

**IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DEL
CUIDADO QUE CONTRIBUYAN AL FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA
EMPÁTICA DESDE LA SITUACIÓN DE SOLIDARIDAD CON LOS DOCENTES
DEL GRADO 5° DE LA I.E. GABRIEL GARCÍA MARQUÉZ DE LA CIUDAD DE
NEIVA**

Vanesa Medina Muñoz

Alexander Quintero Ipía

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ
NEIVA - HUILA**

2019

**IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DEL
CUIDADO QUE CONTRIBUYAN AL FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA
EMPÁTICA DESDE LA SITUACIÓN DE SOLIDARIDAD CON LOS DOCENTES
DEL GRADO 5° DE LA I.E. GABRIEL GARCÍA MARQUÉZ DE LA CIUDAD DE
NEIVA**

Vanesa Medina Muñoz

Alexander Quintero Ipía

DOCENTE ASESOR

Mg. Luz Stella González

Trabajo presentado para optar el título

Magister en Educación y Cultura de Paz

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

NEIVA - HUILA

2019

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, de 2019

Dedicatoria

Hoy quiero dar infinitas gracias a Dios porque siempre está llenándome de bendiciones, a mi hermosa hija Mariana por ser mi mejor bendición, a mi padre Ovidio por enseñarme el valor de la responsabilidad y a mi hermano Elder por ser mi apoyo. Infinitas gracias por ser esos motores que a diario me inspiraron para hacer las cosas lo mejor posible. En memoria del amor más puro, mi madre Elvia Muñoz Meneses (Q.P.D).

Vanesa Medina Muñoz

La honra y la gloria para Dios padre todo poderoso y eterno por allanar mis caminos para que este este sueño se me hiciera realidad. A mi familia mi apoyo incondicional en todos los proyectos de mi vida, gracias por estar siempre ahí como la flor al jardín, dando vida, aroma y color. A mis viejos hermosos Edmundo y Diva (Q.E.D.).

Alexander Quintero Ipía

Agradecimientos

Queremos agradecer a la comunidad educativa del Gabriel García Márquez, especialmente a los cuatro docentes fundamentales de la presente investigación; por su disposición y solidaridad frente al trabajo contextualizado que realizamos y a la Magister Luz Stella por su acompañamiento y apoyo incondicional.

Vanesa y Alexander

Resumen

El presente estudio, surge como resultado de la necesidad de reconocimiento y reflexión de las representaciones de empatía y solidaridad de los docentes de la jornada tarde del grado quinto, de la Sede Central de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, formadas en el ámbito de la escuela y mediadas por sus vivencias y su ejercicio docente; este proceso se inicia con un taller de encuadre con el propósito de establecer el nivel de conocimiento que los docentes tienen de sus estudiantes, evidenciando con este una carencia de empatía en las interacciones de aula y el reconocimiento del contexto social de los mismos. El estudio pretende generar una cultura empática en solidaridad desde los educadores hacia los estudiantes, para lo cual se acoge el método cualitativo de investigación, empleando para su diseño metodológico, el tipo de Investigación Intervención: a su vez, este estudio hace parte del macro proyecto de investigación titulado Pedagogía del Cuidado para la Paz de la Universidad Surcolombiana.

La presente propuesta de investigación se desarrolla en del Municipio de Neiva - Huila, con la participación de un grupo de 4 docentes pertenecientes a la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la comuna nueve de esta ciudad, ofreciendo un aporte significativo al conocimiento de las representaciones sociales frente a las acciones

de solidaridad en el ámbito escolar de los docentes hacia los estudiantes, contribuyendo así al mejoramiento de la sociedad como constructora de paz.

Abstract

The present study, arises as a result of the need for recognition and reflection of the representations of empathy and solidarity of teachers of the fifth grade, of our principal High school headquarters of the Gabriel García Márquez Educational Institution, formed in the field of school and mediated by their experiences and their teaching exercises; This process begins with a framing workshop with the purpose of establishing the level of previous knowledge of the teachers, about their students evidencing a lack of empathy in the classroom interactions and the recognition of their social context.

It is important to take into account that the present study aims to generate an empathic culture in solidarity from the educators to the students, for which it is approached from the Qualitative Research Method, using the type of Participatory Action Research for its methodological design, in turn this study is part of the research macroproject entitled Pedagogy of Peace Care of the South Colombian University.

The present research proposal is carried out in the Municipality of Neiva - Huila, with the participation of a group of 4 teachers which belong to the Gabriel García Márquez Educational Institution of the commune nine of the city of Neiva, offering a significant contribution to the knowledge of the social representations in the face of solidarity actions at the school teacher's environment towards students, thus contributes to the improvement of society as a peacebuilder.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	13
CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Justificación	24
1.3 OBJETIVOS	27
1.2.1 Objetivo general	27
1.2.2 Objetivo específico	27
CAPITULO II: ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO	28
2.1 Antecedentes	28
2.1.1 Educación para la paz en contextos de guerra y violencia.	28
2.1.3 las guerras en Centroamérica: educación para la paz en el Salvador y Guatemala.	31
2.1.4 programa para la disminución de maras y pandillas juveniles.	32
2.1.5 la construcción de paz en medio de la guerra Colombia y el conflicto armado.	34
2.1.6 La cultura empática en el contexto educativo	41
2.1.7 Empatía intercultural.	42
2.1.8 Empatía, Apego, Autoestima y Estrés.	43
2.1.9 Emociones y empatía.	46
2.2.10 Antecedentes de solidaridad	49
2.2 Referente Conceptual	52

2.2.1 ¿Cuándo hablamos de cuidado?	52
2.2.1 Pedagogía del cuidado	53
2.2.3 La solidaridad y sus orígenes.	62
CAPITULO III: METODOLOGÍA	63
3.1 Enfoque de investigación	64
3.2 Tipo de investigación	65
3.3 Fases de investigación	66
3.3.1 Formar para investigar.	66
3.3.2 Creación.	67
3.3.3 Intervención.	67
3.3.4 Sistematización.	67
3.2.5 Comunicación.	68
3.2.6. Actores de la experiencia.	68
3.2.7 Instrumentos de recolección de la información	71
3.4 Procesamiento de la información	72
3.5 Elementos éticos del estudio.	73
3.6 Validez del estudio.	73
CAPITULO IV: Descripción de los escenarios	76
4.1 Huila	76
4.1.2 Neiva.	78

4.1.3 Comuna 9.	80
4.1.4 Institución Educativa Gabriel García Márquez.	81
CAPITULO V: HALLAZGOS	84
5.1 La propuesta y su puesta en marcha	84
5.1.1 Categoría axial 1 – Taller 1 ¿Que tanto conoces a tus estudiantes?	87
5.1.2 Categoría axial 2 Reconocer y ayudar a los estudiantes.	90
5.1.3 Categoría axial 1 taller 3 – fortalecer la solidaridad de los docentes para con los estudiantes.	92
5.1.4 Categoría axial 4 taller 4 – Reconocer diferentes ritmos de aprendizaje.	95
5.2 El desafío de la pedagogía del cuidado.	97
5.3 La pedagogía del cuidado: Una mirada desde los procesos de enseñanza aprendizaje.	99
5.4 Un modelo pedagógico comprometido con el cuidado	100
CAPÍTULO VI: PROPUESTA PEDAGÓGICA	101
6.1. Objetivo General.	101
6.1.1 Objetivos Específicos	101
7.2 Fundamento Conceptuales Básicos	101
6.2 Fundamentos pedagógicos generales	103
6.3 Principios Metodológicos.	103
6.4 Estrategias de trabajo	105
6.5 Comentarios Finales	105

CAPITULO VII: CONCLUSIONES	106
Referencias	110
Anexos	118

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: registros estadísticos del conflicto armado colombiano	18
Tabla 2: Datos personales y laborales de los actores	70
Tabla 3: Instrumentalización de la investigación.....	71
Tabla 4: Talleres de la solidaridad desde los maestros hacia sus estudiantes	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:La figura ilustra los vínculos entre el proceso de formación en investigación y el quehacer docente. Autor (2019)	66
Figura 2:Mapa Político Huila en Colombia. MINCO (2019)	76
Figura 3: Mapa del Municipio de Neiva. Gobernación del Huila (2019).	79
Figura 4: Mapa político de la comuna 9. (TRUJILLO, 2010, pp.20-21)	80
Figura 5: Categoría Axial 1. Desconocer el contexto. Autores (2019)	87
Figura 6: Historias de vida. Autores (2019).....	90
Figura 7: Categoría axial 3 fortalecer la solidaridad de los docentes para con los estudiantes. Autores (2019).	92
Figura 8:Categoría axial 4 – Reconocer diferentes ritmos de aprendizaje. Autor (2019).....	95

Introducción

El ser humano, es un ser social por Naturaleza. Es inherente y necesario relacionarse con los demás. De allí la necesidad de abordar temas pedagógicos relacionados con el cuidado, que no solo aborden procesos de enseñanza aprendizaje, sino su análisis y comprensión de tal modo que sea asumido como parte esencial de la vida escolar por los actores de la comunidad educativa.

La ética del cuidado, un tema de interés por los docentes, debe ir más allá de la idea genuina del concepto de cuidar al otro. Dado que el encuentro y comprensión de las relaciones con el otro infieren en la realidad cercana, pero también como efecto domino afectaran positiva o negativamente la realidad de los más lejanos. Por tal motivo es necesario incorporar en nuestros ambientes escolares la posibilidad de ejercitar valores naturales como la solidaridad, el respeto, el amor y la honestidad que son elementos esenciales para la ética del cuidado.

Bajo estas premisas, el presente trabajo de investigación se basa en la implementación de estrategias pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° de la ciudad de Neiva, constituye un planteamiento de investigación en el marco de la ética del cuidado y cultura de paz, el cual tiene como propósito diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la paz reconociendo los saberes y prácticas de los participantes docentes de grado quinto de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, sede principal de la jornada tarde, con el objeto de incidir en los procesos de enseñanza en asuntos de paz en los distintos ambientes de aprendizaje; de esta forma, ha sido planteada y desarrollada partiendo de las necesidades encontradas en la fase diagnóstica donde se

evidencia la apremiante necesidad de reforzar las acciones empáticas de los docentes hacia sus estudiantes, empleando como recurso la implementación de talleres participativos.

El ser humano, es un ser social por Naturaleza. Es inherente y necesario relacionarse con los demás. De allí la necesidad de abordar temas pedagógicos relacionados con el cuidado, que no solo aborden procesos de enseñanza aprendizaje, sino su análisis y comprensión de tal modo que sea asumido como parte esencial de la vida escolar por los actores de la comunidad educativa.

Para la consecución de tal fin, se identificó inicialmente el desconocimiento del contexto de los estudiantes por parte de los docentes, evidenciándose que no conocían información básica de éstos como sus nombres completos, procedencia y composición familiar. Además, no identificaban sus fortalezas ni debilidades, tornándose un como hallazgo fundamental en el taller diagnóstico implementado, posteriormente se realiza la revisión de estudios previos en relación al tema de la solidaridad desde los docentes hacia sus estudiantes, obteniendo como resultado que no se encontraron investigaciones en éste tema, no obstante, si existe evidencia de declaraciones, programas y organizaciones que trabajan en pro de la solidaridad, como la Declaración del Milenio (Cepal, UNICEF, 2005)

Cabe señalar, que la propuesta de investigación se aborda desde un enfoque metodológico cualitativo, empleando la investigación acción con características del tipo de investigación crítico social, desarrollado a través de cinco etapas: formar para investigar, creación, intervención, sistematización y comunicación, además, se fundamenta desde el planteamiento de empatía de Carpena (2016) quien la define como “la habilidad de percibir y comprender al otro en su pensar y sentir como si fueran propios” (p.24).

Con base a lo anterior, se desarrollan los talleres participativos con cuatro docentes, posteriormente se analizan los alcances del taller a través de los relatos de los actores sociales involucrados en la investigación, bajo la premisa de que al experimentar la solidaridad se entiende que somos parte de un todo y que el cuidado por su parte es un principio fundamental de la pedagogía; dado que a partir de la presente investigación se pudo inferir que los cambios de convivencia o comportamentales no se da de cierto modo en el que se interactúa con el otro, sino como en el afecto y empatía se producen cambios en el otro, que en nuestro caso como docentes podamos hacer crecer cognitiva y emocionalmente a nuestros estudiantes.

Es importante resaltar los avances obtenidos en la investigación a partir de un enfoque en donde se cualifica las características y procesos trazados para la implementación de estrategias pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes, estos elementos permitieron reconocer que los docentes que promueven y practican “Escuchar” reconocen y legitiman el otro como ser sentipensante, lo que posibilita entre otras que la ética del cuidado requiere como elemento primordial escuchar como base fundamental de las relaciones humanas.

En conclusión, el presente proyecto de investigación busco desde sus bases argumentar en pro de implementar la ética del cuidado en base a pedagogías alternativas para el cuidado en relación la solidaridad de los docentes. Lo cual permitió demostrar que los docentes que promueven las pedagogías dialogantes, que escuchan y cuidan, dado que los niños y jóvenes asumen de esta forma, que al ser escuchados y atendidos mejorar su proceso de formación.

CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

*Cuando un buen hombre está herido, todo el
que se considere bueno debe sufrir con él.*
Eurípides

Las últimas generaciones de colombianos han configurado su subjetividad en el marco del denominado conflicto armado, en este sentido, la confrontación en mención ha ejercido afectaciones diferenciales en los territorios y sus pobladores, de esta forma, 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.

Así, en Colombia hablamos de conflicto armado en tanto reúne las características definitorias propuestas por Wallensteen, Peter, Solleberg y Margareta (citado en Salamanca 2008) así: 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.

Luego, el conflicto armado colombiano ha sido considerado el más largo del mundo, guardando un hilo de continuidad entre las confrontaciones de las élites partidistas acaecidas las cuales generaron las múltiples guerras del siglo XIX y la disputa entre liberales y conservadores vivida entre los años 1946 a 1958, denominada “la violencia”, la cual dejó cerca de 180.000 mil muertos. 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).

Así mismo, el fracaso del Frente Nacional, acuerdo entre las elites partidistas con el cual se pretendió poner fin a la violencia, condujo a múltiples enfrentamientos violentos por parte de los diferentes grupos ilegales armados con fines revolucionarios, los cuales, se convirtieron en organizaciones guerrilleras de distinto tipo. El conflicto armado se ubica en este periodo y alude a “...la lucha insurreccional de organizaciones guerrilleras por transformar revolucionariamente el orden social y el Estado que lo salvaguarda” (Palacios y Safford, 2002).

A esta confrontación entre la insurgencia y el gobierno colombiano se sumaron más tarde el narcotráfico, el surgimiento o reedición de organizaciones de carácter paramilitar, los cuales de acuerdo al Centro de Memoria Histórica Nacional, se organizaron en los años ochenta en adelante, dedicados principalmente a la “explotación minero-energética, los modelos agroindustriales y las alianzas criminales con políticos, servidores públicos, élites locales económicas y empresariales” (CNMH, 2013, p.21).

En tal sentido, siguiendo a (Reyes, 1989) los conflictos sociales por la tierra que marcaron la emergencia de la violencia colombiana fueron sustituidos por disputas sobre el control y el dominio de 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.

