



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 28 de enero de 2020

Señores
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Luis Alberto Zambrano Bermeo, con C.C. No. 12.233.806 de Pitalito,

Marly Constanza Son Cadena, con C.C. No. 55.064.448 de Garzón,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado

Titulado DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL CUIDADO DESDE LA COMPASIÓN.

Presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ;

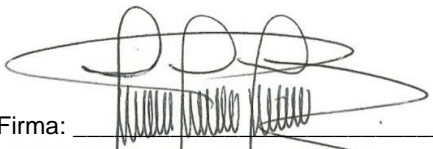
Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- 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.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 
LUIS ALBERTO ZAMBRANO BERMEO

Firma: 
MARLY CONSTANZA SON CADENA

Vigilada Mineeducación

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.



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL CUIDADO DESDE LA COMPASIÓN.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
ZAMBRANO BERMEO	LUIS ALBERTO
SON CADENA	MARLY CONSTANZA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
OVIEDO CÓRDOBA	MYRIAM
CAMACHO COY	HIPÓLITO

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GONZÁLEZ VARGAS	ELIANA JOHANA

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:** 2020 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 159

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas_X__ Fotografías_X__ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general_X__ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas
o Cuadros_X_



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

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

1. **Compasión**
2. **Empatía**
3. **Ética del cuidado**
4. **Pedagogía para la paz**
5. **Cultura de paz**

Inglés

1. **Compassion**
2. **Empathy**
3. **Care Ethics**
4. **Pedagogy for Peace**
5. **Culture of Peace.**

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente estudio hace parte de un Macroproyecto de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana sobre la “Pedagogía del Cuidado Para la Paz”, en el marco de la Ética del Cuidado desde la Empatía, a partir de las Emociones y la Memoria Histórica, con la participación de 35 investigadores y actores sociales de la comunidad educativa oficial de la ciudad de Neiva. Esta propuesta de investigación surge ante la necesidad de brindar luces y elementos desde la práctica docente, ante la urgente necesidad de crear ambientes pedagógicos propicios que promuevan la Compasión desde la Escuela, como aporte ante la coyuntura de violencias que está viviendo Colombia y el Mundo. Este estudio utiliza una metodología de enfoque cualitativo, con el diseño Crítico Social Investigación Creación Innovación.

Este estudio tiene como objetivo diseñar una propuesta Pedagógica del Cuidado, reconociendo los saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 JM de la IE Liceo de Santa Librada en el año 2019, para fortalecer sus relaciones Empáticas desde la Compasión Consigo mismo, con los Próximos y con los Otros hacia la



construcción de una Cultura de Paz. El estudio presenta como resultado el diseño de una propuesta desde la Compasión para ser aplicada en ambientes escolares, porque es necesario que la escuela empiece a erigir paradigmas pedagógicos basados en la Compasión y la Ética del Cuidado, donde se privilegie la persona, el Otro, la Naturaleza y sus relaciones en alteridad, centrados en los procesos, el trabajo colaborativo, la libertad, la escucha, la creatividad, la concertación, el diálogo, la tolerancia a la diferencia y los derechos humanos, derechos a los Animales y los derechos a la Madre Tierra.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

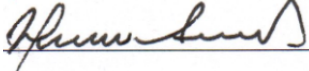
The present study is part of a Macroproject of the Master's Degree in Peace Education and Culture of the Faculty of Education of the Surcolombiana University on the Pedagogy of Care for Peace, within the framework of Ethics of Care from Empathy, from Emotions and Historical Memory, with the participation of 35 researchers and social actors from the official educational community of the city of Neiva. This research proposal arises from the need to provide lights and elements from teaching practice, given the urgent need to create favorable pedagogical environments that promote Compassion from the School, as a contribution to the situation of violence that Colombia and the World are facing. This study uses a qualitative approach methodology, with the Social Critical design Research Creation Innovation.

This study aims to design a Pedagogical Care proposal, recognizing the knowledge and practices of the 1103 JM students from the IE Liceo de Santa Librada in 2019, to strengthen their empathic relationships from compassion with oneself, with the next ones and with the others towards the construction of a culture of peace. The study presents as a result the design of a proposal from the Compassion to be applied in school environments, because it is necessary that school begins to erect pedagogical paradigms based on Compassion and Care Ethics, where the person, the Other, Nature and their relationships in otherness are privileged, focused on processes, collaborative work, freedom, listening, creativity, consultation, dialogue, tolerance to difference and human rights, rights to animals and rights to Mother Earth.



APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: WILLIAN SIERRA BARÓN

Firma: 

Nombre Jurado: ALDEMAR MACÍAS TAMAYO

Firma: 

Nombre Jurado: HIPÓLITO CAMACHO COY

Firma: 

Diseño de una propuesta pedagógica del cuidado desde la compasión

Luis Alberto Zambrano Bermeo

Marly Constanza Son Cadena

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación y Cultura de Paz

Neiva

2020

Diseño de una propuesta pedagógica del cuidado desde la compasión

Luis Alberto Zambrano Bermeo

Marly Constanza Son Cadena

Asesora

Mg. Eliana Johana González Vargas

**Tesis de Maestría presentada para otorgar el título de
Magister en Educación y Cultura de Paz**

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación y Cultura de Paz

Neiva

2020

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, diciembre de 2019

Dedicatoria

*A mis hijos: Sofía, Emmanuel y Luna,
Esperanzas de Compasión.*

A mi esposa, que experimenta Compasión.

A mi madre, ejemplo de cuidado.

A los que viven sin compasión.

A los que viven con compasión.

(Luis Alberto Zambrano Bermeo)

*A mi esposo,
quien me ama incondicionalmente cuando más lo necesito.*

(Marly Constanza Son Cadena)

Agradecimientos

Los autores del presente estudio expresan sus agradecimientos:

Al Dios de la compasión.

A nuestras familias por su apoyo, cuidado y comprensión.

A los que viven sin compasión y esperan compasión.

A las estudiantes del grado 1103 JM y docentes de la IE Liceo de Santa Librada.

A la asesora de este estudio Magister Eliana Johana González Vargas.

A la PhD Myriam Oviedo Córdoba directora de la Maestría.

A la Universidad Surcolombiana y docentes de Maestría.

A la alcaldía Municipal de Neiva y es su nombre al alcalde Rodrigo Lara Sánchez

Al Maestro Aldemar Macías por su liderazgo.

A nuestros compañeros de maestría

Resumen

El presente estudio hace parte de un Macroproyecto de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana sobre la “Pedagogía del Cuidado Para la Paz”, en el marco de la Ética del Cuidado desde la Empatía, a partir de las Emociones y la Memoria Histórica, con la participación de 35 investigadores y actores sociales de la comunidad educativa oficial de la ciudad de Neiva. Esta propuesta de investigación surge ante la necesidad de brindar luces y elementos desde la práctica docente, ante la urgente necesidad de crear ambientes pedagógicos propicios que promuevan la Compasión desde la Escuela, como aporte ante la coyuntura de violencias que está viviendo Colombia y el Mundo. Este estudio utiliza una metodología de enfoque cualitativo, con el diseño Crítico Social Investigación Creación Innovación.

Este estudio tiene como objetivo diseñar una propuesta Pedagógica del Cuidado, reconociendo los saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 JM de la IE Liceo de Santa Librada en el año 2019, para fortalecer sus relaciones Empáticas desde la Compasión Consigo mismo, con los Próximos y con los Otros hacia la construcción de una Cultura de Paz. El estudio presenta como resultado el diseño de una propuesta desde la Compasión para ser aplicada en ambientes escolares, porque es necesario que la escuela empiece a erigir paradigmas pedagógicos basados en la Compasión y la Ética del Cuidado, donde se privilegie la persona, el Otro, la Naturaleza y sus relaciones en alteridad, centrados en los procesos, el trabajo colaborativo, la libertad, la escucha, la creatividad, la concertación, el diálogo, la tolerancia a la diferencia y los derechos humanos, derechos a los Animales y los derechos a la Madre Tierra.

Palabras clave: Compasión, Empatía, Ética del Cuidado, Pedagogía para la Paz y Cultura de Paz.

Summary

The present study is part of a Macroproject of the Master's Degree in Peace Education and Culture of the Faculty of Education of the Surcolombiana University on the Pedagogy of Care for Peace, within the framework of Ethics of Care from Empathy, from Emotions and Historical Memory, with the participation of 35 researchers and social actors from the official educational community of the city of Neiva. This research proposal arises from the need to provide lights and elements from teaching practice, given the urgent need to create favorable pedagogical environments that promote Compassion from the School, as a contribution to the situation of violence that Colombia and the World are facing. This study uses a qualitative approach methodology, with the Social Critical design Research Creation Innovation.

This study aims to design a Pedagogical Care proposal, recognizing the knowledge and practices of the 1103 JM students from the IE Liceo de Santa Librada in 2019, to strengthen their empathic relationships from compassion with oneself, with the next ones and with the others towards the construction of a culture of peace. The study presents as a result the design of a proposal from the Compassion to be applied in school environments, because it is necessary that school begins to erect pedagogical paradigms based on Compassion and Care Ethics, where the person, the Other, Nature and their relationships in otherness are privileged, focused on processes, collaborative work, freedom, listening, creativity, consultation, dialogue, tolerance to difference and human rights, rights to animals and rights to Mother Earth.

Keywords: Compassion, Empathy, Care Ethics, Pedagogy for Peace and Culture of Peace.

Tabla de contenido

	Pag.
Introducción.....	1
1. Formulación del problema.....	6
2. Justificación.....	16
3. Antecedentes de investigación.....	20
3.1 Estudios o experiencias acerca de la educación o pedagogía para la Paz.....	20
3.2 Hacia una Ética del Cuidado: cultura de la empatía.....	23
3.3 La Compasión.....	27
3.4 Ética del Cuidado: recorriendo nuestro contexto.....	32
4. Objetivos.....	37
4.1 Objetivo general.....	37
4.2 Objetivos específicos.....	37
5. Marco referencial.....	38
5.1 Marco conceptual.....	38
5.1.1 Pedagogía para la Paz	38
5.1.2 Ética del Cuidado	43
5.1.3 Cuidar de Sí y del Otro	45
5.1.4 Cultura empática	48
5.1.5 La compasión	50
6. Diseño metodológico.....	59
6.1 Enfoque de investigación.....	59
6.2 Tipo de investigación.....	60
6.3 Fases de la metodología.....	61
6.3.1 Formar para investigar	61
6.3.2 Creación	61
6.3.3 Intervención	62
6.3.4 Sistematización	62
6.3.5 Comunicación	63
6.4 Población.....	63
6.4.1 Unidad poblacional	63
6.4.2 Criterios de selección	63
6.5 Instrumentos de recolección de la información.....	64

6.5. 1 Ficha caracterización	64
6.5.2 Formatos de observación	64
6.6 Los talleres	66
6.7 Procesamiento de la información:.....	66
6.8 Elementos éticos del estudio	67
6.9 Validez y Confiabilidad	68
6.10 Categorización.....	68
6.10.1 Codificación	69
7. Hallazgos y resultados	70
7.1 Descripción de escenarios.....	70
7.1.1 Marco contextual: Institución educativa Liceo de Santa librada	70
7.1.2 Actores de la experiencia y escenarios	74
7.2 Subcategorías y categorías emergentes	76
7.3 Saberes y prácticas de las estudiantes sobre la compasión.....	77
7.3.1 Saberes que poseen las estudiantes sobre la Autocompasión (Cuidado de sí). 77	
7.3.2 Saberes que poseen las estudiantes sobre la Compasión por los próximos: Yo y los Próximos (Cuidado del Otro)	79
7.3.3 Yo y los Otros (Cuidado de lo otro) (Compasión con los lejanos y la Naturaleza) 84	
7.4 Análisis descriptivo y sistematización de la experiencia	88
7.5 Propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de la compasión en estudiantes de bachillerato: “Entre TU y YO”	94
8 Conclusiones	119
9 Recomendaciones.....	122
Referencias	125
Anexos.....	132

Lista de tablas

Tabla 1:.....	9
Tabla 2.....	76
Tabla 3 Análisis descriptivo de tendencias sobre la Compasión.....	88

Lista de figuras

Figura 1 Categorías emergentes de la Compasión.....	69
Figura 2 Tipo de familias de los actores sociales	75
Figura 3 Estrato socioeconómico de los actores sociales	75
Figura 4 Categoría Auto-Compasión.....	77
Figura 5 Categoría Yo y los Próximos	80
Figura 6 Categoría Yo y los Otros.....	84

Lista de anexos

Anexo A Formato de consentimiento informado	132
Anexo B Cronograma de talleres	133
Anexo C Ficha de Caracterización	134
Anexo D Galería de imágenes	135

Introducción

En estas circunstancias actuales de violencias, injusticias, desigualdades y violación de Derechos Humanos (DDHH) internacionales, nacionales y regionales se habla mucho de Paz, Cultura de Paz (Fisas, 1998; Galtung, 1994; Gruen, 2006 Unesco, 2017), poco de cultura empática (Breithaupt, 2011; Carpena, 2016; Repetto, 1992; Rifkin, 2010; Stein, 2004) y de una Ética del Cuidado y Compasión (Boff, 2002; Foucault, 1987; Gilligan, 1985; Noddings, 2009). La Paz es un compromiso de todo colombiano o ciudadano del mundo, pues se sigue experimentando por doquier prácticas y lógicas violentas que niegan al OTRO, no importando que sea niño, joven, adulto, mujer o anciano y lo OTRO (fauna, flora) (*Pachamama*); una realidad deshumanizante que toca todo y a todos, y ese ambiente violento repercute enormemente en la Escuela, que no está exenta y sufre cotidianamente los coletazos de una sociedad marcada por prácticas culturales violentas y negadoras (Galtung, 2003).

Los niños y niñas –estudiantes- han experimentado abandonos, violaciones, abusos, maltratos, discriminaciones, agresión física y psicológica, desplazamiento forzado, descomposición familiar, necesidades básicas insatisfechas, entre otros. La población en Colombia se ha acostumbrado tanto a la violencia que la reproduce y legitima, así organismos gubernamentales como el ICBF y Defensoría del Pueblo (2016) demuestran que desde la infancia los colombianos experimentan ambientes violentos –sus hogares- y violentados de diversa manera, y en los últimos años, la violencia contra los niños y niñas es cada vez más visible (Consejería Presidencial para la niñez y la adolescencia, 2013). Todo lo anterior afecta grandemente las prácticas pedagógicas y repercuten en el clima escolar, en las relaciones entre sus pares, docente-estudiante, docente-docente y docente-padres de familia; en suma la comunidad educativa, creándose ambientes tensos lejos del paradigma de una cultura de Paz, de una Ética del Cuidado y de vivirse relaciones empáticas y compasivas. En este sentido, Castro (2010) afirma que cuando no se educa para estar bien con los demás, “...cada vez son más frecuentes los acontecimientos que alteran la buena convivencia... Los aprendizajes violentos adquiridos en la familia, el barrio y a través de los medios de comunicación, se traduce en indisciplina y violencia” (p.13). Arias (2010), refiere que numerosos estudios indican que la Escuela ha dejado

de ser referente socializador por varias razones como es el verticalismo, el autoritarismo, el logocentrismo, la fragmentación, así la Escuela es cada vez menos un lugar para el cuidado y permeable a la reproducción de la violencia social (Cajiao, 1996; Parra, 1985; Vasco, 1994).

En la presente investigación, se hace pertinente evidenciar experiencias y antecedentes investigativos, los cuales realizan aportes valiosos y en lo referente a la educación para la Paz, la cultura empática, la Ética del Cuidado y la compasión. Por ello, los antecedentes se encuentran enmarcados dentro de cuatro tendencias, la primera Estudios o experiencias acerca de la educación o pedagogía para la Paz donde se ubican experiencias como la creación de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación: el Centre for the Study of Violence and Reconciliation (CSV), y El rugby como instrumento para la Paz en Sudafrica, desarrollada por Nelson Mandela en Sudafricana.

En la segunda tendencia Hacia una Ética del Cuidado: cultura de la empatía, se hayan estudios como “Resolución *de conflictos: hacia una Cultura de Paz en niños de primaria*” de Carrillo-Pérez (2016), la investigación realizada por Richaud y Mesurado (2016), titulada “*las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas*”.

La compasión, se constituye como la tercera tendencia desarrollada en los antecedentes y allí se resalta el estudio de Strauss et al. (2016). El objetivo fue el de sintetizar los conceptos existentes de compasión y proponer una nueva definición que integrara elementos comunes, considerando un rango de definiciones de perspectivas budistas y psicologías occidentales; con el propósito de examinar si los programas de entrenamiento de cultivo de la compasión *Compassion Cultivation Training CCT* influyen en la construcción de la compasión, Jazaieri y al. (2014).

La cuarta tendencia Ética del Cuidado: recorriendo nuestro contexto –Huila y Neiva-, no se encontraron estudios o investigaciones realizadas en relación al tema de la Compasión y su relación con la cultura de la empatía, la Ética del Cuidado. Sin embargo, la Universidad Surcolombiana y su Facultad de Educación desde la Maestría en Educación y Cultura de Paz

vienen realizando insignes esfuerzos hacia la educación para la Paz que conlleven a la construcción de la cultura de Paz. Es por ello, que se puede destacar algunos estudios realizados en el contexto regional por los maestrantes, como por ejemplo se puede destacar el macroproyecto sobre representaciones sociales de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la violencia.

Esta propuesta de investigación surge ante la necesidad de brindar luces y elementos desde la práctica docente, ante la urgente necesidad de crear ambientes pedagógicos propicios que promuevan una cultura empática (Rifkin, 2010) y compasivos desde la Escuela (Noddings, 2009; Carpena, 2016), como aporte ante la coyuntura que está viviendo Colombia y el Mundo. Los docentes y la Escuela en general no pueden ser ajenos a la construcción de las lógicas de la Paz fundada en la COMPASIÓN, la tolerancia, respeto por la diferencia, el trabajo colaborativo, la fraternidad, la justicia y el amor por los OTROS (Nussbaum, 2014), porque es la Escuela el espacio adecuado para vivenciar las implicaciones que encierra esta nueva cultura que rompa con paradigmas violentos (Rifkin, 2010).

Los referentes teóricos que fundamentan el presente estudio parte de la Pedagogía para la Paz como un derecho humano, el cual se fundamenta en valores, objetivos y prácticas que investigan el desarrollo integral del ser humano (Cerdas, 2013). Los promotores y gestores de la Pedagogía para la Paz (Dalai Lama, 2002; Fisas, 1998; Galtung, 1994; Gandhi, 2001; Lederach, 1984; Tuvilla, 2004), los que creen en la Paz, hacen el llamado a no poder perder las esperanzas; todo esfuerzo por pequeño que sea vale la pena en la construcción de las paces, aunque parezca todo acabarse o derrumbarse, no dar el brazo a torcer.

La Ética del Cuidado (EC) se configura desde la psicología moral con los presupuestos de la psicóloga y filósofa norteamericana Carol Gilligan. De acuerdo con la autora, el patriarcado negador y excluyente durante siglos, no había permitido escuchar las voces de las mujeres, construyendo toda una estructura cultural perpetuadora del silencio. Contrapone las experiencias de las mujeres, que hasta entonces no se habían tenido en cuenta en los análisis teóricos sobre el desarrollo y la capacidad moral. De acuerdo con Benhabib (1992), Gilligan realiza una revolución científica de la psicología moral debido que sus planteamientos constituyen un

cambio paradigmático, desde la lógica femenina, tomando como referencia la teoría elaborada por Kohlberg. La Ética del Cuidado se presenta en estos tiempos como un reto y un desafío que es capaz de contrarrestar ciertas tendencias violentas, egocéntricas e individualistas, es decir, la Ética del Cuidado quiere romper el egoísmo que se enraíza en la realidad humana. Noddings (2009), a este respecto, propone una visión nueva sobre el cuidado de sí y del otro desde la Escuela.

La Empatía según Stein (2010), se entiende como aprehender las experiencias vivenciadas por el otro, un proceso de conocimiento con el otro y simultáneamente consigo mismo, este es un ejercicio fenomenológico intersubjetivo dado en actos espirituales que se posibilitan en la conciencia experiencial, en el espíritu del sujeto que empatiza se modifica la conciencia unitaria. Por otro lado, Nussbaum (2014) comprende que la Compasión tiene especial importancia para los principios políticos de justicia, pues extiende los límites de yo, es una emoción dolorosa que se orienta hacia el sufrimiento grave del Otra criatura -humano, animal, naturaleza- y está compuesta de una estructura cognitiva -gravedad, no culpabilidad, la creencia en la similitud de posibilidades y el pensamiento eudemónico- (Aristóteles, 2015). La compasión se cultiva a través de la comunicación, porque permite comprender el sufrimiento del Otro, una escucha compasiva que permite ayudar que el Otro sufra menos (Hanh, 2002).

La Escuela, es el primer espacio de encuentro con los otros y lo otro, por tanto se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida juntos y formar ciudadanos con capacidad de amar, imaginar y ser un ser-humano. Por ello, el presente estudio, pretende diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la Compasión en la Institución Educativa “Liceo de Santa Librada”, Jornada de la Mañana, de la ciudad de Neiva. La investigación se centró en la emoción de la Compasión, pues se consideró que es clave y fundamento de la Pedagogía para la Paz con miras a la consolidación de una Cultura de Paz. Además, está inscrita dentro del Macroproyecto Pedagogía del cuidado para la Paz, en la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, que aborda temáticas de la pedagogía de las emociones como Compasión, Benevolencia, Solidaridad y Memoria Histórica, y comparten elementos comunes como algunos antecedentes, referente teórico, objetivos y metodología. En cuanto a la metodología, utiliza un

enfoque cualitativo con el diseño Investigación Creación Innovación que tiene las siguientes fases formación, creación, intervención y sistematización. La investigación se realizó con un grupo de 35 estudiantes, adolescentes de sexo femenino, en edades que oscilan entre los 16 y 18 años de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada de la Ciudad de Neiva.

1. Formulación del problema

Durante siglos se ha instaurado en la psiquis humana y en la cultura de los pueblos, desde el eurocentrismo (Dussel, 1993), la lógica de la violencia, fruto, además de la construcción de una cultura patriarcal, acentuada por ideologías violentas de la modernidad (Maquiavelo, 2005) que conciben al ser humano como “malo por naturaleza”, el cual se tiene que someter para *domarlo* a la fuerza de la imposición. Hobbes (2014), siguiendo esta línea, ejemplariza metafóricamente al ser humano como un lobo “*el hombre es un lobo para el hombre*” (*Homo homini lupus*), transgrediendo también al animal –Lobo-. Así, el ser humano ve al OTRO, a su congénere, como un enemigo, un rival que entorpece los intereses egoístas y mezquinos del YO. Descartes (2004), acentúa esta lógica, viendo e imponiendo la frialdad de la racionalidad del ser humano “*Cogito ergo sum*”, desconociendo de tajo los sentimientos y emociones de la humanidad (Hume, 2001)

Lo anterior condujo, a una ya acentuada deshumanización del ser humano, producto del eurocentrismo (Dussel, 1993). Surge así a la par de la ilustración, la degradante revolución industrial (siglo XVIII), reforzamiento de invasiones y sometimientos de pueblos enteros, violencias y guerras por doquier, dos guerras mundiales, segregaciones, esclavitud, dictaduras y dominaciones. Frente a este frío, decadente e ignominioso panorama pareciera cobrar valor la tesis mediante la cual se sostiene que lo humano está regido, desde lo más profundo de nuestro ser, por la violencia (Gruen, 2006), sin embargo Rifkin (2010), afirma:

Descubrimientos recientes en el estudio del cerebro y del desarrollo infantil nos obligan a replantear la antigua creencia de que el ser humano es agresivo, materialista, utilitarista e interesado por naturaleza. La conciencia creciente de que somos una especie esencialmente empática tiene consecuencias trascendentales para la sociedad (p. 13).

Esta lógica violenta y negadora del Otro ha incidido de manera profunda en la construcción de la identidad colombiana y de sus relaciones y prácticas, como lo evidencia el genocidio ocurrido después de la invasión de los pueblos aborígenes de América, su posterior y mal llamada conquista y periodo colonial (Galeano, 2015). Y después de las guerras de ‘independencia’, todo el siglo XIX se configuró en medios de violencias y guerras fratricidas e ideológica auspiciada

por el caudillismo, y así se inauguró el siglo XX con guerra de los mil días entre liberales y conservadores, donde los más vulnerables llevaron la peor parte (Pérez, 2012).

Es así como las últimas generaciones de colombianos han configurado su subjetividad en el marco del denominado ‘Conflicto armado’. La confrontación en mención ha ejercido afectaciones diferenciales en los territorios y sus pobladores. En algunas regiones ha sido una especie de telón de fondo, un eco lejano sin visibilidad y en otras, una realidad palpable presente en la cotidianidad. Se habla de conflicto armado en tanto reúne las características definitorias propuestas por Wallensteen y Sollenberg (2001) cuando a) ocurre al menos entre dos partes enfrentadas con divergencia de intereses y al menos una está en el gobierno, b) desencadena violencia directa, c) existe violencia armada entre las partes enfrentadas, d) produce más de 25 muertos.

El conflicto armado colombiano, el cual ha sido considerado el más largo del mundo, guarda un hilo de continuidad entre las confrontaciones de las élites partidistas acaecidas, las cuales generaron las múltiples guerras del siglo XIX¹ y la disputa, a mediados del siglo XX, entre liberales y conservadores vivida en los años 1946 a 1958, denominada “*la violencia*”, la cual dejó cerca de 170.000 mil muertos (Jaramillo, 2011). Las confrontaciones en mención se fundamentaron en justificaciones morales y políticas las cuales continúan circulando en la rememoración de las experiencias bélicas colectivas vividas como triunfos o derrotas lo cual ha contribuido a:

... mantener y reproducir el ...imaginario de la guerra como eje vertebrador de la nación,
...hacerla imaginable ...que se la nombrara a través de discursos... de relatos de agravios y vejaciones, y ...se mantuviese como un horizonte de posibilidad siempre abierto, a veces justo, a veces necesario, pero siempre eficaz e inevitable (Uribe, 2001, p.21).

El fracaso del Frente Nacional, acuerdo entre las elites partidistas con el cual se pretendió poner fin a “*la violencia*”, condujo a la violencia guerrillera o con fines revolucionarios, la cual

¹ Las cuales culminaron en la guerra de los mil días

estuvo marcada por el surgimiento de organizaciones guerrilleras de distinto tipo². El conflicto armado³ se ubica en este periodo y alude a la lucha insurreccional de guerrillas que pretenden la transformación del orden social y del Estado establecido con la toma a la fuerza militar del poder (Cancimance, 2013). A esta confrontación, entre la insurgencia guerrillera y el gobierno colombiano, se sumaron más tarde el narcotráfico -mariguana, amapola y cocaína-, el surgimiento o reedición de organizaciones de carácter paramilitar -años ochenta en adelante-, la explotación ilegal minero-energética, los modelos agroindustriales y las alianzas criminales entre paramilitares, políticos, servidores públicos, élites locales económicas y empresariales (GMH, 2013).

En tal sentido, siguiendo a Reyes (1989) los conflictos sociales por la tierra, que marcaron la emergencia de la violencia colombiana, fueron sustituidos por el control y el dominio sobre los territorios, lo cual empezó a convertirse en un elemento significativo para el traslado y transporte de materiales insumos y productos de comercialización ilegal. Estas pugnas por el control territorial han desvertebrado los procesos organizativos de la población y ha generado el espacio para el despojo. Como consecuencia, el conflicto armado ha tenido un enorme impacto y ha dejado una estela de muerte, dolor, vejaciones, afectaciones emocionales, quiebra de vínculos familiares y comunitarios. El conflicto armado en Colombia ha dejado aproximadamente 220.000 muertos, y de ellos el 81.5% corresponde a la población civil y 18.5% a combatientes (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013) y las cifras de víctimas registradas entre los años 1958 a 2012 de los efectos de esta confrontación se muestran en la tabla 1:

² Entre 1962 y 1966 se fundaron el Ejército de Liberación Nacional (ELN), y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) FARC-EP (1982)–. Según sus orígenes se clasifican en la agrarista-comunista (FARC-EP) y la foquista (ELN) (Cancimance, 2013).

³ El conflicto armado surge en el contexto de la guerra fría; estuvo influido por la Revolución Cubana y el colapso del bloque soviético

Tabla 1:**Víctimas según hechos victimizantes**

HECHO	Número de Víctimas
Abandono o Despojo Forzado de Tierras	6.069
Acto terrorista/Atentados/Combates/Hostigamientos	83.290
Amenaza	380.952
Confinamiento	8.831
Delitos contra la libertad y la integridad sexual	24.789
Desaparición forzada	169.201
Desplazamiento	7.358.248
Homicidio	995.393
Lesiones Personales Físicas	21.444
Lesiones Personales Psicológicas	380
Minas antipersonal/Munición sin Explotar / artefacto explosivo	11.382
Perdida de Bienes Muebles o Inmuebles	112.868
Secuestro	36.578
Vinculación de Niños, Niñas y Adolescentes	7.431
Tortura	10.787
Total	9227643

Fuente: Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Cifras: los registros estadísticos del conflicto armado colombiano, Bogotá, CNMH p 119

En todos estos años de cruce de distintas guerras y confrontaciones de diverso tipo se ha generalizado el uso de la violencia como método para zanjar las diferencias y configurado una cultura de la violencia que justifica los enfrentamientos entre partidos políticos, las pugnas en la Escuela⁴, las grescas en la familia⁵ y las disputas en las comunidades cuyos territorios hoy aparecen delimitados por fronteras invisibles las cuales configuran espacios de conflicto para su control (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

⁴ Derivadas en abuso, matoneo, uso armas y diversas estrategias de intimidación

⁵ donde los episodios de violencia son frecuentes llevando incluso al homicidio y feminicidio

Esta cultura de la violencia: a) justifica la eliminación del adversario como forma legítima de enfrentar las diferencias, b) aprueba las soluciones guerreristas, criminales e intimidatorias como estrategia para zanjar los conflictos, c) da lugar a la creación de estigmas y estereotipos los cuales quebrantan las relaciones cotidianas y producen formas de eliminación de los Otros desde la muerte física, indiferencia ante el dolor, la falta de consideración, ante su vulnerabilidad, la indolencia por la disminución de las prácticas compasivas. Estas formas de 'altericidio' ponen presente la necesidad de trabajar en la construcción de una cultura de Paz fundada en la Compasión, en el marco de la Empatía y el Cuidado. No obstante, en medio de estas confrontaciones, ciudadanos y organizaciones en los territorios, han construido formas de resistencia a la violencia, los estigmas y la crueldad. Han impulsado y desarrollado modos de acciones individuales y colectivas motivados por emociones, orientadas por la Empatía y el Cuidado, las cuales posibilitan la construcción de una ciudadanía Compasiva (Nussbaum, 2014).

Esta cultura de la violencia ha imperado en todas las regiones de Colombia, incluido el departamento del Huila en donde sus habitantes la han padecido, en los distintos momentos de su historia, una violencia directa, estructural y cultural (Galtung, 2003), que ha influenciado sus prácticas cotidianas. A este respecto Torres (2001) sostiene que el Huila se acostumbró a la violencia y las transformaciones históricas, sociales, políticas, económicas y culturales que se han venido dando como la violencia partidista, el terremoto del 1967, el auge de la explotación petrolera, el nacimiento de la universidad pública (Universidad Surcolombiana), la construcción de la represa de Betania, la elección de alcaldes en los 90, la llegada de la señal internacional de TV, los cultivos ilícitos (amapola) y el narcotráfico, el conflicto armado y el fenómeno del desplazamiento masivo de campesinos, huyendo del conflicto, conformando barrios subnormales, especialmente en la capital Neiva y la influencia ideológica de gamonales han llevado que el Huila sea una región pobre, rural, insular y atrasada del país.

Lo que ha traído como consecuencia que se empezaran a cambiar los valores imperantes hasta entonces y se vivencie por doquier violencia, individualismo, desconfianza y temor en el Otro, donde de la Compasión se ha pasado a la indiferencia, se evita la comunicación y la escucha, prácticas lejos de una Cultura de Paz. "Aquí pasamos de valores como la solidaridad, la

confianza en la palabra empeñada, la identidad de grupo... a los extremos opuestos: la envidia disfrazada de competencia, el individualismo y el escepticismo” (Torres, 2001, p. 24).

La violencia no ha sido mezquina en el departamento del Huila, los actores del conflicto lo han visto como un punto estratégico para sus acciones e intereses. Además, por su ubicación privilegiada, el departamento se ha convertido en un corredor que conecta cuatro zonas claves en el conflicto armado: el Sumapaz, la Amazonía Norte, la Amazonía Sur y el Pacífico (Comisión de la Verdad, 2019). El conflicto armado en el Huila ha dejado un sinnúmero de violaciones a los Derechos Humanos y al Derecho Internacional Humanitario (DIH) haciendo del departamento una región inestable en lo social, económico y político. Así las víctimas del conflicto han sufrido las consecuencias del desplazamiento forzado, homicidios, desaparición forzada, reclutamiento de menores y tortura. Los actos de violencia han sido perpetrados por actores como la guerrilla de las FARC, las Bacrím (Águilas Negras), Narcotraficantes y delincuencia común. Además de la violencia producto del conflicto armado se suma asesinatos y amenazas a lideresas y líderes sociales, homicidios, violencia contra la mujer y los infantes, violencia intrafamiliar, violencia sexual y de género, boleteos y extorciones, trata de personas, violencia y estigmatización contra la población LGTBI, entre otros (Gobernación del Huila, 2016).

Neiva, la capital del departamento no escapa a esta lógica de la violencia y en los últimos años ha sido centro de confluencia del fenómeno migratorio por desplazamiento forzado a causa del conflicto armado y últimamente de la migración de venezolanos debido a la inestabilidad social, política y económica en Venezuela. Así mismo, ha crecido el fenómeno de la violencia en sus múltiples facetas, junto al crecimiento del desempleo, la pobreza y falta de oportunidades de estabilidad económica.

El presente estudio se encuentra enmarcado dentro de la comuna uno de la ciudad de Neiva, donde se constata el reflejo de las violencias del conflicto y contexto nacional, regional y municipal. Esta comuna también ha padecido las consecuencias del conflicto armado, como el desplazamiento forzado de campesinos, el narcotráfico, desempleo y falta de oportunidades, el marcado modelo patriarcal y el machismo. Como consecuencia, se evidencia diversos acontecimientos que ratifican la existencia de una cultura de la violencia como son la violencia

intrafamiliar, hurtos callejeros, agresiones físicas y psicológicas, homicidios, violencia sexual, violencia de género y un creciente individualismo y aislamiento (Secretaría de Educación de Neiva, 2017). Además, se observan elementos y prácticas que contribuyen a la construcción de una Cultura de Paz como son la participación activa de sus habitantes en la conformación de las Juntas de Acción Comunal donde se discuten y concertan dialógicamente las problemáticas y sus posibles soluciones, lo mismo que su asidua y masiva participación en los comicios electorales nacionales y regionales. Otro fenómeno que contribuye a las paces es que en esta comuna existe un gran número de centros de formación educativa como Instituciones Educativas (primaria y secundaria), universidades (públicas y privadas) y centros de educación no formal, lo que permiten que se vivencien ambientes de Paz (PEI, 2018).

