciativas de paz en la actualidad “fueron momentos muy crueles, pero eso le sirve a uno para hacer algo que ayude a mejorar la situación del país” y así, lograr una educación que aporte a una convivencia sana, basada en el respeto, la solidaridad y la valoración de los demás.

Referencias

- Adorno, T. W. (18 de Abril de 1966). La educación después de Auschwitz. (R. d. Hessm, Entrevistador)
- Antón Hurtado, F. (2015). Antropología del miedo. *Revista Methaodos*, 262-275.
- Barcena, F. y.-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético, natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2006). *El Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona: Paidós.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder Editorial.
- Conforti, F. (2017). *Construcción de Paz. Diseño de intervención en conflictos*. Madrid: DYKIRSON.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas - DANE. (2016). *Población total municipio de Pitalito-Huila*. Recuperado de: <http://www.dane.gov.co>
- González-González, M. (2014). Metáforas y Paradojas de los miedos en los sujetos docentes . *Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
- Korstanje, M. (2014). El miedo político bajo el prisma de Hannah Arendt. *Revista SAAP*, 99-126.
- Krishnamurti, J. (1995). *Sobre el Miedo*. Madrid: Edaf.
- Lira, Y. A. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación Educativa*.
- Martínez, E. M. (2016). Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado. *revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 301-3013.
- Nusbaum, M. C. (2006). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Paidós, editorial.

- Nussbaum, M. C. (2014). *Emociones políticas ¿Por qué el amor es importante para la justicia?*
- Ordoñez, L. (2006). La globalización del miedo. *Revista de estudios sociales, número 25*, 95-103.
- Palacios, Y. (2010). Educación Emocional y creatividad en la I y II etapa de educación Básica. *Revista de Investigación. UPEL Vol.34*, 249-270.
- Peña, C. M. (2018). Geopolítica de las emociones. Narrativas de maestras sobre el conflicto armado y construcción de paz en la escuela. *Revista Ciudad Paz-ando*.
- Quintero, M. M. (2014). Sentimientos morales y políticos en la formación ciudadana en Colombia: atributos y estigmas. *Revistas.pedagogica.edu.co*.
- Quintero, M. M. (2015). Emociones en la vida de la escuela: caminos para gramática moral de cara al postconflicto. *Magazín Aula Urbana*.
- Quintero, M. M. (2015). *Pedagogía de las emociones para la paz*. Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP.
- Sartre, J. P. (2005). *Bosquejo de una teoría de las emociones*. Alianza Editorial.
- Sartre, J. P. (s.f.). *Bosquejo de una teoría de las emociones*.
- Somoza, R. M. (2015). Emociones y sentimientos en los procesos de socialización política: Una mirada desde la historia de la educación. *Historia y memoria de la educación*, 7-44.
- UNESCO. (2017). *Reconstruir sin ladrillos. Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias*. Chile: A. Impresores.
- UNICEF. (2004). *Unicef.org*. Obtenido de https://www.unicef.org/spanish/education/index_44883.html?p=printme
- UNIDAD DE VÍCTIMAS. (2016). *Huila: Análisis de conflictividad*. Pitalito. Asdi. recuperado de:

https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20de%20conflictividad%20Huila%20PDF.pdf

Vivas, G. M. (2003). La educación emocional: Conceptos fundamentales. *Revista Universitaria de Investigación Sapiens*.

Anexos

Apéndice 1. Taller costureando



TALLER: TERTULIANDO EN EL COSTURERO

OBJETIVO: Reconstruir memoria a partir de las emociones (el miedo) que han permeado sus experiencias vividas (momentos de paz y guerra) y que a su vez han configurado sus saberes y prácticas.

Población a la que va dirigida: Maestr@s de la I.E.M. Palmarito.

TEMA:

- Memorias en dialogo: el miedo como emoción incrustada en el olvido, dentro del ejercicio pedagógico.
- El lugar de las emociones en la escuela para la construcción de paz.

RECURSOS: televisor, hojas, lapiceros, telas, cremalleras, hilos, cintas, agujas, botones, etc.