En cifras otorgadas por el Centro Nacional de Memoria Histórica 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. Las cifras de víctimas registradas de los efectos de esta confrontación se muestran en la tabla 1:

Tabla 1:

Cifras: registros estadísticos del conflicto armado colombiano, CNMH (p.119).

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	9.227.643

Nota: tomado del Centro Nacional de Memoria Histórica, CNMH (2018).

La estela de violencia y muerte que redundan en las cifras de organizaciones sociales, han quedado en la memoria de todas las generaciones, dado que “La memoria también es una esfera donde se tejen legitimidades, amistades y enemistades políticas y

sociales. La manera como las personas recuerdan el pasado distribuye responsabilidades entre los distintos del conflicto y evalúa moralmente su conducta” (CNMH, 2013, p.24).

Cabe señalar que 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 la benevolencia, la conducta compasiva y la solidaridad.

Estas formas de altercado ponen presentes la necesidad de trabajar en la construcción de una cultura de paz fundamentada en la empatía y el cuidado. Dado que: paz no se logra con la firma de acuerdos y pactos. Aquí la paz es vista como un proceso que se debe construir y que requiere la presencia de justicia social, cultural, estructural, la satisfacción de las necesidades básicas tanto espirituales como materiales de todas las personas y grupos sociales (Galtung, 1985).

Además, para Galtung lograr la paz implica superar los mecanismos de violencia, en primer lugar la violencia visible en donde la tangibilidad y crueldad a los que son sometidos los actores sociales pueden identificarse (Muertos, masacres, heridos, desplazados, reclutamiento, entre otro) en segundo lugar la violencia invisible o intangible de la que quizás todos los colombianos hemos sido víctimas, esta hace referencia a la estigmatización social, miedo y violencia psicológica. No obstante las apreciaciones hechas por Galtung han sido objeto de refutaciones puesto que se reconocen como ideales utópicos.

Dado lo anterior podemos inferir que:

“Las sociedades que están preparadas para la paz no son aquellas sociedades que no tienen conflictos, sino las que son capaces de construir un campo legal donde llevar a cabo sus conflictos, donde se pueda llegar a pactar acuerdos, se permitan concesiones y, especialmente, donde se propicien debates desde las cosas más sencillas de la vida hasta aquellas más complejas” (Zuleta, 1991, p.308)

El departamento del Huila, ha sido uno de los escenarios de violencia debido a que se plantean una serie de causas estructurales y de coyuntura social, cultural, económica, política, entre otras. Además, por su ubicación geoestratégica. Entre las cuales:

la presencia de las FARC, en el año 2002, los paramilitares que llegaron al Huila y al Caquetá, crearon los frentes adscritos al “Bloque Central Bolívar”, aumentando su accionar militar para impedir que se dieran los diálogos de paz. Así, dichos grupos consolidan su presencia en el suroccidente del país, reflejada en el aumento de los homicidios, las desapariciones forzadas, las masacres, los desplazamientos y las amenazas, siendo los municipios más afectados Gigante, Pitalito, Garzón, Neiva, Colombia, Baraya, Hobo, La Argentina, La Plata e Isnos (PNUD, 2010).

Entre tanto la ciudad de Neiva y en especial la comuna No. 9, lugar donde se llevó a cabo la presente investigación, según el observatorio del delito en el año 2018 se presentaron 297 Casos de presunto abuso sexual, 208 casos de hurto a motos, 83 casos de homicidios, 6 casos de hurto de automóviles, 3073 casos de hurto a personas, 1672 casos de violencia interpersonal, 587 casos de hurto a residencias, 1181 casos de violencia intrafamiliar y 455 casos de hurto al comercio. Además, existen hoy en la ciudad de Neiva zonas en sectores periféricos, como es el caso de la Comuna 9, que se han constituido como

espacios vedados para circular libremente, dado que se consideran bajo el mando de un grupo perteneciente a la delincuencia común que opera en el sector, configurándose de esta manera las que se han denominado fronteras invisibles. (Observatorio del delito Neiva, 2019)

En cuanto a la Institución educativa Gabriel García Márquez pertenece a la comuna nueve, cuenta con una población aproximada de 20 mil habitantes. se caracteriza en el proyecto educativo institucional PEI, manual de convivencia y proyectos de orientación de grupo tipifica los siguientes casos: 296 con el 16.2% de los estudiantes abocan desplazamiento, 56 con el 3% presentan violencia intrafamiliar y por último 3 con el 0.2% abuso sexual.

Debido al desplazamiento forzado una gran parte de las familias conviven en asentamientos, que a su vez conlleva a problemáticas de salud, narcotráfico, entre otros. Que hacen que los niños y jóvenes tengan necesidades educativas especiales en cuanto a la necesidad de forjar la sana convivencia, la justifica, el respeto, la responsabilidad y generosidad. (Orientación Escolar Institución Educativa Gabriel García Márquez, 2015).

Igualmente, por la falta de diálogo entre los miembros de la misma familia, no solo se presenta la desobediencia de los hijos sino las riñas y enfrentamientos entre vecinos, que en muchos casos conllevan a las muertes violentas.

Igualmente se observan elementos y prácticas de cultura de paz a nivel de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, en donde se han seleccionado los siguientes proyectos:

- ✓ Educación para la democracia, la paz y la vida social (Educación para el ejercicio de los derechos humanos).

- ✓ Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía.
- ✓ Recreación y utilización del tiempo libre.
- ✓ Promoción de estilos de vida saludable.

Adicionalmente, la Secretaría Departamental de Salud del Huila junto con la secretaría de Educación, adelantan el proyecto *No Te Madures Biche*, el cual tiene como objetivo “crear y fortalecer planes de promoción de salud, prevención de problemáticas psicosociales y la construcción de una sana convivencia y bienestar en los jóvenes y adolescentes del Huila” (Gobernación del Huila, 2019). Para que, de esta forma, la niñez y la juventud se capacite en aspectos como la prevención del alcoholismo, la drogadicción y el cuidado de sí. Por su parte, la alcaldía de Neiva a través de la secretaría de Educación, adelanta el proyecto denominado *Servicio de Preescolar Integral dirigido a los niños y a las niñas del grado transición y las familias de las Instituciones Educativas Públicas*, con el propósito de brindar atención integral en los componentes Psicosocial, pedagógico, salud y nutrición.

Por último y como un aporte de la empresa privada y la alianza con la Cruz Roja, se adelanta el programa denominado *Pilositos*, que busca reforzar los aprendizajes escolares de los niños y niñas con talleres de lectoescritura, danza, teatro, pintura y educación sexual, los cuales son recibidos por los niños y niñas de la comuna 9 en horario contrario a su jornada pedagógica de tal manera que estos puedan asistir sin interferir en sus estudios y a su vez se mantengan alejados de las calles y sus dificultades.

La Institución Gabriel García Márquez, en marco de su misión y visión ha realizado esfuerzos significativos para consolidar que permitan consolidar los comités de convivencia escolar, basado en el trabajo colectivo y participación de la comunidad

educativa, proyectos como el de derechos humanos, escuela de familia red papaz con la participación de la orientación escolar y los docentes, pactos de convivencia. además, con el apoyo de la personería y la alcaldía de Neiva, mediante la personería escolar y contraloría escolar se han liderado procesos con otros líderes estudiantiles de Neiva, a tal punto de ser reconocidos este trabajo por la alcaldía de Neiva en el año 2015 y red papaz, red de familias por la paz. (Institución Educativa Gabriel García Márquez, 2018-2019).

La escuela, es el primer espacio de encuentro con los otros, “la escuela es un lugar donde además de preparar a los individuos para que hagan parte de la sociedad que los ha acogido, los responsabiliza de su conservación y de su transformación”. Durkheim (1976) Por tanto, se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida conjunta que se encargue de formar ciudadanos con capacidad de amar, imaginar y ser un ser-humano.

Por otra parte, la escuela se ha convertido en el centro de acopio de los conflictos sociales, culturales, políticos y económicos de la sociedad latinoamericana. Emergiendo con estos la necesidad de hacer una profunda reflexión en torno al ser humano que se desea formar. Extendiéndose este auto-reconocimiento en dos corrientes: el que obedece a los mandatos neoliberales y del capitalismo extremo, y el de educar para la vida.

Por tanto la presente investigación busca proporcionar elementos teóricos e interpretativos que permitan visibilizar nuevas propuestas para asumir una postura ética en el cuidado, estética en lo humanista y política en las emociones políticas y morales que permitirá reconocer al otro como un actor social válido en desde la alteridad y la otredad respetando en la diferencia y la diversidad frente a la necesidad de formar para humanizar y no para el mercado laboral, puesto que según Freire (citado en Araujo, Valencilla,

Gomez, Gonzlaes y Pareja, 2015, p.29) “la educación, es una necesidad ontológica de humanización, es una actividad esencialmente política, ideológica y axiológica”. Es decir, educar para convivir en el mundo y con el mundo.

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta ahora, surge la pregunta de investigación que iluminó el presente estudio *¿Cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que configurarían una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado quinto sede principal jornada tarde en la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la ciudad de Neiva?*

1.2 Justificación

El presente macro proyecto denominado **PEDAGOGIA DEL CUIDADO PARA LA PAZ** (Quintero, M y Oviedo M, 2018) es una iniciativa que se configura a partir de la pertinencia y la relevancia de construir propuestas pedagógicas orientadas al fomento de la educación para la Paz en las instituciones educativas fundamentadas en la ética del cuidado.

Además, Este proyecto de investigación nace en primera instancia ante la necesidad de proporcionar una propuesta pedagógica alternativa a los proyectos curriculares tradicionales, los cuales suelen centrarse en formar seres humanos mezquinos de la realidad del otro, dado que “niega que el otro haya existido como otro y niega el tiempo en que aquello —la propia negación ‘colonial’ del otro— pueda haber ocurrido” (Skliar 2002, p.147).

Es por tal motivo que la presente propuesta busca que la educación centre su atención en el cuidado por el otro, así como la formación de una cultura de la empatía en los niños y niñas de la institución educativa Gabriel García Márquez de la comuna 9. En cuanto a la otredad, desde la ética del cuidado como el encuentro con el otro, la presente investigación busca enfrentar el problema del otro para trazar la actitud del hacia él, es decir en el humanismo del otro ser, que siente, opina y se expresa diferente pero que en que merece ser escuchado, acompañando y respetado una visión ideal somos todos iguales, y en lo concreto todos somos distintos. “El otro nos constituye, nos destruye, nos ayuda y nos complica, nos posiciona y nos cuestiona. la filosofía hacia el otro, la cuestión del otro y de la alteridad adquiere significación” . (Levinas, 1974).

Uno de los factores determinantes en la escuela, es el clima de relaciones humanas (clima escolar) dado que es una de las variables que más influye en el aprendizaje de los estudiantes, puesto que un una escuela que se encuentre de un buen clima escolar posibilita “La colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre los niños y aprecio por los otros” (UNESCO, 2013, p.5).

Por lo tanto, los procesos de fortalecimiento de la vida ética y política en Colombia siguiendo a Quintero y Mateus (2014), quienes mencionan que en 1800, época en la cual la educación del ciudadano inspiró la estructura de la instrucción pública y que desde entonces se propende por una formación orientada al fortalecimiento de la convivencia ciudadana, a disminuir la violencia. Por ello, la educación para la paz es un tema vigente aún en las actuales circunstancias que vive el país.

La importancia de compartir y difundir las virtudes y herramientas que proporcionan las éticas del cuidado en las escuelas desde los procesos de formación, en donde podemos afirmar que la adquisición de una ética del cuidado guiada por la empatía y el respeto. Que estén sujetas a establecer una dimensión afectiva y del cuidado, que permitan formar en el cooperativismo, y desde luego que le permita desarrollar completamente sus habilidades y expresiones.

Así mismo, este trabajo responde a lo planteado en el marco normativo que impulsa la puesta en marcha de la Cátedra de Paz (ley 1038, 2015), y aporta con la construcción de una propuesta desde la *ética del cuidado*, para el fortalecimiento de la cultura empática en la medida en que propone elementos metodológicos y conceptuales acerca de la vida con los otros. Por lo tanto, se pretende aportar de forma significativa a la educación y a las condiciones de paz en la escuela, al superar prácticas educativas tradicionales y convencionales fundamentadas en la repetición de nociones abstractas y proponer metodologías centradas en la vida y para la vida en comunidad.

Además, la investigación proporciona elementos teóricos permitirán dotar a los maestros no solo de la institución sino su futuro aplicabilidad de pedagógicas del cuidado y nuevas investigaciones, que busquen alternativas de mejoramiento del clima escolar, lo que permitirá a su vez mejorar aspectos académicos y comportamentales de los niños y jóvenes de la institución. En efecto, la ética del cuidado en la cual se fundamenta esta propuesta convoca la puesta en marcha de acciones y prácticas de reconocimiento de distintas voces y la visibilización de los sentires y decires de los niños, jóvenes y docentes de las Instituciones educativas.

De acuerdo con lo descrito anteriormente el presente trabajo de investigación se prevé como un aporte significativo para el desarrollo del conocimiento a partir de estrategias basadas en el cuidado, empatía, cuidado, solidaridad, entre otros. Que rompan con los paradigmas tradicionales

1.3 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Implementar estrategias teóricas y pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° en la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la ciudad de Neiva

1.2.2 Objetivo específico

- Identificar la ética del cuidado generadas en los procesos de interacción entre docentes y estudiantes.
- Reconocer e interpretar las pedagógicas del cuidado en situación de solidaridad utilizadas en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Implementar propuestas de pedagogía del cuidado para la paz para contribuir en el fortalecimiento de la cultura empática desde la solidaridad.

CAPITULO II: ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

En este capítulo se presentan las experiencias investigativas y educativas desarrolladas en el marco de la pedagogía del cuidado para la paz. Por lo anterior el capítulo se ha estructurado en tres partes: la primera denominada Educación para la paz en contextos de guerra y violencia, recoge iniciativas de educación para la paz en países en los cuales el agravio moral a las personas ha ocurrido en contextos de guerra y violencia como son: el holocausto, las dictaduras, las masacres entre otras; la segunda parte, designada como la cultura empática en el contexto educativo presenta los trabajos y experiencias de investigación en el campo

2.1.1 Educación para la paz en contextos de guerra y violencia.

La guerra, la violencia y los conflictos armados han hecho parte de la historia reciente de la humanidad. Así siguiendo a Traverso (2003) menciona que la violencia aparece como el rasgo fundamental en la historia del siglo XX expresada en la dimensión criminal masiva del comunismo como régimen el cual se cruza con el recuerdo de Auschwitz. Así mismo, Traverso (2003) afirma:

Eric Hobsbawm habla de la barbarie como un elemento central en la historia del “siglo breve”, y para argumentar su caracterización, recuerda una investigación estadística realizada por el consejero del Departamento de Estado norteamericano, Zbigniew Brzezinski, que afirmaba que, entre 1914 y 1990, las víctimas de guerras, genocidios y violencias políticas fueron, en todo el mundo, ciento ochenta y siete millones de personas (p.216).