Ante esta situación ¿Qué papel cumple la Escuela y los docentes para transformar esas prácticas violentas, en ambientes de Paz y por ende, en una cultura de la empatía, trazada por la Ética del Cuidado? (Gilligan, 1985; Noddings, 2009; Rifkin, 2010; Boff, 2002). Los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los modelos educativos, muchos de ellos impuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y aceptados acríticamente por pedagogos y los docentes, están preocupados por elevar los resultados de pruebas estandarizadas, nacionales (Saber 11) e internacionales (Pisa) que en promover e implementar estrategias que reviertan en una cultura de Paz, en una Ética del Cuidado, en un *ethós* empático ni en la COMPASIÓN. En su lugar, enfatizan en las competencias académicas y cognitivas de ciertas áreas (matemáticas, lengua castellana, ciencias e inglés), que por desarrollar competencias humanas, socializadoras o de alteridad -fraternidad, solidaridad, tolerancia, la justicia- que propicien ambientes empáticos y compasivos por el OTRO (Magisterio, 2010).

A esto se suma un modelo pedagógico psicométrico estandarizado y por competencias (Robinson, 2006) impuesto por el MEN, que en las prácticas escolares y pedagógicas evidencia la promoción de la rivalidad, el egoísmo, el irrespeto, la deshonestidad entre los estudiantes; pues son modelos que priorizan y enfatizan los resultados medibles y cuantificables en cifras estadísticas, verbigracia, el día de la excelencia educativa (Día E)⁶ del MEN, en el cual analizan

⁶ Jornada impulsada por el Ministerio de Educación Nacional, no es la oportunidad para generar un espacio en el cual las instituciones se piensen, proyecten y generen estrategias pedagógicas que mejoren la educación. Es más

los resultados obtenidos en el índice sintético de calidad educativa. Así se ha medido la calidad de la educación, y se califica a establecimientos educativos, docentes y estudiantes como malos, regulares o buenos, desconociendo de tajo otras dimensiones del quehacer pedagógico como lo axiológico, aptitudinal, socializador y lo ético. Los estudiantes, en consecuencia, reflejan actitudes similares que se manifiestan en dichos como... “No se deje... No sea bobo o tonto... Hay que pasar como sea... Lo importante es pasar... El vivo vive del bobo... Si yo no lo hago, otro si lo hace...” Todo esto genera ambientes hostiles y adversos que degradan la construcción de una Cultura de Paz (Fisas, 1998; Unesco, 1994) y de una Ética del Cuidado (Boff, 2002; Noddings, 2009) desde el aula y desde la Escuela. Entonces, ¿vale la pena seguir alimentado paradigmas violentos, egoístas y negadores del OTRO? Otro aspecto álgido es el proceso de democratización de la Escuela, que sigue siendo erigida sobre paradigmas patriarcales, verticales y autoritarios, donde la voz del OTRO (estudiante, padre de familia o docente) es silenciada o invisibilizada por las estructuras de poder (Lerner, 1990; Zuleta, 2015).

En medio de la dinámica, antes mencionada, la Institución Educativa (IE) “Liceo de Santa Librada” de la ciudad de Neiva – Huila, afronta una serie de conflictos, que en ocasiones se dirimen bajo la lógica de la cultura de la violencia. Inicialmente, se pueden visualizar varios conflictos que hacen parte de la cotidianidad escolar (López, Carvajal, Soto y Urrea, 2013) como es el caso de los conflictos académicos que se presentan en las relaciones estudiante-estudiante, fruto de la competencia por alcanzar los primeros puestos de rendimiento académico; se ve a la compañera como una rival; esto genera odios, resentimientos, envidias, discusiones, trampa, copia; pues se piensa en los resultados no en los procesos, y en sacar una “buena nota” como sea (Robinson, 2006). También se dan los conflictos generacionales en las relaciones estudiante-maestro, donde los docentes se desesperan, se “salen de casillas”, en algunas ocasiones genera maltrato físico, verbal o psicológico, al no reconocer las dinámicas de aprendizaje, relaciones y lenguaje de los estudiantes y éstos ven a sus maestros como adultos anacrónicos, anticuados y “pasados de moda”, “unos cuchos cansones”; esto ha llevado a la desmotivación y falta de compromiso de los deberes académicos, arguyendo que no los entienden y que las clases son aburridoras. Las relaciones se medían, entonces, desde una

bien una estrategia tecnocrática impuesta por la OCDE, que pretende imponer los parámetros de la economía y el mercado a través de índices de medición en la educación. Por eso, el gobierno nacional insiste en institucionalizar el Índice Sintético de la Calidad Educativa -ISCE-(Fecode)

perspectiva adultocéntrica (Duarte, 2002), donde el docente posee la verdad, la razón, lo correcto; así el sistema educativo se convierte entonces en un espacio social en que se reproduce tensiones adulto-joven. Así lo ratifica Duarte (2002) cuando afirma:

Las relaciones entre estos mundos, el adulto y el joven, están mediadas por una serie de máscaras y corazas que impiden la espontaneidad y la autenticidad en ellas. Son finalmente estas máscaras las que definen los estilos de relaciones y asumen materialidad por medio de roles, estatus, atribuciones de poder entre otras formas concretas de presentarse en el mundo... Queda la sensación ante un espiral imposible de detener... (p. 116)

Las relaciones de poder del docente frente al estudiante, es otra causa de conflictos. Se da la imposición ideológica de los docentes con respecto a las estudiantes, en la que se anula y niega la posición “más débil”; es así como, en algunos casos, los acuerdos de clase se quedan en meros formalismos que no fortalecen la Ética del Cuidado, sino el autoritarismo, la imposición; donde el docente invisibiliza los conflictos en el aula de clase, pues lo único prioritario son los resultados académicos. Esto trae como consecuencia que el docente no se preocupe ni se inquiete ni tenga sentido de responsabilidad (Boff, 2002) por las necesidades o dolores de los estudiantes.

Por otro lado, se presentan violencias culturales (Galtung, 2003), como es el caso de la violencia ideológica (cultura patriarcal y machista), en la que son educadas y direccionadas las estudiantes desde la familia, permitiendo que a la mujer todavía se le reduzca al ámbito privado-doméstico y que el ámbito público sea para el hombre. Esto ha traído como consecuencia la violencia directa (maltrato físico, psicológico) de los padres para con sus hijas (golpes, latigazos, laceraciones, insultos, intimidaciones) y el acoso sexual de la que son víctimas por parte de los hombres (PEI, 2018), que se da en los comentarios sexistas, chistes y bromas sexuales, gestos y miradas morbosas, propuestas sexuales, tocamientos y piropos eróticos y uso de la fuerza física para obligar a tener relaciones sexuales (Buquet et al., 2013). También se presenta choque ideológico entre estudiantes, que se expresa en el conocido matoneo y últimamente cyberbullying (Ruiz y Ayala, 2016), en el que se busca desacreditar al otro, irrespetarlo y discriminarlo. A este propósito Han (2014) afirma que una sociedad sin respeto, sin el pathos de la distancia conduce al escándalo. “Hoy, en cambio, reina una total falta de distancia, en la que la intimidad es expuesta públicamente y lo privado se hace público” (p. 7).

Por otro lado, existe la discriminación, de algunos docentes, con relación a la orientación sexual (lesbianismo) de algunas niñas. Estas relaciones que se conforman, son “mal vistas”, “perversas”, “anormales”, “en contra de Dios”, y en esta medida, son señaladas e irrespetadas por sus pares. A pesar de esta represión, se ha ido poco a poco aceptando, tolerando y dándosele un buen manejo, con miras a una sana convivencia.

Si se quiere una cultura de Paz, fundada en la empatía y la COMPASIÓN en el marco de la Ética del Cuidado, se hace necesario hacer aportes desde la pedagogía y utilizar estrategias didácticas y pedagógicas adecuadas que promuevan el respeto, la tolerancia y la diferencia, el trabajo colaborativo y la fraternidad, la COMPASIÓN y el cuidado por el OTRO (Boff, 2002; Foucault, 1987; Nussbaum, 2008). Pues, se evidencia ausencia de elementos teóricos y pedagógicos que sustenten propuestas pedagógicas del Cuidado en los lineamientos del MEN y en el modelo de educación colombiana, que se hace extensivo en las prácticas pedagógicas en la Escuela. Así la Escuela, puede convertirse en un espacio propicio donde niños y niñas experimenten ambientes de convivencia que les permitan empezar a transformar sus prácticas violentas, resolviendo sus conflictos y diferencias de forma pacífica contribuyendo a transformar un modelo social que invita a la competitividad desleal, hipócrita y traicionera, que genera la lógica de la violencia negadora, contraria a la lógica de la alteridad (Dussel, 1980; Levinas, 2009) y del cuidado propias de una Cultura de Paz (Boff, 2002).

Siendo la Escuela un espacio de encuentro consigo mismo, con los Otros y lo Otro se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida juntos y formar ciudadanos, desde la pedagogía, con capacidad de amar, imaginar, ser compasivos y ser un Ser-Humano. Por ende, vale la pena plantearse la siguiente pregunta de investigación que ilumina el presente estudio ¿Cómo diseñar una propuesta Pedagógica del Cuidado, reconociendo los saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 JM de la IE Liceo de Santa Librada de la ciudad de Neiva en el año 2019, que permitan el fortalecimiento de las relaciones Empáticas desde la Compasión consigo mismo, con los Próximos y con los Otros, hacia la construcción de una Cultura de Paz?

2. Justificación

La Paz y la Cultura de Paz es una aspiración de todos los seres humanos y específicamente de todos los colombianos, más aún en esta coyuntura del posacuerdo. Es aquí donde la educación y en especial los docentes y pedagogos juegan un papel preponderante en la implementación de esta cultura empática que busca el reconocimiento del OTRO y que las relaciones sean Yo-Tu como lo plantea Buber (1977) y Rifkin (2010) en justicia, verdad, bienestar y fraternidad. Además muchos estudios y experiencias (Jarés, 1999; Lederach J. P., 1984; Tuvilla, 1993; Jimenez, 2011; Muller, 2002; Rifkin, 2010) sugieren que el camino más coherente para superar las lógicas violentas es *la educación para la Paz*, donde se ve el conflicto en perspectiva creativa y como una oportunidad de ver - reconocer la diferencia entre TU - YO. Esta educación para la Paz está llamada a modificar actitudes, creencias y comportamientos, de modo que la apuesta a la diferencia no sea violenta, sino hacia la negociación, el razonamiento y la cultura empática.

En esta perspectiva, la educación para la Paz ha de sustentarse sobre una Ética del Cuidado, la benevolencia y de la COMPASIÓN (Gilligan, 1985; Noddings, 2009; Boff, 2002) como una nueva plataforma del *ethós* humano y planetario que reclama el retorno al cuidado, al afecto, a la responsabilidad, al amor, a la ternura, a la COMPASIÓN partiendo desde sí mismo e irradiando hacia los otros (alteridad) (Levinas, Rostro del otro, 2009) y nuestra Madre Tierra. Solo así se construye una cultura o civilización Empática (Rifkin, 2010) *Homo empathicus*, donde la edad de la razón sea eclipsada por la edad de la empatía y de las emociones (Nussbaum, 2014).

Ante un panorama mundial, nacional y regional poco alentador, que raya con la desesperanza y el pesimismo, en estos tiempos postmodernos en los albores del siglo XXI, donde pareciera que se sigue imponiendo por doquier las lógicas violentas (violencia directa, estructural y cultural) (Galtung, 2003) y negadoras del OTRO (Levinas, Rostro del otro, 2009), que siguen considerando al ser humano malo y violento por naturaleza (Hobbes T. , 2014). Donde se evidencia deterioro y devastación del Medio Ambiente, sobre explotación de los recursos naturales, hambre, miseria, desempleo, guerras, solución violenta de los conflictos, violaciones de los DDHH, desigualdad social y acaparamiento de los recursos, afán desmedido de consumismo, corrupción, iniquidad, individualismo, competencia y miedos. Es urgente, ante

estas circunstancias, replantear este paradigma mezquino por nuevas lógicas Compasivas que fundamenten una Cultura de Paz desde una Ética del Cuidado, desde diferentes ámbitos, en especial desde el educativo.

Por ello el presente estudio, respondiendo a esa nueva lógica, pretende diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, reconociendo los saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 Jornada Mañana (JM) de la IE Liceo de Santa Librada en el año 2019, con el fin de fortalecer sus relaciones empáticas desde la COMPASIÓN consigo mismas (YO), con sus pares y próximos (ALTERIDAD) y con los OTROS (Otros lejanos - Naturaleza), que repercutan en los ambientes escolares, familiares y sociales.

Esta propuesta de investigación surge ante la necesidad de brindar luces y elementos desde la práctica docente, ante la urgente necesidad de crear ambientes pedagógicos propicios que promuevan una cultura empática (Rifkin, 2010) y compasivos desde la Escuela (Noddings, 2009; Carpena, 2016), como aporte ante la coyuntura que está viviendo Colombia y el mundo. Los docentes y la Escuela en general no pueden ser ajenos a la construcción de la nueva lógica de la Paz fundada en la COMPASIÓN, la tolerancia, respeto por la diferencia, el trabajo colaborativo, la fraternidad, la justicia y el amor por los OTROS (Nussbaum, Emociones políticas: ¿Por qué el amor es importante para la Justicia?, 2014) porque es la Escuela el espacio adecuado para vivenciar las implicaciones que encierra esta nueva cultura que rompa con paradigmas violentos (Rifkin, 2010).

Así en la construcción de una Cultura de Paz es prioritario iniciarla sobre una emoción tan humana como el mismo ser humano, la COMPASIÓN, desde la Empatía en el marco de una Ética del Cuidado. El tema de la Empatía, es un baluarte fundamental en la construcción de la Paz del mundo entero. Si nuestros niños y niñas siguen replicando en las Escuelas los ambientes violentos que le ofrecen la sociedad, la familia, las estructuras del Estado, los medios de comunicación, incluidas las redes sociales, las estructuras violentas y delincuenciales, y si a esto se suma, que desde la educación y la pedagogía no se abordan por transformarlos, se estaría lejos de evidenciar una cultura de Paz. Por ello, la COMPASIÓN y las relaciones empáticas han de permear la educación de los ciudadanos en general, en especial los niños y haciendo uso de

pedagogías y estrategias didácticas se genere ambientes sanos, fraternos, responsables, compasivos, amorosos y cuidadosos, donde se reivindique a toda costa el OTRO (Buber, 1977).

Con esta propuesta investigativa se busca brindar, desde la didáctica y la pedagogía, elementos a los estudiantes y docentes que promuevan ambientes de Paz desde el aula y la Escuela. Así, introduciendo a una didáctica que reivindique la alteridad, la escucha, la participación, la democracia, el trabajo colaborativo, las aptitudes, el respeto a la diferencia, lo dialógico, la COMPASIÓN y el cuidado se puede vivenciar la empatía desde la Escuela y que se irradie hacia la familia, la sociedad y las estructuras del Estado. La Escuela se convierte, entonces, en un territorio de Paz, donde el OTRO no es un rival sino un hermano, donde juntos construyan una realidad esperanzadora y prometedora.

La Escuela como espacio educativo o espacio de aprendizaje, viene a conformar parte del crecimiento de vida de las personas... Es en este lugar donde se debe permitir a los estudiantes ir hacia el conocimiento de sí mismos, captar la importancia de las relaciones e interrelaciones con los vínculos de su campo... De manera que una Escuela de calidad es, más que la búsqueda de resultados numéricos, una Escuela que permita y genere, intencionadamente, un campo armónico de crecimiento en la vida de sus educando... (Arellano , pág. 20)

De igual manera, esta propuesta es una necesidad identificada en la maestría, “Educación y Cultura de Paz”, de la Facultad de Educación, de la Universidad Surcolombiana, que busca desde la academia profundizar, teorizar, analizar y brindar elementos en lo concerniente con la cultura de Paz.

Por último, las implicaciones prácticas de este proyecto investigativo lleva que las vivencias escolares de los estudiantes repercutan en la cuidado de si llevándolos a ser cálidos y compresivos, cuando se falla a causa de sus limitaciones, es decir son bondadosos consigo mismos, reconocen la vulnerabilidad de los otros y dan cuenta y aceptan lo que les sucede. Una vez sienten su propio dolor y sufrimiento es posible que empiecen a sentir compasión por los más cercanos (cuidado de los próximos) que comparten un mismo caminar en medio de dolores y limitaciones que lo hace salir de sí mismo para sentir el dolor de ese próximo. Y este entrenamiento compasivo con los

próximos lo lleva a ser compasivo con los otros (cuidado del otro.) y comprender que las experiencias dolorosas y graves que otras personas viven son similares a las suyas contagiándose emocionalmente entre yo y el otro. Finalmente el estudiante compasivo entiende que la Madre Tierra es una red de vínculos y relaciones y que cualquier daño (flora, fauna) por estar conectado produce dolor y asume un compromiso de atención amor y cuidado por el Planeta. En este sentido la propuesta pedagógica del cuidado desde la Compasión busca beneficiar a todos los ambientes escolares que quieran construir desde una didáctica de la alteridad ambientes de Paz en las Escuelas. Muy especialmente será beneficiada la comunidad educativa “Liceo de Santa Librada” la ciudad de Neiva.

3. Antecedentes de investigación

A lo largo y ancho de todo el mundo, en medio de vicisitudes, conflictos, violencias y guerras caracterizadas por la deshumanización, violaciones a los Derechos Humanos (DDHH), masacres, genocidios y negaciones del-OTRO, aflora por doquier el *Homo Emphaticus* (Rifkin, 2010), investido por una praxis humana totalmente contrapuesta, fundada en el amor, la fraternidad, el cuidado, la equidad, el respeto, la libertad y el reconocimiento de sí y del OTRO como otro YO (COMPASIÓN) en el binomio YO-TU (Buber, 1977), pues esta nueva lógica se construye “*ENTRE-TU-Y-YO*”. Por ello, realizando una somera pesquisa se puede visualizar un sinnúmero de experiencias y propuestas de paces, que buscan la construcción de una Cultura para la Paz en todo el mundo, desde la *Ética del Cuidado* caracterizada desde la Empatía, desde la COMPASIÓN por el OTRO (*Homo Emphaticus*) (Rifkin, 2010).

En la presente investigación son muy pertinentes los siguientes antecedentes, los cuales realizan aportes valiosos y significativos para su contextualización y desarrollo, puesto que permiten una aproximación internacional, nacional y regional en lo referente a la educación para la Paz, la cultura empática, la *Ética del Cuidado* y la compasión. Además, estos antecedentes expresan de alguna manera las experiencias e investigaciones que hasta el presente se han realizado acerca de la temática abordada. Por ello, los antecedentes presentados orientan este proyecto investigativo.

3.1 Estudios o experiencias acerca de la educación o pedagogía para la Paz

Una experiencia de Paz significativa fue la realizada en Sudáfrica a finales de 1989, y que se conserva en la actualidad (CSV, 2018), con la creación de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación, el *Centre for the Study of Violence and Reconciliation* (CSV). El objetivo de este proyecto fue incorporar las lecciones aprendidas en el ámbito local a los discursos regionales y globales sobre la verdad, la justicia, la reconciliación y la prevención de la violencia en las sociedades en transición. De esta manera, ha permitido comprender la dinámica actual de la violencia en la sociedad sudafricana, que se relaciona con el pasado, así como las nuevas formas surgidas de la complejidad de una sociedad en transición. De acuerdo con Rifkin (2010), estas

experiencias ofrecen un «entorno seguro» facilitando una catarsis empática que lleva a la reconciliación y al cierre de las heridas.

Otro aporte importante de la experiencia, es que ha creado una base de datos de crímenes de odio reportados en la prensa sudafricana durante el período de enero de 1994 a junio de 2002, dentro del Proyecto de Monitoreo de Medios (MMP). Esa base de datos ha revelado ciertos patrones y tendencias en los medios de comunicación que informan sobre el tema y ofrece un recurso útil para el trabajo futuro. Finalmente, ha inaugurado un proyecto piloto con grupos de trabajo en las Escuelas que exploran las formas en que los jóvenes se involucran con un pasado de Apartheid y cómo se integra esta historia en los conocimientos actuales sobre la reconciliación, la ciudadanía, la identidad y el conflicto. Con esta experiencia se constata que si es posible la reconciliación y el perdón hacia la búsqueda de una cultura de Paz, basada en el reconocimiento y respeto del OTRO y la participación democrática.

Una segunda experiencia que vale la pena destacar, fue la desarrollada por Nelson Mandela cuando era presidente de la nación sudafricana: “*El rugby como instrumento para la Paz en Sudafrica*”, realizada a raíz del campeonato mundial de Rugby en ese país en el año de 1995. Esta experiencia demuestra una vez más que construir las paces en medio de conflictos e incluso en medio de negaciones como la segregación racial, si es posible. Mandela supo detener una inevitable guerra civil entre blancos y negros a raíz del Apartheid y demostró que las utopías son posibles; Sudáfrica se convierte, entonces en un ejemplo mundial. Este proyecto nació con un proceso de concientización a los negros, del valor de la empatía y COMPASIÓN entre negros y blancos. Mandela, no les arrebató a los blancos lo que más querían, el rugby, sino que lo fomentó y lo usó como estrategia para romper las barreras raciales (Rivas y Marrodán, 2010).

Una tercera experiencia pedagógica relevante ha sido la del pueblo Chileno, que padeció durante muchos años el régimen totalitario y militar de la dictadura entre los años de 1973 hasta 1990, cuando el general Augusto Pinochet, como comandante jefe del ejército, derrocó por la fuerza de las armas al presidente legalmente constituido Salvador Allende. Durante este periodo ocurrieron violaciones sistemáticas a los Derechos Humanos dejando un saldo de alrededor de

29.000 víctimas -prisioneros políticos y torturados-, más de 2.300 personas asesinadas y más de 1.200 desaparecidos (Quintero, Sánchez, Mateus, Álvarez y Cortés, 2015).

En la actualidad, la mayoría de su población chilena presenta problemáticas de exclusión que se evidencian en actos de racismo, xenofobia y desprecio por lo diferente. En estas circunstancias, el Estado ha puesto en acción proyectos con el ánimo que los ciudadanos se reconozcan (alteridad), por ejemplo en el año 2011 el Ministerio de Educación chileno creó la política de Convivencia Escolar para que todos se relacionaran con el mismo respeto y decoro que desean ser tratados, desde perspectivas como convivencia escolar, sexualidad y medio ambiente sostenible (Ministerio de Educación de Chile, 2018). “*Trata a los demás como te gusta que te traten a tí*” es la esencia de la propuesta pedagógica con un enfoque formativo que contiene una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales, característica éstas de una cultura empática, pues todas estas innovaciones educativas contribuyen a desarrollar la sensibilidad empática (Nussbaum, 2014). Con esto se pretende, desde el ámbito escolar (familias, estudiantes y docentes), ir cambiando paradigmas violentos y de exclusión, que ha experimentado el pueblo chileno, por una vivencia de la cultura empática, donde se reconozca la dignidad del OTRO.

Por último, otra práctica de reconciliación y sanación es la experiencia del *poder sanador del arte*, con el festival cinematográfico *Rwanda Film Festival*, creado en el año 2005 en Ruanda, un pequeño país de África central. Este festival ha proyectado un cambio cinematográfico, reforzado por algunas películas extranjeras, que han hecho memoria del genocidio de 1994 (Ruiz Cabrera, 2013). Permite experiencias de empatía en el pueblo de Ruanda, y así sanar las heridas del genocidio entre las etnias de los hutus y los tutsis (1994). Han pasado 24 años del genocidio y aun los recuerdos de las atrocidades están presentes en la memoria de sus habitantes, así lo expresa Hatzfeld (2005) en uno de los tantos testimonios de las víctimas:

[...] En las conversaciones entre nosotros, si algún niño habla del genocidio, todos nos ponemos a contar lo que hemos visto. Eso lleva a veces mucho tiempo. De vez en cuando hay uno que

quiere cambiar un detalle, pero lo habitual es que repitamos los mismos recuerdos. Hablar entre nosotros nos libera del dolor. (p. 4)

En este sentido, se constata que la reconciliación es el único camino a seguir. Si no se opta por la reconciliación, sería volver a un pasado aterrador trazado por una lógica de la violencia, la negación y el no reconocimiento del otro. Se espera que las heridas terminen por cicatrizar y se empiece a construir una cultura de Paz, con todo lo que ello implica, promoviendo el nacimiento de una nueva historia (Ruiz Cabrera, 2013). Desde la cultura empática, *el poder sanador del arte*, con el festival cinematográfico *Rwanda Film Festival*, ha permitido la puesta en común de sus emociones y la reconciliación como el camino a seguir, con unas nuevas generaciones donde se vea la diferencia étnica, social y cultural como una posibilidad de desarrollo integral. Así la vivencia de la alteridad es clave para ir construyendo la cultura de Paz.

3.2 Hacia una Ética del Cuidado: cultura de la empatía

Investigaciones en el campo de la neurociencia y la biología evolutiva evidencian cómo las emociones, la Ética del Cuidado y la empatía se entrelazan dando forma a una nueva mirada de nuestro futuro como comunidad, afirmando que somos una especie fundamentalmente empática, y que ello tiene unas implicaciones profundas y de largo alcance para nuestra sociedad (Rifkin, 2010). En los siguientes estudios se da cuenta del interés que en los últimos años ha tenido el estudio de la conducta prosocial vinculada con su regulación, desde diferentes variables ya sean cognitivas (inteligencia o la memoria, análisis, síntesis, inducción o deducción) o emocionales (empatía, compasión, altruismo, etc.). Estas investigaciones muestran cómo las conductas prosociales que incluyen ayudar a otra persona, actúan como barrera o inhibidor de las conductas agresivas. Los anterior posibilita aportes investigativos a lo existente y a lo que está por producirse en relación con el presente estudio, en el intento por impulsar comportamientos de cooperación y convivencia en la construcción de una sociedad más justas y solidaria en Colombia que camine de la mano de la Paz.

Para el desarrollo adecuado del presente trabajo investigativo, es pertinente acercarnos a algunos estudios internacionales y nacionales que se han realizado con antelación y que orientan la construcción de una propuesta de trabajo, desde la pedagogía del cuidado, desarrollando y

creando ambientes propicios para empezar a pensar y vivir dentro de la lógica de las emociones (Nussbaum, 2014) y de la empatía (Rifkin, 2010) e ir configurando así una Ética del Cuidado, que propenda no sólo por el bienestar del OTRO y del YO, sino también por el cuidado y protección del entorno (Boff, 2002; Gilligan, 1985), hacia la cultura de Paz.

Inicialmente, el estudio titulado “*Resolución de conflictos: hacia una Cultura de Paz en niños de primaria*” de Carrillo-Pérez (2016), se planteó como objetivo cambiar la perspectiva respecto a la resolución de conflictos, creando espacios de convivencia positivos en los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Carlos Ma. Salcedo”, Estado de Toluca, México. Se trabajó con 33 niños cuyas edades oscilaban entre 11 y 12 años, un docente, un directivo, dos subdirectores, dos promotores de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), dos de salud, dos de educación física y uno de convivencia escolar armónica.

Se aplicó una serie de dinámicas de grupo, para lograr así una Cultura de Paz en los estudiantes de dicha Escuela, impulsando la mejoría en las relaciones entre sus compañeros y compañeras, siendo también extensible este cambio a la relación con su docente y familia. Se concluyó que sí se puede tener una convivencia escolar armónica, sana y pacífica aplicando estrategias frente a la resolución de conflictos, destacando que ése es un factor que influye considerablemente en la adquisición de conocimientos y el aprovechamiento escolar. El estudio insistió que sí es posible lograr ambientes de Paz dentro del aula, siempre y cuando la solución de conflictos se logre a través del diálogo y de la aceptación desde el cuidado de sí mismo entre pares, apoyado por dinámicas y estrategias dentro del aula, aplicándolas y evaluando lo que piensan los niños a partir de sus comentarios. Así, el estudio resaltó dos factores esenciales en la construcción de la cultura empática, el diálogo que permite escuchar la voz del OTRO para tener un acercamiento a sus necesidades, y por otro lado, el cuidado de sí y del OTRO para vivenciar la cultura de la empatía.

Otro antecedente es la investigación realizada por Richaud y Mesurado (2016), quienes plantearon como objetivo analizar qué proporción de variancia de la prosocialidad y de la agresividad predice las emociones positivas (alegría y gratitud, serenidad y satisfacción personal), la empatía (toma de perspectiva y preocupación empática) y la autoeficacia social. La

muestra estuvo compuesta por 221 niños, de ambos sexos, de clase social media, que concurrían a Escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Los resultados mostraron que la empatía tanto emocional como cognitiva, así como las emociones positivas y la autoeficacia social están asociadas positivamente con la conducta prosocial en mujeres; en los varones ocurre lo mismo a excepción de la autoeficacia social la cual no mostró ninguna asociación con la conducta prosocial. En relación a la conducta agresiva pudo observarse que la empatía y tres emociones positivas (alegría y gratitud y serenidad) previenen las conductas agresivas de las mujeres mientras que en el caso de los varones solo lo hace la serenidad. En cuanto a las limitaciones del estudio los autores reconocen que solo han trabajado la empatía negativa y sugieren para futuras investigaciones incluir una evaluación de la empatía hacia circunstancias positivas de los otros, que permitiera analizar las similitudes y diferencias en la generación de afectos positivos que llevarían a la conducta prosocial

Un estudio muy relevante fue el desarrollado por Garaigordobil y Maganto (2011), quienes plantearon como objetivo analizar si existen diferencias entre sexos y cambios evolutivos en empatía y resolución de conflictos y explorar las relaciones entre empatía y resolución de conflictos. El estudio utilizó una metodología descriptiva y correlacional de corte transversal. La muestra fue de 941 participantes de 8 a 15 años, 509 chicos y 432 chicas, pertenecientes a cuatro centros educativos públicos y privados del País Vasco (España).

Los resultados confirmaron que las chicas tenían puntuaciones superiores en empatía en todas las edades; durante la infancia la empatía no aumenta, y durante la adolescencia se confirma un incremento con la edad pero únicamente en las chicas. Éstas utilizaron más estrategias de resolución de conflictos positivas-cooperativas y los chicos estrategias más agresivas; el uso de estrategias positivas-cooperativas no aumenta con la edad. Además, se confirmó correlaciones positivas entre empatía y resolución de conflictos cooperativa, y negativas con resolución agresiva. El estudio permitió concluir que, en estas edades, las chicas tienen nivel superior en la capacidad de empatía y de resolución de conflictos. Además, los resultados sugirieron la importancia de implementar programas que incluyan actividades para fomentar la empatía pues

incidirán positivamente en la capacidad de resolución cooperativa de conflictos, y por ende, en la construcción de la cultura empática

En lo relacionado con estudios nacionales se resalta el realizado por Sierra, Urrego, Montenegro, y Castillo (2016), realizada a dos grupos de adolescentes de la institución Educativa Distrital “Juan Lozano Lozano” de la localidad de Suba en Bogotá. Esta investigación se trazó como objetivo disminuir el estrés escolar y el aumento de la empatía en los dos meses de práctica del *Mindfulness*.

La investigación fue de corte cuantitativo, por tal motivo, se hizo uso de la lógica deductiva, que parte de la búsqueda teórica, derivándose de allí las hipótesis, las cuales se someten a prueba teniendo en cuenta las diferentes variables. El diseño de la investigación fue cuasiexperimental, ya que se manipulo deliberadamente una variable independiente para observar el efecto y relación con una o más variables dependientes. Se seleccionó una muestra compuesta por dos grupos de grados sextos, de un total de cuarenta adolescentes de cada grupo, con edades entre los 12 y 14 años, tanto adolescentes hombres como mujeres. Finalmente, se seleccionó una muestra poblacional no probabilística de 44 adolescentes. Para la medición del estrés escolar, se utilizó el instrumento construido y validado por González, Lemus y Leal (2002) y la *Escala de empatía del cuestionario de conducta prosocial* de Martorell, González y Calvo (1998) validada por Rey (2003) para la población colombiana.

Al ser analizados los resultados, se concluyó que se confirma la hipótesis de investigación que refería la posibilidad de disminución del estrés escolar y el aumento de la empatía en los dos meses de práctica de *Mindfulness*, lo que significa que la implementación de las sesiones para el desarrollo de un equilibrio emocional, produjo mejoras en el grupo experimental en comparación con el grupo control en las variables estrés escolar y empatía. De esta manera, se comprobó que hay una relación entre el estrés escolar y la empatía, puesto que en la medida que haya menor estrés escolar hay mayor empatía o se presta mejor el grupo para una convivencia con más capacidad de comprensión de emociones entre estudiantes. De igual forma, se constató que el tiempo de implementación de las sesiones de *Mindfulness*, puede ser un tiempo considerable para que se fortalezca la socialización entre los estudiantes.

Por último, se encontró el estudio de Ríos (2017), quien presentó el análisis de un estudio de caso para evaluar la capacidad de empatía que presentan los estudiantes frente a las víctimas del conflicto armado colombiano. La investigación, igualmente buscó ayudar a los estudiantes a colocarse en el lugar del otro, ubicándose en múltiples perspectivas frente a una situación que les permita crear nuevas formas de entendimiento e interrelación social. El estudio recogió las percepciones y emociones relacionadas con el uso de la imagen artística (pintura) en este mismo grupo de estudiantes. La población objeto de estudio fueron estudiantes del Colegio Distrital María Mercedes Carranza ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar. La propuesta se llevó a cabo con alumnos de 6° grado de edades comprendidas entre los 11 y 13 años, en la asignatura de Ciencias Sociales, jornada mañana, en total 35 estudiantes participaron de la experiencia.

La investigación pretendió descifrar la manera en que los estudiantes de este nivel reaccionan emotivamente frente a algunas imágenes artísticas concernientes con la temática. Se partió del hecho de considerar que las emociones juegan un papel importante en la configuración tanto del conocimiento escolar como de las opiniones y formas de comprender que se le otorgan a hechos históricos polémicos que poseen una carga sensible importante. Los resultados señalaron que la categoría que más recurrentemente fue nombrada como evocadora de emociones fue la de *melancolía/tristeza/pena/remordimiento*. Esto se explica si se observan las imágenes en las que la tragedia de la guerra es una constante.

3.3 La Compasión

Los estudios que han abordado el tema de la Compasión en relación con las manifestaciones prosociales y el impacto emocional de los individuos en sus diferentes facetas, claramente demuestran que estas se encuentran estrechamente relacionadas. En esta sección del estado del arte, se darán cuenta de los antecedentes, la información recolectada, así como el propósito de cada estudio, el análisis e interpretación de los resultados y las conclusiones que se obtiene de cada uno, permitiendo al lector comprender el sentimiento compasivo, instaurado desde los valores y el reconocimiento de los otros.