DURACIÓN: 3 horas

PROGRAMACIÓN

- Cómo introducción se quiere iniciar con una sensibilización a través de la presentación de una película propuesta en el libro pedagogía de las emociones que se titula “pequeñas voces” producto tomado de YouTube. Acero, Angie. (2013 abril 29).
1. Luego se desarrollará un trabajo de interiorización, donde se les pide a los participantes que contesten preguntas relacionadas a la película observada.
 2. se procede a dar las orientaciones a los profesores para realizar la construcción del costurero, con la ayuda del ejercicio anterior de sensibilización y sus nuevas emociones se deberán hilvanar la subjetividad de las emociones afloradas que estén relacionadas con situaciones de guerra y paz en la escuela.

Pasos:

- los maestros a través de un escrito deberán resaltar los miedos que los invade, teniendo en cuenta las experiencias relacionadas con la violencia generada por el conflicto armado, y como han sido portadores y reproductores de esos miedos en sus prácticas docentes.
- Al escoger y reflexionar sobre los miedos, cada docente ubica elementos y objetos de acuerdo con sus colores, texturas, tamaños etc... para que sean estos los que evoquen esas situaciones que han provocado dicha emoción.
- Teniendo identificado los objetos que representan dichas emociones mencionadas anteriormente, se procede a la creación de un elemento que incluya tanto sus miedos como otros que representen la esperanza, la reconciliación, el perdón y todas aquellas expresiones necesarias para sanar dichos acontecimientos vividos por la violencia que generó el conflicto armado, es importante que todos los docentes desde su labor logren pensar en el futuro como constructores de paz desde espacios tan significativos como la escuela.
- Cuando se tenga la construcción individual con su respectiva narrativa se realizará un tejido colectivo con todas las creaciones formando un solo costurero de memoria, reconciliación y paz.

3. Refrigerio.**4. Agradecimientos, comentarios y cierre**

Apéndice 2. Entrevistas narrativa Palmarito



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

GEOPOLÍTICA DE LAS EMOCIONES EN TRAMAS NARRATIVAS DE PAZ EN MAESTR@S DE
INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS: PRÁCTICAS DE CUIDADO Y/O ALTERICIDIO

GUÍA ENTREVISTA NARRATIVA

Comprender las **emociones** presentes en tramas narrativas de maestros acerca del impacto del conflicto armado en la escuela, así como de las prácticas de cuidado que fortalecen procesos de formación de una cultura de La Paz

Objetivo: Identificar emociones vinculadas al impacto que ha tenido la guerra en los miembros de comunidades educativas ubicadas en zonas afectadas por el conflicto armado.

A continuación, se presenta una guía de interrogantes, que permitirán identificar, mediante una entrevista de carácter narrativo: las emociones que han acompañado los hechos de violencia derivados del conflicto armado, que han impactado a los colombianos, especialmente el escenario escolar, sus efectos y las propuestas pedagógicas que surgen como respuesta ante los mismos.

SECCIÓN 1. IDENTIFICACIÓN DEL ENTREVISTADOR

NOMBRE DE QUIEN REALIZA LA	
----------------------------	--

ENTREVISTA	
MUNICIPIO/DEPARTAMENTO	
CARGO	
TELÉFONO DE CONTACTO	
CORREO ELECTRÓNICO	
FECHA DE LA ENTREVISTA	

SECCIÓN 2. IDENTIFICACIÓN DEL ACTOR ENTREVISTADO (PARA CADA ACTOR ENTREVISTADO DEBE DILIGENCIARSE ESTE FORMATO)

NOMBRE COMPLETO DEL ACTOR ENTREVISTADO	
MUNICIPIO/DEPARTAMENTO	
INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA	
CARGO (ESPECIFIQUE ÁREA DE TRABAJO-GRADO)	
TIEMPO QUE LLEVA LABORANDO EN LA INSTITUCIÓN	
TELÉFONO DE CONTACTO	
CORREO ELECTRÓNICO	

SECCIÓN 3. QUÉ PASO. TRAMAS NARRATIVAS DE LA MEMORIA HISTÓRICA

1. ¿Qué situaciones cree usted, han llevado a que Colombia tenga un conflicto armado?
2. ¿Qué hizo posible que esto pasara en nuestro país?
3. Nuestro conflicto armado ha sido largo y duradero (52 años) ¿Cree que las emociones han jugado algún papel en la permanencia de este conflicto? ¿Por qué?