Por lo que, las diversas formas de violencia política han afectado a distintas comunidades en el mundo entero. Así, el apartheid en Sudáfrica; el genocidio étnico en Ruanda; las dictaduras militares en Suramérica de Brasil, Argentina y Chile; y el conflicto armado interno en Guatemala, Salvador Colombia, son algunos de estos acontecimientos.

Todos estos eventos crueldad que se infringen sobre la humanidad fracturan la confianza en la que se fundamenta la relación con los otros y muestran la proclividad a la indolencia y la indiferencia de la mayoría de las personas que obra como testigo de tales hechos. Los hechos de violencia y crueldad acaecidos también han puesto de presente la construcción de diversas formas de resistencia las cuales han configurado formas de acción hacia la cultura de paz y el fortalecimiento del cuidado y la cultura empática. A continuación, se presentan algunas de estas experiencias de educación para la Paz.

De esta forma, *Educ.ar* es la página educativa oficial que posee el Ministerio de Educación Nacional de Argentina, en el cual se encuentran elementos referentes a distintas áreas educativas. Es un sitio que aporta contenidos relacionados con las diversas áreas del conocimiento, que está encaminada a motivar y reforzar la educación en un ambiente cualitativo. Los fines de esta página hacen parte de una estrategia llamada Plan Nacional de Integración Digital (PLANIED), que busca innovar en la pedagogía, fomentar la calidad en la educación y la inclusión en la sociedad a partir de la escuela, está adscrita a la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa de la república de Argentina.

De acuerdo con la Ley de Educación Nacional de Argentina, este portal *educ.ar* se dirige al uso de tecnologías de la información y las Comunicaciones (TIC) con el propósito de que se masifique la variación en los modos de afrontar el proceso de

enseñanza – aprendizaje por parte de los alumnos y los profesores en todos los niveles y las modalidades, con el aporte de desarrollos y aplicaciones específicos que pueden ser utilizados por el profesorado y personas de todas las edades, lo cual enriquece la enseñanza en los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior.

En la misma línea, dictaduras como las de Chile, luego de un período de estabilidad política desde 1932, hacia 1970, vive un proceso de polarización. El triunfo de la Unidad Popular encabezada por Salvador Allende, marcó un punto de inflexión en el que la sociedad se ubicó a favor o en contra. La posición de Estados Unidos respecto del gobierno socialista fue muy clara: la coalición de izquierda resultaba intolerable.

En septiembre de 1973 una Junta Militar compuesta por cuatro miembros y liderada por Augusto Pinochet tomó el poder. El régimen de Pinochet se caracterizó por altísimos niveles de represión, con el uso de centros clandestinos de detención, torturas, persecución al movimiento obrero, al estudiantil, a artistas y a sacerdotes. En el plebiscito de 1988, de acuerdo con (Bront, 2018) afirma que:

Fue el único que funcionó más o menos democráticamente. En vez de cambiar la ley para que él pudiera mantener su posición como Jefe del Estado, él dio a la gente el poder de elegir... El registro electoral, que no existió para los plebiscitos anteriores, previno que personas votaron más que una vez. La boleta no tuvo imágenes partidistas - sólo tuvo opciones para “SI” y “NO.” La voz de la gente chilena, o la mayoría de la gente, sonó por la primera vez en muchos años y el “NO” ganó con 56% del voto (p.13).

Así, Chile vivió una intensa campaña electoral que terminó con el triunfo de Patricio Aylwin, quien asumió la presidencia en marzo de 1990. La sociedad chilena luchó

férreamente por superar estos tiempos de oscuridad y tomaron distintos caminos para superar la violencia. En aquellos, el arte tuvo un papel importante e instituciones como *Fundación Artesanos de la Paz y la Fundación Bandera de la Paz y la Cultura del Centro Roerich-Chile* con la propuesta *Pacto Roerich y la Bandera de la Paz* y buscaron Dar a conocer la *Bandera de la Paz*, aceptada en el Tratado Internacional, llamado “Pacto Roerich”, como un símbolo de protección a las Instituciones Artísticas y Científicas y Museos, en tiempos de guerra como de Paz, promover la premisa “Paz a través de la Cultura”, que da un valor a las iniciativas artísticas del genio humano y salvaguardar el legado histórico, científico, educacional, así como proteger los bienes y legados culturales en situaciones de conflicto armado dadas en los pueblos de América Latina como camino sostenible para nuestro planeta.

Por otro lado, en materia educativa, Chile fortalece la lucha por la memoria del pasado ligado a la dictadura y el desarrollo del compromiso de la paz en las nuevas generaciones, de tal manera que su propósito político y educativo sea “transmitir experiencias colectivas de lucha política, así como los horrores de la represión, en un intento de indicar caminos deseables y marcar con fuerza el «nunca más»” (Jelin, 2002, p.90). Así, la sociedad chilena reconoce que aún están lejos de alcanzar los objetivos, pero trabajan en la tarea por reparar y reconciliar.

2.1.3 Las guerras en Centroamérica: educación para la paz en el Salvador y Guatemala.

En el Salvador se ha desarrollado el Programa de Educación para la paz de La UNESCO, el cual se implementó entre 1992 y 1994. Este programa, orientado a la construcción de cultura de paz se propuso contribuir al proceso de consolidación de la paz,

el objetivo central era superar la concepción de paz negativa presente en todo el territorio, y también, se centró en la reconciliación de las partes en conflicto. Así mismo, en el programa existen proyectos de alfabetización, de atención a los niños afectados por el conflicto, de casas de cultura, de museos, de proyectos orientados a la mujer, entre otros (Mosquera y sarmiento, 2015).

Por otra parte, se implementó el Programa de prevención y disminución de la violencia estudiantil. En 1997 algunos grupos de estudiantes de tres instituciones *Iti*, *Inframen* y *Enco*, se unen con el fin de elaborar alternativas para la resolución de conflictos. Esta iniciativa fue presentada como proyecto al Ministerio de Educación el cual apoyó y contrató una institución especializada en trabajo con jóvenes. El objetivo de dicho programa es Prevenir y disminuir los niveles de violencia estudiantil en las instituciones educativas del nivel medio de educación. “La capacitación de los alumnos apuntó a cuatro metas fundamentales, como la resolución creativa del conflicto, liderazgo y prevención de violencia estudiantil y mentalidad positiva a la vez que se desarrollaban grupos de danza, canto, teatro y pintura” (UNESCO, 2000, p.18).

2.1.4 Programa para la disminución de maras y pandillas juveniles.

Como medida para contrarrestar los índices de violencia y delincuencia juvenil, la Unión Europea ha formulado iniciativas como el proyecto Pro-Jóvenes destinado al fomento de alternativas deportivas y de salud física a grupos infantojuveniles:

En este aspecto, el gobierno en cabeza del entonces presidente Antonio Saca, también procuró implementar una nueva reforma educativa (Plan Decenal de Educación) esgrimiendo como objetivo una formación en derechos humanos, éticos

y cívicos. Aunque se registraron varios avances, éstos no fueron suficientes, ya que este proyecto se enfocó más en el aspecto laboral, por lo cual la educación para la no violencia en el entorno educativo quedó desplazada (Mosquera y Sarmiento, 2015, p.67).

Finalizado el Plan Decenal, se presentó el programa “PODER” (Participación, Oportunidades, Desarrollo, Educación y Recreación). Éste es un programa educativo extracurricular del Ministerio de Educación dispuesto en el Plan de Educación 2021 de El Salvador. Está dirigido principalmente a:

Jóvenes entre 13 y 21 años, que a través de actividades educativas brinda oportunidades de desarrollo y herramientas de formación. Está dispuesto como apoyo a la educación formal, con el cual se busca fomentar el desarrollo integral de los jóvenes, promoviendo la responsabilidad (Mosquera y Sarmiento, 2015, p.67).

Por otro lado, en Guatemala se propone el Pacto por la seguridad, la justicia y la paz (2012) enfocada en la búsqueda del ejercicio de la paz como producto de una serie de acciones que priorizan las áreas de la seguridad y la justicia conjuntamente.

La propuesta hace énfasis en que el ejercicio de la paz se construye al alcanzar un nivel de justicia, donde primen el respeto, el diálogo y la tolerancia. La propuesta está planteada a través de un foro permanente para la consecución de una construcción participativa que comprenda las necesidades, preocupaciones y propuestas de los diferentes sectores de la sociedad guatemalteca (Mosquera y Sarmiento, 2015, p.70).

En este sentido, el Proyecto de Cultura de paz de la UNESCO promueve la construcción de la cultura de paz desde la escuela, encaminada hacia el ejercicio cotidiano

de los derechos humanos tras la firma de los acuerdos de paz, se empiezan a tener en cuenta elementos para la construcción de una nación solidaria que reconoce la diversidad como característica propia del contexto.

Además, el Programa de *Educación Para La Paz Y La Vida Plena*, el cual constituye una estrategia nacional del Ministerio de Educación para mejorar la calidad educativa; involucra y hace protagonista de la misma sociedad a la comunidad educativa, autoridades educativas y actores de la vida nacional. El Programa Educación para la Paz Y Vida Plena, tiene como objetivo principal “promover la participación de los actores de la comunidad educativa en el proceso de la reflexión, el análisis, y la construcción de propuestas desde su cultura y la cultura universal” (Mosquera y Sarmiento, 2015, p.73)

También, encontramos el programa de *Vivamos Juntos en Armonía*, el cual, de acuerdo a lo expuesto por Mosquera y sarmiento (2015) se constituye como “un conjunto de estrategias diseñadas para estudiantes de todos los niveles educativos, padres de familia, profesores, directivos, orientadas a promover el cultivo de los valores personales, sociales, cívicos, espirituales y ecológicos universal” (p.75).

2.1.5 La construcción de paz en medio de la guerra Colombia y el conflicto armado.

La guerra en Colombia se ha perpetuado por más de cincuenta años. Por ello la guerra forma parte de la vida cotidiana de los colombianos al punto de alcanzar cifras increíbles; Mas de 8 millones de víctimas dan cuenta de la enorme tragedia humanitaria que ha padecido el país. No obstante, en medio de la guerra se han tejido diversas experiencias en el campo de educación para la paz, las cuales no se han supeditado a los diferentes procesos de paz o a los acuerdos pactados en diferentes momentos y con distintos grupos.

Un grupo de experiencias se refiere a la formación de talento humano de alto nivel para la construcción de paz. Así hoy Colombia cuenta con 17 posgrados en universidades que le apuestan a la paz y al posconflicto entre los cuales tenso : la Especialización en Conflictos Armados y Paz y la Maestría en Construcción de Paz (Universidad de los Andes), la Especialización en Acción sin Daño y Construcción de Paz (Universidad Nacional), Maestría en Justicia Social y Construcción de Paz (Universidad de Caldas), Maestría en Conflicto Social y Construcción de Paz (Universidad de Cartagena), la Maestría en Paz, Desarrollo y Resolución de conflictos (Universidad de Pamplona), la Especialización en Cultura de Paz y Derecho Internacional Humanitario, y dos estudios de maestría, La Maestría en Estudios de Paz y Resolución de Conflictos y la Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz (Universidad Javeriana), la Especialización en Educación para la Paz y la Convivencia (Universidad Libre), la Maestría en Conflicto y Paz (Universidad de Medellín), La Maestría en paz, Desarrollo y Ciudadanía (Universidad Minuto de Dios), La Maestría en Justicia Transicional, Derechos Humanos y Conflicto (Universidad Externado), la Maestría en Derecho penal y Justicia Transicional (Universidad Santiago de Cali), la Maestría en Derechos Humanos, Gestión de la Transición y Posconflicto (Escuela Superior de Administración Pública) y la Maestría en Educación y Cultura de Paz (Universidad Surcolombiana). Estos programas son una experiencia de educación para la paz y además han contribuido a ampliar la investigación para la comprensión de lo que significa la construcción de paz estable y duradera

Un segundo grupo de experiencias de educación para la paz está vinculada a las Artes desde las organizaciones en la Construcción de Paz. En este núcleo encontramos una metáfora escénica de la tragedia de los miles de cuerpos sin nombre caídos en los excesos

del conflicto denominada: *Ignominia: La pérdida del propio nombre*. Esta obra de danza es un intento por otorgar un lugar en la memoria que un lugar digno en la historia a los cuerpos de este país.

En el campo de las muestras escénicas en Tumaco encontramos la experiencia *Teatro por la paz*, una estrategia artística promovida por la Diócesis de Tumaco y por el Servicio Civil para la Paz de Alemania. Es una iniciativa diocesana de formación y capacitación, fundamentada en técnicas interactivas que dan a conocer el teatro como motor para el cambio y la transformación, una herramienta metodológica que permite promover espacios de diálogo, construir memoria histórica, elaborar la memoria de víctimas, obrar como estrategia de resistencia-denuncia; además posibilita visibilizar las violaciones a los derechos humanos que ocurren en el territorio, como consecuencia del conflicto armado.

Igualmente, en Bogotá el Teatro *El Retablo* propone con la obra “*Espérame en el cielo corazón*” un espacio para reflexionar sobre el conflicto armado colombiano y otros temas como los derechos humanos, los niños en la guerra, la diversidad sexual, la objeción de conciencia, los acuerdos humanitarios, el desplazamiento forzado, entre otras problemáticas que nos convocan hoy en día.

En el mismo campo de la dinámica teatral *Inxilio, una forma de paz* desde un espacio cultural y educativo -plural y democrático- llamado *El Colegio del Cuerpo* ofrece una oportunidad de construcción de una nueva ética del cuerpo humano, indisolublemente ligada a unas búsquedas estéticas y artísticas asociadas a su vez con el acontecer contemporáneo de la cultura y de la vida social, política y económica. Cumple su misión

mediante cuatro áreas de trabajo: formación, creación, sensibilización y difusión, investigación y documentación.

La *Corporación Otra Escuela* es una ONG dedicada a la formación en Cultura de Paz a través del arte y el juego que favorece la creación colectiva de acciones y propuestas de transformación de conflictos, apoyando el fortalecimiento de procesos organizativos y escenarios de articulación a través de la activación de espacios socioculturales para la paz con la realización de eventos artísticos y culturales para la paz, laboratorio de acción directa no violenta e intervenciones estéticas, productos pedagógicos e interactivos, eventos académicos creativos. Tiene como objetivos humanizar a la humanidad, teatralizando la realidad para comprenderla y así poder transformarla, y conocer, magnificar y estimular el deseo de transformar la realidad de diversas comunidades del conflicto armado colombiano.

En consonancia, el *Teatro del Oprimido* (TO) es un Ejercicio Político desde el Arte del Teatro que pretende una acción de transformación al interior de la sociedad. Desde el TO se entrega a las personas los modos de producción teatral para que se reapropien de un lenguaje artístico que es propio de todo ser humano y no restrictivo de ciertas clases o ciertos profesionales. Este método persigue la desmecanización física e intelectual de los y las participantes y la democratización del teatro, estableciendo condiciones prácticas para que las personas hagan uso del lenguaje teatral y amplíen sus posibilidades de expresión, a través de una comunicación directa, activa y propositiva.