En un estudio de Araya y Moncada (2016), se describe el origen y contexto de la auto-compasión y el modo en que ha sido incluida su práctica en la psicología contemporánea.

Además, muestra evidencias preliminares de los efectos de la práctica de autocompasión, así como los principales programas que se han comenzado a desarrollar para su entrenamiento. La mayoría de los estudios realizados sobre autocompasión han utilizado escala de autocompasión de Neff (2003a) (Self-Compassion Scale).

Las evidencias preliminares tienen en cuenta que el concepto de auto-compasión es muy reciente en psicología, existe una incipiente línea de investigación que destaca su influencia en el bienestar psicológico. En los últimos años el número de investigaciones y artículos que incluyen la auto-compasión como un concepto a ser evaluado se ha incrementado significativamente. El incremento en la auto-compasión está asociado a una disminución significativa en los niveles de ansiedad y depresión. La auto-compasión predijo una varianza de las variables conexión social, depresión y ansiedad, mientras que la atención plena (mindfulness) por su parte explicó el incremento en la felicidad y la reducción del estrés, y sólo la atención plena -mindfulness- fue un significativo predictor de la respuesta favorable ante el impacto de un trauma. Este estudio sugirió que tanto la auto-compasión como mindfulness son elementos claves para obtener resultados favorables en el programa de mindfulness y auto-compasión. El seguimiento mostró que los resultados se mantenían a los 6 meses de haber concluido el programa (Neff, 2012). De acuerdo a Neff (2012) al ser estudios pilotos en un ámbito novedoso, recién se están dando los primeros pasos en conocer el funcionamiento y los efectos de la autocompasión. Se requiere de estudios más rigurosos metodológicamente, con grupo control y experimental, además de asignar aleatoriamente a los participantes.

En el estudio de (Strauss, et al, 2016), cuyo objetivo era el de sintetizar los conceptos existentes de compasión y proponer una nueva definición que integrara elementos comunes, considerando un rango de definiciones de perspectivas budistas y psicologías occidentales, dieron como resultado la identificación de cinco componentes de la compasión: el reconocimiento del sufrimiento, entender su universalidad, sentir empatía o preocupación por aquellos que están sufriendo, tolerar la angustia asociada con el testimonio del sufrimiento y la motivación a actuar para aliviar dicho sufrimiento. Esta definición proporciona un fundamento útil para el desarrollo de una nueva medida integral de compasión, para valorar o evaluar la efectividad de las intervenciones que intentan alcanzar la compasión.

Con el propósito de examinar si los programas de entrenamiento de cultivo de la Compasión se encontró el estudio de Jazaieri et al. (2012), realizaron un ensayo aleatorizado controlado de entrenamiento en el cultivo de la compasión: efectos sobre la atención plena *Mindfulness*, el afecto y la regulación de las emociones. 100 adultos de una comunidad fueron asignados al azar, ya fuera en un entrenamiento del cultivo de la compasión o en una condición controlada de una lista de espera, durante nueve semanas. Los participantes completaron un autoinforme de inventarios que midieron su atención plena, el afecto positivo y negativo y la regulación emocional. Comparados con el grupo de la lista de espera, el grupo de entrenamiento en el cultivo de la compasión aumento su atención plena *Mindfulness* y felicidad, también disminuyeron la preocupación y represión emocional. Estos hallazgos sugieren que el entrenamiento en el cultivo de la compasión produce efectos cognitivos y factores emocionales que permiten facilitar los pensamientos, sentimientos y sensaciones para ser más compasivos con nosotros mismos y con los demás.

Desde el impacto social, se encuentran diferentes investigaciones con enfoques diferenciados, por ejemplo el estudio de *Stellar, Manzo, Keltner y Kraus (2012)*, tuvo como objetivo analizar dos hipótesis: determinar la relación entre la clase socioeconómica y la disposición de ayudar al otro cuando exista una amenaza externa que lo perjudique y la segunda, pretendía evaluar las respuestas compasivas ante diferentes situaciones de amenaza del otro según su clase socioeconómica. Para la realización de dicho trabajo investigativo se realizaron dos estudios de caso. En el primero, llamado "*Social Class and the Disposition to Experience Compassion*" participaron 148 estudiantes de psicología (70 hombres y 78 mujeres de diferentes grupos étnicos), los cuales fueron sometidos a diferentes encuestas para medir su clase socioeconómica, así como también su acuerdo o desacuerdo con situaciones hipotéticas en donde se medía el grado de compasión. Los resultados de este primer caso determino que las mujeres se sienten más dispuestas la compasión que los hombres. La espiritualidad fue un factor que incide positivamente en las acciones compasivas mientras que el grupo étnico no genera ningún aporte a estos actos y, efectivamente se logró comprobar que las personas que reportaron niveles socioeconómicos más bajos, tiene más disposición a los actos compasivos.

En el segundo caso de estudio (*Social Class and a Physiological Correlate of Compassion*) participaron 65 estudiantes de psicología (33 hombres y 32 mujeres) de diferentes etnias en donde cada uno, conectado a un electrocardiograma y otros métodos de seguimiento de signos vitales, observaron una serie de videos para determinar si su clase social tiene relación con la respuesta compasiva ante situaciones de sufrimiento del otro para lo cual los resultados arrojaron que los individuos de clase baja muestran mayor compasión por pacientes presentados en videos y en interacciones cara a cara con respecto a sus homólogos de clase alta. De esta manera el estudio concluye que los individuos de clase socioeconómica baja presentan más disposición de compasión por los otros en situaciones de sufrimiento o necesidad y están más atentos a situaciones o influencias externas de hostilidad. De igual manera se logró evidenciar que la religiosidad favorece los actos de compasión y que las mujeres presentan índices más altos compasión y respuesta ante el sufrimiento del otro.

En el área de educativa se encuentra un artículo científico de Jazaieri (2018), el cual tuvo como objetivo presentar un estudio de caso, en donde se lleva la compasión a los estudiantes desde los entornos preescolares hasta los niveles universitarios. Para tal fin, el investigador definió lo que se entiende por compasión y lo diferencia de otras concepciones relacionadas a este. Luego, el autor revisó la escasa literatura empírica sobre la compasión en la educación e hizo recomendaciones para futuras investigaciones. Se destaca de ese trabajo investigativo dos aspectos, el primero relacionado con la revisión minuciosa de antecedentes investigativos de la compasión en el campo de la educación y el segundo, relacionado más precisamente con los retos y oportunidades de llevar la compasión a entornos educativos. Finalizó el documento con algunas recomendaciones específicas y prácticas para enseñar la compasión desde el aula de clases.

Por otra parte, la investigación desarrollada por Bluth y Blanton (2014) se propuso entender la influencia de la autocompasión en el bienestar emocional de una población de adolescentes. En este estudio 90 estudiantes de una ciudad en el sureste de los Estados Unidos, de edades entre los 11 y 18 años, completaron una encuesta evaluando la autocompasión, satisfacción con la vida, percepción del estrés y el afecto positivo y negativo. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos: el primero conformado por 23 estudiantes de los grados 6 a 8 de un colegio privado, el

segundo grupo por 67 estudiantes de los grados 9 a 12 de una institución pública. Los hallazgos indicaron que las adolescentes mayores tenían más baja autoestima, se sentían más solas y tenían más dificultad para mantener una perspectiva equilibrada en medio de los desafíos, comparadas los adolescentes mayores o inclusive los adolescentes menores de cualquier género, además la autocompasión estaba asociada significativamente a todas las dimensiones del bienestar emocional con excepción del afecto positivo. Una interpretación de los resultados sugiere que desarrollar una mayor autocompasión puede ayudar a mejorar el bienestar emocional de los adolescentes, así como la necesidad de realizar intervenciones para abordar el desarrollo de una mayor autocompasión en la adolescencia temprana para combatir la aparente disminución de la autocompasión que ocurre a mediados de la adolescencia y en la adolescencia tardía. Un programa de capacitación para desarrollar la compasión, diseñado para adolescentes, podría ser de valor significativo para reforzar y prevenir esta disminución de autocompasión.

Así mismo, un estudio de Granda (2016) plantea una reflexión acerca de la educación desde la ética y la moral, centrada en el valor de la compasión como Instrumento base para desarrollar otros valores altruistas, como la solidaridad, la justicia, el amor y la libertad. El estudio pretendió mostrar cómo la educación desde la compasión implica una praxis y una enseñanza desde el testimonio, con la familia como principal escenario educativo, seguido por la Escuela y la sociedad, para que la persona se forme como ciudadano auténtico y autónomo, consciente de sus derechos humanos y capaz de asumir los retos del mundo presente, así como construir sus propias condiciones de vida social de manera responsable.

Se obtuvo que, en los entornos donde transcurre la vida de niños y adolescentes, especialmente el escenario familiar, encaminan hábitos y comportamientos en pro del desarrollo humano, la compasión como valor moral supremo, como sentimiento de reconocimiento del otro desde su identidad en el dolor y el sufrimiento en correlación responsable, bien puede pensarse como acción dirigida y constante en el entorno de relación con los demás, lo cual haría posible que se desarrollen otros valores correlativos a este como la solidaridad, la justicia y el amor. Es aquí donde las virtudes devienen de acciones constantes en pro de la conservación y la dignidad del ser humano; acciones que desde la repetición ejemplifican y llevaría a extenderse a quienes

se educa en pro de una sociedad responsable, sostenible y precursora del bienestar del individuo y de la sociedad.

De acuerdo con las investigaciones revisadas, es evidente la necesidad de abordar las conductas que promueven el bienestar psicológico de los niños y adolescentes, como lo son los comportamientos prosociales, la compasión, la empatía y la capacidad de sentir las emociones de los demás, es interesante observar los puntos en común de las investigaciones consultadas, dado que los resultados permiten reflexionar acerca de los hallazgos, por ejemplo identificar que el género femenino tiende a ser más comprensible ante los problemas de los demás, no obstante que los niños y jóvenes pueden pensar en ayudar al otro, pero no necesariamente estos razonamientos son predictores de acciones concretas.

3.4 Ética del Cuidado: recorriendo nuestro contexto

En el contexto local -Huila y Neiva-, no se encontraron estudios o investigaciones realizadas en relación al tema de la Compasión y su relación con la cultura de la empatía y la Ética del Cuidado. Sin embargo, la Universidad Surcolombiana y su Facultad de Educación desde la Maestría en Educación y Cultura de Paz vienen realizando insignes esfuerzos hacia la educación para la Paz que conlleven a la construcción de la cultura de Paz. Es por ello, que se puede destacar algunos estudios realizados en el contexto regional por los maestrantes, como por ejemplo se puede destacar el macroproyecto sobre representaciones sociales de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la violencia. Los estudios acogieron un enfoque de investigación cuya metodología fue cualitativa y contó con la colaboración de 150 niñas y niños escolarizados entre los 12 a 14 años de edad diseminados en siete municipios de los departamentos antes mencionados y con la participación de 22 investigadores. El objetivo trazado por el macroproyecto fue comprender las representaciones sociales que tienen los niños sobre Paz y violencia. De los estudios realizados se pueden destacar los elaborados por González y Zambrano, 2015; Ibarra y Zamora, 2015 y Padilla y Ríos, 2015.

Las conclusiones más relevantes expuestas por anteriores autores expresan la importancia de recuperar el valor de las voces de los niños y niñas en los procesos sociales, pues aporta

significativamente a la construcción de paces al transmitir en el reconocimiento, la diversidad, la solidaridad, el amor, la inclusión, el respeto y las emociones. Que el conocimiento que tienen niños y niñas sobre Paz y violencia está dado por la cultura, experiencias y vivencias propias y una de las representaciones sociales de Paz es la autonomía y gobernabilidad indígena que procura mantener su cosmovisión. Las Representaciones Sociales de violencia fueron la agresión física y lenguaje soez, peleas y ofensas, generando daño físico y psicológico propio de la violencia directa. Igualmente, el consumo de licor y las humillaciones produce la violencia cultural, adquiridas de su entorno social. Por último, los niños y niñas representan la Paz en las celebraciones de fechas especiales, espacios lúdicos, el juego de deportes en especial el fútbol y las prácticas religiosas, estas representaciones expresan actitudes de integración, el reconocimiento por el otro y el cumplimiento de reglas.

También, sobresalen algunas fundaciones y organizaciones que propenden por el cuidado del Otro, generado por el cultivo de emociones como la Compasión y que reivindican la dignidad de poblaciones vulnerables o que no se les ha reconocido sus derechos, en especial de niños, adolescentes, ancianos, desplazados, afrocolombianos, indígenas, farmacodependientes, habitantes de la calle, población LGTBI, entre otros. Los responsables de estas experiencias han entendido que si es posible transformar el mundo y el contexto local desde la COMPASIÓN por los Otros, los más vulnerables, e impactan el resto de población con acciones en pro de una cultura empática y de la cultura de Paz. Dentro de estas experiencias se ha escogido cuatro por su impacto y trayectoria: Severa Flor, Renacer, Pura vida y una experiencia religiosa Servidores de servidores. Para la recolección de la información se utilizó como instrumento la entrevista no estructurada a los responsables de estas experiencias durante el mes de noviembre de 2018.

Una primera experiencia que muestra rasgos de una Ética del Cuidado es la fundación *Severa Flor* que busca promover al OTRO sexualmente diverso, en su dignificación como personas, quienes trabajan desde el arte y la cultura, los derechos de la población sexualmente diversa. Las personas que se han acercado han encontrado en esta experiencia de cuidado escucha compasiva (Hanh, 2002), un espacio sin discriminación. Se ha utilizado el arte y la cultura como una estrategia de manifestación de sus vivencias y su reconocimiento como personas dignas de respeto y de derechos. En definitiva, este tipo de población enfrenta situaciones difíciles, un tipo

de segregación social, pese a los derechos alcanzados, producto de la lógica de la violencia y que dificulta la construcción de la lógica de la Paz y la vivencia de una cultura empática. Por ello, el tema de la culturización, dignificación y aceptación de esta población es una bandera de lucha sobre los derechos, que ha asumido Severa Flor (Lozano Nieva, 2018).

Una segunda experiencia de cuidado es la fundación RENACER. El programa inicia en 1998, con el nombre de “PAN y PANELA”, bajo la administración de Jorge Lorenzo Escandón, alcalde del Municipio de Neiva, como una estrategia que buscaba saber cuántos Habitantes de la Calle (HC) había en la ciudad y sus características. En la actualidad este tipo de población ha aumentado considerablemente. Existen HC de todos los rincones del país, provenientes de ~~todos~~ los diferentes estratos sociales y niveles culturales, todos ellos adictos al consumo de sustancias psicoactivas, además de padecer graves problemas de salud. En el año 2012 se establece como Fundación RENACER, para reconocer la importancia del cuidado y de la COMPASIÓN por el Otro (HC), del reconocimiento como personas, por su reivindicación psicosocial y cultural, además de articular y gestionar todas las atenciones básicas del HC, de la recuperación de sus familias y la vinculación a la vida laboral; así, se va construyendo acciones en favor de la Paz Cardozo (2018).

Otra experiencia de Cuidado del Otro y la Compasión es la Fundación PURA VIDA (Calderón, 2018), quien busca la integración de diferentes grupos culturales, ambientales y artísticos del Departamento del Huila, Caquetá y Putumayo, especialmente en los municipios de Colombia, Rivera, Tello y Neiva, en sus comunas con más altos índices de vulnerabilidad (6, 8, 9 y 10), donde se encuentra mayor cantidad de asentamientos y problemáticas sociales. La herramienta que utiliza PURA VIDA para llegar a estas poblaciones vulnerables es el arte, que permite romper barreras, prejuicios y violencias culturales generalizados. Se busca romper con estos estereotipos que promueven una cultura violenta y entender que las personas de las comunidades vulnerables tienen capacidades que se pueden potencializar. La filosofía de PURA VIDA, es una vocación del cuidado, de servicio social comunitario, para niños, adolescentes, jóvenes, barristas de fútbol, grupos étnicos, con el propósito de brindarles mecanismos de inclusión a la sociedad y capacitación para la vida, en estos tiempos tan convulsionados que se caracteriza por el consumismo, la destrucción y violencia y enfocarse hacia el Buen Vivir.

Por último, la comunidad educativa liceísta, en su conjunto, trata de construir la convivencia social con la búsqueda de acciones en favor de la Paz y del cuidado, pues lo conciben que es un derecho y un deber de todos (Secretaría General del Senado, 2018). Nace en este contexto el proyecto MI, ante la necesidad de fomentar entre sus miembros el cuidado de sí mismo, de los demás y del entorno, como parte fundamental de la educación en la cultura de la empatía (Carpena, 2016) y así construir ambientes de sana convivencia, tal como lo dice Boff (2002) “Cuidar es más que un acto es una actitud, por lo tanto abarca más que un momento de atención de celo y de desvelo” (p. 13) actitud que debe estar presente en el proceso de formación, tanto en los docentes como en los estudiantes.

El proyecto MI, denota identidad, posesión, pertenencia, propiedad individual y a la vez del colectivo, en la medida que se apropie cada uno de su significado y significante, buscando a través de las diferentes actividades lograr que las estudiantes cuiden, valoren y respeten a sus compañeras, benefactoras, la naturaleza, la estructura del plantel, todos sus espacios y enseres, logrando así trascender a la familia y la ciudad (PEI, 2018). “Si no se recibe cuidado, desde el nacimiento hasta la muerte, el ser humano se desestructura, se marchita, pierde el sentido y muere” (Boff, 2002, p. 50) y eso lo ha entendido la IE desde el proyecto MI. Mi colegio, Mi familia, Mi cuidado, Mi responsabilidad, Mi puntualidad, Mi respeto por mí y por el OTRO, Mi estudio, Mi sueño, son algunas de las frases que se promueven y trabajan desde este proyecto, que se resume en MI CONVIVENCIA SOCIAL, en consonancia con el cultivo de la Cultura Empática como espacio de comunicación, dialogo, tolerancia, pertenencia y comprensión, de esta manera se logra que el estudiante sea capaz de asumir el cuidado de si y de los demás. Si no se asume esta lógica del cuidado se termina por perjudicarse a sí mismo y destruir todo a entorno -los OTROS y la Tierra- (Boff, 2002).

En esta perspectiva, en la que se ha entendido que el Planeta Tierra merece un cuidado especial, pues como lo plantea sabiamente Boff (2002) “Es el único lugar que tenemos para vivir y habitar” (p. 70), nace también en la IE Liceo de Santa Librada el Proyecto “*La Iguana Recicla y Emprende*” en su afán de mejorar, cuidar y preservar el medio ambiente, con el objetivo de generar estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades ambientales y de

emprendimiento con el aprovechamiento de recursos. Las actividades del proyecto se desarrollan durante todo el año con jornadas de aseo, reciclaje de residuos que salen de la misma Institución y otros que llegan desde los hogares de las estudiantes. El proyecto ha sido muy significativo para toda la comunidad educativa porque se ha contribuido a la formación de cuidar el Planeta desde el entorno (nicho) que rodea a la IE, pues se necesita con urgencia “un nuevo paradigma de convivencia que funde una relación más caritativa con la tierra e inaugure un nuevo pacto social entre los pueblos en cuanto al respeto y a la preservación de todo lo que existe y vive” (Boff, 2002 p. 17 - 18). Las oportunidades de mejoramiento de este proyecto están en vivenciar el cuidado como un nuevo modo de ser, que revela la forma concreta como es el ser humano, pues sin cuidado deja de ser, ser humano. Por ello, a través de esta experiencia se busca sensibilizar a cada estudiante para que se descubra como parte de un ecosistema local, tanto en la naturaleza como en la cultura. Los estudiantes han de experimentarlo en su corazón y descubrir las razones para conservarlo y promover su desarrollo (Boff, 2002. p. 109)

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, reconociendo los saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 JM de la IE Liceo de Santa Librada en el año 2019, para fortalecer sus relaciones empáticas desde la Compasión consigo mismo, con los Próximos y con los Otros hacia la construcción de una cultura de Paz.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar saberes y prácticas de las estudiantes del grado 1103 JM de la IE Liceo de Santa Librada, desde la compasión en sus relaciones consigo mismo, con los Próximos y los Otros.
- Identificar los elementos teóricos y metodológicos que configuren la propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de relaciones empáticas desde la Compasión.

5. Marco referencial

5.1 Marco conceptual

En la perspectiva con los objetivos de la investigación que buscan el diseño de una propuesta pedagógica del cuidado para la paz desde la Compasión se consideró pertinente un marco conceptual que sustentara y brindara luces a la propuesta pedagógica. Por ende, se abordó los siguientes tópicos: Pedagogía para la Paz, Ética del Cuidado, Empatía y la Compasión.

5.1.1 Pedagogía para la Paz

Primero que todo, es pertinente clarificar bajo qué premisa se concibe el concepto de Paz pues hay un gran debate en torno a admitir la Paz como ‘Paz positiva’, ‘Paz negativa’ o ‘Paz imperfecta’. El concepto bajo el que se sustenta el presente estudio es el de ‘Paz imperfecta’ porque es una Paz siempre inacabada, pues la considera que es un proceso continuo, permanente y utópico en la praxis cotidiana, al igual que los conflictos en la vida humana (Harto de Vera, 2016). En este sentido, surge la necesidad de una Pedagogía para la Paz que se proyecte a transformar la cultura y como instrumento de Paz –paradigma de cambio- (Observatorio para la paz, 2006). Esta pedagogía para la Paz implica una educación para el encuentro de individualidades, la conspiración, cooperación, confianza y el manejo de las potencialidades personales, un instrumento para la transformación social, política y la formación de una cultura de Paz, una educación que lleve a la Paz, el desarrollo y la democracia, donde las personas se conviertan en protagonistas de su propia historia para contrarrestar las tendencias violentas y se instaure una nueva forma de ver, entender y vivir en el mundo (Fisas, 1998)

En esta perspectiva Tuvilla (2004) plantea que la pedagogía para la Paz presenta un elemento descriptivo el cual observa, analiza y compara los distintos modelos de Paz que se experimentan en el mundo, y un elemento explicativo que se relaciona con las razones y causas que la educación para la Paz abarca con mirar a orientar las teorías y praxis futuras. Pero esta pedagogía para la Paz ha de oponerse a la manera tradicional de educar, pues investiga las trabas y causas que obstaculizan la justicia y la no violencia, además de desarrollar conocimientos, valores y capacidades que propendan la realización de una cultura de Paz (Lederach, 2000). Por ello, se

necesita todo un sistema educativo estructural para la Paz que transforme lógicas violentas a través de la acción educativa que lleven a las paces (Martínez, 2001), que se centra en el ser humano, en sus capacidades y potencialidades (Gómez y Amaral, 2014). Jares (2004) plantea que la pedagogía para la Paz posee unos objetivos básicos que varían de acuerdo con los contextos, entre los que se destacan la autonomía y la autoafirmación individual y colectiva, tolerancia, afrontamiento no violento de los conflictos presentes y solidaridad. Lo anterior se traduce en una pedagogía que cultive los valores, aprender a vivir con los Otros, facilitar experiencias y vivencias, educar en la resolución de conflictos, desarrollo del pensamiento crítico, cambiar la violencia de los medios de comunicación, educar hacia la tolerancia y la diferencia, en la comunicación dialógica y argumenntación racional (Zurbano , 1998)

Ahora bien, ante las violencias expresadas en diversas formas y matices en la cotidianidad: Violencias directas como muertes, asesinatos, robos, agresiones, golpes, palabras; violencias estructurales que justifican y perpetúan un orden social injusto y que condena a inmensas mayorías a la degradación y deshumanización, y violencia cultural, sustrato de las anteriores violencias, que se manifiesta en lo ideológico, económico, político, religioso, género, étnico, sexo, entre otras (Galtung, 2003). Así pues, se caído en una especie de militarismo, que puede definirse como un conjunto de actitudes y prácticas sociales que consideran la guerra y su preparación como actividades normales y deseables. Considera como sociedad segura, aquella basada en el autoritarismo y en los valores militares y legitima la utilización de la fuerza y de la guerra (Muller, 2001). Contribuye, además con un sistema de creencias basado en el supuesto que los seres humanos son por naturaleza violentos, agresivos y competitivos (Hobbes, 2014; Maquiavelo, 2005) y que el orden social ha de mantenerse por la fuerza (Raquel Rico-Bernabé, 2004). Suscita, entonces, un sentimiento colectivo de desesperanza, desánimo, impotencia y pesimismo, actitudes que lo único que arraiga es un *status quo*, que en nada contribuye a cambiar las violencias por las paces.

Ante esta situación, los promotores y gestores de Paz (Dalai Lama, 2002; Lederach, 1984; Fisas, 1998; Galtung, 1994; Gandhi, 2001; Tuvilla, 2004), los que creen en la Paz, hacen el llamado a no perder las esperanzas; todo esfuerzo por pequeño que parezca vale la pena en la construcción de las paces, aunque parezca todo acabarse o derrumbarse, no dar el brazo a torcer.

En este sentido, Marcel (2005) afirma que esperar es vivir y nada está perdido, ningún esfuerzo es inútil, ninguna vida está malograda si al final del camino se abre una esperanza. Si, la esperanza alimenta los ánimos y el espíritu para creer en un mundo diferente, más humano y justo. Una Colombia en la que no se desangre las esperanzas, sino que cierre sus heridas con las paces, donde reconozcamos al Otro como otro yo (Buber, 1995).

Pero, lejos de ser románticos e idealistas sin fundamento, la construcción de la Paz es una opción de vida que se construye con trabajo, dedicación y constancia, es un compromiso personal y colectivo en el aquí y en el ahora. Hacer las paces no implica ausencia de conflictos, desavenencias y adversidades, es mucho más allá que la ausencia de la guerra o el silencio de los fusiles (Fisas, 1998); las paces requiere sortear esos conflictos de manera distinta, en el respeto, el diálogo, la escucha, la compasión, la tolerancia, reconociendo la humanidad del otro (niño, niña, adulto, viejo, negro, mestizo, verde, rojo) (Foucault, 1987). Es un error garrafal, concebir la cultura de Paz como un idilio de amor, sin dolor ni retos. En este sentido Zuleta (1980), sostiene que en vez de aspirar a tener relaciones humanas imperfectas, complejas y que se puedan perder, deseamos en su lugar una vida perfecta, tranquila, sin errores, un amor idealista al estilo de los dioses. Una sociedad perfecta, sin problemas y dificultades, donde todo está resuelto, en lugar de concebirla realizable en medio de imperfecciones y arduo trabajo.

En este orden de ideas, donde se evidencia con mayor vigor las lógicas violentas frente a las lógicas de Paz, es pertinente cuestionarse en lo más profundo de nuestro ser ¿Se educó para la Paz o para la guerra?, ¿Los docentes educan para la Paz o para la guerra?, ¿La sociedad educa para la Paz o para la guerra? ¿Se puede educar para la Paz? ¿Por qué hay que educar para la Paz? Y más aún, ¿Para qué educar para la Paz? Frente a estos interrogantes, hay que dejar claro, de una vez por todas, que la guerra o la violencia no es congénita a la naturaleza humana (Rifkin, 2010), como si lo han tratado de demostrar algunos filósofos que consideran la naturaleza violenta del ser humano, asociándolo a un lobo, dispuestos a devorarse entre sí con tal de imponerse al Otro; donde se busca eliminar, negar, matar, aprovecharse, “*el hombre es un lobo para el hombre*” (Hobbes, 2005); otros han considerado la naturaleza maligna del ser humano, por ello se justifica la utilización de cualquier medio con tal de mantener el orden establecido, en

este caso se justifica los asesinatos, las muertes, los genocidios, los holocaustos, las masacres, la eliminación del Otro, porque los hombres son malos (Maquiavelo, 2000).

Es así que la cultura actual está fuertemente influenciada por los valores “militares”, y que ella, por supuesto, socializa y educa en estos mismos valores... Se enseña: han de ser agresivos, reprimir las emociones y no saber lo que es el miedo (Muller, 2001). El patriarcado es en su raíz un sistema de dominio y poder masculinos; el militarismo desempeña un papel especial en la estructura ideológica del patriarcado porque la noción de combate es vital en la construcción de los conceptos de masculinidad y en sus justificaciones de la superioridad de la masculinidad dentro del orden social (Duczek, 1993).

No se puede caer en absolutismos ni dogmatismos, afirmando tajantemente que se es educado para la guerra o la violencia, que se formó del todo en esa lógica, ni que la Escuela es un fortín donde se educa para la violencia perpetuando estructuras deshumanizantes y aberrantemente negadoras. La formación ha sido tanto en lógicas violentas como en lógicas de las paces; los docentes, también educan para Paz; pero por otro lado, muchas de sus prácticas pedagógicas proyectan violencias negadoras y promueven la competencia, donde el otro es un rival (Parra, 1985; Vasco, 1994). En esta disyuntiva imperan las acciones violentas que las acciones pacíficas. Pero si la Paz y la violencia son productos culturales (Galtung, 1989; Gruen, 2006), podemos aprender hacer las paces, mediante la pedagogía o desaprender actitudes negadoras del Otro (Lederach, 1984).

Por si fuera poco, la educación en Colombia o mejor el modelo pedagógico, promovido e impuesto, a través de decretos y directivas ministeriales, por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) basado en parámetros psicométricos, estandarizados y de competencias, han causado en los estudiantes relaciones individualistas, egoístas e insensibles que buscan sólo la competencia a veces desleal con sus pares. En este orden de ideas, valores como la compasión, la solidaridad, el respeto, la verdad, la honestidad, la fraternidad y la Paz pasan a un segundo plano, y se experimenta al Otro (compañero) como un rival, como un “estorbo” que puede torpedear los intereses egoístas. Así el Otro, se convierte en un enemigo, en alguien no deseable, que puede impedir que se ocupe el “primer puesto” (Revista Educación y cultura, 2010)

Sin embargo, en medio de los conflictos y las violencias, se trata de construir las paces. El mismo hecho que los estudiantes se encuentren vinculados a las Instituciones ya es un hecho de pedagógico de Paz, donde se aprende a convivir con otros (pares y docentes), a interactuar, ser tolerantes, a respetar al otro, a discutir sin herir, a saber perder y a ganar (Carpena, 2016). Otro elemento valioso y fundamental generador de Paz, es la participación activa de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y padres de familia) en el Gobierno Escolar, donde se ha entendido que las decisiones o posiciones no se imponen, sino que se conciertan, se discuten y se llegan a acuerdos que beneficien a toda la comunidad educativa, esa es la aspiración (Noddings, 2009). También, se generan ambientes pedagógicos de Paz con la creación de espacios que promueven la participación activa entre los estudiantes, donde se les escucha, y plantean sus divergencias, mediadas por el diálogo, la escucha y el respeto por el pensamiento diferente.

Los docentes tienen que darse cuenta de la enorme potencial que tienen entre sus manos, a través de la pedagogía y didácticas que promuevan lógicas del diálogo, el respeto, la tolerancia, la solución pacífica de los conflictos y de compasión. La educación para la Paz consiste en desaprender constantemente las consignas de una cultura basada en la intolerancia, la competitividad, la intolerancia y el belicismo (Tuvilla, 2004). Para que así sea, se impone romper con viejos hábitos, esquemas, prejuicios y modos de pensar, para ir abriéndose hacia una nueva mentalidad (Lobo, 1991).

Entonces, si se trabaja desde una pedagogía para la Paz desde la Escuela, que incluya a toda la comunidad educativa y que impacte el entorno social, es posible construir y vivenciar un mundo sin violencias, donde en medio de nuestras diferencias, conflictos y obstáculos se vivan las paces y en Paz. Las guerras pueden evitarse y es más sencillo de lo que pensamos (...) Lo importante es aferrarse a lo bueno que hay en el ser humano, no en las debilidades. En el cuidado del amor y la compasión (Nussbaum, 2014). Necesitamos el diálogo con personas que posean bondad, sinceridad y desinterés... tienen que ser seres humanos cuyos valores no se orienten al poder, el éxito y el dinero, y sean capaces de una actitud espiritual que suscite la Paz interior (Dalai Lama, 2002). Hombres y mujeres que no tengan miedo a ser distintos y estén libres del apremio

de amoldarse. Sólo así puede hallarse el camino hacia lo propio, basado en la Compasión (Gruen, 2006; Neff, 2012).

5.1.2 Ética del Cuidado

La Ética del Cuidado (EC) se configura desde la psicología moral con los presupuestos de la psicóloga y filósofa norteamericana Carol Gilligan. De acuerdo con la autora el patriarcado negador y excluyente durante siglos, no había permitido escuchar las voces de las mujeres, construyendo toda una estructura cultural perpetuadora del silencio. La autora contrapone las experiencias de las mujeres, que hasta entonces no se habían tenido en cuenta en los análisis teóricos sobre el desarrollo y la capacidad moral. De acuerdo con Benhabib (1992), Gilligan realiza una revolución científica de la psicología moral debido que sus planteamientos constituyen un cambio paradigmático, desde la lógica femenina, tomando como referencia la teoría elaborada por Kohlberg.

La investigadora en mención demuestra que el cuidado no es un asunto exclusivo de las mujeres, sino le compete a todo ser humano sin excepción. Los seres humanos están inclinados a la empatía para con los OTROS. Así, el punto central de la Ética del Cuidado es la responsabilidad (Gilligan, 2013). El actuar moral de las mujeres se centraría, en la responsabilidad que surge de la conciencia de formar parte de una red de relaciones de interdependencia con los Otros (Benhabib, 1992). Esto debido a que la identidad femenina está constituida de manera relacional, en relación a Otro. Por consiguiente, cuando se describen a sí mismas, lo hace en términos de relación y no mencionan sus distinciones académicas o profesionales, al contrario de los hombres (Gilligan, 1982).

En este sentido, Gilligan (1982), propone, entonces, una Ética del Cuidado y la benevolencia, un deseo de hacer el bien al Otro, propender por su bienestar y la realización de cada ser humano, sintiendo preocupación por sus semejantes, por intereses, vínculos y necesidades. Por tanto, “la Ética del Cuidado y la benevolencia nos recuerda que en todo juicio moral se expresa el deseo de bienestar y la búsqueda de realización de particulares proyectos de vida y desarrollo” (Yáñez , 2005, p. 1).