SECCIÓN 4. QUÉ SIENTO FRENTE A LO QUE PASO. TRAMAS NARRATIVAS DE LA SENSIBILIDAD EN LA MEMORIA HISTÓRICA

4. ¿Cómo cree usted que ha impactado el conflicto armado la escuela colombiana?
5. De los siguientes hechos de violencia, cuáles cree que han afectado la escuela (escoja y explique):
6. ¿La institución a la que pertenece ha sido afectada por alguno de los siguientes fenómenos asociados al conflicto armado: minas antipersona, desplazamiento, desaparición forzada, secuestro, cooptación de los espacios escolares con fines bélicos? ¿Cuáles? ¿Cómo fue este episodio?
7. ¿Los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de esta institución han sido impactados por el conflicto armado? ¿Qué tipo de experiencia han vivido? Describala
8. En su condición de docente ¿Qué siente frente a los hechos de Violencia en Colombia y su incidencia en la escuela?

SECCIÓN 5. PRÁCTICAS DEL CUIDADO EN LA ESCUELA

9. Para que la violencia por conflicto armado no se reproduzca más en nuestro país ¿En qué debería formar la escuela para la construcción de paz?
10. ¿Qué lugar tienen las emociones en la formación para La Paz?

SECCIÓN 6. LECCIONES Y ACCIONES PEDAGÓGICAS EN EL MARCO DEL CONFLICTO

11. ¿Qué lecciones aprendidas se derivan del impacto que ha tenido el conflicto armado en la institución en la cual labora?
12. ¿Qué iniciativas ha emprendido como docente para dar respuesta al impacto que ha tenido el conflicto armado en la escuela?

13. ¿Su colegio ha desarrollado alguna propuesta en torno al tema del conflicto armado y el postconflicto? ¿Cuál (es)? (Expóngalas)

Apéndice 3. Formato caracterización institucional



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

**GEPOLÍTICA DE LAS EMOCIONES EN TRAMAS NARRATIVAS DE PAZ EN MAESTR@S DE
INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS: PRÁCTICAS DE CUIDADO Y/O ALTERICIDIO**

OBJETIVOS

Identificar las características de los contextos educativos en los que laboran los docentes

Dar cuenta de las iniciativas de paz y propuesta curriculares que se implementan en los territorios

Identificar las emociones que activan las iniciativas de Paz

DATOS GENERALES

Nombre del docente:

Datos de contacto (Teléfono):

Nombre de la Institución educativa:

Área curricular en la que se desempeña:

Departamento:

Municipio:

Fecha de diligenciamiento:

CARACTERIZACIÓN GENERAL DEL TERRITORIO

¿Cuáles son las condiciones *socio-demográficas, económicas y culturales del territorio en el que laboran los docentes?*

IMPACTO DEL CONFLICTO ARMADO EN EL TERRITORIO

¿Cuáles han sido los efectos de las violencias en el territorio y en la escuela?

EXPERIENCIAS DE PAZ EN EL TERRITORIO

¿Cuáles son las propuestas de Paz en la institución educativa?

PEDAGOGIA DE LAS EMOCIONES

¿Considera que las emociones han jugado un papel en la **activación de las violencias**? Justifique su respuesta

PEDAGOGIA DE LAS EMOCIONES

¿Considera que las emociones han jugado un papel en la **activación de iniciativas de Paz**? Justifique su respuesta

Apéndice 4. Guía para cartografía



TALLER DE CARTOGRAFÍA- GEOPOLÍTICA DE LAS EMOCIONES (PITALITO)

GUIA PARA EL PLAN DE TRABAJO (10 de abril de 2017)