Por otra parte, desde la pedagogía social comunitaria se han planteado otras experiencias así: En Buenaventura la *Escuela Pedagógica de Paz del Pacífico* con apoyo de FUCONDES otorga una oportunidad para que la comunidad educativa, líderes,

docentes, niños, niñas, jóvenes y padres de familia cuenten con mayores herramientas pedagógicas para generar espacios de convivencia ciudadana y resolución pacífica de los conflictos a través del uso de las artes vivas, plásticas y comunicativas, potenciado los valores culturales propias de las comunidades étnicas.

En cuanto a, la *Asociación Sembrando Semillas de Paz* con su propuesta *Un aporte al debate con respecto a la relación entre verdad, memoria y medios de comunicación* busca constituir un espacio desde el cual se apoyan los esfuerzos de las organizaciones de base de la sociedad civil, construir una cultura de paz sostenible a través la justicia social y el desarrollo sostenible e integral del ser humano y servir como puente educativo entre las comunidades y las instituciones estatales. Esta organización comunitaria, fundada en 2005, apoya procesos de desarrollo integral humano sustentable entre las poblaciones de la Región Caribe en Colombia.

El mismo CNMH junto con otras instituciones realizó una convocatoria a músicos y agrupaciones de todo el país, dentro del marco de una propuesta denominada *Travesía contra el olvido*, para que la música sirva de puente intergeneracional construido desde las líricas locales.

En la misma línea musical, *Alianza Urbana* de Quibdó, se establece como una organización de jóvenes artistas que producen música urbana rap, chirimía, salsa, bolero, entre otros géneros, como medio de resistencia pacífica y de denuncia. Sus acciones también pretenden visibilizar a través de sus composiciones la realidad y las problemáticas de los jóvenes (pobreza, minería, desplazamiento forzado) en su territorio.

Por su parte, la *Fundación música y paz* a través de su propuesta *Arte y Música como pedagogía de la no violencia* busca enriquecer las capacidades de acción no violenta

de las personas y comunidades en relación con una problemática concreta (comprensión profunda, búsqueda de salidas no violentas) y promover el arte y la música como camino en la superación de los conflictos y la violencia (diseño de acciones artísticas de incidencia). Esta es una entidad sin ánimo de lucro constituida en el año 2010 con el objeto social principal de intervenir en la población víctima de la violencia o afectada por cualquier tipo de discapacidad, beneficiándolos a través de la música. El programa señala las prioridades de acción de la Fundación a futuro, las cuales incluyen: Intervenciones de comunidades afectadas por la violencia por medio de actividades culturales-musicales, acompañadas de talleres de formación dirigidos a la comunidad para identificar oportunidades de construcción de paz.

En cuanto al cine, alternativo, se ha observado un incremento de las producciones en el ámbito de la memoria y de la denuncia. Así la Universidad Javeriana pone en marcha su propuesta *Cine para la Paz*, la cual hace parte de un macroproyecto llamado *Educación para la paz*. (Quintero, M y Oviedo M, 2018) El macroproyecto se propone afrontar el postacuerdo, conservar la memoria, contribuir a la construcción y reconciliación, establecer el perdón como símbolo principal, favorecer el desarrollo y progreso de las comunidades; para ello, se toma como herramienta primordial el cineclub. Es una forma de educar en valores como justicia, democracia, tolerancia, convivencia, respeto, autonomía, racionalidad, amor, y lo que consideramos más importante: la necesidad de que la comunidad proyecte una visión de cambio y, así, contribuya al desarrollo de su territorio. Educar para la paz por medio del cine es invitar a actuar a todas las estructuras sociales.

Se conocen en Colombia otras experiencias de la sociedad civil como son: *El costurero de la Memoria* impulsada por la asociación Minga y la fundación Manuel

Cepeda en la cual alrededor de 20 mujeres se reúnen los jueves en el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación del Distrito para bordar en contra del olvido y construir arte y vida.

De la mano de instituciones en la búsqueda del rescate de la memoria histórica que permita la construcción de la paz en el país (Ruta pacífica de las mujeres, De donde vengo voy. Corporación opción legal, Día de las víctimas-catarsis).

Así mismo, las Bibliotecas, los museos, parques o plazas públicas en ciudades como Cali, Medellín y Bogotá tienen como aporte al *Centro de Memoria Paz y Reconciliación*, al *Centro cultural Gabriel García Márquez*, entre otros, una propuesta denominada *Galería de la Memoria* que tiene como fin construir memoria colectiva, realizar actos y elaboraciones de duelo colectivo a través de testimonios, compartir los recuerdos de los hechos sufridos con la violencia y transformarlos en actos de fraternidad, y regenerar el tejido social. Este espacio está dedicado a construir la memoria colectiva de los actores o testigos de las luchas sociales acaecidas en Colombia, y tiene como objetivo servir de espacio de encuentro de las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos y de delitos de lesa humanidad.

En el campo de la educación, cabe resaltar la experiencia denominada *Pedagogía de las Emociones para la Paz* financiada la Alcaldía Mayor De Bogotá y promovida a través del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. La experiencia se fundamenta en la pedagogía como posibilidad de aportar en la construcción de un país en paz, sitúa las emociones morales y políticas en el núcleo de la formación para promover la convivencia y la cultura democrática. La experiencia reflexiona acerca del papel de las emociones en la construcción de paz y propone un conjunto de estrategias didácticas para su fortalecimiento en la escuela.

Se han desarrollado otras experiencias en Instituciones educativas privadas como el programa para la gestión del conflicto escolar ‘Hermes’ en los colegios Pompilio Martínez y San Gabriel. En su Manual y SIE, de acuerdo con Sánchez (2019) quien afirma que el programa propone “a la comunidad educativa una serie de herramientas para transformar los conflictos a partir del diálogo y la concertación, en un ambiente de respeto y tolerancia” (p.1).

2.1.6 La cultura empática en el contexto educativo

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, p.48).

En los siguientes se da cuenta del interés que en los últimos años ha tenido el estudio de la conducta pro-social 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.). Estos estudios muestran cómo, las conductas pro-sociales que incluyen ayudan 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.

2.1.7 Empatía intercultural.

La empatía ha sido estudiada en la población adulta y desde una perspectiva intercultural, Chopik, O'Brien, Hsing y Konrath (2014), realizaron un estudio titulado *Diferencias entre preocupación empática y toma de perspectiva a lo largo de 63 países*, que buscaba tres objetivos: documentar la variación intercultural entre 63 países, examinar las asociaciones entre puntuaciones de empatía agregadas a nivel de país con las puntuaciones sobre colectivismo, personalidad, autoestima, emocionalidad, bienestar subjetivo y la conducta pro-social, explorar la variación intercultural de la empatía y determinar cómo ésta, está relacionada con las características psicológicas y la conducta pro-social.

El estudio concluyó que los países con niveles más altos de empatía (Ecuador, Arabia Saudita, Perú, Dinamarca y los Emiratos Árabes Unidos) también tuvieron niveles más altos de colectivismo, amabilidad, escrupulosidad, autoestima, emocionalidad, satisfacción con la vida y comportamiento pro-social, sin embargo se encontró, que todos los indicadores de empatía a nivel de país no estaban relacionados con las orientaciones de valor a nivel de país con una excepción (la preocupación empática se asoció con un mayor dominio), además, muchos de estos índices se correlacionan altamente con el desarrollo de un país (por ejemplo, su nivel de vida, el acceso a la educación y la esperanza de vida).

En la misma línea investigativa, un estudio realizado por Cassels, Chan, Chung, y Birch, (2010) denominado *El rol de la cultura en la empatía afectiva: Diferencias culturales y biculturales*, tuvo como objetivos examinar componentes de la empatía afectiva en aquellos quienes se identifican como occidentales versus aquellos quienes se

identifican como asiáticos, determinar si o no la empatía en los individuos que se identifican como biculturales difieren sistemáticamente de los individuos en uno o ambos de los dos grupos culturales con quienes ellos identifican y evaluar si, y cómo, la empatía se relaciona con la salud socio-emocional en aquellos quienes se identifican con grupos culturales de Occidente y Asia.

La investigación mostró que existen diferencias culturales y biculturales con respecto a la empatía efectiva. Específicamente, los adolescentes y adultos jóvenes de Asia oriental reportaron menos preocupación empática y mayor angustia personal que sus contrapartes occidentales. Los resultados también demostraron que la relación entre empatía y niveles de la salud socioemocional en una muestra bicultural es similar a la de los individuos occidentales, indicando que una empatía efectiva predice fuertemente los elementos de la salud socioemocional.

Las limitaciones señalan, que el uso de cuestionarios de autoevaluación, tanto para la empatía como para la salud socioemocional aplicados en el estudio, propician la tendencia a responder de una manera socialmente apropiada o egoísta; además, no está claro cómo los individuos evalúan sus propios estados cognitivos y emocionales.

2.1.8 Empatía, Apego, Autoestima y Estrés.

El estudio de Plata, Riveros y Moreno (2010) denominado *Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía*, tuvo como objetivo identificar la asociación existente entre autoestima y empatía. La investigación buscó describir las variables de estudio, autoestima y empatía en las víctimas, acosadora y observadora del bullying en un grupo de adolescentes.

Los resultados del estudio mostraron que los testigos observan con mayor frecuencia el acoso de tipo verbal “poner apodos” y “hablar mal del otro”, además, ponen manifestaron que la situación del bullying pasa desapercibida para el adulto, ya que los observadores no reportan esta situación a los profesores o los padres, sino a sus amigos y amigas. La autoestima en la mayor parte de los observadores es alta y la empatía de este grupo poblacional se encuentra en un nivel medio, lo que puede explicar la ausencia de comportamiento pro-social en esta población. Por parte del análisis a las víctimas se encontraron situaciones como son los insultos en mayor proporción. La autoestima se caracterizó por ser alta a diferencia de lo encontrado en la literatura que se plantea que ser víctima de acoso escolar está relacionado con baja autoestima.

Por otro lado, a nivel familiar, la investigación de Laible, Carlo y Roesch (2004) intitulada *Caminos hacia la autoestima en la adolescencia tardía: el papel del apego entre padres y compañeros, la empatía y las conductas sociales*, que tuvo como objetivo examinar las relaciones directas e indirectas de padres y compañeros el apego a la autoestima y al examen de los posibles roles mediadores de la empatía y el comportamiento social.

Los resultados apoyados en datos descriptivos y variados, revelaron una correlación significativa entre el apego padre y compañero. En general, el apego de los padres estaba directamente relacionado con la autoestima en la adolescencia tardía es consistente con la teoría del apego. Bowlby (1998) éste sostiene que:

Por motivos de conveniencia denomino teoría del apego es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de explicar la amplia variedad de

formas de dolor emocional y trastornos de personalidad, tales como la ansiedad, la ira, la depresión y el alejamiento emocional, que se producen como consecuencia de la separación indeseada y de la pérdida afectiva (p.31).

La relación entre el apego de los padres y la autoestima fue significativamente más fuerte para los hombres que para las mujeres y en ellos, la autoestima puede estar más directamente relacionada con el apego de los padres.

Para las mujeres, la autoestima puede predecirse con mayor intensidad por las influencias indirectas, como los comportamientos sociales y ellas reportaron altos niveles de comportamiento prosocial también reportaron altos niveles de autoestima. Claramente, se necesita más investigación para comprender esta diferencia de género.

Los hallazgos, sugirieron que (al menos en la adolescencia tardía) la relación de apego con los compañeros estaba totalmente mediada por la empatía y el comportamiento prosocial, aspecto que se asoció con altos niveles de empatía. Los individuos que experimentan altos niveles de empatía y procesos relacionados, como la toma de perspectiva, sienten cierta responsabilidad hacia los demás y, como resultado, están motivados para reducir su angustia.

Sierra, Urrego, Montenegro y Castillo, en 2015 trabajaron *Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness*. Este trabajo identificó el nivel de estrés y empatía en un grupo de adolescentes de bachillerato en la Institución educativa Distrital Juan Lozano Lozano de la localidad de Suba en Bogotá.

En los resultados, se puede concluir 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 en el grupo experimental en comparación con el grupo

2.1.9 Emociones y empatía.

La emoción es un constructo muy complejo cuya definición no está ampliamente aceptada, sin embargo, en el campo de las emociones positivas, hay un incremento en el número de investigaciones que nos permiten acertar en el hecho de que es importante su estudio, por encima de aquellas emociones negativas que han sido priorizadas históricamente. Emociones positivas como la alegría, la satisfacción, la gratitud y el amor, producen placer y satisfacción, lo que conduce al bienestar subjetivo y fomenta el crecimiento psicológico (Fredrickson, 2002). Al indagar acerca de las investigaciones sobre empatía con niños y adolescentes se encontraron los siguientes trabajos:

Feria, realizó en el año 2015, una investigación la cual se propuso identificar el estado actual de las emociones en los estudiantes asignados, reconocer los factores protectores que inciden en las emociones de los estudiantes que presentan problemáticas emocionales y socializar con la comunidad educativa, los resultados obtenidos en la investigación. Los adolescentes manifestaron tener buena relación con su madre, aunque con el padre no sucede lo mismo, solamente tienen buena relación cuando éste no vive bajo el mismo techo o solamente comparten en sus vacaciones o fines de semana.

Frente a la pregunta realizada a los adolescentes, sobre la presencia de alguna situaciones de conflicto en el hogar ya sea por parte de ellos con sus padres o personas con las que conviven, presentaron un alto índice de emociones negativas como la tristeza, culpa, miedo, reflejada estas en la mal relación con su entorno familiar y escolar (angustia

por ir mal académicamente y extrañar a alguna persona cercana, como sus hermanos mayores que al conformar un nuevo hogar han partido, sus padres separados, e intento de suicidio). En relación a emociones positivas, se evidencia la alegría, felicidad, las cuales indican que se puede potencializar para el mejoramiento del bienestar subjetivo. En la institución educativa se identificó que la gran mayoría de estudiantes presentan situación emocional negativa, donde su principal causa proviene de los hogares representados con falta de afectividad, familias disfuncionales y la falta de diálogo, teniendo en cuenta que a más de la mitad de los adolescentes participantes les tiene como principal método de disciplina el regaño seguido del castigo físico.

El estudio de Rodas (2016), se propuso promover el desarrollo de la empatía cognitiva, centrándose en la interacción entre los niños y niñas fortaleciendo las habilidades sociales mediante sus capacidades y conocimientos, conllevando a la participación activa dentro del proceso enseñanza. Entre los resultados que se obtuvieron en esta investigación se obtuvo que casi el 100% de niños y niñas pueden desarrollar su empatía demostrando interés y comprensión de las emociones de otros, con la ayuda de actividades en el aula de clase, solo existe un porcentaje mínimo con dificultad en el momento de identificar los problemas.

Esta investigación concluye que la mayor parte de niños y niñas poseen un buen sentido de empatía, distinguen la capacidad para comprender emociones y prestan atención al estado de ánimo durante las actividades cotidianas permitiendo así un mejor desarrollo personal en el aula de clase.

Aguaded y Valencia (2017), realizaron el trabajo que tuvo como propósitos escribir los resultados obtenidos al trabajar la inteligencia emocional a través del modelo de Mayer

y Salovey. El estudio fue de tipo experimental y consistió en la aplicación del programa. En la primera sesión se detectó el nivel de expresión de las emociones de los sujetos estudiados y en la segunda sesión se trabaja el reconocimiento y la expresión de las emociones.