Con la distinción que planteó Gilligan, entre ética de la justicia y Ética del Cuidado, construyó una teoría del desarrollo moral el cual está compuesto por tres estadios. En el primer estadio la mujer se focaliza en el cuidado de sí misma –egoísmo-. En el segundo momento de desarrollo moral, la bondad se equipara con el cuidado de los otros, aquí se confunde el cuidado con el sacrificio. Y en el tercer estadio se aprende a cuidar de los Otros como también de sí misma, asumiendo la responsabilidad de sus acciones y decisiones (Fascioli, 2010). De esta manera, se puede constatar que la Ética del Cuidado pone el acento en el respeto a la diferencia y en el deleite de las necesidades del Otro que sufre o está soportando un dolor vital o existencial, haciendo surgir en el ser humano la compasión y el cuidado. Así lo refiere Gilligan (1982) cuando expresa:

La moral de los derechos se basa en la igualdad y se centra en la comprensión de la imparcialidad, mientras que la ética de la responsabilidad se basa en el concepto de igualdad y el reconocimiento de las diferencias de necesidad. Mientras que la ética de los derechos es una manifestación de igual respeto, que equilibra los derechos de los otros y del Yo, la ética de la responsabilidad se basa en un entendimiento que hace surgir la compasión y el cuidado. Así, el contrapunto de identidad y de intimidad que marca el tiempo transcurrido entre la niñez y la edad adulta queda articulado por medio de dos morales diferentes, cuya complementariedad es el descubrimiento de la madurez. (p. 266)

Gilligan propone un cambio paradimático en el desarrollo moral de todos los seres humanos, pues una persona moralmente madura será aquella que logra fusionar las dos éticas (Fascioli, 2010). En palabras de Gilligan “Comprender cómo la tensión entre responsabilidad y derechos sostiene la dialéctica del desarrollo humano es ver la integridad de dos modos diferentes de experiencia que, al final, están conectados” (Gilligan C. , 1982 p. 281).

En los debates sobre ética podríamos preguntarnos: ¿cómo consigo escuchar una voz que se guarda en silencio, una voz sometida a coacción, ya sea de índole política, religiosa o psicológica? ¿Cómo consigo escuchar en una mujer la voz honesta de la niña de once años, o en un hombre la facultad perceptiva del niño de cuatro años emocionalmente inteligente? En vez de plantearnos cómo adquirimos la capacidad de cuidar, nos preguntamos: ¿Cómo perdemos nuestra humanidad? (Gilligan, 2013).

Según Gilligan (2013), la Ética del Cuidado no es una ética feminina, sino feminista, es el movimiento más radical que ha tenido la historia de la humanidad, porque liberará a la democracia del patriarcado que se ha erigido hasta ahora, donde las mujeres tenían silenciada su voz, prisioneros de la voz de la autoridad. En este sentido, Gilligan constata que la Ética del Cuidado puede guiar a actuar con cuidado en el mundo e insiste en el costo que se tiene por la falta de cuidado que se deja de ver en no prestar atención, el no escuchar, ausentarse y no responder con integridad y respeto. Y se cuestiona:

En los debates sobre ética podríamos preguntarnos: ¿cómo consigo escuchar una voz que se guarda en silencio, una voz sometida a coacción, ya sea de índole política, religiosa o psicológica? ¿Cómo consigo escuchar en una mujer la voz honesta de la niña de once años, o en un hombre la facultad perceptiva del niño de cuatro años emocionalmente inteligente? En vez de plantearnos cómo adquirimos la capacidad de cuidar, nos preguntamos: ¿Cómo perdemos nuestra humanidad?. (Gilligan, 2013, p. 34 – 65)

5.1.3 Cuidar de Sí y del Otro

La Ética del Cuidado se presenta en estos tiempos como un reto y un desafío que sea capaz de contrarrestar ciertas tendencias violentas, egocéntricas e individualistas, es decir, la Ética del Cuidado quiere romper el egoísmo que se enraíza en la realidad humana. Noddings (2009) propone una visión nueva sobre el cuidado de sí y del otro desde la Escuela.

Primero que todo, la Ética del Cuidado con sentido relacional, no como un deber sino la Ética del Cuidado llama a lo relacional que es natural en el hombre, no es ninguna obligación sino la inclinación relacional hacia los demás. ¿Por qué reconocemos nuestra obligación de cuidar?... La Ética del Cuidado acepta nuestra obligación porque valoramos la relacionalidad del cuidado natural. El cuidado ético procura siempre establecer, restaurar o mejorar el tipo de relación en el cual respondemos libremente porque queremos hacerlo... La Ética del Cuidado no rechaza la lógica ni el razonamiento. Cuando cuidamos tenemos que hacer uso de la razón para decidir qué hacer y cuál es la mejor manera de hacerlo. (p. 40)

Cuando se establece este tipo de cuidado relacional, el deber cede su obligatoriedad a una inclinación hacia el Otro que nace de su encuentro directo y se genera amor y simpatía por ellos,

estableciéndose una relación de cuidado de mutua satisfacción entre el Tú y el Yo. “el cuidador y el receptor del cuidado establecen una relación mutuamente satisfactoria.” (Noddings, 2009 p. 42). La Ética del Cuidado no se reserva solo para unos pocos ni solo para las mujeres ni solo en el ámbito privado, todos están llamados a cuidar, empieza con un deseo universal de ser cuidado. No es solo lo relacional, el cuidado del Otro lleva anejo el propio cuidado, cuidar al Otro es a la vez mi propio cuidado.

Otro elemento positivo del cuidado de sí y del Otro es que lleva al conocimiento más profundo de sí y del Otro, pues del mismo modo que trato a una persona refleja explícitamente lo mejor o lo peor de mi propio Yo. Por ello la Ética del Cuidado requiere autoconocimiento y la comprensión de los Otros, en esto consiste su objetivo. Ahora bien, cuando el cuidador ejerce su función de cuidador se transforma en un modelo para el cuidado y que exige permanente reflexión sobre nuestra capacidad de cuidadores y nuestro papel como modelos del cuidado.

En segundo lugar, Noddings (2009) insiste en la necesidad que desde la Escuela se implemente la Ética del Cuidado como una forma de preparar el futuro de los niños con más sentido del Otro y del cuidado, “si queremos que los niños aprendan a recibir cuidado para que con el tiempo desarrollen la capacidad de cuidar a otros, nuestro principal objetivo es conseguir que las Escuelas cuiden de ellos.” (p. 63). El cuidado desde la Escuela requiere ciertos requisitos para que tome fuerza, se debe promover una constante discusión sobre lo que implica cuidar; para ello, los maestros han de dedicar tiempo para estar en diálogo permanente con los estudiantes de sus problemáticas que enfrentan en su cotidianidad y los estudiantes han de vivenciar el cuidado en la Escuela. Lo importante es que los niños se sientan amados para que cuando crezcan sientan también el deseo de ser cuidadores, la continuidad en el cuidado de los niños los motivará a ser cuidadores de forma permanente, “a medida que comenzamos a cuidar a otros, aprendemos más acerca de lo que significa ser cuidado. A medida que aprendemos a cuidar de nosotros mismos, nos volvemos más capaces de valorar los esfuerzos que hacen otros para cuidar” (Noddings, 2009, p. 71-72).

Noddings (2009) sabe que para poder realizar las dos primeras propuestas, a saber: el cuidado como elemento relacional y su respectiva implementación en la Escuela de hoy es absolutamente

necesario el tercer elemento: el diálogo. Ella propone el diálogo como “el componente fundamental del modelo del cuidado. El verdadero diálogo es abierto, sin límite preciso. Los dos hablan, los dos escuchan... (p. 45). Si se busca crear una relación intensa y bien fuerte, hay que conocer al Otro para entenderlo y comprenderlo. Si es el diálogo el llamado a hacer crecer las relaciones en el cuidado, será el mismo diálogo quien, con el conocimiento del Otro, permitirá mantenerlo e incrementarlo. Pero el diálogo, no es la meta en sí misma, sino entender al Otro y en la medida en se entienda al Otro las relaciones serán más fluidas y el cuidado mutuo brotará con mayor facilidad, Es un enriquecimiento mutuo, en la medida en que más se conoce al Otro induce a crear lazos más fuertes que impiden el rompimiento rápido de dichas relaciones y a pensar en aumentar la capacidad relacional y el significado de ser cuidado.

A modo de conclusión, Noddings (2009) es clara en proponer que sean los adultos quienes motiven e incentiven a los pequeños al cuidado de sí y de los otros, ella sostiene la importancia de elegir un modo de vida basado en el cuidado para lograr que los niños, niñas y adolescentes fortalezcan la sensibilidad. Entiende plenamente que está sembrando en los niños y en los jóvenes las semillas de la Paz donde la sola idea de causar daño al Otro resulte impensable, pues lo importante es comprendernos mejor a nosotros mismos, y a través de ella generar un clima moral donde los niños y las niñas estén menos expuestos a cometer actos violentos.

Según Noddings (2009) en el mundo cargado de egoísmos y violencias “los niños de hoy en día necesitan con urgencia aprender a cuidar de sí mismos y de las personas más cercanas a ellos” (p. 72), de forma tal que el conocimiento de sí sea tan válido como el conocimiento de los Otros, pues aprender a cuidarse implica cuidar a los Otros. Seguramente no se podrá comprender las magnitudes de las violencias del mundo y las causas de ella, pero las personas que se sienten cuidadas y han aprendido el arte de cuidar a los Otros serán menos proclives a cometer acciones violentas en contra de los Otros. Es el momento de fomentar el cuidado de sí y de los Otros como elemento que fundamenta, estructura y produce la construcción de la cultura de Paz, que nace desde el conocimiento de sí y del otro, en un diálogo sincero y creativo, capaz de moldearse a cada época de la historia, no con una Paz finalizada sino abierta y siempre dispuesta a recrearse constantemente.

5.1.4 Cultura empática

La empatía según Stein (2010), se entiende como aprehender las experiencias vivenciadas por el Otro, un proceso de conocimiento con el Otro y simultáneamente consigo mismo, este es un ejercicio fenomenológico intersubjetivo dado en actos espirituales que se posibilitan en la conciencia experiencial, en el espíritu del sujeto que empatiza se modifica la conciencia unitaria. “La empatía es la conciencia experiencial en la que vienen a darse personas ajenas” (p.113). Aunque coincide con su maestro Husserl al reconocer la empatía como la experiencia de la conciencia ajena y de sus propias vivencias. Considera la aprehensión de la vivencia ajena, como el apercebimiento del vivenciar de Otro. No obstante, difiere de él y de otros teóricos con relación a la explicación de cómo sucede el proceso empático y el estudio de las estructuras de los sujetos que entran en relación empática.

Inicialmente Stein (2010) afirma con relación a la distinción cualitativa de las conciencias subjetivas, que el error de las teorías históricas está en describir la experiencia de la conciencia ajena en general, como si los sujetos que participan en el proceso empático estuvieran constituidos por un yo puro, sin cualidades, como si estuviesen vacíos, y esta vacuidad les permite experimentar completamente la vivencia del otro como si tuviera una conciencia de la mismidad, cuando la empatía es un acto no originario. Así “...si la empatía ha de tener el sentido definido rigurosamente por nosotros, a saber, experiencia de la conciencia ajena, entonces es empatía sólo la vivencia no-originaria que manifiesta una originaria, pero no la originaria ni la supuesta” (p.30). Así mismo expresa Stein (2010), las cualidades, que pueden ser perceptibles, se traducen en propiedades anímicas y vivenciales; las primeras se perciben en un individuo psicofísico y las segundas captan un valor que motiva actos volitivos. Por ello, los actos que experimenta la conciencia en el proceso empático originan a partir del conocimiento inmediato de la vivencia del otro, el cual se constituye en experiencia ajena, a partir de la comprensión externa y las tendencias implícitas. La experiencia ajena se experimenta fenómeno cognoscitivo y emocional, a pesar de no tener vínculo sentimental ni vivir la originalidad de la experiencia con el otro.

El proceso empático lo define Stein (2010) en tres momentos que los llama grados de actuación o modalidades de actuación lo que caracteriza a la empatía como actos experienciales: 1) La percepción de la vivencia del otro. (Acto de notar, ir tras las tendencias implícita), 2) La comprensión e interiorización de la vivencia del otro a partir de la vivencia empatizada del primer sujeto (se transfiere dentro la vivencia ajena) y 3) la aprehensión, momento en el que se asume la vivencia ajena como propia, sin que realmente sean propias.

De esta manera, Stein (2010) rechaza la teoría de la imitación, pues manifiesta que el origen de la empatía sucede en el ámbito de la conciencia, donde reposa la experiencia ajena para vivenciarla como propia y no en el ámbito exterior como la imitación, que repite la expresión del gesto ajeno y conduce a una vivencia propia sin ninguna función cognoscitiva y propone que la empatía no puede confundirse ni tratarse como percepción, por cuando esta ve a los sujetos en su parte física, como dados inmediatamente de manera objetual sin tener en cuenta que tienen diferentes conciencias, ni lo que sucede en ellas como cuerpos vivos. La percepción no tiene en cuenta la comprensión, el proceso cognitivo, que enriquecen el propio vivenciar. De ahí se deriva la diferencia del carácter de actualidad de la empatía con el carácter de la representación, en cual se describe un proceso intelectual que niega el carácter emocional. También, diferencia entre la empatía y la asociación. Esta última puede transmitir sólo el saber que alcanza su objeto a través de la representación sin tener en cuenta la comprensión de los estados anímicos, ni las tendencias implícitas. La asociación no expresa lo que verdaderamente sienten, mientras quien empatiza alcanza su objeto directamente y capta el carácter originario de la vivencia del otro.

Para dar mayor claridad a la esencia de la empatía e indagar sobre cómo se constituye en la conciencia Stein (2010) investiga la estructura de los sujetos que empatizan y describe como elementos constitutivos el sujeto psicofísico y la persona espiritual. El sujeto psicofísico está compuesto por el alma y el cuerpo vivo: El alma como la unidad sustancial subordinada a leyes naturales que se manifiesta en las vivencias psíquicas singulares, que generan actos de voluntad y expresiones corporales. El cuerpo vivo se constituye en parte física, la cual se percibe externamente y ocupa un espacio; cuerpo vivo sentiente que percibe corporalmente y en el que se exteriorizan sensaciones como componentes de la conciencia y sentimientos que además de exteriorizarse, motivan actos de voluntad.

5.1.5 La compasión

Etimológicamente el término Compasión (C) se origina del latín “*compassio, - onis*” que proviene a su vez del compuesto “*cum*” que indica compañía, reunión. Cooperación, unido al verbo “*patior*” (del griego *πάθος*) que significa sufrir, aguantar, soportar, tolerar, padecer. Así en su forma compuesta significa “padecer-con-otro”, “compadecer” (Diccionariodecenteno, 2019). Según Reyes (2012) la palabra compasión en arameo es *racham*, derivada de un término bíblico que tiene el significado de “amor, lástima, misericordia”. La Real Academia Española (2001) que define compasión como «sentimiento de conmiseración y lástima que se tiene hacia quienes sufren penalidades o desgracias». De acuerdo con el Diccionario Filosófico de Ferrater M (2001) el término tiene una significación afin a varios otros vocablos: ‘piedad’, ‘misericordia’, ‘conmiseración’, ‘clemencia’ y hasta ‘simpatía’ y ‘benevolencia’, pues todos estos vocablos hacen referencia a un sentimiento en común en el cual se participa de una emoción ajena suscitada por un dolor o una pena. No obstante, no pueden usarse indistintamente.

Para algunos filósofos o autores griegos la C era una participación en el dolor ajeno (otro, prójimo), sin existir lazos de proximidad o familiares. Para los estoicos, en especial Séneca (1988), la C es considerada una debilidad, hacer el bien era más que todo un deber y no el resultado de un acto compasivo, hay que prestar socorro a los afligidos pero no ablandarse ni compadecerse de ellos. Con el cristianismo se asocia la C como el ‘amor’ o ‘caridad’, se consideró que la compasión afecta a la persona en lo más profundo de su ser, tanto del que la siente como del compadecido, así el ‘amor’ es una condición necesaria para la compasión.

En la época moderna, Descartes relacionó la compasión (*la pitié*) como una de las ‘pasiones del alma’, la cual es una especie de tristeza mezclada de amor o buenavoluntad hacia los que vemos sufrir o algún mal que se considera indigno. Además, la (*pieté*) es lo contrario de la envidia y los más dignos de piedad son los más débiles y los más piadosos son los más generosos (Descartes, 2005; Lázaro, 2012). Por otro lado, Baruch Spinoza considera que la compasión no es una virtud y afirma que es una tristeza que nace del mal ajeno, no la ve como necesaria y agrega, que los hombres que viven de acuerdo a la razón no la deben considerarla ni siquiera como un bien (Ferrater M, 2001). En cambio Rousseau ve la piedad o compasión natural al

corazón del hombre que precede a toda reflexión, no exclusiva del ser humano, sino también de los animales (bestias), lo que da a entender que es una pasión innata (Baranzelli, 2011). El filósofo alemán Arthur Schopenhauer reduce el amor a la compasión (*Mitleid*) y sostiene que es un acto que precede a la negación misma, supone una identidad con todos los seres (Ferrater M, 2001); la compasión no solo retiene de ofender al otro, sino que también impulsa a ayudar, aliviar y suprimir el sufrimiento de las demás personas que lo padecen, la compasión es un ‘misterio’ como también lo afirma Levinas (1991), y sólo se puede ejercer con las personas que padecen algún tipo de sufrimiento, carencia, peligro y desamparo (Ortega y Minguez, 2007); finalmente, Schopenhauer (2001) da la clave del sufrimiento con el Otro y por el Otro y que nos libera del egoísmo.

Cuando lo que nos mueve al llanto no es el sufrimiento propio, sino el ajeno, ello se debe a que, en la imaginación, nos ponemos vivamente en el lugar de quien sufre o, así mismo, a que en su seno vislumbramos la suerte de toda la humanidad y, por consiguiente, ante todo también la nuestra, con lo que, tras un largo rodeo, siempre acabamos llorando por nosotros mismos, en tanto que nos compadecemos de nosotros mismos. (p. 157)

Por otro lado, en la contemporaneidad, Nietzsche se refiere a la compasión de manera peyorativa pues la considera una emoción que enmascara la debilidad humana, sin embargo, sostiene que la compasión en la cual y por la cual puede hasta imponer a los hombres la disciplina del sufrimiento (Ferrater, 2001). Existen otros autores que mantienen una actitud de desconfianza con respecto a la compasión como es el caso de Arendt (2006) quien sostiene que la compasión desde la política es ‘irrelevante e intrascendente’, puesto que anula la distancia, no reconociendo al Otro como interlocutor válido en el ámbito público y es más bien una emoción que se debe reducir al espacio íntimo.

En cambio desde la visión budista el Dalai Lama concibe la compasión como la actitud de estar en contacto con el sufrimiento de los que sufren, pero además sentirse motivado a aliviar ese sufrimiento del Otro y de sí mismo (autocompasión), es decir un deseo interno que los Otros estén libres de sufrimiento; de esta manera la compasión inspira a acciones virtuosas, pues se comprende el dolor ajeno y todos los actos y pensamientos están encaminados a este propósito, aliviar el dolor. Por último, como la meditación es un arte, ésta se desarrolla mediante la práctica

de la meditación habitual (Dalai Lama, 2002; Neff, 2012). Por su parte Nussbaum (2014) comprende que la compasión tiene especial importancia para los principios políticos de justicia, pues extiende los límites de yo, pues es una emoción dolorosa que se orienta hacia el sufrimiento grave de Otra criatura (humano, animal, naturaleza) y está compuesta de una estructura cognitiva (gravedad, no culpabilidad, la creencia en la similitud de posibilidades y el pensamiento eudemónico (Aristóteles, 2015). La compasión se cultiva a través de la comunicación, porque permite comprender el sufrimiento del Otro, una escucha compasiva que permite ayudar que el Otro sufra menos (Hanh, 2002).

5.2.5.1 Estructura cognitiva de la compasión

La compasión ha sido definida y estudiada por distintos autores entre los que se mencionan: Aristóteles, Buda, Rousseau, Schopenhauer, Boff, Dalai Lama, Neff, Nussbaum, entre otros. Precisamente fue ésta autora quien profundizó en el carácter cognitivo de la compasión, partiendo de tres creencias aristotélicas sobre el sufrimiento: la gravedad, el merecimiento y las posibilidades parecidas. Por ende, este apartado se elaboró a la luz de teoría de Nussbaum (2008) sobre la estructura cognitiva de la compasión.

La compasión es una emoción dirigida hacia el sufrimiento de otra persona (Neff, 2012) y por ende inevitablemente requiere de una valoración cognitiva (Nussbaum, 2014). Es decir, quien experimente esta emoción, tiene la capacidad de representar simbólicamente en su estructura de pensamiento una situación adversa de otro ser viviente y -con la mediación de un juicio de valor- acompañarlo en el sufrimiento (Hobbes, 1993). Además, al tener un talante cognitivo es susceptible de ser entrenada y aprendida, la estructura cerebral humana puede mediar para que las personas que visualizan el sufrimiento de otro deseen su alivio (Carpena, 2016). Nussbaum (2008) parte de la concepción aristotélica quien en su obra *Retórica* afirma que hay tres elementos cognitivos que determinan el florecimiento del sentimiento de la compasión.

En primer lugar, debe existir la creencia o el juicio de valor de que el sufrimiento es grave, o como diría el estagirita, de “magnitud” (Nussbaum, 2008, p. 345) Naturalmente, no nos compadecemos por nimiedades ni por pérdidas de objetos reemplazables, sin embargo, el punto

de vista del observador es determinante sobre la valoración que se haga de la gravedad de la situación (Nussbaum, 2008). Por ejemplo, la pérdida de un computador puede resultar que no es de gran consideración para compadecerse, pero si quien lo perdió contenía información valiosa relacionada con su trabajo o su familia, podría ser una situación inconsolable; en otro caso, una persona que siempre ha vivido enajenada y no conoce el valor de la libertad difícilmente se compadecerá ante las injusticias sufridas por otro; por lo tanto, el espectador “deberá contar con una teoría acerca del bien humano y ciertos conocimientos acerca de la diversidad de situaciones que podrían afectar su accesibilidad” (Lacunza, 2011, p. 2-3).

De acuerdo con lo anterior surge el siguiente interrogante ¿Cuáles son esas situaciones consideradas de gran magnitud? En su obra *Paisaje del pensamiento* Nussbaum (2008) cita dos enumeraciones, la de Aristóteles, (2015) y la de Candace Clark entre las que se mencionan como infortunios la muerte, las agresiones corporales, los maltratos, la vejez, la enfermedad, la ausencia de oportunidades y distintas situaciones de injusticia y opresión política (Nussbaum, 2008). Sin embargo, se debe tener en cuenta la diferencia temporal y los contextos situados como se afirma a continuación:

Las sociedades (y los individuos) varían hasta cierto punto en lo que admiten como dificultad grave; pueden asimismo variar en el grado de perjuicio requerido para que algo se tome como dificultad grave. Es más, los cambios de las formas de vida dan lugar a nuevos trances: es bastante obvio que los accidentes de coche y de avión no podían figurar en la lista de Aristóteles. (Nussbaum, 2008, p. 347)

No obstante, una de las críticas de Nussbaum, sostiene que en cuanto al grado de la gravedad un suceso que para alguien parezca trivial puede que para el afectado no lo sea, por lo tanto hay que conocer el contexto y la historia de hay detrás de ese acontecimiento, ya que evitar la compasión “porque los dolores son juzgados triviales no es solo irracional sino también presuntuoso e insensible” (Cannon, 2005).

En segundo lugar, se establece la incógnita de si la persona es responsable o no de su desgracia. Es difícil sentir compasión hacia alguien que ha causado un mal grave a otra persona y luego le sucede un infortunio, verbigracia, un ladrón que luego de hurtar algo es arrollado por un

automóvil. Así también lo asegura Nussbaum “en la medida en que creamos que una persona se encuentra en una situación dolorosa por su culpa, en lugar de compadecerla lo que haremos será censurarla y reconvenirla”. (Nussbaum, 2008, p. 350 - 351) Sin embargo, cuando la magnitud del sufrimiento supera la acción merecida nos puede mover a la compasión (Lacunza, 2011). También cuando la culpabilidad es resultado de una inmadurez que tiene que ver con la edad, por ejemplo el caso de los niños. Cabe aclarar que el espectador compasivo tampoco debe tener responsabilidad en el sufrimiento del afectado, pues “sería sencillamente hipócrita dolerse por la dificultad que uno mismo ha causado” (Nussbaum, 2008, p. 352).

En tercer lugar, el último elemento cognitivo que menciona Aristóteles (2015) para que florezca la compasión es el de las posibilidades parecidas, es decir, creer que uno puede experimentar el mismo sufrimiento del que sufre. Nussbaum (2008) se aparta un poco de este criterio al considerarlo restrictivo.

La clase de seres con los que nos vamos a identificar puede ser muy limitada debido a representaciones formadas en nuestro contexto familiar y social; también los prejuicios de género, raza, religión, económicos, políticos entre otros, obstaculizan los procesos imaginativos de identificación. En el caso de seres de distinta especie u orden puede apreciarse el sentimiento aunque no se aplique la cláusula de “posibilidades parecidas”. (Lacunza, 2011, p. 5)

Con base en lo anterior se afirma que debido a los diversos estereotipos de las sociedades y los prejuicios de diferente índole son una limitante para sentir compasión hacia otra persona o incluso hacia otros seres vivientes los animales. De ahí que Nussbaum (2008) sustituya este criterio por el que ella denomina el juicio eudaimonista que “sitúa a quien sufre en el ámbito de preocupación y valor para la vida que siente la emoción, haciéndolo “vulnerable en la persona del otro”. (Calvo, 2019, p. 74) Por tanto este juicio se aparta de visiones particulares y se centra en una cuestión universal que tiene que ver con la vulnerabilidad del ser humano.

5.2.5.2 *Obstáculos de la compasión*

La compasión es una de las emociones más importantes y por consiguiente debe ser experimentada y vivenciada por todos los seres humanos en su diario vivir, pues despierta el

interés por el sufrimiento de los demás y tiene la capacidad de acercarse más a las personas en un afán por ayudar a aliviar el dolor y sufrimiento del otro (Dalai Lama, 2002). En parte ese interés y motivación surgen a partir del hecho que en algún momento uno mismo podría pasar por una situación de sufrimiento (Nussbaum, 2008).

No todas las personas tienen la capacidad de ser compasivas, pues en algunos casos surgen prejuicios que dificultan o impiden que la compasión se pueda dar. Según Rousseau (2011), las distinciones sociales, la religión, la raza, la etnia y el género obstaculizan la compasión, pues no permiten que los seres humanos puedan verse como iguales, llegando en algunos casos a pensarse como invulnerables y que nunca sufrirán ningún tipo de infortunio. (Nussbaum, 2008)

La envidia, la vergüenza y el asco son los principales obstáculos para que se puedan dar manifestaciones de compasión. “La envidia es una emoción dolorosa que se centra en la buena fortuna o ventajas de los demás por comparación a las propias” (Novales, 2016, p. 20). Cuando se piensa que las cosas de los demás tienen más valor o significado que las propias, surge el sentimiento de envidia y resentimiento, lo que implica cierta tensión entre los individuos, es así como la envidia se convierte en un limitante para la compasión. Según el psicoanalista Otto Kernberg, este tipo de personas son poco empáticas y sienten una gran envidia hacia las pertenencias o la vida de los demás, hechos que les genera rabia y resentimiento (Nussbaum, 2008).

De igual manera, la vergüenza actúa en contra de la compasión, pues cuando el individuo siente vergüenza de sí mismo no es capaz de mostrar compasión por los demás ya que está pensando sólo en el mismo, lo que genera una barrera que le impide mostrar actitudes compasivas. Por otro lado, “la vergüenza busca, hacer sentir a ciertos miembros de la comunidad como indignos de pertenecer a una colectividad, grupo o nación, porque las personas en cuestión “son rastreras, no están a la par de otros en términos de dignidad humana” (Nussbaum, 2006, p. 241). La vergüenza es una herramienta para provocar humillación, que se hace más evidente en caso de personas discapacitadas, pues son individuos vulnerables que sufren estigmatización social, lo que conduce a la vergüenza. (Pinedo y Yáñez, 2017).

Cómo último obstáculo de la compasión está el asco. “Para los oficiales de Theweleit, las mismas cosas que representan la vulnerabilidad y la mortalidad -lo pegajoso, lo húmedo, lo hediondo y lo ponzoñoso- son vistas como asquerosas.” (Nussbaum, 2008). La presencia del asco y la vergüenza generan rechazo y desaprobación, por ser actitudes moralmente injustificables, pues relaciona directamente las emociones con la percepción de posibles daños por valoraciones negativas, de repulsa, de aversión del sujeto hacia individuos y grupos, actitudes que nutren las xenofobias y muchas otras formas de discriminación (Nussbaum et al., 2007).

Los seres humanos deben empezar a combatir prejuicios como la vergüenza, la envidia y el asco para poder aceptar su humanidad y manifestar actitudes compasivas hacia los demás. Según Rousseau “para que surja la compasión es esencial vencer la omnipotencia, y para que se dé una sociedad decente es esencial una compasión extendida, dirigida a los propios conciudadanos.” (Nussbaum, 2008).

5.2.5.3 Autocompasión, compasión con los Otros y con lo otro

La Autocompasión (cuidado de sí) (Gilligan, 1985) como práctica y construcción tiene su origen en la espiritualidad budista y en occidente tan solo recientemente la psicología clínica la ha incluido para su estudio e investigación (Neff, 2012). Kornfield (2008) refiere que en la psicología budista la compasión es como un círculo que incluye todos los seres de la naturaleza, incluidos nosotros mismos. En occidente una de las primeras aproximaciones es la planteada por Sharon Salzberg (1995) quien considera la auto-compasión como uno de los elementos centrales de la práctica de mindfulness. Las personas autocompasivas son conscientes de su propio bienestar y sensibles ante el sufrimiento de los Otros, son tolerantes, no caen en la autocrítica y se tratan con calidez (Gilbert y Procter, 2006). Últimamente, Kristin Neff docente de la universidad de Texas, ha sido una de las principales investigadoras de la Autocompasión y a su propuesta ha incorporado elementos budistas (Araya y Moncada, 2016). Neff (2012) afirma que la auto-compasión nos lleva a ser cálidos y comprensivos en lugar de criticarnos cuando se ha tenido padecimientos, cuando fallamos a causa de las limitaciones. En este sentido sostiene que la Autocompasión posee tres elementos interrelacionados: La bondad con uno mismo (tratarse

con cuidado y comprensión), Reconocer la humanidad compartida (reconocer que los otros sufren como yo) y Mindfulness (capacidad darse cuenta y aceptar lo que está sucediendo).

La compasión comienza con imaginar vivamente lo que sería estar en el lugar del que sufre. Pero esa emoción compasiva es difícil de experimentarla si no se comienza a sentir frente al propio dolor y sufrimiento (Neff, 2012). Teniendo en cuenta los requisitos cognitivos de la compasión ya expuestos, cada ser humano debería entender su propio sufrimiento como algo grave que no merece y tener la capacidad de contemplarse desde afuera para observar su sufrimiento como si lo estuviera sufriendo otro, otro con el que él debe ser compasivo, otro que es él mismo. Como dijera el poeta Mutis, ser el gaviero y contemplarse desde la gavia; mirarse con ojos compasivos. Lo complejo y como propone subrepticamente Nussbaum (2008) es que cada ser humano debería indagar sobre cuáles son esos infortunios, esos dolores relevantes y no triviales, cuáles son esas situaciones verdaderamente dañinas, peligrosas, vergonzantes y dolorosas que le causan tal sufrimiento con el fin de mitigarlas dentro de sí en actos compasivos consigo mismo.

Experimentar compasión por el otro no depende sólo de ese OTRO, sino de la humanidad del que experimenta la compasión porque puede ser que alguien que sufre no es consciente de su propio sufrimiento pero el imaginarse siendo ese otro que sufre esa situación aunque él mismo no sea consciente es lo que lleva al observador a ser compasivo. Experimentar compasión por los otros amplía nuestros espacios de legítimo interés ante infortunios reales y generales donde desaparecen todas las distinciones que hacen al ser humano salir de sí mismo para sentir el dolor de los otros sin jerarquías comprendiendo la propia vulnerabilidad y a partir de ella la vulnerabilidad de los otros. (Neff, 2012)

El observador debe reconocer que el otro no es culpable pues como dice Nussbaum (2014) que la concepción sobre la culpa inhibe o aumenta la compasión. Mediante el sentimiento de la compasión los seres humanos comprenden que las experiencias dolorosas y graves que otras personas viven son similares a las suyas y aunque la empatía es un reconocimiento del otro, es la compasión lo que hace que quien sufre esa situación parecida o similar a la suya se convierta en el verdadero centro de la experiencia de reconocimiento cuyo dolor es internalizado mediante una

experiencia llamada contagio conductual o emocional en una clara distinción entre el yo y el otro.

En cuanto al tema de la compasión con lo otro, está claro que quien es compasivo es empático y no suele serlo sólo con las personas. Los seres humanos empáticos entienden el mundo como una red de vínculos y de relaciones dentro de la cual todos estamos cosidos. Se entiende que cualquier daño a las cosas con las que o en las que estamos conectados también nos duele. En una clara ética humanista los seres humanos conciben lo otro como parte de un alma holística donde el daño a una parte afecta el todo y la compasión se convierte en una condición necesaria d coexistencia basada en el equilibrio, la felicidad y la bondad. Como un ejemplo, concebir los daños al planeta como daños graves de una materia que sufre nos recuerda que el planeta como nosotros es vulnerable y digno de atención, amor y cuidado y que experimentar dicha situación con responsabilidad e interés genuino (Boff, 2002)

6. Diseño metodológico

6.1 Enfoque de investigación.

La presente Investigación utiliza un *enfoque cualitativo*, puesto que trata de comprender todo tipo de realidad y la asume como construcción desde un punto de vista holístico, para tratar de identificar, interpretar y comprender la situación en estudio. Se propone procesos que tratan de dar sentido a la situación en cuestión sin la utilización de preconceptos. Torres (1995) dice al respecto, que las investigaciones cualitativas buscan describir e interpretar situaciones y prácticas sociales particulares, donde el punto de vista de los actores juega un papel central en la comprensión subjetiva de la realidad social como un todo con su dinámica. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino describir textualmente y analizar el fenómeno social a partir de sus rasgos determinantes (Bonilla y Rodríguez, 1995). Además, ofrece a los investigadores profundidad, riqueza interpretativa, como también contextualización con su entorno, dando un punto de vista natural y flexible de los fenómenos o actores estudiados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por tal motivo, el enfoque cualitativo reúne todas las condiciones para abordar la problemática que se plantea en la presente investigación, puesto que permite comprender y buscar el sentido de la experiencia y la significación de las estudiantes del grado 1103 de la IE Liceo de Santa Librada del municipio de Neiva con relación a la Cultura de Paz. Con miras a identificar los elementos teóricos y metodológicos que configurarían el diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la Compasión y la cultura empática en el marco de la pedagogía del Cuidado para la Paz. El trabajo parte de reconocer la posibilidad de introducir transformaciones en las prácticas pedagógicas en las aulas de clase, que surjan de un proceso de reflexión-acción-reflexión a partir del cual se posibilite la generación de procesos de creación e innovación.

Por ello, este trabajo de investigación se abordó desde el enfoque cualitativo de la investigación social. Para el desarrollo del mismo, se optó por esta decisión epistemológica en la medida en que se pretendió aportar en la comprensión y transformación de prácticas pedagógicas de Paz, desde contextos situados y siguiendo los lineamientos conceptuales de la Ética del Cuidado como apuesta que posibilita la valoración de las diferencias y el reconocimiento de la pluralidad (Oviedo y Quintero, 2018).