ACTIVIDAD	BREVE DESCRIPCIÓN	RESPONSABLE	TIEMPO
Ambientación	Actividad: la telaraña Cada docente dirá su nombre y una emoción asociada a la paz y lanzará la lana a otro docente. Para desenredar la lana cada docente dirá una emoción asociada a la violencia generada por el conflicto armado.	Yohana Ramos	9:00- 9:30
Presentación del proyecto	Se hará por medio de 6 diapositivas donde se explicará brevemente el proyecto, resaltando la importancia de los actores para el desarrollo del mismo; al igual que, todos los aportes personales, sociales e Institucionales que esperamos alcanzar con el desarrollo del mismo.	Hernán González	9:30-9:50
Explicación sobre cartografía	se resaltarán la importancia de la cartografía como técnica de trabajo donde se pueden compartir, discutir y concertar puntos de vista, información y conocimientos sobre las emociones vinculadas tanto a experiencias de paz como a experiencias del conflicto armado, a través de su representación en lo que llamamos un mapa mental, es decir, la representación iconográfica donde se representa la realidad a través de varios medios expresivos: dibujo, pintura, recortes etc., teniendo en cuenta el pasado, presente y futuro de cada territorio.	Tania León	9:50- 10:30
Refrigerio			10:30- 10:50
Realización del taller	Se dividirán los docentes por Institución Educativa y cada grupo de docentes se subdividirá de tal manera que quedarán ubicados en grupos de 3.	Yohana y Andrea Hernán y Tania	10:50- 11:40
Socialización del taller	Cada grupo de docentes realizará la socialización del trabajo realizado.	Participantes	11:40- 12:20
Cierre	Comentarios finales	Todos	12:20-12:30

Apéndice 5. Taller fotonarrativa



TALLER DE FOTONARRATIVA

OBJETIVO: Representar los espacios, tiempos y sujetos que fueron víctimas de la injusticia por medio de la guerra y la atrocidad.

Población a la que va dirigida: Maestr@s de la I.E.M. Palmarito.

Materiales: Fotografías, acetatos, marcadores, tijeras, botones, cintas, encajes y retazos de colores.

Duración: 2 horas, 30 Minutos.

TEMAS:

- Educación de las emociones en la escuela, para la construcción de paz.
- El lugar que ocupa el miedo y la indignación en la formación de una educación para la paz.

Se solicitará a los docentes llevar fotografías tomadas por ellos mismos, en la que, desde sus emociones otorguen significados a la escuela y territorios, especialmente, aquellos que están relacionados con situaciones de guerra y paz.

PASO A PASO

1. proyección del documental “No hubo tiempo para la tristeza” producto tomado del centro Nacional de memoria histórica. (2013 noviembre 23). Con la ayuda del ejercicio anterior de sensibilización se debe representar, desde la propia experiencia, la forma en que las violencias y la guerra han impactado los escenarios escolares.

2. Se solicitará a los docentes conseguir, una fotografía o imagen que represente el contexto en donde laboraron el cual fue impactado por el conflicto armado, y otra fotografía del lugar actual de trabajo (escuela).

3. Luego se le hace entrega a cada profesor de elementos como: acetatos, pintura, colores, marcadores, telas, botones, lana, revistas, etc. Para realizar los cambios y complementos visuales que considera necesarios a su fotografía.

4. Sobre el acetato, elemento que brindará una nueva dimensión a la fotografía, el docente dibujará o escribirá palabras, agregará otros elementos que tenga en su mesa, con el fin de proponer nuevos sentidos y significados a la imagen e incorporar gradualmente nuevos recursos que configuraran nuevas narrativas sobre la fotografía.

5. sobre la imagen del contexto impactado por el conflicto armado (pasado) el docente agregará elementos que construyan la narrativa con emociones vinculadas al miedo; sobre la imagen del contexto actual donde laboran (presente) se configurará la narrativa vinculada a los elementos que permiten construir desde la pedagogía la construcción de una cultura de paz.

5. reflexión y narración: luego del momento creativo se procederá a presentar cada una de las fotografías, propiciando un espacio de reflexión, conversación y diálogo de saberes, significados y experiencias en torno aquellos acontecimientos del conflicto armado que afectaron la escuela. Así mismo, se identificará cuáles emociones se vieron afectadas por los momentos en donde el conflicto armado hizo presencia en la escuela y sus territorios. Para tal fin, se propondrán las siguientes preguntas orientadoras:

¿Qué sucedió?

¿Ante los recuerdos narrados alrededor de la fotografía cuáles son las emociones que se suscitan?

¿Cómo la violencia ha impactado la escuela y ha vulnerado la dignidad humana de los docentes?

¿Cómo emociones como el miedo y el sufrimiento asociado al conflicto armado ha incidido en su práctica pedagógica?

¿Cómo podemos como docentes aportar a la construcción de una cultura de paz?

6. Refrigerio

7. Conclusión y cierre.