En los resultados se identificaron varios componentes iniciales de la satisfacción y el cambio registrado en los alumnos al aplicar el programa, “al principio en la clase existían más conflictos... los niños se peleaban más por no querer compartir los juguetes y ahora parece que cuando va a surgir un conflicto, siempre hay algún niño que se acerca y dice que eso no se hace y los que van a iniciar la pelea, se paran...” la regulación de sus conductas se pone de manifiesto.

Una cuarta parte de los alumnos/as de 5 años muestra abiertamente sus sentimientos ante los demás y solucionan sus conflictos a través del diálogo pacíficamente y han mejorado significativamente después de la aplicación del programa. Por el contrario, el resto de niños/as que no ha sido objeto de la aplicación del programa, es decir, el grupo control no muestra sus sentimientos positivos ante sus compañeros.

Calderón, Gonzales, Salazar y Waschburn (2014), llevaron a cabo un estudio el cual tuvo como objetivos analizar el papel del personal docente ante las emociones que manifiestan las niñas y los niños de tercer grado e identificar los conocimientos, habilidades, estrategias y recursos utilizados por el personal docente ante las diferentes emociones que manifiesta el estudiantado en el aula.

Los resultados obtenidos identifican elementos facilitadores y obstaculizadores del quehacer docente sobre las emociones de sus estudiantes y se logra constatar una

deficiencia en el profesional en educación en cuanto al conocimiento de la temática, la falta de estrategias aplicables a las emociones de sus estudiantes, la poca información y actualización que se tiene en cuanto a la educación emocional en las aulas.

2.2.10 Antecedentes de solidaridad

La solidaridad es concebida en la Asamblea General de la ONU en la Declaración del Milenio (CEPAL; UNICEF, 2005) como un valor fundamental para las relaciones internacionales en el siglo XXI, imprescindible en los procesos humanitarios de ayuda para quienes sufren o se encuentran en situación de vulnerabilidad por parte de los sectores con mayor capital. Siendo así, en el contexto de la globalización, además de la progresiva inequidad, el fortalecimiento de la solidaridad debe ser un tema de carácter internacional e indispensable, como resultado de esto, busca la promoción de la cultura de la solidaridad y el espíritu de compartir en la lucha contra la pobreza, proclamando el 20 de diciembre como Día Internacional de la Solidaridad Humana.

Dentro de los programas fundamentados en la solidaridad, se encuentran diversas organizaciones a nivel internacional, nacional y local, cuyo fin es ayudar a personas sin importar raza, sexo, creencia religiosa, política o condición social; a continuación, se enuncian algunas de las que con sus aportes han contribuido al fortalecimiento de prácticas solidarias.

En España, Roig (2017), da a conocer el programa “Una mochila de solidaridad europea” desarrollado por el cuerpo europeo de solidaridad con el objetivo de fortalecer el concepto de solidaridad como uno de los principales valores de la Unión Europea y ofrecer a la población juvenil la oportunidad de prestar un servicio social en otro país; este

programa, brinda a jóvenes de edades entre 18 y 30 años la posibilidad de realizar un voluntariado en otro país, no obstante, va más allá de éste, incluyendo programas de prácticas, ofertas de empleo y posibilidad de generar un propio proyecto a nivel local.

De igual manera en Colombia se desarrollan programas y planes con propósitos de estimular, favorecer y establecer prácticas solidarias con las poblaciones menos favorecidas, de manera puntual se encuentran proyectados en Colombia través de fundaciones que propenden por el apoyo a niños, niñas, jóvenes, desplazados, y en fin a todo grupo poblacional en posición de desventaja. Estando entre las más destacadas, la Fundación Solidaridad por Colombia (Fundación Solidaridad por Colombia, 2019), que surge por la gestión de Nydia Quintero de Balcázar en 1975 y el apoyo de sus ayudantes, quienes al reconocer que el país no contaba con un sistema de ayuda de emergencias, además de las dificultades que presentaban las personas de bajos recursos para acceder a los servicios educativos y de salud, como resultado la fundación ha centrado sus esfuerzos en el beneficio de las población más vulnerable, brindando programas de formación y ayuda humanitaria.

De igual manera, también en Colombia una fundación que tiene como propósito la solidaridad para la población colombiana menos favorecida, cuyo fin es brindar apoyo a hombres y mujeres en condiciones de inequidad, es la corporación Minuto de Dios (2019), fundada en por el sacerdote Rafael García Herreros en el año de 1950, quien inicia mediante un programa radial diario de un minuto de duración en el cual brindaba mensajes de reflexión desde los planteamientos de la iglesia católica y la biblia, programa denominado “El minuto de Dios”, posteriormente fue transmitido por televisión y adquiere gran popularidad lo que permite a García Herreros, organizar el primer Banquete del millón

en el año de 1961, cuyo propósito era recaudar fondos para la construcción de unidades habitacionales destinadas a las personas de escasos recursos.

También, se destaca otra institución de carácter solidario, que trabaja por el bienestar de los niños y niñas, en especial por aquellos que padecen alguna discapacidad, esta organización es la Fundación para la investigación y el desarrollo de la educación especial – FIDES, la cual presta sus servicios hace más de treinta años para transformar y mejorar la vida de personas con discapacidad cognitiva, facilitando su rehabilitación y adaptación social, por medio de actividades deportivos y culturales, siendo respaldada por el apoyo de las empresas de la OAL, beneficiando más de 3000 niños y jóvenes especiales (Fundación para la investigación y el desarrollo de la educación especial, 2019).

A nivel departamental, es de destacar que la secretaria de salud del Huila adelanta la ejecución del programa *No te Madures Biche* y que nace como resultado de la cooperación entre la gobernación del Huila y la universidad Surcolombiana y que propende por el cuidado y protección de niños y niñas, y adolescentes a través de capacitación a los mismos en prevención de la drogadicción, alcoholismo y promoción de hábitos saludables.

Además a nivel municipal, la alcaldía mayor de Neiva a través de la Secretaria de Educación desarrollar el programa denominado Servicio de Preescolar Integral el cual está dirigido a niños y niñas del grado transición y sus familias y cuyo objetivo es proporcionarles el cuidado integral en aspectos pedagógicos, Psicosocial, así como en salud y nutrición.

Para finalizar se destaca que nivel local, se cuenta con la presencia de organizaciones como la Cruz Roja con su programa *Pilositos*, el cual fue creado en el año 2004 en el barrio Alberto Galindo ubicado en la comuna 9 de la ciudad de Neiva, y

coordinado por el presidente de la Cruz Roja Colombiana seccional Huila, el doctor Roberto Liévano Perdomo, brindando la alternativa a niños, niñas y adolescentes que sobresalen por su rendimiento académico así como a aquellos que presentan dificultades escolares para que puedan construir un proyecto de vida, a través del acompañamiento de manera integral promoviendo el adecuado aprovechamiento del tiempo libre, creando hábitos de vida saludable y de técnicas de estudio de los estudiantes de las Instituciones educativas de este sector de la ciudad.

2.2 Referente Conceptual

2.2.1 ¿Cuándo hablamos de cuidado?

Hablar en la actualidad de cuidado, supone un elemento indispensable para la vida social y emocional del ser humano puesto que como lo indica (como se citó en Faur, 2017, p.87) “El cuidado es un elemento central del bienestar humano. Nadie puede sobrevivir sin ser cuidado, y todos cuidamos a otros en distintos momentos de la vida” pero cuidar va más allá de una atención o bienestar, supone entonces un ofrecimiento integral radicado en la escucha, la empatía, la solidaridad, el respeto, entre otros. Que en primer lugar son ofrecidos por la familia y amigos cercanos.

Entonces, llega a la vida todo ser humano la etapa de adquirir lo que algunas familias no pueden brindar “Conocimiento, y análisis de la información” es allí en donde la familia descarga su responsabilidad de formación y cuidado, porque supone que la escuela complementara esta tarea, además:

“la escuela debe ser un complemento a la cantidad de competencias que desarrolla, por ello, la coordinación y el diálogo entre ambos contextos, es un elemento prioritario en la educación para el cuidado, sin que exista un sentimiento de intrusión que dificulte unas relaciones necesarias entre ambos contextos”. (Vázquez, Escámez Sánchez y García, 2012, p.205).

De ahí que hablar de cuidado supone una correlación entre escuela, docente y familia que priorice sobre las emociones como complemento de lo cognoscitivo y procedimental. De allí que la educación para el cuidado es primordial en todos los espacios y facetas del ser humano, como eje dinamizador de las relaciones humanas

2.2.1 Pedagogía del cuidado

Un término nuevo en el campo educativo y que ha tomado relevancia en la última de década es la de la pedagogía del cuidado. Puesto que supone asumir:

“Que la Educación persigue, entre otros fines, el de avanzar y transmitir a las generaciones próximas los grandes valores, igual que hablamos de una Educación para la Paz, para la Interculturalidad, para la Felicidad, para la Ternura o para la Justicia Social, tendría mucho sentido hablar de una Pedagogía del Cuidado”
(InteRed, 2018, p.18)

De este modo, tomar una postura frente a una Pedagogía del cuidado plantea la necesidad de construir modelos educativos que cuestionen las prácticas tradicionales de los modelos actuales. De tal forma que la puesta en práctica de este nuevo referente sea el punto de inflexión hacia practicas coeducativas que tengan en cuenta el la otredad.

Además, la puesta en marcha de la pedagogía del cuidado posibilita el cambio progresivo de los currículos educativos hacia “valores como la cooperación frente a la competitividad y el individualismo” (InteRed, 2018, p.24) esto supone educar bajo un paradigma diferente, inclusivo y que escucha las necesidades emocionales de todos sus actores.

En conclusión, la pedagogía para el cuidado subyace ante la necesidad de un cambio social y de conciencia, motivado por la molestia que producen los sistemas económicos, culturales, del medio ambiente y que desde la educación surgen posibles soluciones ante la crisis que vive el planeta.

2.2.2 Empatía y altruismo

Las relaciones entre empatía, altruismo y agresión pueden examinarse a partir de diferentes líneas, cada una de las cuales centra su atención en diferentes parámetros relevantes. Examinar la agresión y el altruismo desde un punto de vista biológico está representado en el papel de los factores neuroquímicos y genéticos y por las posibles evoluciones de estos comportamientos (Feshbach y Feshback, 1984). Con un componente de análisis hormonal, la investigación realizada por Luo, Liu, Wang, Zhang, Han y Rao. (2015), la culpa buscaba determinar cómo el OXTR rs53576 (Oxitócica) interactúa con la dimensión clave interdependiente de las orientaciones culturales que distinguen entre el cultivo de Asia oriental y el occidental, y cómo esta, afecta la empatía humana que subyace a la motivación altruista y al comportamiento prosocial.

La investigación se desarrolló desde un enfoque experimental de investigación conductual en un primer trabajo y en análisis de imágenes en el segundo, y contó con la

aprobación del Código de Ética de la Asociación Médica Mundial de Helsinki y la aprobación de un comité de ética local. Los individuos fueron expuestos a videos en los que había estímulos dolorosos y se les motivó a indicar si sentían dolor al verlos, durante ello, se adquirieron imágenes cerebrales utilizando el sistema de resonancia magnética, así como imágenes planas del eco de inclinaciones dependientes del nivel de oxígeno en la sangre y por último, una imagen estructural ponderada de alta resolución.

El hallazgo sobre el comportamiento y neuroimagen mostró que la oxitocina rs53576 moderó la relación entre un rasgo cultural (es decir, la interdependencia) y las tendencias de empatía / respuestas neuronales empáticas. Así mismo, reveló patrones similares de interacción gen-cultura en tendencias conductuales / psicológicas y actividad cerebral relacionada, que en conjunto pueden determinar cómo interactúa el gen con la cultura para guiar el comportamiento relacionado con la empatía (por ejemplo, el altruismo).

En este campo de la relación entre altruismo y empatía nos encontramos con investigaciones realizadas con población adolescente. La primera de ellas la podemos encontrar en el artículo de los autores Maner y Gailliot (2007), en donde se encontraron hallazgos que sugieren que el vínculo entre ayuda y preocupación empática puede ser más pronunciado en el contexto de relaciones de parentesco que entre los extraños. Los participantes expresaron su voluntad de ayudar a un pariente o a un extraño, en situaciones de necesidad específica. Se midieron mediadores de ayuda (preocupación empática, efecto negativo general, percepción de unicidad).

Además, se evaluó la relación entre preocupación empática y voluntad de ayudar a un familiar frente a un extraño, para evaluar si los incrementos en la ayuda asociados con el

aumento de proximidad relacional podrían ser mediados por una mayor preocupación empática, y para evaluar si la preocupación empática predice la voluntad de ayudar a un familiar frente a un extraño, es decir, se evalúa la relación entre preocupación empática y voluntad de ayudar por separado en los diferentes contextos de relación (extraños, familiares). 154 estudiantes de pre-grado de psicología, participaron en la presente investigación en la cual, en el procedimiento ellos imaginaron escenarios en los que ya sea un pariente o un extraño, estaba en una situación de necesidad (desalojo, cuidado de niños), después de lo cual indicaron sus reacciones afectivas, la percepción de unicidad y la voluntad de ayudar.

Se utilizaron como instrumentos la Escala de inclusión de otros en sí mismo (Aron et al., 1992); Modelo de medición general-específico, SG (Balke y Gustafsson, 1993; Schmid y Leiman, 1957); Escala de medición de voluntad de ayudar (base: Cialdini et al. 1997).

Esta investigación sugiere que el comportamiento prosocial entre miembros de la familia puede ser dirigido por la preocupación empática y por un genuino deseo de mejoramiento del bienestar de los otros. Los resultados también implican, sin embargo, que las acciones prosociales entre extraños pueden estar más motivadas por el egocentrismo. Por tanto, algunos de comportamiento aparentemente altruistas, pueden ser egoístas más que altruistas. Sin embargo, este estudio también sugiere que el verdadero altruismo puede existir dentro del contexto de relaciones estrechas.

Eisenberg (1991), presenta una correlación positiva estadísticamente significativa en las siguientes variables: razonamiento prosocial con conducta altruista, la empatía y una relación entre la misma con la conducta prosocial, haciéndolo a partir de una muestra

americana con sujetos adolescentes, y usando el instrumento de evaluación prosocial reasoning stories (Eisenberg, 1983), mostró que las chicas adolescentes tienen el razonamiento prosocial más elevado que los chicos adolescentes y que el razonamiento prosocial empieza declinar en uso a partir de los 15 o 16 años.

El mismo Eisenberg, evidencia la noción de que hay individuos altruistas quienes ayudan de forma natural a otros orientados en razones morales sin atender a recompensas externas o castigos. Aunque hay un debate concerniente si hay o no una personalidad altruista.

Los participantes fueron 134 estudiantes universitarios de pregrado asignados aleatoriamente a cuatro condiciones: bajo evocador y fácil de escapar; bajo evocador, difícil de escapar; de alta evocador y fácil de escapar, y evocador de alto, difícil de escapar.

Los instrumentos utilizados fueron: ascription of responsibility (Schwartz, 1968) social responsibility (Berkowitz, 1968), social desirability (Berkowitz, 1968) y el IRI (Davis, 1983).