Los rasgos cualitativos presentes en este trabajo son: a) Reconocer y visibilizar la voz de quienes hacen parte del proceso de investigación. En este sentido el trabajo se desarrolló como un diálogo de voces y saberes, no una imposición desde la mirada y el saber de los investigadores. b) Comprender e interpretar fenómenos propios de la educación para la Paz, particularmente los vinculados con las emociones, la empatía y los relacionados con el fortalecimiento de una ciudadanía compasiva, para contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas vinculadas a la educación para la Paz. c) Identificar y Fortalecer las prácticas que contribuyen a estrechar lazos en la vida con los Otros. Y d) Valorar y reconocer los saberes propios y acciones de los integrantes de las comunidades educativas participantes en este estudio en relación con el fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la Compasión.

6.2 Tipo de investigación.

En coherencia con el enfoque de investigación, la presente propuesta tiene las características, propias del tipo de investigación crítico social. El enfoque en mención se caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene fundados en la indagación, la obtención de datos y la comprensión de la realidad en la que se inserta la investigación (Melero, 2011). En este sentido, la ciencia crítica, según Del Rincón, Arnal, La Torre, y Sans (1994), busca “recuperar el papel teórico para la teoría social y la práctica en general. [...] mientras que la metodología constructivista interpreta el significado de las experiencias humanas, la crítica, se centra en el análisis crítico de la ideología dominante” (p. 31).

Siguiendo a Melero (2011) el paradigma crítico social incluye a las personas como sujetos activos capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambio. Por ello, la Investigación participativa, se convierte en una alternativa metodológica, innovadora y capaz de generar profundos cambios a nivel social. La investigación participativa involucra a la población, en todas las fases del trabajo e implica, “una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida [...] la gente conozca cómo sus vidas pueden ser diferentes de lo que son,...” (Park, 1992, p. 137).

6.3 Fases de la metodología

El presente trabajo de investigación siguió las siguientes fases del diseño Investigación Creación Innovación (Oviedo y Quintero, 2018):

6.3.1 Formar para investigar

Dado que se trata de un macroproyecto de investigación, Pedagogía del Cuidado para la Paz, en el marco de una maestría de Educación y Cultura de Paz, se buscó desde la formación epistemológica de los docentes investigadores, dotar de sentido y significado las prácticas y el quehacer del docente en la Escuela en asuntos de Paz. Se generó un proceso en el cual se estableció un diálogo entre la teoría de la investigación y la praxis, fortaleciéndose la formación investigativa de los investigadores en formación, implementando la metodología de ‘aprender investigar investigando’.

6.3.2 Creación.

Interrogar la praxis pedagógica en el proceso de formación-investigación, propuesto en la anterior fase, permitió identificar problemáticas, oportunidades de mejoramiento, vacíos, potencialidades en asuntos relacionados con el fortalecimiento de la Compasión para la construcción de una cultura empática. A partir de las problemáticas encontradas en la fase anterior, las cuales no deben ser leídas como dificultades, sino como vacíos y oportunidades de fortalecimiento, se propone la creación de acciones y prácticas pedagógicas, las cuales serán desarrolladas en los ambientes de formación.

Las problemáticas identificadas dieron lugar al diseño de iniciativas pedagógicas de manera creativa y estética para incidir, aportar y apoyar los procesos de comprensión e interpretación requeridos en los ambientes de aprendizaje en asuntos de Paz, a través de la Compasión. El eje del trabajo fue **pedagogía del cuidado para la Paz**, orientado al fortalecimiento de la Compasión de los actores del estudio atendiendo a las dimensiones del Macroproyecto: Relacional, Comunicativo, Estético-cultural, Narrativo y Sensibilidad.

6.3.3 Intervención.

A partir del proceso de problematización unido a la apuesta creativa y estética diseñada, la cual fue elegida en razón de su aporte en los ambientes de aprendizaje, se procedió a la implementación en contextos situados -en este caso la IE Liceo de Santa Librada, Jornada Mañana de la ciudad de Neiva- de las acciones y prácticas pedagógicas creadas en la fase anterior con los actores seleccionados – 35 estudiantes del grado 1103 de la Jornada de la mañana-.

6.3.4 Sistematización.

Las acciones y prácticas pedagógicas creadas e implementadas en la fase anterior se sistematizaron siguiendo los presupuestos de la pedagogía crítica y la educación popular. Esto implicó priorizar el ciclo reflexión-acción-reflexión. En tal sentido, sistematizar no significó describir, implicó superar el empirismo para: a) darse a la tarea de analizar las experiencias; b) identificar hallazgos y resultados de un conjunto de acciones; c) recoger lecciones aprendidas y desde ellas, procurar nuevas formas de comprensión sobre la realidad. Atendiendo a lo expuesto, la sistematización se configura como un proceso de indagación que permite comprender, más a fondo, las prácticas de intervención y acción social, con el fin de recuperar los saberes que allí se producen y generar una reflexión sistemática sobre ellos. El producto de este proceso de sistematización fue la estructuración y diseño de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la Compasión. En este sentido, esta es una propuesta que se construye en la acción y se valida en la acción misma.

6.3.5 Comunicación.

Todo proceso de sistematización se comunica y socializa, lo que exige devolución a la comunidad participante del estudio, así como argumentación acerca de los procesos realizados. Además, de someter a la deliberación los resultados que se comunican para buscar, de un lado, construir los significados comunes, y del otro, socializar los consensos y disensos encontrados en el proceso de validación.

6.4 Población

La población del presente estudio se conformó por 1211 estudiantes –niñas y adolescentes- de sexo femenino, en edades comprendidas entre los 10 a los 18 años de la Institución Educativa oficial Liceo de Santa Librada de la Ciudad de Neiva.

6.4.1 Unidad poblacional

Con relación a los actores sociales participantes del estudio que buscó el diseño de una propuesta para el fortalecimiento de la Compasión en el marco del Macroproyecto de la Pedagogía del Cuidado para la Paz, se seleccionaron 35 adolescentes en un rango de edad entre los 15 a 18 años, de sexo femenino, estudiantes del grado 1103 de la Jornada de la Mañana, vinculadas a la educación formal oficial de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada de la ciudad de Neiva.

6.4.2 Criterios de selección

Los criterios cualitativos que se tuvieron en cuenta para la selección los actores del presente estudio reunieron las siguientes características:

- Estudiantes del grado 1103 jornada mañana, vinculadas a la IE Liceo de Santa Librada.
- Estudiantes adolescentes de sexo femenino entre los 15 y 18 años de edad.
- Estudiantes que contaran con la autorización de sus padres para su participación.

6.5 Instrumentos de recolección de la información

La recolección de la información se realizó a través de talleres lúdicos y creativos, como herramienta de investigación planificada y estructurada de aprendizaje, que implica a los participantes o actores del estudio que tiene una finalidad concreta, en este caso escuchar las voces de las adolescentes en relación a develar sus emociones, en particular de la compasión. El taller ofrece la posibilidad que los participantes contribuyan activamente, pues es un espacio de construcción colectiva donde se develan y comparten saberes entorno a un objetivo (Candelo, Ortíz y Unger, 2003). También, se utilizaron otras técnicas como la ficha de caracterización, la observación participante, diarios de campo, entrevista semi-estructurada, registro fotográfico, grabación de audio y visual.

6.5.1 Ficha caracterización

La ficha de caracterización es una técnica que utiliza preguntas previamente determinadas, ordenadas con una intencionalidad exploratoria. Por ello, con el propósito de caracterizar la población objeto del presente estudio, se elaboró una ficha de caracterización (ver anexo C) a través de la cual permitió identificar y reconocer las características de sus vidas, familias y contextos sociales. Este instrumento también sirvió como un primer encuentro de acercamiento y confianza.

6.5.2 Formatos de observación

Es un formato donde se registran las notas de tipo descriptivo de la observación como también las posibles interpretaciones del investigador. Se identifican los elementos claves que van dejando entrever los actores del estudio (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). Estos formatos fueron muy importantes para el proceso de observación, pues permitieron recoger información verbal y no verbal pertinente con relación a las categorías emergentes relacionadas con la Compasión que permitieron la creación del diseño de la propuesta para el fortalecimiento de la Compasión. Además, se utilizaron otras herramientas que ayudaron con el proceso de observación como la cámara fotográfica y de video, grabadora de audio y la libreta de apuntes.

6.5.3 Observación participante

La observación participante va más allá de la sola observación que da cuenta de los comportamientos verbales y gestuales de los actores del estudio, en cambio la observación participante que se utilizó en la presente investigación implicó la intervención directa del investigador porque éste interviene constantemente en la vida y contexto del grupo de estudiantes focalizadas (Campoy y Gómez, 2015). Existe una relación directa, pues los investigadores son docentes que están vinculados al proceso formal enseñanza-aprendizaje de la IE donde se encuentran estudiando los actores sociales seleccionados para el presente estudio. Por esto, los investigadores participan activamente dentro del grupo que se estudió en una relación docentes-alumnas. Las estudiantes consideran a los investigadores como uno de sus miembros, comparten sus vidas en la Escuela, los conoce, les tiene confianza y comparten sus experiencias (Goetz y LeCompte, 1998). En suma, la observación participante permitió acercarse a la realidad y contextos de los actores observándolos de manera directa y en toda sus interacciones.

6.5.4 Entrevista semi-estructurada

Las entrevistas son un instrumento importante que busca profundizar y escudriñar las voces de los actores con respecto al tema y a la problemática en cuestión previa planificación, con un objetivo claro y en común acuerdo. Es una conversación entre dos o más personas –investigador y actores sociales- para intercambiar información relevante para la investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). En el presente estudio se utilizó la entrevista semi-estructurada, que a partir de una serie de preguntas claves se profundizó, con algunos actores sociales, sobre sus saberes y prácticas entorno a la Compasión. Para ello se preparó con antelación una guía de preguntas y temas álgidos relacionados con la Compasión, se seleccionaron algunos actores sociales claves para tal fin y se les pidió su consentimiento para tal entrevista. Cada actor social fue abordado de manera individual, soncertando con ellos el lugar y la fecha, se les explicó el objetivo de la entrevista y el derecho de confidencialidad.

6.6 Los talleres

Los talleres son estrategias didácticas y pedagógicas de grupos previamente focalizados propicios para desarrollar aprendizajes partiendo de las experiencias y vivencias de los actores sociales. En el presente estudio se utilizaron en proceso continuo de creación, donde su construcción obedeció a la participación activa de las estudiantes quienes los desarrollaron generándose así ambientes de confianza clave para el diseño de la propuesta para el fortalecimiento de la compasión.

En los talleres se tuvo en cuenta distintos recursos didácticos como sesiones de meditación y relajamiento, canciones, cortometrajes, imágenes, dibujos, grupos de reflexión, mesas redondas, narración de historias, cartas, visitas y prácticas con el ánimo de facilitar la expresión de las estudiantes que participaron del estudio. En este sentido se desarrolló los siguientes talleres:

- Taller de alistamiento sesión 1 (Padres y estudiantes)
- Taller de alistamiento sesión 2 (estudiantes participantes)
- Taller de cuidado se sí sesión 1 (los números en mi vida)
- Taller de cuidado se sí sesión 2 (Los colores en mi vida)
- Taller Yo y los próximos sesión 1 (Mi familia en mi vida)
- Taller Yo y los próximos sesión 2 (Mis amigos en mi vida)
- Taller Yo y los otros sesión 1 (Los Otros en mi vida)
- Taller Yo y los otros sesión 2 (La Naturaleza en mi vida)

6.7 Procesamiento de la información:

Esta etapa se desarrolló en dos momentos: a) sistematización de la información recolectada en los talleres y b) sistematización de la experiencia vivida. En el primer momento, basado en la teoría fundamentada (Strauss y Corbín, 2002) el propósito fue identificar los principales Patrones Comunes, a través de la codificación abierta y axial con relación a los saberes sobre la Compasión –Tendencias-, para ello se realizó el procedimiento del análisis inductivo o de textos libres el cual implicó la reducción del texto en códigos. A este respecto Strauss y Corbin (2002) sostienen: “En la codificación abierta, el analista se preocupa por generar categorías y sus

propiedades, y luego busca determinar cómo varían en su rango dimensional. En la codificación axial, las categorías se construyen de manera sistemática y se ligan a las subcategorías” (p.157). El segundo momento buscó recoger las experiencias vividas de los actores sociales en los talleres con el propósito de diseñar una propuesta pedagógica del cuidado para la Paz para el fortalecimiento de la Compasión.

Los pasos que se tuvieron en cuenta para recoger las voces y prácticas de los actores sociales del estudio fueron las siguientes:

- Recolección de los saberes: a través de observaciones y registro sistemático de notas de campo de los talleres, documentos escritos, orales, pictóricos y de la realización de entrevistas.
- Captura, transcripción y ordenamiento de los saberes: la captura de la información se hizo a través de diversos registros electrónicos, grabación de audio y visual. En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias o el escaneo de esos originales, y en cuanto de las notas de campo por medio del registro en papel de las notas manuscritas de los actores.
- Codificar la información: Por medio de la codificación Abierta y Axial (Strauss y Corbín, 2002) mediante la separación y agrupación de los saberes en tendencias, patrones comunes y categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los códigos asignaron unidades de significado a los saberes durante una investigación y el agrupamiento de las tendencias posibilitó la elaboración de conclusiones.
- Diseño de la propuesta pedagógica del cuidado para la Paz con base en la Compasión

6.8 Elementos éticos del estudio

Para la realización del presente estudio se tuvieron en cuenta los aspectos de: Derecho a la privacidad (en relación a los sentimientos, actitudes, valores, información personal, etc.), Derecho a la determinación personal, Derecho a la conservación de la integridad personal, Derecho a no recibir ofensas. Además, se tomaron medidas de comprensión y contención

emocional para prevenir lesiones a la integridad física, psicológica y social de las personas que participen de la investigación. Se obtuvo el consentimiento de los padres de las adolescentes para el desarrollo de las actividades.

6.9 Validez y Confiabilidad

Todos los talleres fueron validados mediante una prueba piloto con otros actores que tuvieran características similares a los actores participantes del estudio reuniendo las siguientes características: adolescentes de sexo femenino, de grado undécimo (1103), pertenecientes a la IE Liceo de Santa Librada y el mismo rango de edad (15 a 18 años). Las distintas técnicas utilizadas correspondieron a estrategias que ayudan a promover las emociones positivas (Carpena A. , 2016) en especial de la Compasión por sí mismo (autocompasión), la Compasión por los próximos (familia y amigos) y la Compasión por los Otros (lejanos, Animales y naturaleza).

Así mismo, se realizó una triangulación de los diferentes instrumentos utilizados – observación participante, entrevistas, ficha de caracterización y los talleres- que interrelacionados contribuyeron al diseño de la propuesta de la Pedagogía del Cuidado para la Paz con base en la Compasión, a partir de los saberes y prácticas de las estudiantes participantes del estudio.

6.10 Categorización

En esta etapa se dio el procesamiento de la información recogida en los relatos de las adolescentes, mediante un proceso inductivo, respondiendo al enfoque del estudio (Intervención Participación). Una vez organizados los relatos, se codificaron y asociaron a las tendencias, de las cuales surgieron los patrones comunes (subcategorías), agrupados en tres categorías donde se recogieron los saberes de las adolescentes con respecto a la emoción de la Compasión como paradigma de la Ética del Cuidado y la Educación para la Cultura de Paz. Estas categorías de análisis fueron las siguientes: Auto-Compasión (Cuidado de sí) (AC), Yo y los Próximos (Compasión con los Próximos) (YP) y Yo y los Otros (Compasión con los Otros) (YO)

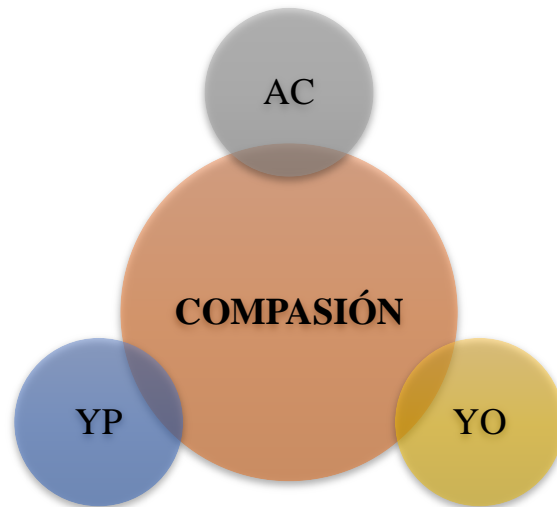


Figura 1 Categorías emergentes de la Compasión

6.10.1 Codificación

Para facilitar el proceso de categorización de los relatos de los saberes y sus actores sociales participantes del estudio, al igual que su confidencialidad, se asignó una codificación para facilitar el proceso de sistematización. Inicialmente se formó un listado aleatorio con los sujetos participantes del estudio y en orden descendente se enumeró de 1 a 35, en este sentido a cada estudiante se le asignó un número arábigo. Ahora bien, como los actores sociales fueron estudiantes adolescentes, a esta caracterización se le acompañó con la letra “E”. Así, los códigos quedaron asignados de la siguiente manera: E1, E2, E3... E35.

Estudiante adolescente: (E)

Número arábigo aleatorio: 1, 2, 3...

7. Hallazgos y resultados

7.1 Descripción de escenarios

7.1.1 Marco contextual: Institución educativa Liceo de Santa librada

La Institución Educativa (I.E.) “Liceo de Santa Librada”, es de carácter oficial y se encuentra ubicada, en el barrio Cándido Leguízamo, comuna uno (1), al noroccidente de la ciudad de Neiva, Huila (Colombia). Actualmente, la IE teniendo en cuenta su modelo pedagógico “Pedagogía Humanista-Cognitiva para la Formación de Personas Generadoras de Cambio”, alberga una población de 1981 estudiantes, de los estratos socioeconómicos uno, dos y tres, distribuidos en do sedes -Principal y Triangulo- y tres jornadas -mañana, tarde y noche-, provenientes de todas las comunas de la ciudad de Neiva y de algunos municipios cercanos (PEI, 2018). La jornada de la mañana, de la sede principal, cuenta con 1270 estudiantes, con característica *sui generis*, pues la totalidad de la población estudiantil pertenece al género femenino. Para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la IE ha realizado convenios interinstitucionales con el SENA, articulándose dos modalidades: la Técnica en Guianza Turística y Protocolo⁷ y la de Asistencia Administrativa⁸; además del programa de bilingüismo (con énfasis en inglés)⁹ con el MEN y la Secretaría de Educación Municipal. Así estas articulaciones benefician a las estudiantes de los grados décimo y undécimo.

En medio de la dinámica, antes mencionada, la Institución Educativa (IE) “Liceo de Santa Librada” de la ciudad de Neiva, afronta una serie de conflictos, que en ocasiones se dirimen bajo la lógica de la cultura de la violencia. Inicialmente, se pueden visualizar varios conflictos que hacen parte de la cotidianidad escolar (López, Carvajal, Soto y Urrea, 2013) como es el caso de

⁷ Este proyecto promueve la formación en el conocimiento y práctica de la Guianza Turística y de Protocolo mediante el desarrollo de conocimientos técnicos y habilidades, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria. También pretende que las estudiantes adquieran las competencias requeridas por el sector turístico y las normas de competencia laboral. (PEI, 2018)

⁸ Este proyecto desarrolla competencias y habilidades de atención y servicio al cliente, diseñando productos y servicios específicos, procesa información, contabiliza las operaciones de la empresa proyecta el mercado de acuerdo con el tipo de producto e interviene en los programas de mejoramiento organizacional que se deriven de la función administrativa. (PEI, 2018)

⁹ Esta modalidad trabaja de acuerdo a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional que ha creado el Programa Nacional de Bilingüismo con el propósito principal de formar ciudadanos capaces de comunicarse efectivamente en inglés, haciendo uso de estándares internacionales de referencia (Marco Común Europeo); lo cual permite al país insertarse en los procesos de comunicación universal, economía global y apertura cultural.

los conflictos académicos que se presentan en las relaciones estudiante-estudiante, fruto de la competencia por alcanzar los primeros puestos de rendimiento académico; se ve a la compañera como una rival, no como una amiga; esto genera odios, resentimientos, envidias, discusiones, trampa, copia; pues se piensa en los resultados no en los procesos, y en sacar una “buena nota” como sea. (Robinson, 2006). También se dan los conflictos generacionales en las relaciones estudiante-maestro, donde los docentes se desesperan, se “salen de casillas”, en algunas ocasiones genera maltrato físico, verbal o psicológico, al no adaptarse a la dinámica juvenil, y éstos ven a sus maestros como adultos anacrónicos, anticuados y “pasados de moda”, “unos cuchos cansones”; esto ha llevado a la desmotivación y falta de compromiso de los deberes académicos, arguyendo que no los entienden y que las clases son aburridoras. Las relaciones se medían, entonces, desde una perspectiva adultocéntrica (Duarte, 2002), donde el docente posee la verdad, la razón, lo correcto; así el sistema educativo se convierte entonces en un espacio social en que se reproduce tensiones adulto-joven. Así lo ratifica Duarte (2002) cuando afirma:

Las relaciones entre estos mundos, el adulto y el joven, están mediadas por una serie de máscaras y corazas que impiden la espontaneidad y la autenticidad en ellas. Son finalmente estas máscaras las que definen los estilos de relaciones y asumen materialidad por medio de roles, estatus, atribuciones de poder entre otras formas concretas de presentarse en el mundo... Queda la sensación ante un espiral imposible de detener... (p. 116)

Las relaciones de poder del docente frente al estudiante, es otra causa de conflictos. Se da la imposición ideológica de los docentes con respecto a las estudiantes, en la que se anula y niega la posición “más débil”; el criterio del docente es el que cuenta sin medida. En algunas ocasiones, los docentes imponen sus criterios, sus puntos de vista, sus didácticas, sus normas y reglas de juego, las cuales las estudiantes deben acatar de manera sumisa para que sean catalogados como “buenas estudiantes”; es así como, en algunos casos, los acuerdos de clase se quedan en meros formalismos que no fortalecen la Ética del Cuidado, sino el autoritarismo, la imposición; donde el docente invisibiliza los conflictos en el aula de clase, pues lo único prioritario son los resultados académicos. Esto trae como consecuencia que el docente no se preocupe ni se inquiete ni tenga sentido de responsabilidad (Boff, 2002) por las necesidades o dolores de los estudiantes

Otro conflicto que se presenta es el relacionado con la distribución de las estudiantes: académica y técnica en los grados décimos, puesto que se les ubica en grupos, de acuerdo a la oferta de la IE para los de Educación Media; unas son escogidas para que realicen su educación media con énfasis en inglés (a través de un examen o por conveniencia) otras estudiantes en la media académica, en la Técnica en Guianza Turística y protocolo o Asistencia Administrativa. Esta separación ha generado acalorados conflictos, pues las estudiantes con énfasis en inglés se creen y se sienten “mejores” que las otras, y éstas se sienten discriminadas cuando sus docentes las compara “a toda hora”, con respecto a su rendimiento académico.

Por otro lado, se presentan violencias culturales (Galtung, 2003), como es el caso de la violencia ideológica (cultura patriarcal y machista), en la que son educadas y direccionadas las estudiantes desde la familia, permitiendo que a la mujer todavía se le reduzca al ámbito privado-doméstico y que el ámbito público sea para el hombre esto ha traído como consecuencia la violencia directa (maltrato físico, psicológico) de los padres para con las hijas (golpes, latigazos, laceraciones, insultos, intimidaciones) y el acoso sexual de la que son víctimas por parte de los hombres, que se da en los comentarios sexistas, chistes y bromas sexuales, gestos y miradas morbosas, propuestas sexuales, tocamientos y piropos eróticos y uso de la fuerza física para obligar a tener relaciones sexuales (Buquet et al., 2013). También se presenta choque ideológico entre estudiantes, que se expresa en el conocido matoneo y últimamente ciberbullyng (Ruiz y Ayala, 2016), en el que se busca desacreditar al otro, irrespetarlo y discriminarlo. A este propósito Han (2014) afirma:

Respeto significa, literalmente, “mirar hacia atrás”. Es un *mirar de nuevo*. En el contacto respetuoso con los otros nos guardamos del mirar curioso. El respeto presupone una mirada distanciada, un *pathos de la distancia*. Hoy esa actitud deja paso a una mirada sin distancias, que es típica del espectáculo... Una sociedad sin respeto, sin *pathos* de la distancia, conduce a la sociedad del escándalo... Donde desaparece el respeto, decae lo público... Hoy, en cambio, reina una total falta de distancia, en la que la intimidad es expuesta públicamente y lo privado se hace público (p. 7)

Por otro lado, existe la discriminación, de algunos docentes, con relación a la orientación sexual (lesbianismo) de algunas niñas. Estas relaciones que se conforman, son “mal vistas”, “perversas”, “anormales”, “en contra de Dios”, y en esta medida, son señaladas e irrespetadas

por sus pares. A pesar de esta represión, se ha ido poco a poco aceptando, tolerando y dándosele un buen manejo, con miras a una sana convivencia.

Sin embargo, en medio de los conflictos y las violencias, se trata de construir las paces (cultura de Paz). El mismo hecho que las estudiantes se encuentre vinculadas a la Institución ya es un hecho de Paz, donde se aprende a convivir con otros (pares, docentes), a interactuar, ser tolerantes, a respetar al otro, a discutir sin herir, a saber perder y a ganar. Un elemento valioso y fundamental generador de Paz, es la participación activa, en medio de las imperfecciones y vicisitudes, de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y padres de familia), en el Gobierno Escolar, donde se ha entendido que las decisiones o posiciones no se imponen, sino que se conciertan, se discuten y se llegan a acuerdos que beneficien a toda la comunidad educativa, esa es la aspiración. También se ha creado un comité de convivencia escolar, donde se evalúan los distintos conflictos que han generado violencia en las relaciones maestro-maestro, estudiante-docente y administrativo; este comité se encuentra constituido con representantes de los distintos miembros de la comunidad educativa.

Además, se generan ambientes de Paz con la creación de espacios que promueven la participación activa entre las estudiantes, donde se les escucha, y plantean sus divergencias, mediadas por el diálogo, la escucha y el respeto por el pensamiento diferente. Así, se han realizado conversatorios, foros de Filosofía, cine foros, paneles, torneos deportivos, culturales y folclóricos, proyectos como eduderechos, medio ambiente, primeros auxilios, proyecto Mí¹⁰, Servicio Social con (grupo de apoyo, grupo ecológico)¹¹ (PEI, 2018).

¹⁰ Para sembrar y cultivar el sentido de pertenencia en los estudiantes se pone en marcha el proyecto “MI” que denota posesión, pertenencia, identidad, apropiación, gusto, desarrollo de sentimientos que inducen a cuidar, cultivar, respetar, conservar, soñar, promover, tolerar, valorar, querer, pensar y dignificar. Si logramos la interiorización y apersonamiento de ese “MI” aprendemos y construimos la convivencia social que necesitamos como buenos ciudadanos; es tarea de toda la vida, de toda persona y de la sociedad. (PEI, 2018)

¹¹ Con estos grupos se busca Despertar el sentido de pertenencia institucional, la sana convivencia dentro de un ambiente embellecido por el orden y el aseo. Velar por el orden del colegio desde el parqueadero hasta el bosque, invitar las alumnas al descanso, cerrar las aulas, velar porque cada lugar esté limpio y para que papeles y desechos se depositen en las canecas. Permanecer en la puerta de los baños, evitar desorden, visitas, letreros en las paredes. Informar al personal indicado toda novedad que se presente. (PEI, 2018)

Así pues, la IE Liceo de Santa Librada, en medio de sus limitaciones y fortalezas, está haciendo esfuerzos para que a través de la educación se empiecen a transformar realidades de negación, violencia, pobreza, miseria, iniquidad, con miras a crear una sociedad distinta, más humana y justa donde los niños, niñas y adolescentes sean los protagonistas hacia la construcción de una Cultura de Paz. (Diskin y Gorresio Roizman , 2009)

Si se quiere una cultura de Paz, fundada en la empatía desde la COMPASIÓN en el marco de la Ética del Cuidado, se hace necesario hacer aportes desde la pedagogía y utilizar estrategias didácticas y pedagógicas adecuadas que promuevan el respeto, la tolerancia y la diferencia, el trabajo colaborativo y la fraternidad, la COMPASIÓN y el cuidado por el OTRO (Boff, 2002; Foucault, 1987; Nussbaum, 2008). Así la Escuela puede convertirse en un espacio propicio donde niños y niñas experimenten ambientes de convivencia que les permitan empezar a transformar sus prácticas violentas, resolviendo sus conflictos y diferencias de forma pacífica contribuyendo a transformar un modelo social que invita a la competitividad desleal, hipócrita y traicionera, que genera la lógica de la violencia negadora, contraria a la lógica de la alteridad (Dussel, 1980; Levinas, 2009) y del Cuidado propias de una Cultura de Paz (Boff, 2002).

7.1.2 Actores de la experiencia y escenarios

Los actores de la experiencia del presente estudio son 35 estudiantes adolescentes, de sexo femenino, en edades que oscilaron entre los 15 y 18 años, Escolarizadas del grado undécimo (1103) de la Institución Educativa “Liceo de Santa Librada” Jornada mañana, del sector oficial de la ciudad de Neiva. Se tomó este tipo de actores, pues los adolescentes atraviesan por un periodo de desarrollo que muchos autores (Bueno,1998; Gilligan, 1985; Kohlberg, 2008; Papalia, 2009; Piaget,1986;) consideran crítico y trascendental en la estructuración de la identidad, en el desarrollo físico, moral y de su personalidad como de cambios psicosociales importantes (Zambrano, García, y Trujillo , 2012; Lozano, 2014).

La mayoría de los actores sociales vive con sus padres, quienes se desempeñan en diversos oficios laborales como empleados y otros con oficios independientes, con quienes conforman diversos tipos de familia. (9 estudiantes viven con madres cabeza de hogar, 19 estudiantes

conviven con ambos padres, 5 estudiantes tienen familias integradas por padrastro o madrastra y 2 estudiantes viven con sus abuelos). Así se visualiza en la figura 2.

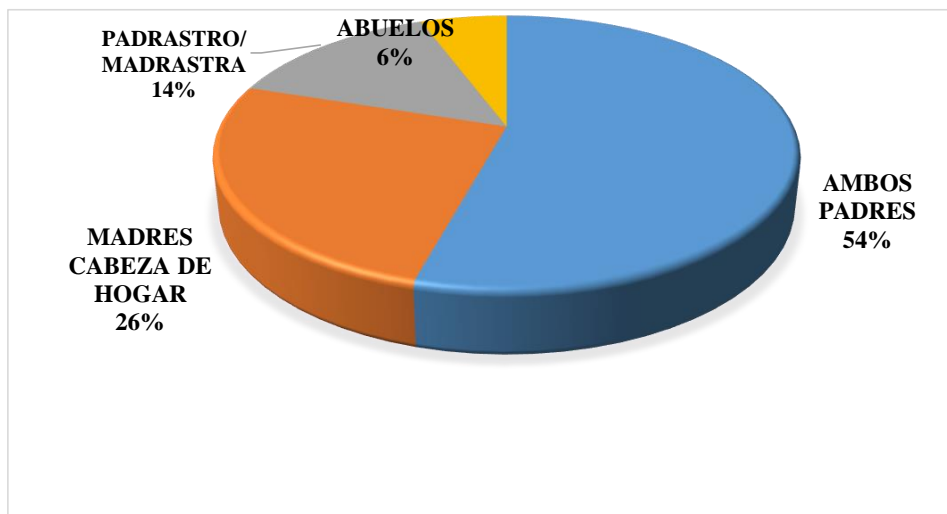


Figura 2 Tipo de familias de los actores sociales

Las estudiantes participantes del estudio provienen de todas las comunas del municipio de Neiva, en especial de las comunas 2, 6 y 9, pertenecientes a los estratos socioeconómico uno, dos, tres (16 pertenecen al estrato 1, 13 al estrato 2, 5 al estrato 3 y una estudiante es desplazada por el conflicto armado colombiano, como se evidencia en la figura 3. El grupo se caracteriza por el manejo inadecuado de los conflictos y la formación de grupos cerrados, que no permiten las interrelaciones e integración entre ellas.

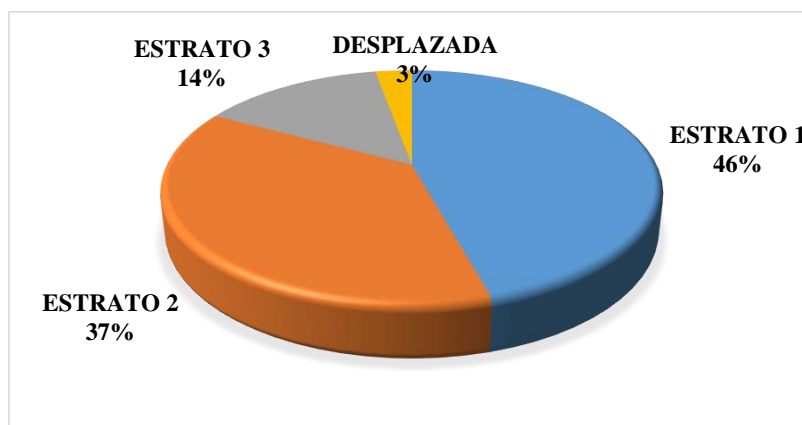


Figura 3 Estrato socioeconómico de los actores sociales

Muchos de estos conflictos se resuelven con agresión verbal, donde se observa la falta de tolerancia y la no aceptación de las diferencias entre sus pares. Las estudiantes fueron muy colaboradoras y gustosas en participar del trabajo de recolección de la información. Durante el trabajo y en los diferentes talleres, las estudiantes se mostraron muy receptivas, atentas y participativas en cada una de las tareas desarrolladas; fueron espontáneas y se creó una gran empatía lo que permitió el acercamiento y la confianza.