Los resultados del presente estudio proporcionan cierto apoyo para los resultados de Batson (1987) en cuanto a la relación de la simpatía con el altruismo. Este patrón de resultados apoya la idea de que hay personas altruistas que ayudan principalmente a otros orientados en razonamientos morales o sin tener en cuenta recompensas externas o castigos.

Por su parte, McGinley y Carlo (2007), examinan la posibilidad de que la participación en la conducta prosocial tenga un efecto indirecto sobre la agresión física a través de la simpatía. Se estudiaron relaciones directas e indirectas entre la agresión física y los seis tipos de conducta prosocial: altruista (ayuda desinteresada, por lo general motivada

por la simpatía), pública (ayudando delante de una audiencia, por lo general por motivos de querer obtener la aprobación, el respeto de los demás, y el valor propio), compatible (ayudando, ya que se ha solicitado por otro), emocional (en virtud de ayudar en circunstancias emocionalmente evocadoras), grave (ayuda en situaciones de emergencia), y anónima (ayudar al receptor sin que él sepa la identidad del ayudante).

Los resultados sugieren que las relaciones entre las conductas prosociales y de agresión son complejas y que la conducta prosocial no debe ser tratada como un estado unitario. Así mismo, mostraron que el altruismo y las conductas prosociales se relacionan con la agresión física en las direcciones esperadas y que el altruismo y los comportamientos prosociales están negativamente relacionados con la agresión física, excepto cuando se trata de conductas prosociales públicas, que han sido positivamente relacionados con la agresión física. La simpatía se correlacionó negativamente con el comportamiento prosocial público, y positivamente con los otros cinco tipos de conductas prosociales.

A su vez, la simpatía se correlacionó negativamente con la agresión física. Ayudar, a petición de los demás, tiende a promover la solidaridad, que a su vez está relacionada con menos agresión física. Al mismo tiempo, activa a los adultos jóvenes a participar en las conductas prosociales públicas, desde una mayor solidaridad y menos agresión. Por último, dado que las formas del comportamiento prosocial abnegado estuvieron negativamente relacionadas con la agresión física y las formas egoístas de comportamiento prosocial fueron positivamente relacionados con la agresión física, en el presente estudio, las conclusiones apoyan la idea de que no todas las formas de comportamiento prosocial están relacionadas con motivaciones egoístas.

En una vinculación del comportamiento prosocial vinculado a las expresiones faciales en la línea de estudio propuesta Marsh, Abigail, Kozak y Nalini (2007), se presentaron los resultados de tres estudios que sugieren que la capacidad para reconocer la expresión facial de temor predice el comportamiento prosocial en adultos jóvenes sanos, entendiendo como “comportamiento prosocial”, el comportamiento en beneficio de otro.

En el primer estudio se tuvieron 28 personas, en el segundo estudio 56 personas y en el tercer estudio 32 personas, todos estudiantes. Los primeros escucharon una grabación de un programa de radio que presenta la historia de una mujer con una situación personal difícil. Después de la emisión tuvieron la oportunidad de prometer tiempo o dinero para ayudar a la mujer. El segundo grupo que fue el experimental y de control se pidió realizar la misma tarea (calificar rostros), pero ésta sólo se enmarca en “prosocial” dentro del grupo experimental. Luego se incluyeron preguntas y se aplicó un cuestionario PANAS. En el tercer grupo se pidió lo mismo que al segundo, pero todos los participantes recibieron las instrucciones de elaboración prosocial.

Los instrumentos fueron Paradigma Coke, Batson, y McDavis; Lista de verificación de identificación emocional (Vallacher y Wegner); Preguntas sobre impresiones (Coke et al.); Evaluación de Precisión no verbal (Nowicki y Duke, 1994), Cuestionario de ánimo (PANAS). Estudio realizado en una sala de sonido para ciegos. Se presentó en ordenadores personales utilizando el programa MediaLab., Cuestionario de empatía (Mehrabian y Epstein), y la versión corta del inventario de la experimentación racional (Epstein, Pacini, Denes-Raj, y Heier).

Los resultados de los tres estudios constantemente apoyan la hipótesis de que la capacidad de reconocer la expresión del miedo facial predice las diferencias individuales en

la conducta prosocial. Los resultados sugieren que no sólo el reconocimiento de la expresión facial de temor predice la conducta antisocial de los diagnósticos psiquiátricos, pero también es relevante para: tendencias prosociales, comportamiento de la población en general y comportamiento real en un escenario experimental.

Con una población diferente a la juvenil, Hans-Werner Bierhoff y Elke Rohmann (2004), examinaron la influencia de la personalidad altruista en general y la responsabilidad en particular en la conducta prosocial dentro del contexto de la hipótesis de la empatía-altruismo. En este experimento participaron 56 mujeres que tuvieron la oportunidad de ayudar a una persona en una situación de malestar. Los resultados completos indicaron que ante una situación de fácil evitación prevalecía una motivación altruista, mientras que en una situación de difícil evitación la motivación egoísta era la dominante.

Los instrumentos fueron La escala de responsabilidad social, desarrollada por Berkowitz y Daniels (1964) compuesta por 22 ítems (1 completamente equivocado, 6 completamente acertado) la cual se les administró a los participantes para medir la preocupación empática, el malestar personal y la personalidad altruista, La escala de juicio interpersonal de Byrne (1971) que consiste en 2 ítems que buscaba indagar sobre la simpatía y el trabajo en equipo.

El estudio ratificó las emociones específicas de una situación y la atracción interpersonal entre ayudante y ayudado, que la situación de fácil evitación provoca una motivación altruista que genera una respuesta emocional (de preocupación más empática) fue significativamente correlacionada con la conducta prosocial. Además, que la asociación entre conducta prosocial y personalidad altruista depende de una situación específica (por

ejemplo, facilidad de escapar sin ayuda), por lo tanto, la personalidad altruista es un constructor monolítico que no parece ser viable.

Por su parte, un grupo de 673 hombres del registro de gemelos de Minnesota con un puntaje en cualquiera de las escalas (religiosidad retrospectiva, religiosidad actual, comportamiento antisocial, comportamiento altruista) hicieron parte de un estudio vinculado al tema de la religiosidad *Religiosidad, conducta antisocial, y Altruismo: Mediación genética y ambiental*. Este estudio tuvo como objetivo investigar esta cuestión en gemelos varones adultos ampliando estudios sobre la relación entre la religiosidad y los comportamientos altruistas y antisociales desarrollados por Koenig, McGue, Krueger y Bouchard (2005), ellos mostraron que aunque la religiosidad se considera un factor protector contra las conductas antisociales y una influencia positiva en las conductas prosociales, no queda claro si estas asociaciones son genéticas o mediadas por el medio ambiente.

Los instrumentos usados fueron Escala de delincuencia Short-Nye Self-Report; Instrumento de auto-reporte (Hindelang, Hirschi, y Weis, 1981); Lista de reporte de comportamiento desviado (Tiffet & Clark, 1966); Escala de auto-reporte de Altruismo (Rushton, Chrisjohn, y Fekken, 1981); Escala de religiosidad (Koenig et al., 2005); Programa Mx (Neale, Boker, Xie, & Maes, 1999); Modelo de ajuste Trivariate, evaluado con la prueba de bondad del ajuste w^2 y la Estadística de criterios de información Akaike (AIC, Akaike, 1987); Sistema de Análisis Estadístico (SAS) PROC MIXED (Littell, Milliken, Stroup, & Wolfinger, 1996); Biometric Model Fitting; Modelo Cross-Twin.

El estudio concluyó que aunque las correlaciones fenotípicas entre las medidas no son grandes, la varianza compartida entre religiosidad y comportamiento adulto antisocial o altruista se debió a influencias genéticas y ambientales compartidas.

2.2.3 La solidaridad y sus orígenes.

Etimológicamente hablando, la palabra solidaridad, proviene del término latín, *solidum* que significa compacto, firme, sólido y ligado con el sufijo *idad*, que lo define como cualidad. La solidaridad ha sido un tema transversal a todos los campos del saber, incluyendo en éstos la educación, sin embargo no existe un acuerdo en cuanto a su significado, en relación al origen de ésta palabra, (Páez, 2013) expresa que el término solidaridad proviene del sustantivo latín *solidus* o *soliditas* que significa compacto, sólido, completo, entero y que acompañado del sufijo *idad*, adquiere la categoría de cualidad; además concluye que la parecer el primer uso de la palabra se le deba al idioma francés, en este sentido, se evidencia que la solidaridad representa la unión de esfuerzos en un todo indivisible.

Así mismo, (Páez, 2013) menciona que más adelante el cristianismo adoptó esta palabra asociándola con la caridad por el prójimo, con el desprenderse de sí mismo para donarse a los otros incondicionalmente, por lo tanto, se puede inferir, que la solidaridad es la cooperación entre los seres humanos fundamentada en la equidad y fortalecida por la caridad por medio de las cuales un individuo se pone en la piel del otro y asume sus cargas como propias sin esperar nada a cambio.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

El presente estudio se propuso identificar los elementos teóricos y metodológicos que configurarían una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de 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, a partir del cual se posibilite la generación de procesos de creación e innovación.

Partiendo de estas consideraciones en este estudio se adoptó el enfoque cualitativo en su dimensión participativa decisión que se fundamentó en las siguientes dimensiones:

a) Comprensión de lo humano: los seres humanos damos cuenta de nuestra visión del mundo a través de las narraciones que construimos sobre la experiencia humana. La experiencia humana la cual se construye a partir de la reflexión sobre lo vivido, configura nuestra subjetividad y se constituye en un elemento para la transformación del significado que atribuimos a nuestras experiencias.

b) Constitución de la singularidad y la pluralidad: la experiencia humana configura la historicidad y temporalidad del sujeto. Por ello la participación propicia experiencias reflexivas que contribuyen a la comprensión de la singularidad y pluralidad.

c) Lenguaje: el lenguaje es constitución y expresión del ser en el mundo, una mediación de carácter ontológico que manifiesta y representa la realidad. El lenguaje expuesto en las narrativas expresa lo vivenciado y permite reconocer el impacto de la experiencia en la configuración de la subjetividad.

3.1 Enfoque de investigación

Este trabajo de investigación se abordó desde el enfoque cualitativo de la investigación social. “Las investigaciones de este enfoque, se hacen con el interés de conocer, relativizar, y transformar formas imperantes de las sociedad y proponer alternativas para su cambio y mejoramiento” (Cifuentes, 2011, p.32) 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.

Por otra parte “La investigación cualitativa tiene sus raíces gnoseológicas (conocimiento) en lo subjetivo; por tanto, es el sujeto quien aporta los elementos necesarios para conocer”. (Martínez, 2011, p.12) es decir La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. (Martínez, 2011). Los rasgos cualitativos presentes en este trabajo son están basados

1. 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 y no una imposición de la mirada y el saber de los investigadores.

2. 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 desde allí contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas vinculadas a la educación para la paz

3. Identificar y Fortalecer las prácticas que contribuyen a estrechar lazos en la vida con los otros.

4. Valorar y reconocer los saberes propios y acciones de los integrantes de las comunidades educativas participantes en este estudio maestros en relación con el fortalecimiento de la cultura empática.

3.2 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 cuestión 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 Rincón, Arnal, et al., (1995) busca “recuperar el papel teórico para la teoría social y la práctica en general. De esta forma 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 según Park (1992) “una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida” (p.137). En este sentido, se trata de que “la gente conozca cómo sus vidas pueden ser diferentes de lo que son... y obtenga las herramientas que le permitan conocer el fin de tanta desgracia” (Park, 1992, p.137)

3.3 Fases de investigación

El presente trabajo de investigación siguió las siguientes fases:

3.3.1 Formar para investigar.

Dado que se trata de un macroproyecto de investigación en el marco de una maestría, se busca desde la formación epistemológica de los estudiantes, 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. Fortaleciendo la formación de los investigadores en formación, implementando la metodología de aprender investigar investigando. Los vínculos entre el proceso de formación en Investigación y el quehacer docente de los investigadores en formación se expresa en el siguiente gráfico.

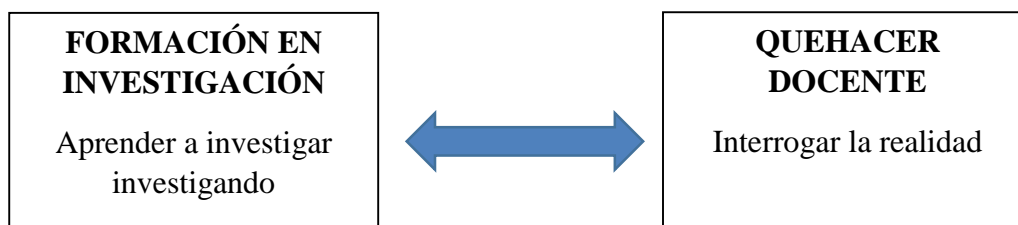


Figura 1: La figura ilustra los vínculos entre el proceso de formación en investigación y el quehacer docente. Autor (2019)

3.3.2 Creación.

Interrogar la praxis pedagógica en el proceso de formación-investigación, propuesto en la anterior fase, nos permitió identificar problemáticas, oportunidades de mejoramiento, vacíos, potencialidades en asuntos relacionados con el fortalecimiento de la 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 dan 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. El eje del trabajo fue **pedagogía del cuidado para la paz**, orientado al fortalecimiento de la cultura empática atendiendo a las dimensiones: Relacional, Comunicativo, Estético-cultural, Narrativo y Sensibilidad)

3.3.3 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 las Instituciones educativas) de las acciones y prácticas pedagógicas creadas en la fase anterior.

3.3.4 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 y 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 de la propuesta pedagógica. En este sentido esta es una propuesta que se construye en la acción y se valida en la acción misma

3.2.5 Comunicación.

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

3.2.6. Actores de la experiencia.

En esta investigación que va enmarcada en un macro proyecto, se decidió seleccionar a un grupo de docentes. Por esta razón, los actores del proceso de la presente experiencia están constituida por 4 docentes, conformado por 3 mujeres y 1 hombre de la jornada de la tarde, cuyo rango de edad está entre los 33 y los 57 años de edad, de la

Institución Educativa Gabriel García Márquez (sede principal), que se encuentra ubicada en el barrio Alberto Galindo de la comuna 9 de la ciudad de Neiva.

Se seleccionaron como unidad de trabajo un total de 4 docentes a través de un muestreo intencional, definido como “Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen y Manterola 2017, p.230) utilizando para ello los siguientes criterios de inclusión:

- Participación voluntaria: para vincularse a las actividades de esta investigación debían expresar su voluntad de participar en el estudio para que la expresión de sus percepciones, emociones y sentimientos fuera espontanea.
- Pertenencia a grupo de trabajo de los grados quintos en la jornada de la tarde de la sede principal de la Institución Gabriel García Márquez.
- Docentes con disposición para vincularse a las actividades de esta investigación y con ánimo de expresar sus opiniones y experiencias que permitieran fluidez de información y recolección de la misma.

Cada uno de los docentes que labora en los grados quinto de la jornada de la tarde tiene formación académica en diferentes áreas del conocimiento y por eso se cuenta con dos docentes profesionales en educación Básica con énfasis en lengua castellana e inglés, también una licenciada en artística y uno de ellos que es administrador educativo, cada uno de ellos con más de 10 años de experiencia en la labor docente y la Institución cuenta con una cobertura de 120 estudiantes en la jornada.