7.2 Subcategorías y categorías emergentes

Las tendencias emergentes, de los relatos de los actores sociales del estudio, permitieron el surgimiento de Patrones Comunes, que se agruparon las subcategorías, de las que aparecieron las tres categorías centrales sobre la compasión, como se evidencia en el siguiente cuadro:

Tabla 2

Subcategorías y categorías de Compasión

SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA
<ol style="list-style-type: none"> 1. Amor propio 2. Reconocer la imperfección 3. Sentir soledad y tristeza 4. Sentir miedo de lastimar al Otro 5. Sentir rabia, odio e inseguridad 6. Aprender a perdonar a los Otros 7. Fe y agradecimiento en Dios 	AC
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentimientos por mi familia 2. Sentir admiración y amor por mis padres 3. Dolor por el abandono de los abuelos 4. Cuidar a mis hermanos 5. Sentir el dolor de mis amigas 	YP
<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión de compasión 2. El sufrimiento de los Otros 3. Cuidar a los Otros 	YO

-
4. Cuidar la Naturaleza
 5. Cuidar los animales
 6. Maltrato a la mujer
 7. Agradecer a Dios
-

7.3 Saberes y prácticas de las estudiantes sobre la compasión

El estudio desde la Compasión evidenció que los saberes y prácticas de las estudiantes participantes se enmarcan dentro de tres categorías emergentes: autocompasión, compasión con los próximos y compasión con los otros. A continuación se presenta un texto descriptivo de las tendencias y los patrones comunes, soportado con citas textuales que los actores sociales tienen de estas categorías emergentes

7.3.1 Saberes que poseen las estudiantes sobre la Autocompasión (Cuidado de sí).

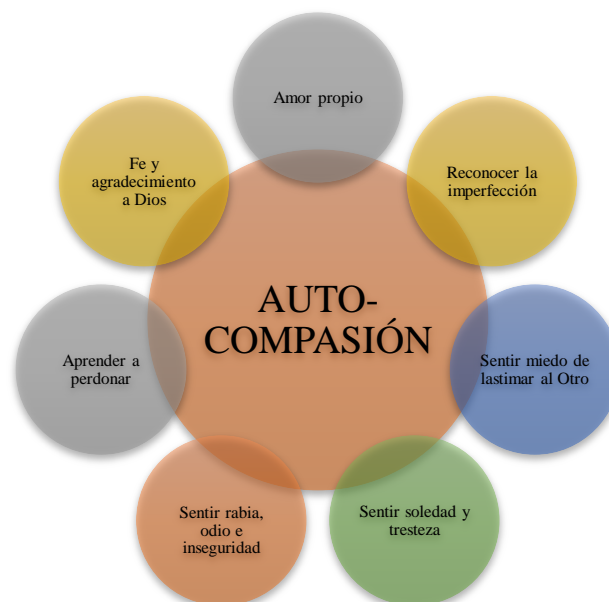


Figura 4 Categoría Auto-Compasión

En esta categoría emergente se describen las concepciones que tienen las adolescentes escolarizadas del grado 1103, vinculadas a la Institución educativa Liceo de Santa Librada de la

ciudad de Neiva relacionadas con la Autocompasión (Cuidado de Sí). A continuación se presentan una descripción de las tendencias apoyadas en relatos significativos que emergieron de los relatos de las adolescentes.

Inicialmente, una visión que tienen las adolescentes es que sienten amor por sí mismas, son conscientes que solo ellas pueden dar luz a sus vidas, eso las hace que sientan mucha alegría y amor, llevándolas a expresar sus emociones “me gusta abrazar, yo creo que es el mejor remedio” (E24), eso hace iluminar sus vidas, ser felices, estar en Paz y tranquilas con ellas mismas. Son compasivas si son capaces de transmitir lo que sienten, reconocer sus problemas y no se aíslan en su sufrimiento, esto las lleva a sentir dolor por lo que les pasa a los otros “...nos duele si alguna de nosotras está pasando por un momento muy duro” (E21) y sienten impotencia por no poder ayudar. Además, se sienten agradecidas con los Otros y reconocen que necesitan compañía “Yo soy la que necesita de la compañía de mis papas” (E30). “Soy agradecida con ellos” (E5), esto las abre a dar y recibir amor.

Una voz que se percibe en las adolescentes es que reconocen que no son seres perfectos, se levantan en cada obstáculo “Levantarme en cada obstáculo que se me presente en el camino” (E12), pues advierten necesario ver el lado positivo de todo, dejar morir los sentimientos que mortifican “me propongo dejar morir en mi cualquier sentimiento que me esté mortificando e incrementar las buenas cosas” (E15) y así dejarse ayudar por las demás personas.

Una idea que tienen las adolescentes es que se sienten solas y tristes en sus vidas “Algunas veces me siento sola y triste” (E4), esta tristeza se produce por la nostalgia de la ausencia del apoyo de los próximos, por no tenerlos junto a ellas y eso hace que se depriman fácilmente “Muchas veces me deprimó incluso cuando no hay motivo para hacerlo, dejó que cualquier cosa me deprima” (E5). Finalmente, esta emoción experimentada las hace sentir decepcionadas de las personas cercanas.

Las adolescentes sienten miedo, temor de lastimar y decepcionar a los Otros más cercanos como los padres y familiares, como también miedo de perderlos “tengo miedo de lastimar a mi papá, porque él lo ha dado todo por mí y a veces siento que no he sido agradecida con él” (E5)

“... me daría miedo perderlos y quedarme sola” (E25). Viven con miedo por no poder cumplir las metas ni ser los ‘mejores’ “El miedo es algo con lo que convivo día a día, el miedo a no cumplir mis metas, a decepcionar a mi familia, el miedo a no ser la mejor” (E6).

Las estudiantes reconocen que cada problema que tienen con sus próximos (familia) las llena de rabia y de odio, como también a los que le hacen daño a sus más cercanos “... cada problema que tengo con una persona me llena de rabia... odio y deseo de venganza...” (E5). Así mismo, se consideran inseguras y se menosprecian así mismas. Estos sentimientos lleva a las adolescentes a dificultárseles perdonar “... soy insegura y a veces pienso que no valgo nada y cuando me hacen daño... pienso en cómo vengarme” (E24).

La fe en Dios les genera confianza así mismas, están agradecidas con Dios y con la vida por las oportunidades que tienen “Lo agradecida que estoy con Dios y con la vida por brindarme la oportunidad de estar acá en el lugar preciso” (E 30)

Una idea que tienen las adolescentes del perdón es que la persona que es capaz de perdonar es una persona libre, “Una persona que es capaz de perdonar es una persona libre“(E2), la fe en Dios y la reconciliación en la vida de las adolescentes es otro factor muy importante para dejar el rencor atrás y aprender a perdonar a sus más cercanos y admirar lo que son “Antes era rencorosa pero desde que Dios toco mi corazón aprendí a perdonar.” (E25)

7.3.2 Saberes que poseen las estudiantes sobre la Compasión por los próximos: Yo y los Próximos (Cuidado del Otro)



c

Figura 5 Categoría Yo y los Próximos

En relación con esta categoría, se describen las tendencias que las adolescentes han construido con respecto a la Compasión con los próximos (familiares y amigos), es decir, Yo y los Próximos (Cuidado del Otro). Seguidamente, se presentan las tendencias.

Las adolescentes manifiestan constante agradecimiento hacia su familia, porque se sienten apoyadas, acompañadas en sus decisiones, reconocen el sacrificio que hacen por darles lo mejor “Mi familia hace de todo para que yo y mi mamá estemos bien y nunca me voy a cansar de agradecerles...” (E9). Reconocen que a pesar de las buenas o malas acciones que se vivan con la familia, el amor es lo más importante “Yo amo mi familia, buenas o malas las acciones que hayan hecho yo los amo” (E9).

Las adolescentes manifiestan que la causa de los problemas de la familia es la falta de comunicación, esta situación genera dolor, tristeza en ellas “El problema que tengo con mi familia es la falta de comunicación” (E13). Por otro lado, el trabajo, la enfermedad de los padres de familia generan en ellas soledad, falta de atención, rebeldía en sus vidas, “No cuento con el

apoyo de mi mamá ya que tiene una discapacidad y no puede prestarme atención, y mi papá se ocupa porque trabaja y no está en la casa” (E27).

Las adolescentes ven a su familia como las personas más importantes en su vida, son un gran apoyo, generan bienestar, son el motor en sus vidas y por ello la consideran como lo más valioso “Mi mamá y mi papá son mi mayor inspiración, todo lo que hago, lo hago siempre pensando en ellos, quiero que ellos estén orgullosos de mi” (E34) “Mi familia es el apoyo más grande que tengo; son lo mejor, los amo con todo mi corazón” (E3). Además, revelan que tratan de evitar las peleas con sus hermanos para fomentar la armonía, la escucha el perdón en la familia. “Una de las acciones que hago con mi hermana es no pelear tanto y fomentar una buena armonía” (E29).

Las adolescentes manifiestan sentimientos de admiración por sus padres, aun sabiendo que ellos también cometen errores, porque ven en ellos humildad, cariño, colaboración, compañía, amor, “A mis padres admiración por ser personas humildes, cariñosos, colaboradores y por estar siempre con nosotros” (E13), “Sé que mis padres cometen errores o dicen cosas que hieren, pero no lo hacen con intención” (E19). Asimismo, expresan que los padres aunque no vivan juntos dan sentido a la vida de sus hijos con consejos y apoyo, lo que les da sentido a sus vidas...”mis papás me despiertan amor porque siempre han estado para mí, apoyándome, aconsejándome y dándole sentido a mi vida ” (E4). Por último, valoran y aman a sus padres, sienten miedo de fallarles y perderlos, porque en ellos encuentran felicidad en sus vidas “como hijos debemos valorar nuestros padres, yo a mis padres los amo ellos son mi motivo, he tenido el miedo de fallarles y perderlos” (E25).

Las adolescentes ven en él (padraastro) un segundo papá (que algún día las abandonó), pues transmite orgullo, confianza, felicidad, comprensión, regañan pero sobre todo dan amor y respeto. “Mi padraastro me transmite orgullo, confianza, felicidad, comprensión y amor...es mi segundo papá, por el haría cualquier cosa” (E6) Así, el padraastro hace la representación de alguien que algún día les falló, “mi padraastro me genera confianza porque es mi segundo papá es el que hace la representación de alguien que algún día me ha fallado” (E20)

Las adolescentes reconocen que a pesar de los disgustos que se presentan con su papá, buscan reconciliación porque en el encuentran amor, ternura. “Mi papa, él me despierta amor, ternura, el me inspira y aunque a veces también nos enojamos siempre busco como reconciliarnos” (E4). Aunque sienten que hay amor también, soledad, desconfianza y celos, debido a la falta de comunicación. “Mi papá me trasmite amor, desconfianza, celos y soledad debido a la falta de comunicación y apoyo. (E6)

Por otro lado, ven la compasión como un acto de apoyo, ayuda, escucha en los momentos de dificultad, tristeza de una amiga, ya que esto permite reconocer sus debilidades y fortalezas además aumenta la unión y confianza en el otro. “Al ser compasivas hemos aumentado la unión y la confianza entre nosotras, aprendemos de nuestras fortalezas y debilidades.”(E3). De otro lado, las adolescentes manifiestan que han dejado de ser compasivas cuando ven que sus compañeras utilizan las mentiras o exagera las situaciones para buscar sus propios intereses. “no somos compasivos en las situaciones cuando veo que están mintiendo y sobre todo cuando veo que están utilizando a las demás personas para conseguir las cosas” (E30).

Las adolescentes declaran que al ver un amigo en situación de vulnerabilidad sienten dolor, tristeza por ellos, quieren ayudar, brindar amor. “Me sentiría mal, ya que si fuera una amiga de mucho tiempo me dolería verla así, tristeza, rabia por lo que hiciera con ella, buscaría los métodos para que pueda salir de esta situación y darle ese amor que no tiene.” (E11).

Además, reconocen que cuando se ha pasado por una situación de rechazo, burla, es más fácil sentir el dolor del otro, pues se ponen en el lugar del Otro. “Porque se lo que se siente pasar por una situación de esas (matoneo) y aunque lo quieran tomar por recocha, al principio si me dolía mucho, ahora ya no me dejo llevar por lo que dicen”. (E 7). También, expresan sentir más compasión cuando sus amigas se alejan, cuando las ven tristes, pues se conocen y saben que no están pasando por un buen momento. “Hemos sentido más compasión cuando están tristes, alejadas o cuando sentimos que no están pasando por un buen momento, ya que nos conocemos”. (E3)

Hay una gran admiración de las adolescentes frente a la sabiduría, consejos y al amor de sus abuelos, por tanto sienten dolor al verlos enfermos y abandonados. “Me dolería mucho ver su sabiduría acabar de tal forma tan desastrosa, ver su mundo de consejos acabarse, observar todo aquello que algún día me acompañó con tanto amor, totalmente destruido”. (E15). La vulnerabilidad de los abuelos despierta en las adolescentes muchas emociones como la compasión, admiración ya que sienten el dolor del otro. “Si mi abuelo estuviera en esta situación sentiría muchas emociones, estaría destrozada porque viendo a un ser tan adorado pasando por esta situación es muy duro” (E10).

Las situaciones de peleas, celos, rabia, frustración, depresión que las adolescentes viven con sus hermanos, les permiten sentir dolor y a la vez reconocer que son sus hermanos y que deben vivir como tales, por tanto, se abrazan, se perdonan y siempre estarán dispuestos a ayudarse. “Mi hermana se ha vuelto muy grosera, no hace caso, hay veces que me ve como una enemiga, incluso me dijo un día que yo me fuera al colegio y nunca más volviera, delante de ella me hice la fuerte, pero eso es lo peor que me han dicho y más si venía de parte de ella, fue un dolor tan horrible. Luego ella me pidió disculpas y absolutamente la perdone y la abrace como nunca”. (E19). “Mi hermana me transmite rabia, risa, frustración y temor siempre peleamos pero yo siempre estaré dispuesta a todo con ella, así ya hayamos perdido nuestra confianza” (E6). También se despierta en las adolescentes emociones de felicidad, cariño, amor que permiten cuidar, amar y estar orgullosas de sus hermanos. “Mi hermano me inspira felicidad y cariño. Desde que llegó a mi vida ha sido mi felicidad, para mí él es un regalo de amor y lo cuidaré mucho, es mi bebe y me siento orgullosa de tenerlo en mi vida.” (E29).

La llegada de los hermanos a la vida de las adolescentes despierta sentimientos de amor alegría, felicidad, orgullo que les permiten sentir compromiso, responsabilidad con su crecimiento y ayuda así como lo han hecho con ellas en su proceso de formación. “A mi hermano voy a darle mi apoyo enseñándole cosas y volviéndome su mejor amiga para que pueda confiar en mí y la vida no le dé tan duro. Quiero ver que cumpla sus sueños para él y para nosotros. Quiero verlo triunfar en la vida” (E3). Aunque haya estas emociones positivas en la vida de las adolescentes también se despiertan las emociones negativas de celos y envidia en los espacios de hermandad donde se comparte porque ven que sus padres le dan más amor a él. “Mi

hermanito cambio mi vida y me genera amor, alegría y energía porque por el yo lucho día tras día para salir adelante, darle el ejemplo y apoyarlo como lo hicieron conmigo pero por ratos me genera envidia y celos porque siento que le dan más amor a el que a mí”. (E3).

Las adolescentes ven en su mamá un apoyo incondicional que les permite verla como un modelo para sus vidas. “Cuando hay un problema con mi mamá yo la defiendo contra viento y marea porque ella es mi inspiración y mi modelo a seguir” (E35). Viven con sus madres sentimientos de felicidad, amor, alegría, admiración resguardo que les permiten tener y fortalecer su seguridad. “Mi mamá es mi hermoso resguardo en el que me siento segura y plena por su apoyo, confianza y amor” (E14). También, experimentan sentimientos de compromiso y responsabilidad con sus deberes frente al amor de su mamá pues se sienten agradecidas por todo lo que reciben de ellas. “De mi parte daré todo para ser un gran profesional y demostrarle a todos que si puedo y para que mi mamá se sienta orgullosa de mi y estoy muy agradecida con mi mamá con todo el apoyo que me da”. (E23).

7.3.3 Yo y los Otros (Cuidado de lo otro) (Compasión con los lejanos y la Naturaleza)



Figura 6 Categoría Yo y los Otros

En esta categoría se describen las tendencias que tienen las adolescentes con respecto al cuidado de lo otro, es decir, los otros lejanos y la naturaleza (animales y flora). A continuación se presentan.

Las adolescentes ven la compasión como una emoción que sale del corazón y se manifiesta en la acción de ayudar, sentir, actuar de corazón por el otro, dar amor, comprender, pensar en compartir con el otro “pues para mi significa que la compasión es una emoción que sale del corazón” (E35). “ser compasivo es sentir el dolor de los demás e intentar quitarlo con una ayuda, es hacer conciencia y pensar que todos necesitamos ayuda sean animales, plantas, personas, todos sentimos y merecemos calidad de vida, cuidado y amor” (E2). También, manifiestan que la compasión no es una obligación, por tanto, nace de cada uno ayudar y en algunas ocasiones se logra cambiar la vida de las personas, “muchas veces si cambia la vida de las personas de por si cuando la gente es compasiva le nace ayudar, lo hace porque en realidad quiere que los demás puedan salir adelante con el simple hecho de dar algo a cambio, es una gran ayuda para cambiar la situación” (E32). La compasión es inevitable porque la situación de los otros (habitantes de la calle) es conmovedora y se puede notar la tristeza en sus historias de vida. “la compasión es prácticamente inevitable y que las historias son bastantes conmovedoras, la tristeza se refleja en los ojos de quienes una vez pisaron la casa de la calle, pero hoy quieren superar los malos pasos” (E15).

Las adolescentes sienten y ven el sufrimiento del otro, saben que, el que sufre también tiene sentimientos, sino sienten este sufrimiento se consideran egoístas. “si no sentimos dolor por lo que sucede a nuestro alrededor, seriamos unas personas sin sentimientos, demostraríamos que somos egoístas por no preocuparnos por los demás” (E12). “yo siento que no sería indiferente de ellos porque son personas que tienen sentimientos y en sus sacrificios se ve que quieren cambiar para poder recuperar su vida y su familia” (E25). Igualmente, manifiestan como el sufrimiento del otro les entristece (apachurra) el corazón y las lleva a querer motivarlos para que se ayuden y salgan de su dolor. “ante el dolor y sufrimiento de otros, yo reaccionaria en una forma de tristeza pero a la vez les daría motivación para que su dolor de sufrimiento cambie y tenga nuevos pensamientos”. (E25) “mi corazón se apachurra porque son muy lindos y hacen que reflexionemos acerca de lo que hacemos y pensamos en nuestras acciones” (E9).

Las adolescentes manifiestan que no hay que ser indiferentes ante el dolor del otro, y por el contrario, si se sienten compasión pueden ayudar y dar apoyo incondicional al otro, “yo considero que no sería indiferente y que si me compadecería de ellos, trataría de ayudar porque la verdad siempre he querido ayudar a otras personas a la que fuere, y si fuere en una calamidad como la de Haití trataría de hacerlo desde cualquier punto. (E9). “si soy compasiva puedo ayudar a otra persona para que ella más adelante pueda ayudar a muchas más, al ver el sufrimiento de los otros trataría de algún manera ayudarlos y sobre todo apoyarlos” (E12). Además, también sienten rabia cuando no puede ayudar al otro, sienten impotencia de ver que otros no ayudan cuando lo pueden hacer. “impotencia porque somos personas ignorantes que no entendemos que todos somos diferentes y únicos que no podemos comprender que no todos actuamos igual, rabia de no poder hacer nada por ellos”. (E8).

El cuidado de la naturaleza es una preocupación para las adolescentes. Manifiestan que el consumo excesivo del ser humano la está deteriorando; por ende, siente rabia por la contaminación y porque no se valora. “ante la destrucción del medio ambiente siento impotencia saber que no tengo la voz ni el voto para impedirlo causa impotencia, ver como se destruye es algo impresionante, pero en mis manos esta sembrar uno nuevo y cuidarlo, defenderlo y en un futuro ver resultados (E2). Opinan que la acción en pro de cuidar la naturaleza que hacen hoy les genera felicidad, amor, tranquilidad ya que a la vez beneficiara a las futuras generaciones y al Planeta. “al plantar un árbol siento felicidad amor y tranquilidad, me siento bien ya que sé que le estoy haciendo un bien a las futuras generaciones como al Planeta” (E12)

De la misma manera, la destrucción de la naturaleza les genera sentimientos de tristeza, desesperación, rabia, enojo. Sienten en su cuerpo el dolor de la misma. Muestran arrepentimiento por el daño causado de los seres humanos a la naturaleza. “cuando veo la destrucción de la naturaleza o la contaminación me genera sentimientos de tristeza, desesperación, rabia, enojo, ya que siento en mi cuerpo el dolor de la naturaleza y en esos momentos me arrepiento de todo el daño que le hacemos nosotros los seres humanos a la Madre Tierra” (E12). Además, reconocen el deber que tienen con la naturaleza de cuidarla y fomentar el respeto por la misma. “defender el medio ambiente es parte de nuestro deber, ya que nos convierte en agente dinámico y así fomentamos la cooperación que nos garantice un mejor futuro y un país sano”. (E12). También,

se expresan que no es suficiente con sentir el dolor por el sufrimiento de la Naturaleza y expresarlo, hay que actuar, hacer algo desde su entorno cotidiano. “no basta con que manifiestes tu inconformidad, por redes o en charlas diarias, necesitamos que actúes, que realices con tus propias manos un mejor lugar para vivir” (E15).

Las adolescentes sienten rabia, tristeza, dolor por el maltrato animal que se ve a diario en el mundo y a la vez experimentan impotencia por no poder hacer nada. Del mismo modo, manifiestan que cuidarlos es muy grato y armonioso porque los animales las cuidan, animan, acompañan. “siento impotencia si maltratan a los animales por no poder hacer nada cuando esto está pasando” (E9). “Tener la oportunidad de cuidar un animal, es tan armonioso y grato con uno mismo” (E15). La compañía de las mascotas es otro factor importante en la vida de las adolescentes; genera cariño, amor y compañía cuando más se necesita. “mi mascota me trasmite el amor y la felicidad que va día a día a mi familia y el amor que irradia no solo a mi sino también a mi hermana y la compañía que nos brinda cuando alguno se queda solo, es increíble el amor que se puede llegar a sentir por un animal”(E33)

Por otro lado, las adolescentes, por el hecho de ser del mismo género (Mujeres), sienten más dolor e indignación por el maltrato y el silencio que muchas mujeres guardan ante el machismo que soportan. “Siento dolor de ser del mismo género y el maltrato que llevan la mayoría de la mujeres del machismo” (E14). “Siento indignación por el maltrato hacia las mujeres”. (E14). Declaran que si estuvieran en una situación parecida, de maltrato, buscarían apoyo; también quieren ayudar a las mujeres maltratadas para que salgan de su indignación. “Porque quiero ayudar a las mujeres maltratadas, si estuviera en una situación de maltrato buscaría ayuda” (E4).

Por Último, las adolescentes se sienten agradecidas con Dios por lo que tienen; revelan que deben ser compasivas porque esto les permitirá ayudar a las demás personas y gozar de los premios de Dios, también esto ayudaría a disminuir el sufrimiento de los otros. “La verdad si debemos ser compasivas ya que como dice mii mama, ayuda a otra persona que más adelante recibirás un premio muy grande de Dios entonces si todos nos pusiéramos la misma camisa, no veríamos tanta delincuencia, ni tantas personas en la calle”. (E35)

7.4 Análisis descriptivo y sistematización de la experiencia

Tabla 3 Análisis descriptivo de tendencias sobre la Compasión.

TENDENCIA	PATRÓN COMÚN	CATEGORÍA
Una visión que tienen las adolescentes es que sienten amor por sí mismas, son conscientes que solo ellas pueden dar luz a sus vidas, eso las hace que sientan mucha alegría y amor, llevándolas a expresar sus emociones, a iluminar sus vidas, ser felices, estar en Paz y tranquilas con ellas mismas. Son compasivas si son capaces de transmitir lo que sienten, reconocer sus problemas y no se aíslan en su sufrimiento, esto las lleva a sentir dolor por lo que les pasa a los otros y sienten impotencia por no poder ayudar. Además, se sienten agradecidas y con los Otros, por lo que reconocen que necesitan compañía, permitiéndoles abrirse a dar y recibir amor.	AMOR PROPIO	AUTO-COMPASIÓN
Una voz que se percibe en las adolescentes es que reconocen que no son seres perfectos, se levantan en cada obstáculo, pues advierten necesario ver el lado positivo de todo, dejar morir los sentimientos que las mortifican y así dejarse ayudar por las demás personas.	RECONOCER LA IMPERFECCIÓN	
Una idea que tienen las adolescentes es que se sienten solas y tristes en sus vidas, esta tristeza se produce por la nostalgia de la ausencia del apoyo de los próximos, por no tenerlos junto a ellas y eso hace que se depriman fácilmente. Finalmente, esta emoción experimentada las hace sentir decepcionadas de las personas cercanas.	SENTIRSE SOLA Y TRISTE	
Las adolescentes sienten miedo, temor de lastimar y decepcionar a los Otros más cercanos como los padres y familiares, como también miedo de perderlos. Viven con miedo por no poder cumplir las metas ni ser los 'mejores'.	SENTIR MIEDO DE LASTIMAR AL OTRO	
Las estudiantes reconocen que cada problema	SENTIR RABIA, ODIO	

que tienen con sus próximos (familia) las llena de rabia y de odio, como también a los que les hacen daño a sus más cercanos. Así mismo, se consideran inseguras y se menosprecian así mismas. Estos sentimientos lleva a las adolescentes a dificultárseles perdonar.

E INSEGURIDAD

La fe en Dios les genera confianza así mismas, están agradecidas con Dios y con sus vidas por las oportunidades que tienen de vivir con los Otros.

FE Y
AGRADECIMIENTO A
DIOS

Una idea que tienen las adolescentes del perdón es que la persona que es capaz de perdonar es una persona libre, la fe en Dios y la reconciliación en la vida de las adolescentes es otro factor muy importante para dejar el rencor atrás y aprender a perdonar a sus más cercanos y admirar lo que son.

APRENDER A
PERDONAR

Las adolescentes manifiestan constante agradecimiento hacia su familia, porque se sienten apoyadas, acompañadas en sus decisiones, reconocen el sacrificio que hacen por darles lo mejor. Reconocen que a pesar de las buenas o malas acciones que se vivan con la familia, el amor es lo más importante. Las adolescentes manifiestan que la causa de los problemas de la familia es la falta de comunicación, esta situación genera dolor, tristeza en ellas. Por otro lado, el trabajo, la enfermedad de los padres de familia generan en ellas soledad, falta de atención, rebeldía en sus vidas. Las adolescentes ven a su familia como las personas más importantes en su vida, son un gran apoyo, generan bienestar, son el motor en sus vidas y por ello la consideran como lo más valioso. Además, revelan que tratan de evitar las peleas con sus hermanos para fomentar la armonía, la escucha el perdón en la familia.

SENTIMIENTOS POR
MI FAMILIA

YO Y LOS
PRÓXIMOS

Las adolescentes manifiestan sentimientos de admiración por sus padres, aun sabiendo que ellos también cometen errores, porque ven en

SIENTIR ADMIRACION
Y AMOR POR MIS

ellos humildad, cariño, colaboración, compañía, amor. Asimismo, expresan que los padres aunque no vivan juntos dan sentido a la vida de sus hijos con consejos y apoyo, lo que les da sentido a sus vidas. También, valoran y aman a sus padres, sienten miedo de fallarles y perderlos, porque en ellos encuentran felicidad en sus vidas. Las adolescentes ven en él (padrastró) un segundo papá (que algún día las abandonó), pues trasmite orgullo, confianza, felicidad, comprensión, regañan pero sobre todo dan amor y respeto. Así, el padrastró hace la representación de alguien que algún día les falló. Las adolescentes reconocen que a pesar de los disgustos que se presentan con su papá, buscan reconciliación porque en el encuentran amor, ternura. Aunque sienten que hay amor también, soledad, desconfianza y celos, debido a la falta de comunicación. Las adolescentes ven en su mamá un apoyo incondicional que les permite verla como un modelo para sus vidas. Viven con sus madres sentimientos de felicidad, amor, alegría, admiración resguardo que les permiten tener y fortalecer su seguridad. También, experimentan sentimientos de compromiso y responsabilidad con sus deberes frente al amor de su mamá pues se sienten agradecidas por todo lo que reciben de ellas.

PADRES

Por otro lado, ven la compasión como un acto de apoyo, ayuda, escucha en los momentos de dificultad, tristeza de una amiga, ya que esto permite reconocer sus debilidades y fortalezas además aumenta la unión y confianza en el otro. De otro lado, las adolescentes manifiestan que han dejado de ser compasivas cuando ven que sus compañeras utilizan las mentiras o exagera las situaciones para buscar sus propios intereses. Las adolescentes declaran que al ver un amigo en situación de vulnerabilidad sienten dolor, tristeza por ellos, quieren ayudar, brindar amor. Además, reconocen que cuando se ha pasado por una situación de rechazo, burla, es más fácil

SENTIR APOYO Y DOLOR POR MIS AMIGAS

sentir el dolor del otro, pues se ponen en el lugar del Otro. También, expresan sentir más compasión cuando sus amigas se alejan, cuando las ven tristes, pues se conocen y saben que no están pasando por un buen momento.

Hay una gran admiración de las adolescentes frente a la sabiduría, consejos y al amor de sus abuelos, por tanto sienten dolor al verlos enfermos y abandonados. La vulnerabilidad de los abuelos despierta en las adolescentes muchas emociones como la compasión, admiración ya que sienten el dolor del otro.

Las situaciones de peleas, celos, rabia, frustración, depresión que las adolescentes viven con sus hermanos, les permiten sentir dolor y a la vez reconocer que son sus hermanos y que deben vivir como tales, por tanto, se abrazan, se perdonan y siempre estarán dispuestos a ayudarse. También se despierta en las adolescentes emociones de felicidad, cariño, amor que permiten cuidar, amar y estar orgullosas de sus hermanos. La llegada de los hermanos a la vida de las adolescentes despierta sentimientos de amor alegría, felicidad, orgullo que les permiten sentir compromiso, responsabilidad con su crecimiento y ayuda así como lo han hecho con ellas en su proceso de formación. Aunque haya estas emociones positivas en la vida de las adolescentes también se despiertan las emociones negativas de celos y envidia en los espacios de hermandad donde se comparte porque ven que sus padres le dan más amor a él.

DOLOR POR EL ABANDONO DE LOS ABUELOS

CUIDAR A MI HERMANOS

Las adolescentes ven la compasión como una emoción que sale del corazón y se manifiesta en la acción de ayudar, sentir, actuar de corazón por el otro, dar amor, comprender, pensar en compartir con el otro. También, manifiestan que la compasión no es una obligación, por tanto,

LA VISION DE COMPASION

YO Y LOS OTROS

nace de cada uno ayudar y en algunas ocasiones se logra cambiar la vida de las personas. La compasión es inevitable porque la situación de los otros (habitantes de la calle) es conmovedora y se puede notar la tristeza en sus historias de vida.

EL SUFRIMIENTO DE LOS OTROS

Las adolescentes sienten y ven el sufrimiento del otro, reconocen que quien sufre también tiene sentimientos, en cambio si no sienten este sufrimiento se consideran egoístas. Igualmente, manifiestan como el sufrimiento del otro les entristece (apachurra) el corazón y las lleva a querer motivarlos para que se ayuden y salgan de su dolor.

CUIDAR A LOS OTROS

Las adolescentes manifiestan que no hay que ser indiferentes ante el dolor del otro, y por el contrario, si sienten compasión puede ayudar y dar apoyo incondicional al otro. Además, también sienten rabia cuando no puede ayudar al otro, sienten impotencia de ver que otros no ayudan cuando lo pueden hacer.

CUIDAR LA NATURALEZA.

El cuidado de la naturaleza es una preocupación para las adolescentes. Manifiestan que el consumo excesivo del ser humano la está deteriorando; por ende, sienten rabia por la contaminación y porque no se valora. Opinan que la acción en pro de cuidar la naturaleza que hacen hoy les genera felicidad, amor, tranquilidad ya que a la vez beneficiara a las futuras generaciones y al Planeta. De la misma manera, la destrucción de la naturaleza les genera sentimientos de tristeza, desesperación, rabia, enojo. Sienten en su cuerpo el dolor de la misma. Muestran arrepentimiento por el daño causado de los seres humanos a la naturaleza. Además, reconocen el deber que tienen con la naturaleza de cuidarla y fomentar el respeto por la misma. También, se expresan que no es suficiente con sentir el dolor por el sufrimiento de la Naturaleza y expresarlo, hay que actuar, hacer algo desde su entorno cotidiano.

CUIDAR LOS ANIMALES

Las adolescentes sienten rabia, tristeza, dolor por el maltrato animal que se ve a diario en el mundo y a la vez experimentan impotencia por no poder hacer nada. Del mismo modo, manifiestan que cuidarlos es muy grato y armonioso porque los animales las cuidan, animan, acompañan. La compañía de las mascotas es otro factor importante en la vida de las adolescentes; genera cariño, amor y compañía cuando más se necesita.

SENTIR DOLOR POR
MALTRATO ANIMAL

Por otro lado, las adolescentes, por el hecho de ser del mismo género (Mujeres), sienten más dolor e indignación por el maltrato y el silencio que muchas mujeres guardan ante el machismo que soportan. Declaran que si estuvieran en una situación parecida, de maltrato, buscarían apoyo; también quieren ayudar a las mujeres maltratadas para que salgan de su indignación.

MALTRATO A LA
MUJER

Por Último, las adolescentes se sienten agradecidas con Dios por lo que tienen; revelan que deben ser compasivas porque esto les permitirá ayudar a las demás personas y gozar de los premios de Dios, esto ayudaría a disminuir el sufrimiento de los otros.

AGRADECER A DIOS.

7.5 Propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de la compasión en estudiantes de bachillerato: “Entre TU y YO”

“La compasión es una emoción que sale del corazón” (E35)

Presentación

La presente propuesta de Pedagógica del cuidado para el fomento de la Cultura de Paz en la Escuela, se enmarca dentro de la **Ética del Cuidado** que desarrolla unas dimensiones y temáticas como la convivencia, la diversidad, la pluralidad, la participación, las identidades, la memoria histórica y la cultura empática. De los anteriores temas se eligió, para el desarrollo de esta iniciativa, la **Cultura Empática** que se desprende de la dimensión de la sensibilidad, pues se reconoce que las emociones mejoran nuestros vínculos sociales y fortalecen la vida democrática. A su vez, desde la Cultura Empática se desarrollan algunas emociones tales como la solidaridad, el altruismo, la benevolencia y la compasión. Después de una previa aproximación al contexto, se identificó que los estudiantes de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada han experimentado las consecuencias de lógicas violentas e individualismo haciéndose indiferentes ante situaciones de dolor de personas que están a su alrededor. Por lo tanto, se evidenció que la emoción que se necesita fortalecer es la **Compasión** porque es importante que los participantes experimenten sentimientos ante el dolor ajeno, porque educar en la Compasión es educar en la capacidad de entender el dolor del Otro (Noddings, 2009).