La muestra se toma en bases probabilísticas, según Sampieri (2014, p.181). “todos

los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis” Lo conlleva a determinar el nivel de confianza y error de la muestra.

Tabla 2

Datos personales y laborales de los actores

Participantes	Edad	Estudios	Años como docente oficial	Promedio de años en la institución educativa actual	Rol profesional	Código creado
DOCENTE MUJER 1	38	Lic. en música. Especialización en la expresión lúdica.	15	2	Docente de aula (507)	D M 1
DOCENTE HOMBRE 1	63	Administración educativa	35	4	Docente de aceleración	D H 1
DOCENTE MUJER 2		Esp. en comunicación y creatividad para la docencia	23	5	Docente de aula (503)	D M 2
DOCENTE MUJER 3	33	Lic. en educación Básica, con énfasis en Lengua Castellana	10	3	Docente de aula (505)	D M 3

Nota: La tabla muestra los datos de los participantes. Autoría propia.

La letra D (mayúscula) significa que es un docente, seguido de la M (mayúscula) si es mujer, la H (mayúscula) porque es hombre y los números dependen de la cantidad de participantes, ya que son 3 docentes mujeres y 1 hombre.

3.2.7 Instrumentos de recolección de la información

Para este estudio se eligieron como técnicas de recolección de datos, la aplicación de 4 talleres de intervención en donde dentro de su planeación se logró evidenciar una entrevista, la cual fue transcrita para luego ser categorizada. Esta clase de entrevista aplicada fue tomada en cuenta por lo que dice Guber “una relación social de manera que los datos que provee el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistado en el encuentro” (Guber, 2001, p.76).

Tabla 3

Instrumentalización de la investigación.

Población	Instrumento	Momento
Docentes I.E	• Conversatorio.	Diagnostico primera fase.
Gabriel García Márquez.	• Encuesta.	Implementación.

Muestra	Instrumento	Característica
4 docentes	• Conversatorio	• Taller 1: ¿Qué tanto
	• Encuesta.	conoces a tus estudiantes?
	• Entrevistas	• Taller 2: Historias de vida
		• Taller 3: Cine Foro

Fuente: Autores (2019)

Las consideraciones éticas, tomadas en cuenta están basadas en los siguientes principios. “La regulación que rige la investigación con seres humanos en Estados Unidos - la Common Rule- exige de revisión ética a las encuestas realizadas con adultos saludables

siempre que sean anónimas y el tópico que se trate no implique más que un riesgo mínimo”. (Levine y Skedsvold, 2008, p346). De este modo las consideraciones éticas al realizar la presente investigación estuvieron dadas por:

“El consentimiento informado consiste en una decisión de participar en una investigación, tomada por un individuo competente que ha recibido la información necesaria, la ha comprendido adecuadamente y, después de considerar la información, ha llegado a una decisión sin haber sido sometido a coerción, intimidación ni a influencias o incentivos indebidos” (Santi, 2013, p.67)

- Autorización de confiabilidad y protección de datos, esta se da de forma autónoma.
- La respuestas u afirmación de dan de forma anónima, están será uso de análisis estrictamente académico.
- El resultado de entrevistas o comentarios es de carácter confidencial y no deberán ser expuestos con nombre propios.

Según Sampieri (2014, p 574) “se les asignan números a los códigos y se registra su incidencia” lo que conlleva a la comparación, recolección, análisis, organización de las frecuencias y representación gráfica de los datos.

3.4 Procesamiento de la información

La investigación estuvo basada en la aplicación de talleres, luego se tomaron las grabaciones ahí realizadas para poder ser transcritas textualmente de cada uno de los autores participantes. Del mismo modo se inició a sacar los relatos más comunes que se refirieran a solidaridad, ayuda o empatía y en nuestro primer taller vimos como resultado el

desconocimiento del contexto de los estudiantes por parte de los docentes, es desde esa instancia que se inicia en sacar categorías abiertas, luego los códigos para ver las tendencias y finalmente la obtener las categorías axiales, las cuales fueron descritas teniendo en cuenta los objetivos de cada taller.

En este estudio se retomaron algunos elementos de la teoría fundada para la estrategia de análisis de la información con el fin de dotarlo de rigurosidad y sistematicidad. Los elementos adoptados fueron: la categorización abierta, la construcción de categorías axiales y la construcción de categorías selectivas. Las etapas del análisis seguidas en este trabajo fueron: 1. Transcripción de la información, 2. Microanálisis, 3. Codificación abierta, 4) Codificación axial y 5) codificación selectiva. Las tres primeras etapas corresponden al momento descriptivo.

3.5 Elementos éticos del estudio.

Para la realización del 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.

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 docentes para el desarrollo de las actividades.

3.6 Validez del estudio.

La validez se basa primordialmente en los relatos que dieron los participantes, ya que “el investigador que trabaja en un estudio cualitativo intenta captar la realidad, tal como la perciben los sujetos que participan en el estudio. No interesa captar la realidad “que existe” sino la realidad que se percibe y que a fin de cuentas es la que existe para los participantes” (Camarillo, 2011, p.77) ya que todas sus narraciones son testimonios propios y desde sus vivencias y contextos. Por estas razones, se les otorgó un papel protagónico y fundamental como fuentes informativas a las cuales se les garantiza la validez con un manejo adecuado de la información obtenida, de la siguiente manera:

Algunos criterios que se deben tener en cuenta para el proceso de validez que posibilite se forma objetiva dar validez interna y externa usada en el paradigma positivista. Hidalgo (2006). De la manera como se da un papel protagónico estas fuentes informativas se garantizan la validez. El manejo a dar a la información recolectada es la siguiente:

- a. **Credibilidad:** por tener verosimilitud de planteamiento entre los datos y la construcción de sentido.
- b. **Imparcialidad:** en relación a que se dé respeto a los puntos de vista de los participantes, incluyendo las perspectivas y sus argumentos de manera idéntica a las manifestaciones entregadas.
- c. **Significatividad contextual:** que se transfiera al texto escrito desde la aproximación hecha al contexto cultural abordado.
- d. **Triangulación de técnicas de recolección de datos:** para asegurar un material amplio desde diversas formas para su análisis.
- e. **Consideración de patrones comunes:** cadenas de sentido reiterativas

dentro del estudio y destacadas a lo largo del análisis interpretativo.

f. Saturación: en relación a lo planteado en la teoría fundamentada sobre lo suficiente de la información recogida, junto a su calidad y pertinencia.

De esta manera, se establece un proceso objetivo, en el cual se basa en la transparencia de todos los datos y la veracidad de los resultados.

CAPITULO IV: Descripción de los escenarios

4.1 Huila

El Huila es uno de los 32 departamentos que conforman la república de Colombia, está situado en la parte sur de la región andina; localizado entre los 01°33'08'' y 03°47'32'' de latitud norte y los 74°28'34'' y 76°36'47'' de longitud oeste. Cuenta con una superficie de 19.890 km² lo que representa el 1.75 % del territorio nacional y una población de 1'154.777 Habitantes (Proyección DANE 2015) El departamento del Huila conformado por descendientes de aborígenes y españoles y gentes llegadas de otras regiones del país, en especial de los departamentos de Tolima, Putumayo, Caquetá, Cauca y Nariño.

Limita al norte con el departamento de Tolima, al sur con Cauca, al oriente con Meta, Caquetá y Cundinamarca y al occidente con Cauca y Tolima. Según Gerardo Reichel-Dolmatoff, el nombre proviene del vocablo «Huila» que significa color anaranjado, expresión que utilizaban los aborígenes para adorar al sol. Está dividido en 37 municipios, 4 corregimientos, 120 inspecciones de policía.



Figura 2: Mapa Político Huila en Colombia. MINCO (2019)

La región Andina conformada por los departamentos: Bolívar (Magdalena Medio), Santander, Boyacá, Cundinamarca, Tolima, Quindío, Caldas, Risaralda y Huila, según Informe defensoría de desplazamiento forzado en los departamentos de la región andina, 2015:

...está catalogada como una de las más ricas y económicamente desarrollada en Colombia, con vastos recursos agrícolas, ganadería extensiva... depósitos forestales e incalculables reservas minerales... también su desarrollo industrial es el más importante del país. Las principales actividades económicas en esta región son: la agricultura, la ganadería y la minería.

En esta región confluyen diferentes intereses económicos y políticos, como la realización de megaproyectos de interés nacional (vías de tercera generación, concesión de puertos multimodales), actividades ilegales de tráfico de armas y de droga, el control de territorios productivos, la explotación ilegal de recursos mineros y naturales, entre otras. Por su ubicación geográfica, los departamentos de la Región Andina son considerados como corredor estratégico de movilidad, para los actores armados ilegales. Al respecto se habla de corredores hacia el océano Pacífico, los llanos orientales, la capital de la república, desde la región del Magdalena Medio a Venezuela, entre otros. En el siguiente cuadro se pueden observar algunos corredores⁶ en departamentos de la Región Andina:

El departamento del Huila, según ACNUR (2015), Se constituye en el cruce de cuatro corredores estratégicos:

Un primero es el del Sumapaz, que comunica la región con los departamentos del Meta y Cundinamarca, y con Bogotá, el segundo es el de la Amazonía norte, que conecta la región con el noroccidente del Caquetá, el Meta y la cuenca del Orinoco, el tercero es el de la Amazonía sur, que comunica al Huila con Caquetá, Cauca y Putumayo. Finalmente, está el corredor del Pacífico, que comunica a este departamento con Tolima, Valle y la región del Pacífico.

Estos corredores de movilidad han sido utilizados por las Farc en la obtención de recursos económicos por medio de la extorsión y el cobro de cuotas a los ganaderos, agricultores, comerciantes y transportadores; así como para mantener el control de territorios que consideran históricos para su avance ideológico y político.

Todos los municipios del departamento de Huila han sido expulsores de población en el marco del conflicto armado, según cifras oficiales “el total de personas desplazadas en este departamento es de 122.376 personas. 26 municipios de este departamento son los mayores expulsores (106.177 personas), con expulsiones de mil 1.1.56 o más y hasta 13.163 personas. Algeciras es el municipio que mayor población expulsada que registra todo el departamento” (SOOTO, 2018, pp. 102-103).

4.1.2 Neiva.

Neiva es un acogedor municipio que cuenta con riquezas gastronómica y paisajes envidiables ya que es un municipio colombiano, capital del Departamento del Huila y es un municipio colombiano, está ubicado entre la cordillera central y oriental, en una planicie sobre la margen oriental del río Magdalena. Yace en el valle del mismo nombre, cruzada

por el río Las Ceibas y el río del Oro. Su extensión territorial de 1533 km², su altura de 442 metros sobre el nivel del mar y su temperatura promedio de 27.7 °C.⁵

Su área metropolitana no constituida posee una economía muy dinámica basada en el ecoturismo, gastronomía, industria y comercio. Es una de las conurbaciones colombianas aún no oficiales, pero existentes de facto en el norte del departamento de Huila. Sus municipios satélites son Rivera, Palermo, Tello, Baraya, Aipe, Villa vieja, Campoalegre y tiene 488.927 habitantes.



Figura 3: Mapa del Municipio de Neiva. Gobernación del Huila (2019).

4.1.3 Comuna 9.

Los barrios subnormales de la Comuna 9 se caracterizan por estar localizados en zonas pendientes y de alto riesgo que presenta restricciones topográficas, con algún grado de inestabilidad y por tanto no aptas para la construcción, lo cual les impide cumplir con las normas urbanísticas exigidas para su legalización. En la comuna se destacan los siguientes barrios subnormales no legalmente reconocidos o asentamientos:

1. Los Libertadores
2. Luis Carlos Galan II Etapa
3. Sector Villa Nazaret
4. Minuto De Dios IV Etapa
5. Villa Colombia
6. Praderas Del Norte
7. Villa Uribe
8. Sector Galindo
9. Sector Carbonel

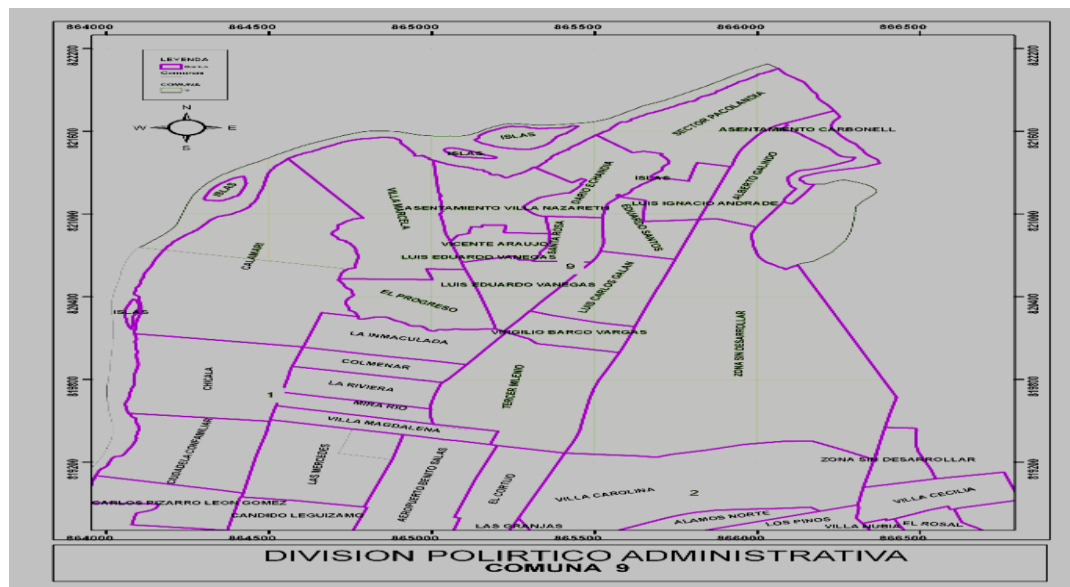


Figura 4: Mapa político de la comuna 9. (TRUJILLO, 2010, pp.20-21)

4.1.4 Institución Educativa Gabriel García Márquez.

En 1988 se creó el Colegio Nocturno Comunal. Este fue el primer establecimiento educativo que funcionó en el Barrio Alberto Galindo. La Junta Comunal nombró al Señor Leónidas Cano Triviño como Rector encargado. La Institución inició labores en la Jornada Nocturna con 5 docentes nombrados en comisión y 55 estudiantes. En 1989 se abrieron los grados 6, 7, 8, en la Jornada Diurna y la Secretaría de Educación nombró dos docentes más. La Junta asignó como nuevo Rector al Señor Arnulfo Romero, quien direccionó el Colegio hasta el año 1991, durante su administración abrió el Grado Noveno. La Junta aunó esfuerzos económicos y compró el lote en donde actualmente se encuentra construido el Colegio.

En 1992, asumió el cargo de presidente de la Junta el señor Benancio Buyucué, quien nombró como nuevo Rector a Florentino Torres Motta. En ese año se amplió la jornada hasta el grado Décimo y la Institución contaba con doce docentes. En 1993 sale la Primera Promoción de Bachilleres y la Junta traslada el Colegio a la sede propia, funcionando en el bloque C, el cual se encontraba en obra negra y carecía de servicios sanitarios. En 1994 en honor a nuestro Nobel de Literatura, se le dio el nombre de **GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ**, el cual aún se conserva.