Se hace necesario, si se quiere construir una cultura de Paz, el diseño y la posterior implementación de una propuesta pedagógica del Cuidado para la Paz en los ambientes escolares, desde la Compasión (cuidado de si, cuidado de los próximos y cuidado del otro) (Gilligan, 1985; Nussbaum, 2014) que promueva la cultura de la empatía (Rifkin, 2010), traducida en relaciones fraternas, la resolución dialógica de los conflictos, el respeto y reconocimiento del otro, la verdad y honestidad, la diversidad y la diferencia, el trabajo en equipo y colaborativo, la promoción de los derechos humanos (Carpena A. , 2016), en suma, del

cuidado de sí, del cuidado del otro y el cuidado de la naturaleza (Boff, 2002). Por ello, es prioritario la puesta en marcha de una nueva didáctica para transformar la sociedad y la cultura, que se teja desde la alteridad (Levinas, Rostro del otro, 2009), la escucha, las emociones – Compasión- (Neff, 2012), donde se vivencia al otro como un hermano, un compañero y así desde el aula, desde la Escuela, donde los estudiantes -niñas, niños y adolescentes- se sientan sujetos de esta nueva lógica y ayuden a construir un mundo posible para todos (Noddings, 2009).

Es así, que la presente propuesta se basa en los preuestos teóricos de la compasión (Gilligan, 1985; Neff, 2012; Boff, 2002; Nussbaum, 2014; Noddings, 2009) mirada esta desde tres esferas: la autocompasión -cuidado de sí-, la compasión de los próximos -cuidado del próximo- y la compasión por los Otros. Para la puesta en marcha del fortalecimiento de la Compasión, se diseñaron seis (6) talleres con estudiantes –adolescentes- del grado 1103 de la Institución Educativa “Liceo de Santa Librada” ciudad de Neiva-Huila en el año 2019. La metodología utilizada para esta propuesta se abordó desde el enfoque cualitativo de la investigación crítico social, con el diseño “Investigación-Creación-Innovación”, que se desarrolló en las siguientes fases: la formación, la creación, la sistematización y la comunicación. Teniendo como prioridad las voces de los actores y donde los investigadores hicieron parte del proceso. Se espera que esta propuesta, si se aplica en ambientes similares, ayude a los estudiantes al fortalecimiento de la Compasión -por sí mismo, por los próximos y por los Otros-, hacia la construcción de una cultura de Paz.

Por último, se agradece de manera especial a los actores participantes del diseño de esta propuesta –Estudiantes de 1103- , a la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, a la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana y a la Alcaldía de Neiva por su colaboración para que este proceso se cristalizara.

Objetivos

Objetivo general

- Diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la Paz, reconociendo los saberes y las prácticas de las estudiantes para fortalecer la empatía desde la autocompasión (cuidado de sí), la compasión (yo y los próximos, yo y los otros) hacia la construcción de una cultura de Paz.

Objetivos específicos

- Identificar los saberes y prácticas de las estudiantes sobre la autocompasión (cuidado de sí), la compasión (yo y los próximos, yo y los otros)
- Potencializar las prácticas compasivas de las estudiantes que lleven al fortalecimiento de la cultura empática.
- Promover la cultura de Paz en las estudiantes con la aplicación de los talleres propuestos.

Pilares conceptuales

La construcción de la cultura de Paz es una opción de vida que se construye con trabajo, dedicación y constancia, es una brega y un compromiso personal y colectivo en el aquí y en el ahora, es por ello necesario una pedagogía para la Paz, desde la Ética del Cuidado. Hacer las paces no implica ausencia de conflictos, desavenencias y adversidades, es mucho más allá que la ausencia de la guerra o el silencio de los fusiles (Fisas, 1998); las paces requiere sortear esos conflictos de manera distinta, en el respeto, el diálogo, la escucha, la compasión, la tolerancia, reconociendo la humanidad del otro (niño, niña, adulto, viejo, negro, mestizo, verde, rojo) (Foucault, 1987). Es un error garrafal, concebir la cultura de Paz como un idilio de amor, sin dolor ni retos. En este sentido Zuleta (1980), sostiene que en vez de aspirar a tener relaciones humanas imperfectas, complejas y que se puedan perder, deseamos en su lugar una vida perfecta, tranquila, sin errores, un amor idealista al estilo de los dioses. Una sociedad perfecta, sin problemas y dificultades, donde todo está resuelto, en lugar de concebirla realizable en medio de imperfecciones y arduo trabajo. La cultura de Paz y la Paz es una brega diaria y un compromiso personal.

Frente al panorama y la actual coyuntura colombiana, donde se evidencia con mayor vigor las lógicas violentas con respecto a las lógicas de Paz, es pertinente cuestionarse en lo más profundo de nuestro ser ¿Se educó para la Paz o para la guerra?, ¿Los docentes educan para la Paz o para la guerra?, ¿La sociedad educa para la Paz o para la guerra? ¿Se puede educar para la Paz? ¿Por qué hay que educar para la Paz? Y más aún, ¿Para qué educar para la Paz? Frente a estos interrogantes, hay que dejar claro, de una vez por todas, que la guerra o la violencia no es congénita a la naturaleza humana (Rifkin, 2010). No se puede caer en absolutismos ni dogmatismos, afirmando tajantemente que se es educado para la guerra o la violencia, que se formó del todo en esa lógica, ni que la Escuela es un fortín donde se educa para la violencia perpetuando estructuras deshumanizantes y aberrantemente negadoras. La formación ha sido tanto en lógicas violentas como en lógicas de las paces; los docentes, también educan para Paz; pero por otro lado, muchas de sus prácticas pedagógicas proyectan violencias negadoras y promueven la competencia, donde el otro es un rival (Parra, (1985); Vasco, (1994); Cuenca, (2014). En esta disyuntiva, se muestran más, es más notorio, las acciones violentas, aunque sean

pocas, que las acciones pacíficas. Pero si la Paz y la violencia son productos culturales (Galtung, 1989), podemos aprender hacer las paces, mediante la pedagogía o desaprender actitudes negadoras del otro (Lederach, Educar para la paz: Objetivo escolar, 1984).

Por ello, la familia es el primer asidero de acciones de Paz, cuando una madre, un padre, entrega todo a sus hijos por amor, cuando educa desde el amor, la compasión, el respeto, la honestidad, la tolerancia y el diálogo, pero también, ha sido el foco donde se han gestado violencias, maltrato, abusos, odios y resentimientos (Carpena, (2016); Rifkin, (2010). En medio de estas paradojas se recibe en la Escuela a los niños y niñas. Agresivos y resentidos, que han visto violencias de toda índole y han aprendido que los conflictos se resuelven a la fuerza. Si, niños que han sido educados en medio de violencias directas desde sus familias y sectores sociales marginales. Que han aprendido desde violencias estructurales a normalizar y aceptar estas lógicas degradantes de la guerra, han aprendido que el matoneo, el grito, el robo, el individualismo y la competencia son justificables para poder vivir y sobrevivir (Galtung, 2003; Gruen, 2006).

En la Escuela los docentes tienen que darse cuenta de la enorme potencial que tienen entre sus manos, a través de la pedagogía y didácticas que promuevan lógicas del diálogo, el respeto, la tolerancia, la solución pacífica de los conflictos y educando en compasión (Noddings, 2009). La pedagogía es una herramienta poderosísima para desaprender lógicas deshumanizantes, estigmatizantes y negadoras. La educación para la Paz consiste en desaprender constantemente las consignas de una cultura basada en la intolerancia, la competitividad, la intolerancia y el belicismo (Tuvilla, 2004). Para que así sea, es urgente romper con viejos hábitos, esquemas, prejuicios y modos de pensar, para ir abriéndose hacia una nueva mentalidad (Lobo, 1991)

Entonces, si se trabaja desde una pedagogía para la Paz desde la Escuela, que incluya a toda la comunidad educativa y que impacte el entorno social, es posible construir y vivenciar un mundo sin violencias, donde en medio de nuestras diferencias, conflictos y obstáculos vivamos las paces y en Paz. Las guerras pueden evitarse y es más sencillo de lo que pensamos (...) Lo importante es aferrarse a lo bueno que hay en el ser humano, no en las debilidades. En el cuidado del amor y la compasión (Nussbaum, 2014). Necesitamos el diálogo con personas que posean compasión,

bondad, sinceridad y desinterés... tienen que ser seres humanos cuyos valores no se orienten al poder, el éxito y el dinero, y sean capaces de una actitud espiritual que suscite la Paz interior (Dalai Lama, 2002). Hombres y mujeres que no tengan miedo a ser distintos y estén libres del apremio de amoldarse. De esta manera, es posible hallarse el camino hacia la alteridad, basado en la Compasión (Neff, (2012); Gruen, (2006).

Fundamentos pedagógicos: Pedagogía para la Paz

Los fundamentos pedagógicos de la propuesta, “**ENTRE TU Y YO**”, para el fortalecimiento de la Compasión hacia la construcción de una Cultura de Paz, están acordes con el modelo Humanista de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, el cual propende por el desarrollo integral de la persona, pues concibe al estudiante como centro de la actividad pedagógica, único y diferente a los demás. En este sentido, el modelo Humanista percibe la educación en relación con los Otros y el proceso de aprendizaje es el encuentro de seres humanos en comunicación para el crecimiento personal (Freire, 1999), en un encuentro con el Otro cara a cara, con auténtica preocupación por el Otro, por protegerlo y acogerlo en una relación de alteridad, sin renunciar a un cuidado de sí, cuidando siempre del Otro (Levinas, 2000). Hace hincapié en el desarrollo integral de la persona con todos sus sentidos, emociones, intereses, inteligencias y su realidad contextualizada, se respeta la individualidad de cada persona, el respeto a la diferencia, cultivo de la creatividad y el trabajo colaborativo. Promueve la educación democrática y las virtudes cívicas (PEI, 2018). El estudiante es el centro y partícipe activo del proceso pedagógico y no solo se destacan sus aspectos cognitivos, sino sus aspectos afectivos y sus intereses, pues son autores de sus propias voces (De Alba, 1995). El docente rechaza el autoritarismo, las posturas egocéntricas y crea una comunicación empática con sus alumnos (Rifkin, 2010), para crear así ambientes de confianza. En fin, el modelo Humanista fomenta la construcción de valores como la igualdad, tolerancia a la diferencia, la libertad, el respeto, la verdad, la justicia y la solidaridad para con los Otros (Aizpuru y Monserrat, 2008)

Estos fundamentos, del modelo Humanístico, aportaron elementos para el diseño de la propuesta a partir de la participación activa de los actores sujetos del estudio, que junto con los investigadores retroalimentaron continuamente la creación de esta propuesta, teniendo en cuenta la participación del padre de familia que conoció, avaló y dio el consentimiento para la participación de los participantes. Además, los docentes y las Directivas de la Institución fueron conocedores del proceso de la Investigación, facilitaron los espacios pedagógicos (horas de clase) para su desarrollo, que dio como resultado el diseño de esta propuesta pedagógica mediante el diseño Acción Participación.

Principios metodológicos

Para la elaboración de la propuesta, se tuvo en cuenta el diseño metodológico de la Acción Participación (Formación, creación, intervención, sistematización y comunicación), donde se retroalimentaron continuamente los actores sociales y los investigadores durante el proceso de la investigación desde tres dimensiones para el fortalecimiento de la compasión: el cuidado de sí (Auto-compasión), el cuidado de los próximos y el cuidado de los otros.

En este sentido, cada taller se desarrolla a través de los siguientes pasos: Saludo, dinámica de ambientación, meditación y relajación, desarrollo y cierre. Con esto se buscó el fortalecimiento de la Compasión, emoción fundamental para la cultura de la empatía, la Ética del Cuidado y la construcción de la Cultura de Paz. Se tuvo en cuenta, por consiguiente, la siguiente estructura: duración, objetivos, materiales, metodología (saludo, ambientación), desarrollo y cierre. Entre las actividades propuestas se encuentran: a) meditaciones, técnica o instrumento que permite educar la mente hacia emociones positivas como la Compasión, conducir a la serenidad y la Paz en los momentos difíciles y permite conocerse así mismo, para beneficiar a todos (Dalai Lama, 2002; Thubten, 2013), b) juegos y dinámicas lúdicas que ayudaron a crear ambientes propicios, c) visitas sobre el terreno, d) compartir experiencias, e) canciones, f) cortometrajes, g) video clip, h) narraciones, i) trabajo colaborativo, j) dibujos, k) galería de imágenes, l) mesas redondas, ll) creaciones artísticas, entre otras que se desarrolló en ambientes adecuados. (Unicef, 2008)

Actividades o momentos

- **Meditación:** la meditación ayuda a los adolescentes a tranquilizarse, mejora su concentración y aumenta el bienestar físico y mental. Permite aumentar el control sobre la mente y guiarla a una dirección más virtuosa, además, permite tener conciencia de las ideas, los deseos y las emociones. Por medio de la meditación se puede aprender a controlar emociones negativas como el enojo, el estrés y la frustración, al igual que se cultiva emociones positivas como la compasión.

- **Conversatorios:** Esta técnica mejora la capacidad de los jóvenes de escuchar, de articular sus pensamientos y sentimientos y de establecer una conexión con los demás, al brindarles experiencias reflexivas que les ayudan a abordar sus propios prejuicios. Utilizar la narración de historias, las historias de la vida real, las películas o las canciones contribuye a crear un entorno para el intercambio personal.
- **Visitas sobre el terreno:** Esta técnica traslada el aprendizaje de los adolescentes más allá de las paredes del aula, hacia la comunidad exterior. Brinda al niño experiencias nuevas y desconocidas que no pueden reproducirse en el entorno de la Escuela. Las visitas sobre el terreno ofrecen la oportunidad de mejorar la socialización y la ciudadanía, y de aumentar los conocimientos y la comprensión de un tema específico, en este caso la compasión.
- **Juegos:** Por medio de juegos basados en la cooperación, los participantes colaboran en la realización de una tarea establecida o el logro de una meta. Los juegos que mejoran la capacidad de los participantes para trabajar con los Otros, para adquirir confianza en sí mismos, para descubrir nuevas ideas y para cuestionar sus prejuicios. Los juegos pueden utilizarse también como “ejercicio de calentamiento” y para promover la participación y la formación de equipos.
- **Mesas redondas:** Esta es una técnica de intercambio de ideas que propicia la igualdad y el respeto. Ninguno de los participantes sentados a la mesa puede adoptar una posición de privilegio y todos los participantes reciben el mismo trato. En una mesa redonda, el moderador no dirige; todos los participantes contribuyen.

TALLER: ALISTAMIENTO O AMBIENTACIÓN

SESIÓN 1 (Padres de Familia y Estudiantes)

“La compasión es hacer algo de corazón” (E35)

DURACIÓN: 2 horas

OBJETIVO:

- ✓ Presentar a las estudiantes y padres de familia la propuesta investigativa sobre la compasión desde la cultura empática en el marco de la Ética del Cuidado, que se desarrolla en la Institución Educativa Liceo de Santa Librada con el grado 1103 jornada mañana año 2019.

POBLACIÓN

- ✓ Padres de familia y estudiantes participantes del estudio.

MATERIALES

- ✓ Fichas de los nombre de las emociones
- ✓ Oficio de Consentimiento Informado

METODOLOGÍA

1. **Saludo y presentación** de los maestros responsables del proyecto, padres de familia y estudiantes participantes. Se reciben a las estudiantes y padres de familia con un caluroso saludo y agradeciéndoles su asistencia. La presentación de los investigadores se hace en un lenguaje apropiado. ¿Quiénes somos, Por qué estamos aquí, Qué queremos hacer?
2. **Dinámica de presentación:** Los participantes se organizan en círculo, cada padre de familia da a conocer su nombre y resalta una emoción o sentimiento que le despierta su hija (el nombre de las emociones estarán pegadas en la pared del salón). De igual manera su hija se presenta y da a conocer una emoción o sentimiento que le genera su mamá o su papá. (El reconocimiento se hará con la emoción escrita en un papel y se pega en la blusa o camisa del participante).

3. Presentación del proyecto investigativo y sus alcances

Los investigadores, presentan a los padres de familia y estudiantes, de manera sencilla en diapositivas los objetivos, justificación, metodología y población del proyecto de investigación

4. Lectura, entrega y firma de consentimiento informado por parte de los padres de familia.

Se les entrega a los padres de familia el consentimiento informado y a continuación se lee en voz alta, se precisan y se aclaran dudas. Luego, se les solicita que firmen el documento y seguidamente se recoge. (Ver anexo)

5. Cronograma de sesiones

Se presenta el cronograma de las sesiones de talleres con las estudiantes y se reciben sugerencias. (Ver anexo)

6. Finalización.

S les agradece a los padres de familia y estudiantes su participación y se invita a los estudiantes para la próxima sesión.

TALLER: ALISTAMIENTO O AMBIENTACIÓN

SESION 2 (Estudiantes participantes)

“La compasión es hacer todo con amor” (E10)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVOS

- ✓ Identificar en las estudiantes el manejo de sus emociones consigo misma, con los próximos y con los otros, en su cotidianidad familiar, escolar y social por medio de las actividades propuestas.

MATERIALES

- ✓ Escarapelas
- ✓ Muñeco de peluche
- ✓ Hojas
- ✓ Imágenes
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Parlante
- ✓ Computadora
- ✓ Video Beam
- ✓ Lápices, lapiceros

METODOLOGIA

1. Saludo y bienvenida.

Se saluda las estudiantes, se les agradece su asistencia y se les entrega una escarapela en blanco para que en ella escriban una emoción o sentimiento que estén experimentando en estos momentos

2. Dinámica de ambientación.

Los participantes ingresan al recinto y se irán sentando en un círculo, luego recibirán un muñeco de peluche que deberán saludar de forma efusiva y espontánea. Cuando todas han

saludado el muñeco, se les pide que ahora saluden la compañera que tienen a lado y lado de la misma manera como lo hicieron con el peluche. Este saludo estará ambientado por música alegre.

3. Proyección del cortometraje “Cuerdas”. (Solís P. , 2014)

Se invita a las estudiantes a observar con atención el cortometraje “Cuerdas” y a continuación se les pide que escriban libremente ¿Qué emociones o sentimientos le genera el video en sus vidas? ¿Por qué le despierta esas emociones? ¿Para qué cree que esas emociones influyen en sus vidas? (para responder estas preguntas se pueden valer de un cuento, una canción, un dibujo u otra creación). En absoluto silencio y con música relajante de ambientación. Luego, libre y voluntariamente comparte con sus compañeras lo escrito.

4. Galería de fotografías. (ver anexo)

El salón estará ambientado con diferentes imágenes cuyo propósito es despertar distintas emociones y serán ubicadas en forma de galería de arte, además habrá música para ambientar el espacio. Los estudiantes tendrán 10 minutos para observar la exposición, luego se les pedirá que se ubiquen frente a la imagen que más les generó más emociones. Seguidamente escribirán: ¿por qué eligieron esa imagen? ¿Si estuvieras en tu lugar qué harías? ¿Si fuera un amigo tuyo que sentirías? ¿Si tu familia le pasara esa situación qué sentirías? ¿Qué sientes por la contaminación de tu Planeta Tierra? Después, de forma voluntaria los estudiantes leerán su escrito y compartirán sus sentimientos con sus compañeras.

CIERRE:

Para finalizar, se les pide que se tomen de las manos, formen un círculo y escuchen y canten la canción “Color Esperanza” (Torres D. , 2002). Finalizada se dan un abrazo de despedida y se invita al próximo taller.

TALLER 1: CUIDADO DE SÍ LOS NÚMEROS EN MI VIDA

“La compasión no quita el sufrimiento, pero lo alivia” (E10)

DURACIÓN: 2 horas

OBJETIVO:

- ✓ Reconocer a través del encuentro con la historia de vida, las propias emociones que permiten tener el reconocimiento de si, sus limitaciones, frustraciones, sueños, esperanzas, tristezas y alegrías que lleven a tener compasión consigo mismo.

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computadora
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ 50 fichas numeradas
- ✓ Siluetas de mujer
- ✓ Silueta de corazones
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Las estudiantes ingresan al salón y lo encontrarán ambientado con música relajante (Musicoterapia, 2019), cojines ubicados en círculo y una veladora aromatizada con esencia de sándalo. Los investigadores saludan afectuosamente a las estudiantes, les agradece su participación e invitan a sentarse cómodamente en círculo.

2. Ejercicio de respiración

Una vez ubicadas las estudiantes en círculo se les pide que cierren sus ojos y escuchen un video de respiración (Rojas, Técnicas de respiración para relajarse, 2015) como un primer paso para la meditación (Dalai Lama, 2002).

3. Los números en mi vida:

A cada participante se le entregará una silueta de mujer (en cartulina blanca), la marcarán con su nombre, explicándoles que la utilizarán para escribir sus reflexiones. En el centro del círculo formado se esparcen los números del 1 al 40 en fichas de cartulina, se les pide que cada una escoja un número que tenga significado emocional en sus vidas (por fecha, por edad, por acontecimiento). Seguidamente escribirán en la silueta los sentimientos y emociones que ese número les genera. Se abre un espacio para el ejercicio. A continuación voluntariamente las participantes comparten con el grupo lo que escribieron, y lo van pegando en el muro de “RECONOCIENDONOS”. (Una pared del salón). Terminado este espacio de socialización, las participantes que deseen expresar su voz de aliento, entusiasmo, alegría o felicitación a alguna compañera, encontrarán en un lado del círculo unas siluetas de corazones en cartulina blanca. Le pueden escribir y compartir en público su mensaje, y pasarán a pegarlo junto a la silueta. El salón (Se ambientará con música de fondo, y aromaterapia).

CIERRE:

La sesión se finaliza escuchando el poema “Desiderata” (Ehrmann, 2002), se proyectará en video y mientras se escucha se invita a las participantes se abrazan entre sí.

TALLER N° 2: CUIDADO DE SÍ

LOS COLORES EN MI VIDA

“Ser compasivo es ser uno de ellos en sufrimiento” (E27)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVO:

- ✓ Reconocer a través de los colores, las propias emociones que permiten tener el reconocimiento de si, sus limitaciones, frustraciones, sueños, esperanzas, tristezas y alegrías que lleven a tener compasión consigo mismo.

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computadora
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ Hojas tamaño oficio
- ✓ Vinilos (blanco, negro, azul, amarillo y rojo)
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Pinceles
- ✓ Pliegos de papel bond

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Las estudiantes ingresan al salón y lo encontrarán ambientado con música relajante (Musicoterapia, 2019), cojines ubicados en círculo y aromaterapia con esencia de sándalo. Los investigadores saludan cariñosamente a las estudiantes, les agradece su participación e invitan a sentarse cómodamente en círculo.

2. Meditación y relajación

Las participantes se organizan en círculo sentadas cómodamente sobre cojines y se les realiza una sesión de diez minutos de meditación y relajamiento (Thubten, (2013); Rojas, (2015). A continuación, socializan su experiencia.

3. Los colores en mi vida

El animador inicia narrando la relación que existe entre los colores y sus emociones invitando a compartir saberes previos del tema. Después se entregará a cada estudiante medio pliego de papel boom blanco, pinceles, hoja, lápiz y vinilos, para que hagan un dibujo, donde expresen mediante un dibujo o simbólicamente la relación de los colores en su vida, las emociones que les despiertan los colores en su cuerpo y cuando terminen su dibujo, narran por escrito las emociones (COMPASIÓN Y AUTOCOMPASIÓN) que les generan los colores. El investigador hará acompañamiento en el proceso de construcción del material dialogando con las participantes, al finalizar el ejercicio la que voluntariamente quiera comparte su experiencia con las demás compañeras. La actividad se acompañara con música de fondo

CIERRE

Se invita a las estudiantes ponerse de pie tomarse de las manos, cerrar los ojos y escuchar la canción “Plegaria por la Paz” (Fundación C C, 2018).

TALLER 3: YO Y LOS PRÓXIMOS

EL ÁRBOL FAMILIAR DE LAS EMOCIONES

“Ser compasivo es comprender y ser bondadoso con los otros” (E9)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVO:

- ✓ Reconocer las emociones y sentimientos que generan y han generado las relaciones más próximas con los miembros de la familia.

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computadora
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ Hojas tamaño oficio
- ✓ Marcadores de distintos colores
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Pinceles
- ✓ Pliegos de papel comino

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Las estudiantes ingresan al salón y lo encontrarán ambientado con música relajante (Musicoterapia, 2019), cojines ubicados en círculo y aromaterapia con esencia de sándalo. Los investigadores saludan cariñosamente a las estudiantes, les agradece su participación e invitan a sentarse cómodamente en círculo.

2. Meditación y relajación

Las participantes se organizan en círculo sentadas cómodamente sobre cojines y se les realiza una sesión de diez minutos de meditación y relajamiento (Mar del Cerro, 2017). A continuación, socializan su experiencia.

3. Ambientación

Se inicia la actividad con la proyección de una canción de Marco Antonio Solís “Tres semanas” (Solís M. A., 2013), la cual las estudiantes escucharán atentamente. Luego se les pide que escriban las emociones que le despierta la canción relacionándola con sus familias. Después voluntariamente comparten sus emociones con sus compañeras.

4. Cortometraje: La familia

A continuación se invita a las participantes a ver el cortometraje “La familia” (Bernas, 2012) y se les pide que reflexionen alrededor de las siguientes cuestiones ¿Qué sientes con la actitud del hijo frente a sus padres? ¿Si estuviera en su lugar como actuarías? ¿Qué emociones genera la actitud de los padres? ¿Qué relación encuentras con tu familia? Comparten sus reflexiones con sus compañeras.

5. El árbol familiar de las emociones

Se entrega a cada estudiante un pliego de papel comino con el propósito de elaborar su árbol familiar con las siguientes características: en las raíces escribir los nombres de los integrantes de su familia y debajo de ellos las emociones o sentimientos positivos o negativos que les despierta. En el tronco deberán escribir las acciones para superar las emociones negativas o mantener las emociones positivas en sus relaciones con los miembros de su familia. Por último, en la parte superior del árbol las emociones que desearía alcanzar con su familia. Se da un tiempo de media hora para su elaboración y se ambientará con música relajante de fondo (Clayderman, 2019). Posteriormente se socializa la experiencia del árbol de manera voluntaria.

CIERRE

Se escucha la canción sobre la familia (Zezinho, 2019) se toman de las manos y se abrazan.

TALLER 4: YO Y LOS PRÓXIMOS

MIS AMIGOS EN MIVIDA

“La compasión es un sentimiento muy humano” (E12)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVO:

- ✓ Identificar las acciones compasivas que han hecho posible la construcción de las relaciones con los amigas(os) y compañeras de estudio.

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computador
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ Hojas tamaño oficio
- ✓ Pliegos de papel boom
- ✓ Marcadores de distintos colores
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Alimentos para compartir

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Las estudiantes ingresan al salón y lo encontrarán ambientado con música relajante (Musicoterapia, 2019), cojines ubicados en círculo y aromaterapia con esencia de sándalo. Los investigadores saludan amablemente a las esyu6ttudiantes, les agradece su participación e invitan a sentarse cómodamente en círculo.

2. Meditación y relajación

Se les realiza una sesión de diez minutos de meditación y relajamiento dirigido (Vicente Simón, 2011). A continuación, socializan sus experiencias. ¿Qué emociones o sensaciones ha experimentado con este ejercicio?

3. Ambientación

✓ Las estudiantes se acostaran en el suelo formando un círculo, colocando la cabeza en el vientre de una de sus compañeras, a continuación se les pide que cierren los ojos y empiecen a experimentar las emociones compasivas que le generan escuchar y sentir el estar en contacto con su compañera. Las estudiantes relataran los momentos compasivos que han experimentado con sus compañeras.

4. La historia de la amistad

Se les pide a las estudiantes participantes que se reúnan por grupos de compañeras de afinidad e intereses. Una vez formados los grupos deben de escoger un nombre y un lema que las identifique, luego hacen la presentación en coro y con tono alto. A continuación se le entrega a cada grupo un pliego de papel boom, se le propone dibujar en él un gran pastel o pan; luego, se les solicita que conversen y escriban los diversos momentos compasivos que han construido juntas desde que se conocieron o con otra amigas. Se les guía con algunas preguntas ¿Qué han sentido cuando una compañera o amigo se encuentra en dificultades o problemas? ¿Cómo lo han manejado? ¿En qué situaciones han sentido más compasión con sus compañeras? ¿Por qué han sentido compasión? ¿Cómo han actuado? ¿Qué importancia ha tenido ser compasivas con sus amigas o compañera? ¿En qué situaciones han dejado de ser compasivas con sus amigas? Una vez terminado el ejercicio cada grupo socializará sus experiencias.

CIERRE

Se solicita a hacer un círculo y tomadas de la mano escucharán y cantarán la canción “Amigos” del grupo Enanitos Verdes (Enanitos Verdes, 1992). Después se invita a un compartir (alimentos) con todas las amigas y compañeras celebrando la amistad.

TALLER 5: YO Y LOS OTROS
LOS OTROS QUE ENCUENTRO EN MI CAMINO

“He sentido lo que está viviendo, siento la necesidad de ayudar” (E30)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVO:

- ✓ Reconocer los sentimientos compasivos que despierta el acercamiento y el contacto con los OTROS que viven situaciones de sufrimiento y dolor (vecinos, vendedores ambulantes, habitantes de la calle, enfermos, víctimas de algún dolor y demás personas que encuentro en mi camino)

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computador
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ Hojas tamaño oficio
- ✓ Pliegos de papel boom
- ✓ Marcadores de distintos colores
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Alimentos para compartir

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Las estudiantes estarán citadas a la Casa Hogar Habitante de la Calle, para realizar este encuentro y que tengan un contacto directo con esta población. Allí la coordinadora de esta

Casa dará la bienvenida a las estudiantes participantes del estudio y les hará una presentación del trabajo que vienen realizando con los Habitantes de la Calle

2. Meditación y relajación

Se compartirá una sesión corta de meditación y relajamiento (Rojas, 2015) con las personas vinculadas a la Casa Hogar. A continuación, se comparte su experiencia.

3. Ambientación (Tendrá dos momentos)

- Las estudiantes escucharán en silencio una de las siguientes canciones (Sobreviviendo, somos el mundo) (Heredia, (2015); Artistas por Haití, (2010) con el ánimo de sensibilizar a las participantes) y reflexionan sobre lo que es la compasión y lo que significa.
- Se proyectará algunos cortometrajes sobre la compasión por los OTROS (Señor Indiferente, El otro zapato, la compasión, la compasión la verdadera comunicación, el samaritano. (Feiz, 2018) (Rozik, 2015) (Truemove, 2015) (Mancilla, 2015) ¿Qué experimentas al ver estos cortometrajes? ¿Qué sientes ante el sufrimiento de los demás? ¿Serías indiferente o te compadecería de ellos, por qué? ¿Qué significa ser compasivo con los que sufren? ¿En un mundo en el que existen tantas personas que sufren o padecen tantas necesidades vale la pena ser compasivos, por qué? ¿Cree que al ser compasivos ayudará a cambiar el sufrimiento de los OTROS y el mundo, cómo? ¿Cómo reaccionarías al ver el dolor el sufrimiento de los OTROS?

4. Relatos de vida

En este momento se comparte los relatos de vida de los habitantes de la calle y juntos toman un refrigerio. Luego, se despiden mediante una manifestación de afecto.

CIERRE

Se escucha la canción “Cantaré cantarás” (Artistas Latinoamericanos, 1985) (se hace una mesa del compartir con amigos).

TALLER 6: YO Y LOS OTROS: LA NATURALEZA EN MI VIDA

LO OTRO QUE ME RODEA: LA MADRE NATURALEZA

“Tener la oportunidad de cuidar un animal, es tan armonioso y grato con uno mismo” (E15)

DURACION: 2 HORAS

OBEJETIVO:

- ✓ Reconocer los sentimientos compasivos que despierta el acercamiento y el contacto con la madre naturaleza (flora y fauna) que viven situaciones de abandono, deterioro y contaminación provocadas por el ser humano.

POBLACIÓN

- ✓ Estudiantes participantes.

MATERIALES

- ✓ Computador
- ✓ Parlante
- ✓ Video Beam
- ✓ Hojas tamaño oficio
- ✓ colores
- ✓ Lápices
- ✓ Cinta pegante
- ✓ Planta de jardín

METODOLOGÍA

1. Saludo y bienvenida

Para este taller las estudiantes se citaran en un espacio del colegio denominado “el bosque”, se agradece la asistencia y se motivan a participar de esta actividad.

2. Meditación y relajación

Se compartirá una sesión corta de meditación y relajamiento con sonidos y contacto físico con la naturaleza (Toledo, 2019). Se les pide que observen, escuchen y sientan el canto de los pájaros, las hojas y el grosor de los árboles, que abracen un árbol, observen los insectos, Una vez terminada la sesión se les pide que narren la experiencia que vivieron. Esta experiencia se comparte en un conversatorio con sus compañeras.

3. Ambientación (Tendrá dos momentos)

- Las estudiantes harán una caminata por el bosque observando detenidamente el estado de deterioro en que se encuentra, los elementos que hay en ese espacio y se sentarán a escribir una carta para una niña del grado sexto, donde manifiesten la necesidad del cuidado de la naturaleza. (las cartas se entregarán enseguida)
- se adecuará un espacio del colegio para que las estudiantes tengan la experiencia de plantar y cuidar un jardín, después de la siembra se les pide que narren ¿Cuál fue su experiencia, desde la compasión, el acto de sembrar las plantas y escribir la carta?

CIERRE

Se hará un cierre con un video sobre la compasión, y se les pide que en 5 renglones escriban que significa ser compasivo y comparta con sus compañeras (Thaigoodstorles, 2014).

8 Conclusiones

- La construcción de la cultura de Paz es un paradigma necesario y urgente si se quiere cambiar las lógicas violentas en la que se encuentra inmersa la realidad colombiana. Por ello, el cultivo y fortalecimiento de la compasión desde la Escuela, a través de prácticas pedagógicas que lleven a los niños, niñas y adolescentes antes de sentir al Otro vivir la experiencia de la Auto-compasión, es un camino posible en la construcción de lógicas de Paz.
- Si se quiere una cultura de Paz, fundada en la empatía y la COMPASIÓN en el marco de la Ética del Cuidado, se hace necesario hacer aportes desde la pedagogía y utilizar estrategias didácticas y pedagógicas adecuadas que promuevan el respeto, la tolerancia y la diferencia, el trabajo colaborativo y la fraternidad, la COMPASIÓN y el cuidado por el OTRO. Así la Escuela puede convertirse en un espacio propicio donde niños y niñas experimenten ambientes de convivencia que les permitan empezar a transformar sus prácticas violentas, resolviendo sus conflictos y diferencias de forma pacífica contribuyendo a transformar un modelo social que invita a la competitividad desleal, hipócrita y traicionera, que genera la lógica de la violencia negadora, contraria a la lógica de la alteridad y del cuidado propias de una Cultura de Paz.
- En el diseño de la propuesta se evidenció la necesidad de cultivar y fortalecer la emoción de la compasión, en sus tres dimensiones (Autocompasión, compasión con los próximos y compasión con los otros) como fundamento pedagógico de la cultura de Paz desde la Ética del Cuidado.
- La autocompasión o el cuidado de sí se configura desde el amor y encuentro de sí mismo, que parte del reconocimiento de la propia vulnerabilidad, donde se examina las propias imperfecciones, sentimientos de soledad, tristeza, rabia, odio e inseguridad, como también, al vivir la experiencia de perdonar a los Otros porque son vulnerables, y en la dimensión espiritual de agradecimiento a Dios. Para este encuentro consigo mismo es necesario la práctica de la meditación.

- El cultivo y fortalecimiento de la compasión se continúa con los más próximos (familia, amigos) donde se experimenta un sentimiento de agradecimiento y amor por la familia (extensiva), pero a la vez afloran emociones que llevan a la soledad y aislamiento por la falta de comunicación entre sus miembros, provocando distanciamiento. Los padres experimentan un lugar privilegiado en sus vidas, los admiran y los aman. Por los hermanos sienten amor, alegría, orgullo y desean que sean felices, a los que han aprendido a cuidarlos y perdonarlos. Por último, han experimentado por sus amigas y compañeras de estudio a sentir sus dolores, sus sufrimientos, necesidades y dificultades, lo que las anima a apoyarlas en todo y a escucharlas cuando lo requieren.
- La compasión con los otros implica experimentar el sufrimiento que padecen los Otros (lejanos), sobre todo el maltrato a las mujeres causado por lógicas patriarcales y machistas; esta vivencia los proyecta a cuidarlos, protegerlos y defenderlos. La compasión se hace extensiva a cuidar y proteger a los Animales y a la Naturaleza en general, lo cual es una preocupación urgente cuidarla. No es suficiente con sentir el dolor por la Naturaleza y expresarlo, hay que actuar, hacer algo desde su entorno cotidiano.
- La compasión es una emoción que sale del corazón y se manifiesta en la acción de ayudar, sentir, actuar de corazón, dar amor, comprender, pensar en compartir con el otro. La compasión no es una obligación, por tanto, nace de cada uno en ayudar a los otros que sufren, que en algunas ocasiones logra cambiar la vida de las personas.
- El estudio y el diseño de la propuesta ratifica que el cultivo y el fortalecimiento de la compasión desde la Escuela, implica cambiar paradigmas pedagógicos tradicionales que invitan a la competencia y a la rivalidad con el Otro y al individualismo, incitando a la solución violenta de los conflictos, por una pedagogía de la alteridad y trabajo colaborativo que implica ser más sensibles ante el dolor y demandas de los Otros, dirimiendo los conflictos dialógicamente y en complementariedad, en respeto y tolerancia.
- El cultivo y fortalecimiento de la compasión en las Instituciones Educativas involucra a toda la comunidad educativa, por ello es necesario realizar un replanteamiento democrático de Proyecto Educativo institucional (PEI) desde la compasión, donde se escuche la voz de cada

uno de los actores para realizar los ajustes a los planes de estudio, las didácticas, la pedagogía, las relaciones interpersonales entre los pares y maestro-alumno, donde se empiecen a experimentar conexiones con los otros en su vulnerabilidad y sufrimiento.

- La propuesta para el cultivo y fortalecimiento de la compasión hace aportes pedagógicos alternativos en la educación colombiana, huilense y neivana, en la medida que cambia el enfoque antropológico, social, cultural y pedagógico racionalista, individualista y competitivo, por un paradigma emocional, basado en la compasión, donde desde la Escuela se empiece a vivenciar prácticas didácticas las cuales propendan para que los niños, niñas y adolescentes aprendan a establecer conexiones con todos los seres vivos vulnerables al sufrimiento y a las penas. Esto implica educar en la sensibilidad consigo mismo, la Naturaleza, los animales y los seres humanos (Cuidado de sí, cuidado de los próximos y cuidado de los Otros)

9 Recomendaciones

- Es urgente empezar a cambiar desde la escuela los paradigmas pedagógicos centrados en la competencia, el individualismo, los resultados estandarizados y racionalizados, el verticalismo; modelos patriarcales que invitan a construir y defender lógicas violentas-mezquinas en la resolución de los conflictos y en las relaciones con los Otros, incluida nuestra Madre Naturaleza. En consecuencia es necesario que la escuela empiece a erigir paradigmas pedagógicos basados en las emociones –Compasión- y la Ética del Cuidado, donde se privilegie la persona, el Otro, la Naturaleza y sus relaciones en alteridad, centrados en los procesos, el trabajo colaborativo, la libertad, la escucha, la creatividad, la concertación, el diálogo, la tolerancia a la diferencia y los derechos humanos, derechos a los animales y los derechos a la Madre Tierra. Con este cambio paradigmático, es posible dilucidar la reconstrucción de una Cultura de Paz en medio de las imperfecciones.
- Mientras se siga presentando una común y aceptada dicotomía antagónica por concebir la educación entre los docentes, el MEN y la sociedad en general, que por un lado se elabora un discurso prefabricado donde se pregona y enfatiza haciendo apología al desarrollo integral de la persona, la resolución dialógica de los conflictos, la defensa de los derechos humanos, el respeto a la diferencia del Otro, el cuidado del medio ambiente, la fraternidad entre los seres humanos, la igualdad de oportunidades, la justicia y la equidad, el trabajo colaborativo, la práctica de la honestidad, entre otros ideales; y a la vez, se vivencia la nefasta praxis, en la escuela y en la sociedad, que invita y promueve en los niños y adolescentes a la competencia, el individualismo, la rivalidad, el autoritarismo, los resultados, el consumismo, entre otras falacias. En este orden de ideas, la construcción de la Cultura de Paz en la nación colombiana será un sueño idílico lejos de cristalizarse.
- Para la puesta en marcha de una Pedagogía de la Emociones, en el marco de una Ética del Cuidado, desde la Escuela, no es suficiente con el conocimiento y la aplicación de la propuesta para el fortalecimiento de la Compasión, “*ENTRE TÚ Y YO*”, en los niños, niñas y adolescentes. Se hace imprescindible realizar una revisión, en mesas de concertación que incluya a toda la comunidad educativa, de los componentes de PEI -directivo, administrativo,

pedagógico, comunitario y convivencia- desde los presupuestos teóricos y teleológicos de la Compasión en sus tres dimensiones: Auto-compasión -cuidado de sí-, compasión con los próximos -cuidado de los próximos- y la compasión con los Otros -Cuidado de los Otros -Otros, Animales y la Madre Tierra – Pachamama-. Además, revisar y modificar los Planes de Estudios desde la perspectiva de las emociones y la compasión, que enfatice desde la pedagogía y la didáctica las áreas humanísticas como las artísticas -música, teatro, danza, dibujo-, el deporte, el juego y la lúdica, la meditación y relajación, las ciencias sociales - cátedra de Paz y ciudadanas-, la formación ética y religiosa, salidas de campo y filosofía que permitan un acercamiento cara a cara con el Tú y con el Yo.

- Si se quiere una Cultura de Paz, en medio de las imperfecciones y esperanzas, fundada en la empatía y la Compasión en el marco de la Ética del Cuidado, se hace ineludible en la Escuela hacer aportes desde la pedagogía y utilizar estrategias didácticas, lúdicas y de exploración adecuadas que promuevan y activen en las niñas, niños y adolescentes auto-reconocimiento, meditación, respeto, tolerancia y la diferencia, trabajo colaborativo y la fraternidad, actitudes compasivas y/o de cuidado por el OTRO, por los Animales y la Pachamama. En suma, emociones positivas como el amor, alegría, satisfacción, generosidad, gratitud, esperanza, admiración, curiosidad, entre otras. Así la Escuela se convierte en espacio propicio donde niños y niñas experimente ambientes de convivencia que les permita empezar a transformar sus prácticas violentas, resolviendo sus conflictos y diferencias de forma pacífica contribuyendo a transformar un modelo social que invita a la competitividad desleal, hipócrita y traicionera, que genera la lógica de la violencia negadora, contraria a la lógica de la alteridad y del cuidado propias de una Cultura de Paz. Por consiguiente, la escuela, es el primer espacio de encuentro con los Otros y lo Otro y se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida juntos para formar ciudadanos con capacidad de amar, imaginar y ser un ser-humano en responsabilidad, haciéndolo prolongable a la familia y la sociedad. En este caso el docente es un ejemplo de vida para los estudiantes.
- Es urgente que la Escuela –docentes, estudiantes y padres de familia- y las políticas estatales aúnen esfuerzos para crear vínculos más estrechos con la Madre Tierra. La Naturaleza es

Otro con relación al Yo, merece respeto y cuidado. En los PEI y en la praxis pedagógica, desde las emociones y la Compasión, la naturaleza -flora, fauna- es sujeto de derechos también y se propende estimular las emociones positivas con su contemplación, sentir sus vivencias, venerar y amar a cada animal y planta, despertar el interés por conocer las bellezas que ofrece el medio ambiente. Es importante que el docente sea creativo y deje volar su imaginación en la búsqueda de estrategias didácticas que conlleven a potencializar en los niños, niñas y adolescentes el amor y la compasión por nuestra Madre Tierra, en la lógica del Buen Vivir.

- Se recomienda a la Institución Educativa Liceo de Santa Librada que el proceso de Investigación sobre la compasión que se desarrolló con las estudiantes, se amplíe a los docentes líderes del proceso educativo. Además, hacer partícipe a la familia, como eje central de la sociedad, involucrada en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela, hacia la puesta en marcha de la pedagogía de las emociones y lograr mejores resultados en el desarrollo de la propuesta para el fortalecimiento de la compasión de Yo y los Próximos, los Otros y con la Madre Tierra.

Referencias

- Aizpuru, C., & Monserrat, G. (septiembre de 2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*(18), 33 - 40.
- Araya, C., & Moncada, L. (2016). Auto-compasión: origen, concepto y evidencias preliminares. *Revista argentina de clínica psicológica*, XXV(1), 67 - 78.
- Arellano, E. (mayo - junio de 2010). El campo escolar: ¿un campo de batalla? *Magisterio*(44), 16 - 21. Recuperado el 2018
- Arias, D. (Mayo - junio de 2010). ¿Es posible una convivencia escolar pacífica en un contexto violento? *Revista Internacional Magisterio*(44), 60 - 65. Recuperado el enero de 2019
- Aristóteles. (2015). *Retórica* (1 ed.). Buenos Aires: Plutón.
- Artistas Latinoamericanos (Dirección). (1985). *Cantaré Cantarás* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=4Hu8mTzfNM0>
- Artistas por Haití (Dirección). (2010). *somos el mundo* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=PwrkGtjj8b4>
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participación (iap). Aspectos Conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*(I II), 59 - 77.
- Baranzelli, D. (2011). La pasión de la piedad y sus avatares en la obra de Rousseau. *Aporía. Revista internacional de investigaciones filosóficas*(1), 62 - 78. Recuperado el 2019
- Benhabib, S. (1992). The generalized and the concrete other. The Kohlberg-Gilligan controversy and moral theory, en situating the self. Gender, community and posmodernism in contemporary ethics. *Routledge*, 148.
- Bernas (Dirección). (2012). *La familia* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://youtu.be/xfybEAmrWOU>
- Bluth, K., & Blanton, P. (December de 2014). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 1 - 12. doi:DOI: 10.1080/17439760.2014.936967
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano*. Madrid: Trotta.
- Bonille, E., & Rodriguez, P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá : Universidad de los Andes.
- Breithaupt, F. (2011). *Culturas de la empatía* (1a ed.). Madrid: Katz.
- Buber, M. (1977). *Yo y tú*. (H. Crespo, Trad.) Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Bueno, G. (1998). *Adolescencia: Antropología comparada*. Madrid: Farmaindustria.
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. Mexico: UNAM.
- C.P.C. (2015). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Corte Cosntitucional. Obtenido de secretariasenado.gov.co.
- Cajiao, F. (1996). Un aproximación al adolescente scolar colombiano. *Nómadas*, 4, 50-61.
- Calderón, O. F. (26 de Noviembre de 2018). Fundación Pura Vida. (M. C. Son Cadena, & L. A. Zambrano Bermeo, Entrevistadores) Neiva, Huila, Colombia.
- Calvo, Á. (2019). De la ira a la compasión: el cultivo político de las emociones. *Ciudad Paz-ando*, 12(1), 66 - 77.
- Campoy, T., & Gómez, E. (2015). Técnica e instrumentos de recogida de datos. En A. Pantoja, *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (2 ed., págs. 273 - 300). Madrid: EOS.

- Candelo, C., Ortíz, G., & Unger, B. (2003). *Hacer talleres*. Cali: WWF Fondo Mundial Para la naturaleza.
- Cannon, L. (2005). Compassion: A Refutal of Nussbaum. En J. C. Barbara S. Andrew, *Feminist Interventions in Ethics and Politics: Feminist Ethics and Social Theory*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Canto Católico (Dirección). (2018). *Oración por la Paz* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=Nsl28lNo8z0>
- Cardozo, H. J. (26 de Noviembre de 2018). Renacer. (L. A. zambrano Bermeo, & M. C. Son Cadena, Entrevistadores) Neiva, Huila, Colombia.
- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible*. Bilbao: Desclee. Recuperado el 2019
- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible*. Bilbao: Desclee.
- Castro, A. (Mayo - junio de 2010). Cuando se educa para estar bien con los demás. *Revista internacional Magisterio*(44), 10 - 15. Recuperado el 2018
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Cerdas, E. (2013). Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 189-201.
- Clayderman, R. (2019). The Best of Richard Clayderman. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=k_on7zgBPUA
- Comisión de la Verdad. (2019). *Comisión de la verdad*. Obtenido de comisión de la verdad Web site: www.comiiondelaverdad.co
- Consejería Presidencial para la niñez y la adolescencia. (2013). *Violencias en la primera infancia en Colombia*. Bogotá: De cero a siempre. Atención integral a la primera infancia.
- Dalai Lama. (2002). *El arte de la compasión. La práctica de la sabiduría en la vida diaria*. Barcelona: Grijalbo.
- Defensoría del Pueblo. (15 de abril de 2016). Las alarmantes cifras de abandono y abuso contra los niños colombianos. *El Pais*. Obtenido de <http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/noticias/alarmantes-cifras-abandono-y-abuso-contra-ninos-colombianos>
- Del Rincón, D., Arnal, J., La Torre, A., & Sans, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- Diccionariodecenteno. (2019). *Diccionario filosófico de Centeno*. Recuperado el 2019, de Diccionario filosófico de Centeno: www.sites.google.com
- Diskin, L., & Gorresio Roizman, I. (2009). *La paz, ¿cómo se hace?* (4 ed.). Brasilia: Unesco.
- Duarte, K. (marzo de 2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el Liceo. *Última década*(16), 99-118. Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/121852>
- Duczek, S. (1993). *Educación para la paz. Cuestiones, principios y prácticas en el aula*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dussel, E. (1980). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Dussel, E. (1993). Europa, modernidad y eurocentrismo. *Revista de cultura tecnológica*, 69-81.
- Ehrmann, M. (2002). Desiderata [Grabado por J. Lavat]. México, México. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=Zyqz5nUe6U0>
- Enanitos Verdes (Dirección). (1992). *Amigos* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=yPCimcsiD60>

- Fals Borda, O., & Rodríguez, C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.
- Fascioli, A. (diciembre de 2010). Ética del cuidado y ética de la justicia en la teoría de Carol Gilligan. *Actio*(12).
- Feiz, A. (Dirección). (2018). *Señor Indiferente* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=p-aozxp6kik>
- Fernandez, M., Romero, G., Tomás, J., & Solé, G. (1997). *Psicología* (Vol. 3). Barcelona: Algar.
- Ferrater M, J. (2001). *Diccionario de filosofía* (Vol. 1). Barcelona: Ariel.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestion de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- Foucault, M. (1987). *Hermeneutica del sujeto* (1a ed.). (F. Alvarez-Uría, Trad.) Madrid: Piqueta. Recuperado el 2019
- Freire, P. (1999). Las bases del diálogo. *En Didac*(34), 1.
- Galeano, E. (2015). *Venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (1994). Pasión por la paz. (J. M. Tortosa, Entrevistador)
- Galtung, J. (2003). Violencia cultural. *Fundación Gemika Gogoraluz*, 27(3), 291 -305.
- Gandhi, M. (2001). *Palabras para la paz*. Madrid: Salterae.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista latinoamericana de psicología*, 43(2), 255-266. Recuperado el 2018
- Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*(13), 353 - 379.
- Gilligan, C. (1982). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México DF: Fondo de Cultura Económica s.
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo del cultura económica.
- Gilligan, C. (2013). El daño moral y la Ética del cuidado. *Cuadernos de la fundació Víctor Grifols i Lucas*(30), 13-39.
- Gobernación del Huila. (2016). *Análisis cartográfico del posconflicto en el departamento del Huila*. Neiva: Gobernación del Huila.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, & Amaral. (enero - junio de 2014). Del presente al futuro: de la educación para la paz a la pedagogía para la paz. *Ra ximhai*, 10(2), 257 - 289. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266011>
- González Vargas, E., & Zambrano Ramírez, A. (2015). *Tesis de Maestría Representaciones sociales de paz y violencia de niños y niñas indígenas Ingas y Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Granda, C. P. (2016). Educar desde la compasión. El escenario familiar como contexto. *Ciencias Sociales Educación*, 5(9), 63 -79. doi:doi.org/10.22395/csve.v5n9a3
- Gruen, A. (2006). *¿Es posible un mundo sin guerra? Sobre el dolor como origen de la violencia*. Barcelona: Herder.
- Han, B. C. (2014). *En el enjambre* (1a ed.). Barcelona: Herder.
- Hanh, T. (2002). *Anger. Wisdom for Cooling the Flames*. New York: Penguin Random house.

- Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*(183), 119 - 146. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>
- Heredia, V. (Dirección). (2015). *Sobreviviendo* [Película]. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=CciXZiGZ_II
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6 ed.). México: Mc Gram Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hobbes, T. (1993). *Leviatán*. Madrid: Alinza.
- Hobbes, T. (2014). *Leviatán* (20 ed.). (M. S. Sarto, Trad.) México: Fondo de cultura económica.
- Hume, D. (2001). *Tratado de la naturaleza humana*. Diputación de Albacete: Libros en lared.
- Ibarra Ramírez, D., & Zanora Fernández, F. (2015). *Representaciones sociales de violencia y paz con estudiantes en edad de 12 a 14 años de la Institución educativa Riverita, Rivera Huila*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Jaramillo, J. (2011). La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia. *Universitas Humanística*, 72(72), 37 - 62. Obtenido de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2146>
- Jares, X. (2004). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao: Popular.
- Jazaieri, H. (2018). Compassionate education from preschool to graduate school. *Journal of Research Innovative Teaching & Learning*, 11(1), 22 - 66. doi:Doi.org/10.1108/JRIT-08-2017 0017
- Jazaieri, H., Thupten Jinpa, G., McGonigal, K., Rosenberg, E., Finkelstein, J., Simon-Thomas, E., . . . Goldin, P. (2012). Enhancing Compassion: A Randomized Controlled Trial of a Compassion Cultivation Training Program. *Springer Science+Business Media B.V.*, 1113 - 1126. doi:DOI 10.1007/s10902-012-9373-z
- Kohlberg, L. (2008). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kornfield, J. (2008). *The wise heart: a guide to the universal teachings of Buddhist psychology*. New York: Bantam Books.
- Lacunza, M. C. (2011). *Compassión y ciudadanía: un debate normativo en torno al pensamiento de M. Nussbaum*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Lederach, J. (1984). *Educación para la paz: Objetivo escolar*. Madrid: Fontanera.
- Lederach, J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*. Catarata: Madrid.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- Levinas, E. (2000). *La huella del otro*. México: Taurus.
- Levinas, E. (2009). *Rostro del otro*. Barcelona: antropos.
- López, C., Carvajal, C., Soto, M., & Urrea, P. (septiembre - diciembre de 2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescente. *Educación y Educadores*, 16(3), 383 - 411. Recuperado el 2019
- Lozano Nieva, M. F. (26 de noviembre de 2018). Severa Flor. (L. A. Zambrano Bermeo, & M. C. Son Cadena, Entrevistadores) Neiva, Huila, Colombia.
- Lozano, A. (2014). Teoría de teorías sobre adolescencia. *Última década. Proyecto juventudes*(40), 11 - 36.
- Magisterio. (2010). Convivencia sin violencia en las instituciones educativas. *Revista Internacional Magisterio*(44), 8.

- Mancilla, R. (Dirección). (2015). *El samaritano* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=5DpUQPR5G7o&t=35s>
- Mar del Cerro (Dirección). (2017). *Meditación de compasión a tí y a los demás* [Película]. Recuperado el 2019, de https://www.youtube.com/watch?v=2j7QK_eHwok
- Martínez, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.
- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación Acción Participativa en la transformación de la realidad social: un análisis de las ciencias sociales. *Cuestiones pedagógicas*.(21), 339 - 355.
- Muller, J.-M. (2001). *El coraje de la no violencia. Nuevo itinerario filosófico*. Santander: Sal Térrea.
- Musicoterapia (2019). Madrid, España. Obtenido de <https://www.youtube.com/user/RelaxMusicMeditation/about>
- Neff, K. (2012). *The Science of Self-compassion*. In C. G. R. Siegel. New York: Siegel.
- Noddings, N. (2009). *La Educación Moral* (1a ed.). (L. Freire, Trad.) Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Nussbaum, M. (2001). *Upheavals of thought. The intelligence of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes de pensamiento*. (A. Maira, Trad.) Barcelona: Paidós Ibérica S.A. Recuperado el 2019, de www.paidos.com
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas: ¿Por qué el amor es importante para la Justicia?* México: Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Las emociones políticas*. España: Paidós.
- Observatorio para la paz. (2006). *Fundamentos epistemológicos y pedagógicos. Bachillerato pacicultor*. Bogotá: Observatorio para la paz.
- Ortega Ruiz, P., & Minguéz Vallejos, R. (2007). La compasión en la moral de A. Schopenhauer. Sus implicaciones pedagógicas. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 19. doi:[dx.doi.org/10.14201/teu.3249](https://doi.org/10.14201/teu.3249)
- Oviedo, M., & Quintero, M. (2018). *Propuesta de Macroproyecto: Pedagogía del Cuidado para la paz*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Padilla Ramírez, C., & Ríos Gutierrez, M. (2015). *Representaciones sociales de paz y violencia en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa San Adolfo del municipio de Acevedo de departamento del Huila*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del Desarrollo* (11 ed.). México: Mc Gram Hil.
- Park, P. (1992). *Qué es la investigación participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Popular O.E.I.
- Parra, R. (1985). *Ausencia de Futuro*. Bogotá: Plaza y Janés.
- PEI. (2018). *Proyecto Educativo Institucional Liceo de Santa Librada*. Neiva.
- Pérez, A. (Julio - diciembre de 2012). Notas historiográficas e interpretativas sobre los estudios de las guerras civiles en Colombia: el caso de la guerra de los mil días, 1899 - 1902. *Divergencia*(2), 169 - 177. Recuperado el 2019, de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38983312/Historiografia_Guerra_Mil_Dias.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNOTAS_HISTORIOGRAFICAS_E_INTERPR

- ETATIVAS.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53
- Piaget, J. (1986). *La epistemología genética*. Madrid: Debate.
- Repetto, E. (1992). *Fundamentos de orientación. La empatía en el proceso orientador* (2a ed.). Madrid: Morata.
- Revista Educación y cultura. (2010). Convivencia sin violencia en las Instituciones Educativas. *Revista educación y cultura*(122), 2.
- Rifkin, J. (2010). *La civilización empática* (1 ed.). (G. Sánchez, & V. Casanova, Trads.) Barcelona: Paidós.
- Ríos Rincón, S. (2017). Formación de la empatía a través del uso de la imagen artística.El caso de las víctimas de la violencia en Colombia. *Pensamiento palabra y obra*, 18(18), 52-63.
- Robinson, K. (2006). *TED*. Recuperado el 2019, de https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=es
- Rodríguez, A. C. (26 de Noviembre de 2018). Comunidad Servidores de Servidores. (M. C. Son Cadena, & L. A. Zambrano Bermeo, Entrevistadores) Neiva, Huila, Colombia.
- Rodriguez, R. (2012). Martha Nussbaum: emociones mente y cuerpo. *Thémata. Revista de Filosofía*(46), 591 - 598.
- Rojas, M. (Dirección). (2015). *Meditación para principiantes* [Película]. Recuperado el 2015, de <https://www.youtube.com/watch?v=KubxGTwWLV4>
- Rojas, M. (Dirección). (2015). *Técnicas de respiración para relajarse* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=PhhYvS0RjzI>
- Rozik, s. (Dirección). (2015). *El Otro zapato* [Película]. Obtenido de <https://youtu.be/BN7px3XzRoU>
- Ruiz Ramírez, R., & Ayala carrillo, M. (Enero - Junio de 2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 12(1), 21 - 32.
- Salzberg, S. (1995). *Lovingkindness: the revolutionary art of happiness*. Boston: Shambhala.
- Secretaría de Educación de Neiva. (2017). *Expedición Educativa. Una minga entre la familia, la escuela, la comunidad y el Estado*. Neiva: Alcaldía de Neiva.
- Sierra, o. L., Urrego, G., Montenegro, S., & Castillo, C. (julio - diciembre de 2016). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de lingüística hispana*(26), 175 - 197. doi:ISSN 0121-053X
- Solís, M. A. (Dirección). (2013). *Tres semanas* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=gTUywg0OEAs>
- Solís, P. (Dirección). (2014). *Cuerdas* [Película]. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw
- Stein, E. (2004). *Sobre el problema de la empatía*. Madrid: Trotta. Recuperado el 2019
- Stellar, J. E., Manzo, V. M., Keltner, D., & Kraus, M. W. (2012). Class and Compassion: Socioeconomic Factors Predict Responses to Suffering. *American Psychological Association*, 449-459. doi:http://dx.doi.org/10.1037/a0026508
- Stellar, J., Manzo, V., Kraus, M., & Keltner, D. (2012). Class and compassion: socioeconomic factors predict responses to suffering. doi:doi: 10.1037/a0026508
- Strauss, A., & Corbín, J. (2002). *Bases de la investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (Segunda ed.). (E. Zimmerman, Trad.) Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado el 2019

- Strauss, C., Lever Taylor, B., Gu, J., Kuyken, W., Baer, R., Jones, F., & Kavanagh, K. (Mayo de 2016). What is compassion and how can we measure it? A review of definitions. *Clinical Psychology Review*, 47, 15 - 27. doi:DOI: 10.1016/j.cpr.2016.05.004
- Thaigoodstorles (Dirección). (2014). *La compasión* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=LQ8A6Opqao0&t=9s>
- Thubten, L. (Dirección). (2013). *¿Para qué sirve la meditación?* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=iBCA0rQ4-n4>
- Toledo, C. (Dirección). (2019). *Sonidos de la Naturaleza* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=7Ilu033ydSw>
- Torres, A. (1995). *Enfoques cualitativos y participativos en investigación social*. Bogotá: Unisur.
- Torres, D. (Dirección). (2002). *Color esperanza* [Película]. Recuperado el 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=Nb1VOQRs-Vs>
- Torres, W. (2001). *Amarrar la burra de la cola*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Truemove (Dirección). (2015). *La compasión, la verdadera comunicación* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=i9O7GYCj6ko>
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Unesco. (1994). *La educación para la paz, los derechos humanos y la democracia* (Vol. 44 Declaración conferencia internacional de educación). Ginebra: Unesco.
- Unesco. (octubre - diciembre de 2017). *Unesdoc*. Obtenido de Unesdoc: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259765_spa
- Unicef. (2008). *Aprender a vivir juntos. Un programa intercultural e interreligioso para la educación ética*. Ginebra: Fundación Arigatou.
- Vasco, C. (1994). El sentido de la educación secundaria. *Cuadernos de reflexión educativa*, 13, 72-77.
- Vicente Simón (Dirección). (2011). *Meditación de las emociones* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=6kylDOdRAJY>
- Zambrano, L., García, M., & Trujillo, D. (2012). *Abriendo puertas desde la discapacidad física motriz*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Zeinho (2019). Oración por la familia. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=3S1oEQq-ZDk>
- Zuleta, E. (mayo de 2015). La participación democrática y su relación con la escuela. *Educación y cultura*(109), 31 - . Recuperado el 2019
- Zurbano, J. (1998). *Bases para una Educación para la Paz y la Convivencia*. Pamplona: Gráficas Ona.

Anexos

Anexo A Formato de consentimiento informado

Yo _____ mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente identificado (a) con cédula de ciudadanía No _____ de _____ representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, en calidad de alumna de la I.E LICEO DE SANTA LIBRADA , deseo manifestar a través de este documento, que fui informado(a) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos y los procedimientos del MACROPROYECTO DE INVESTIGACION: “PEDAGOGIA DEL CUIDADO PARA LA PAZ” en la Maestría de Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana. Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hija en la investigación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que: • La participación de mi hija en esta investigación y los resultados obtenidos no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso. • La participación de mi hija en esta actividad no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación. • No habrá ninguna sanción para mi hija en caso de que no autoricemos su participación. • La identidad de mi hija no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación. Así mismo, fui informado(a) suficientemente y comprendo que tengo el derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que tenga sobre dicha investigación y la participación de mi hija en la misma, antes, durante y después de dicha participación; que tengo el derecho de solicitar los resultados de la investigación; que la identidad y los datos que mi hija proporcione durante esta investigación y obtenidos a través de la misma, serán mantenidos con absoluta reserva y confidencialidad por parte de dicho equipo de investigación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria consiento en hacer partícipe a mi hija en este estudio a realizarse en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia. He recibido copia de este impreso y he tenido la oportunidad de leerlo. En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de Neiva, el día _____, del mes _____ de 2019.

Visto bueno del padre de familia o defensor de familia:

Nombre _____

Firma _____

C.C. _____ de _____

Nombre del Alumno _____

Tarjeta de identidad número _____ de _____

Anexo B Cronograma de talleres

ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLES	LUGAR
TALLER DE ALISTAMIENTO SESION 1 (Padres de familia, estudiantes.)	Mayo 17 de 2019 (Jornada Mañana 6:00 – 7:00 a.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son.	Biblioteca I.E.
TALLER DE ALISTAMIENTO SESION 2 (Estudiantes.)	Mayo 17 de 2019 (Jornada Mañana 7:00 – 9:00 a.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son.	Biblioteca I.E.
TALLER CUIDADO DE SI SESIÓN 1 “Los números en mi vida”	Mayo 22 de 2019 (Jornada Mañana 6:00 a.m. – 9:00 a.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son.	Biblioteca I.E.
TALLER CUIDADO DE SI SESIÓN 2 “Los colores en mi vida”	Mayo 23 de 2019 (Jornada Tarde 2:00 – 4:00 p.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son.	Biblioteca I.E.
TALLER YO Y LOS PROXIMOS SESIÓN 1 “Mi familia”	Mayo 27 de 2019 (Jornada Tarde 2:00 – 4:00 p.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.
TALLER YO Y LOS PROXIMOS SESIÓN 2 “Mis amigos”	Mayo 29 de 2019 (Jornada Tarde 2:00 – 4:00 p.m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.
TALLER YO Y LOS OTROS SESIÓN 1 “Vulnerables”	Junio 4 de 2019 (Jornada Tarde 9: 00 a.m. – 12:00 m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.
TALLER YO Y LOS OTROS SESIÓN 2	Junio 7 de 2019 (Jornada Tarde 9: 00 a.m. – 12:00 m.)	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.
ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS	Mayo 21 y 28 de 2019 Junio 4 de 2019	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.
SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS	Noviembre 15 de 2019	Luis Alberto Zambrano. Marly Son	Biblioteca I.E.

Anexo C Ficha de Caracterización**FICHA DE CARACTERIZACION POBLACIONAL GRDO 1103 JM
INSTITUCION EDUCATIVA LICEO DE SANTA LIBRADA.**

Nombre: _____ Apellidos: _____
 Documento de Identidad _____ Expedido en _____
 Fecha de nacimiento: Mes _____ Día _____ Año _____ Lugar _____
 Edad: _____ Email _____
 Tipo de sangre: _____ Seguridad social _____
 Seguro Estudiantil No. _____ Aseguradora _____
 Dirección _____ Teléfono _____
 Barrio _____ Comuna _____ Estrato _____
 Nombre del padre _____ Ocupación _____ Celular _____
 Nombre de la madre _____ Ocupación _____ Celular _____
 Personas que componen su núcleo familiar _____ Puesto que ocupa _____

 FIRMA DE ESTUDIANTE

 C.C. No.
 PADRE DE FAMILIA

 C.C. No.
 MADRE DE FAMILIA

Anexo D Galería de imágenes



<https://noticiaaldia.com/2017/09/por-que-no-llego-el-fin-del-mundo-este-23-de-septiembre/#!kalooga-28137/~el%20~el%5E0.75%20~esta%5E0.56>



<https://www.change.org/p/el-ayuntamiento-de-madrid-y-el-ministerio-de-medio-ambiente-destruccion-de-la-arboleda-de-ciudad-pegaso>



<https://periodicoelroble.wordpress.com/2019/02/23/nos-queda-medio-ambiente-ya-hemos-destruido-la-mitad-o-mas-cuidemoslo/>



https://www.eldiario.es/tribunaabierta/manera-vivir-consumir-destruirnos_6_659044118.html



<https://elhumanistalux.wordpress.com/2018/03/11/destruccion-del-medio-ambiente-por-causa-de-la-basura/>



<https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/valores/la-compasion-educar-a-los-ninos-en-valores/>



<https://www.viajejet.com/fotos-de-desnutricion-en-africa/>



<https://steemit.com/family/@yajaira/los-ninos-y-la-crisis-en-venezuela>



<http://auna.pe/como-reconocer-el-bullying-escolar-y-ayudar-nuestros-hijos/>



<https://mansunides.org/es/violencia-genero-honduras>



 **IMAGEN**
RADIO

<https://www.youtube.com/watch?v=AXUtTDRuZX0>



<http://www.diario26.com/252312--violencia-familiar-en-argentina-el-674-de-las-victimas-son-mujeres>



<http://www.diario26.com/252312--violencia-familiar-en-argentina-el-674-de-las-victimas-son-mujeres>



<https://madreshoy.com/secuelas-del-abandono-en-la-infancia/>



https://www.boredpanda.es/publicidad-contra-deforestacion-sanctuary-asia/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic



<https://www.kienyke.com/tendencias/medio-ambiente/cuanto-tiempo-de-vida-tiene-la-tierra>



<https://www.las2orillas.co/las-siete-mentiras-los-antitaurinos-las-corridas-toros/>



<https://www.scoopnest.com/es/user/sorluciacaram/775075803407249409-la-pobreza-infantil-la-falta-de-oportunidades-el-hambre-de-los-ninos-es-una-guerra-cruel-invulnerables>



<https://blognasua.wordpress.com/tag/maltrato-anim/>



Download from
Dreamstime.com
This watermarked comp image is for previewing purposes only.

ID 111650212
© Sjors737 | Dreamstime.com

<https://es.dreamstime.com/viejas-vidas-paraguayas-de-la-mujer-en-gran-pobreza-image111650212>



<http://desplazamientoforzadoencol.blogspot.com/>



<http://elheraldodetuxpan.com.mx/estado/tuxpan/25310-ancianos-abandonados.html>



<https://pxhere.com/es/photo/1191232>



<http://imagenesethel.blogspot.com/2013/05/imagen-de-perros-maltratados-por-sus.html>