En 1995 el Concejo de Neiva facultó al alcalde para municipalizar el Colegio Gabriel García Márquez. La Planta de Personal Docente quedó financiada por el departamento del Huila. El Municipio de Neiva asumió el pago de los sobresueldos de acuerdo a la norma. El Personal Administrativo se financió con los recursos que el Municipio de Neiva transfirió por asignación al Colegio.

El Colegio Gabriel García Márquez mediante Resolución 0725 del 19 de julio de 1999 recibió de la Gobernación del Huila, la Licencia de Funcionamiento para los niveles de Educación Básica Ciclo Secundaria tres (3) y cuatro (4) y medios Ciclos uno (1) y dos (2), bajo la dirección del Licenciado **LUÍS ENRIQUE MEDINA TORRES**.

Mediante la Resolución 002063 del 17 de noviembre de 2000, aprobó a partir del año 2000 y hasta el año 2001 los estudios correspondientes a los grados Sexto (6), Séptimo (7), Octavo (8) y Noveno (9) del nivel de Educación Básica, a los grados diez (10) y once (11) de nivel de educación media académica, bajo la dirección del Licenciado **GABRIEL GENTIL MUÑOZ BRAVO. (Q.E.P.D.)**.

El establecimiento funciona en la Comuna Nueve (9), Barrio Alberto Galindo, Dirección Calle 86 No. 7-28, teléfonos 8763377 – 8763382, Núcleo Educativo No. 2 de Carácter Mixto, Jornada Diurna, Calendario A del Municipio de Neiva. Mediante la Resolución No. 1294 del 9 de noviembre de 2001, se concede reconocimiento oficial a la Institución para que ofrezca el servicio público de educación formal e el nivel de Educación Básica Ciclo Secundario de Educación Media Académica, en Jornada Diurna (Mañana y Tarde). Mediante Resolución 088 del 25 de Marzo de 2003, se hace el reconocimiento oficial como Institución Educativa Gabriel García Márquez. Desde el año 2004 la dirección de la Institución Educativa la asumió el Licenciado Andrés Álvarez Sandoval, quien se ha interesado por gestionar recursos para las sedes y reorganizar la nueva Institución Educativa atendiendo a los estándares curriculares establecidos por el gobierno.

En la actualidad la Institución Educativa Gabriel García Márquez cuenta con cuatro sedes (Alberto Galindo, Humberto Tafur Charry, José María Carbonell y el Venado), en ellas funcionan los niveles de Preescolar y Educación Básica Primaria y una Sede donde funciona la Educación Secundaria y Media, cuenta con 2500 estudiantes en sus jornadas de la Mañana, la Tarde y Sabatina, quienes gozan de los servicios de Aula Telefónica TELECOM, Salas de Sistemas, servicios de Internet, restaurante y espacios recreativos.

En la primera semana del mes de Noviembre del año 2011 es reubicado el Licenciado Andrés Álvarez Sandoval y en su reemplazo asume la Rectoría de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, la Magister Martha Lucía Cardozo Rodríguez, quien se ha apoyado en la Comunidad Educativa para jalonar procesos de mejoramiento a nivel Institucional como el nombramiento en propiedad del Coordinador Académico, asumida por el Especialista Carlos Alberto Vargas, el nombramiento de celador y aseadoras para conservar en un ambiente higiénico y saludable toda la Institución en su Sede Principal y las sedes anexas.

Igualmente, la Coordinación de Disciplina es asumida por el Licenciado Edgar Yesid Esquivel Sánchez, y la psico-orientaciones son asumidas en la Jornada de la Mañana por la Licenciada Gloria Sánchez y en la Jornada de la Tarde el Especialista Isaías Peña Buendía, quien acertadamente ha coordinado las Direcciones de Grupo y la Organización de la Escuela de Madres, Padres de Familia y Acudientes. En el año 2018 se hace el traslado del rector Alayán Abid Valderrama y en la jornada de la tarde el coordinador John Jairo Prieto. (PEI, 2017)

CAPITULO V: HALLAZGOS

El presente proyecto de investigación se desarrolló durante el segundo semestre del año 2019, se abordó desde el enfoque cualitativo de la investigación social. Cuyo objetivo principal fue el de Implementar estrategias teóricas y pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° en la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la ciudad de Neiva.

5.1 La propuesta y su puesta en marcha

La propuesta pedagógica diseñada por los investigadores está encaminada hacia la categoría de solidaridad para el fortalecimiento de la cultura empática en el marco de la pedagogía del cuidado para la paz, producto del proceso de reflexión-acción-reflexión. Fue desarrollada dentro de las fases anteriormente numeradas por el macro proyecto y focalizadas de la siguiente manera:

1. **Formar para investigar.** Desde el inicio de la formación, mientras los investigadores llevaban su acción formativa en los seminarios programados por la maestría, se iban direccionado para identificar el problema, In Situ. Los investigadores cumplen el rol de instrumentos claves en el estudio, primera fuente conocedor de su contexto. Fue así como se aprendió a investigar investigando, observando el quehacer con interrogantes permanente, enfocado, con una mirada investigativa.
2. **Creación.** Durante los seminarios de taller de línea, se definían los actores a investigar, como también se iban identificando las problemáticas, vacíos,

conceptos, propios basado en la experiencia, sentires, imaginarios, manifestaciones, connotaciones, sentires y potencialidades relacionados a la cultura empática dentro de la institución. Al reconocer el impacto en el aula y mayor cobertura que pudiera tener esta propuesta, se decidió tomar a los docentes como los actores de esta propuesta pedagógica. La identificación de la necesidad es dada hacia la categoría de benevolencia en el tema de la cultura empática para ser empoderada y ampliada primero, en sí mismo y luego, cada uno, en su praxis, direccionarla hacia el aula con sus estudiantes y así fortalecer una cultura empática base para una cultura de paz. Es así, como los docentes de nuestra institución son los primeros en ser objeto de estudio, reconociendo sus fortalezas y debilidades frente a la cultura empática, con la categoría de solidaridad.

Teniendo claridad con los dos aspectos anteriores, los docentes como actores y la solidaridad como categoría, se procede al diseño de una iniciativa pedagógica, con actividades creativas, dinámicas, reflexivas e innovadora. Así es como surgen 4 talleres procesales, cada uno con objetivos claros.

1. **Intervención.** Luego de llevar todo el proceso anterior, se procedió a la implementación en el contexto, en La Institución Educativa Gabriel García Márquez, de la propuesta pedagógica, compuesta por 4 talleres. Cada uno, desarrollando el eje específico, con un objetivo claro para cada uno, resumido en la siguiente tabla.
2. **Talleres de la solidaridad:** desde los maestros hacia sus estudiantes.

Tabla 4

Talleres de la solidaridad desde los maestros hacia sus estudiantes

TALLER N°	NOMBRE	OBJETIVO
1	¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?	Indagar acerca del conocimiento que tienen los docentes, de sus estudiantes
2	Historias de vida	Concienciar a los docentes frente a sus vivencias de solidaridad experimentadas a lo largo de su vida.
3	Cine foro Todos los niños son especiales	Concientizar a los docentes acerca de los distintos ritmos de aprendizaje de sus educandos
4	Docente cuidador y guía	Sensibilizar a los docentes frente a la vulnerabilidad de sus estudiantes y la influencia que estos ejercen sobre ellos y ellas.

Taller 1 ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?

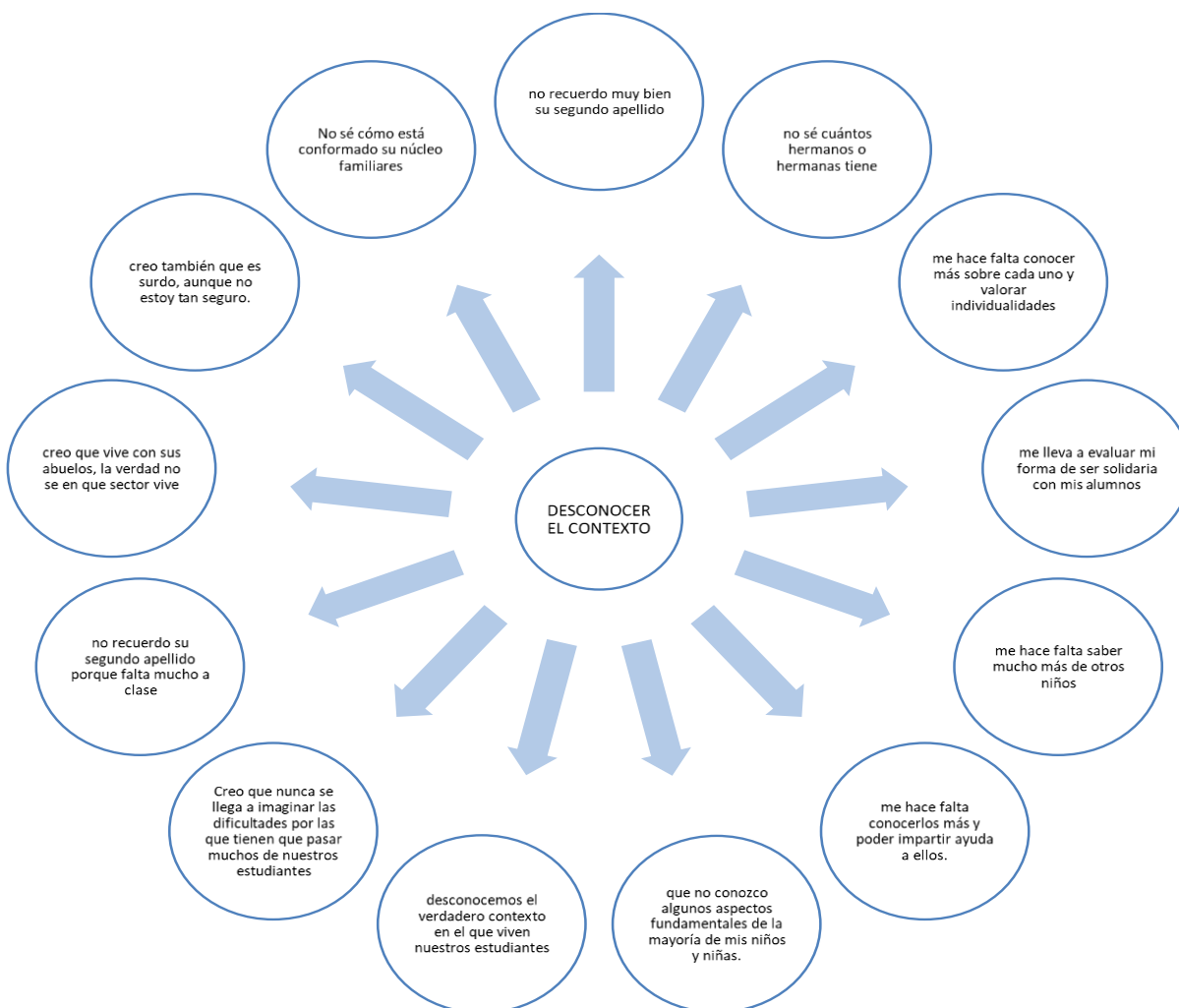


Figura 5: Categoría Axial 1. Desconocer el contexto. Autores (2019)

5.1.1 Categoría axial 1 – Taller 1 ¿Que tanto conoces a tus estudiantes?

Categoría 1. Desconocer el contexto.

En el quehacer docente de los actores sociales implicados en el proceso investigativo, impera el desconocimiento del contexto del cual provienen sus estudiantes, no reconocen sus nombres y apellidos completos, sus procedencias, sus familias y no conocen cuales son las asignaturas en las que más se destacan o en las que mayores

dificultades presentan; lo que conlleva a inferir que el establecimiento de una relación empática entre docente-estudiante no es la adecuada pues si conocen a profundidad a sus estudiantes, tendrán dificultades en entenderlos, ayudarlos a superar sus fallas y a reconocer sus emociones.

De manera puntual, uno de los participantes expresa que hace falta conocer más de cerca a sus estudiantes cuando afirma: “desconocemos el verdadero contexto en el que viven nuestros estudiantes” (actor social 1 docente M1, líns. 0029-0030-0031); en virtud de lo anterior (Bisquerra, 2016) reflexiona:

¿Qué sería de la educación si los educadores no pudiéramos ponernos en las emociones que experimentan los demás? Es importante comprender sus motivaciones, dificultades, alegrías, etc. Esto es lo que hace que los podamos entender y de esta manera influir y ser facilitadores para en el aprendizaje de la vida y desarrollar todo su potencial como persona. (p.5)

De ahí, se puede establecer que la educación es una profesión de entrega total que requiere de docentes que sientan a sus estudiantes en todo su ser, con disposición para reconocer sus emociones en diversos contextos, sus anhelos y condiciones singulares a nivel socioeconómico, cultural, familiar que configuran sus historias de vida y se reflejan directamente en el ambiente académico.

Además, el aprendizaje de las pedagogías del cuidado es priorizar sobre:

“Uno de los aprendizajes fundamentales en todo este proceso de reflexión sobre la Pedagogía de los cuidados es que a cuidar se aprende en un contexto en el que los niños, las niñas y las y los adolescentes se sienten queridos, cuidados y atendidos en sus necesidades” (InteRed, 2018, p.49).

Además, otro de los participantes es muy sincero al reconocer su desconocimiento del contexto de sus estudiantes cuando afirma. “Y es muy triste tener que aceptar que desconocemos el verdadero contexto en el que viven nuestros estudiantes” (actor social 1 M1, líns. 0023-0024-0025). Frente a estas situaciones de desconocimiento del contexto de sus estudiantes hace referencia a la obligación del docente:

(...) Acoger a cada niño y a cada niña para acompañarlo en su crecimiento y en el desarrollo de sus potenciales conlleva hacerlo con empatía... también puede ser que las necesidades de niños y niñas puedan pasar desapercibidas por parte de educadores y educadoras poco sensibles y poco entrenados a sentir (Carpena, 2016, p.80).

En síntesis, se puede asegurar que hace falta que el maestro se acerque más a su estudiante, y se hace necesario que el educando se sienta acompañado y comprendido. Puesto que el fin mismo de la pedagogía del cuidado busca en su esplendor el desarrollo integral de los niños y jóvenes involucrados en el proyecto educativo en (Cognitivo, emocional, procedimental, moral, afectivo y corporal) de tal forma que a partir de estas prácticas se alcance una madurez integral que busque:

“la solidaridad entre las personas, los pueblos y las culturas del planeta tierra, y una democracia radical formada por individuos que manifiestan su autonomía en relación con la autonomía de los demás y que, en definitiva, requerimos para ello de la construcción de sujetos y de sociedades en donde todos y todas cuidemos, y donde todos y todas seamos cuidados/as para que sea posible la Vida” (InteRed, 2018, p.50).

De manera que las prácticas educativas, vayan más allá de los saberes científicos y traspasen las barreras tradicionales, en donde el docente asume un rol solidario en la prácticas pedagógicas del cuidado, enseñando a través de las emociones con el otro.

Categoría axial 2 Reconocer y ayudar a los estudiantes

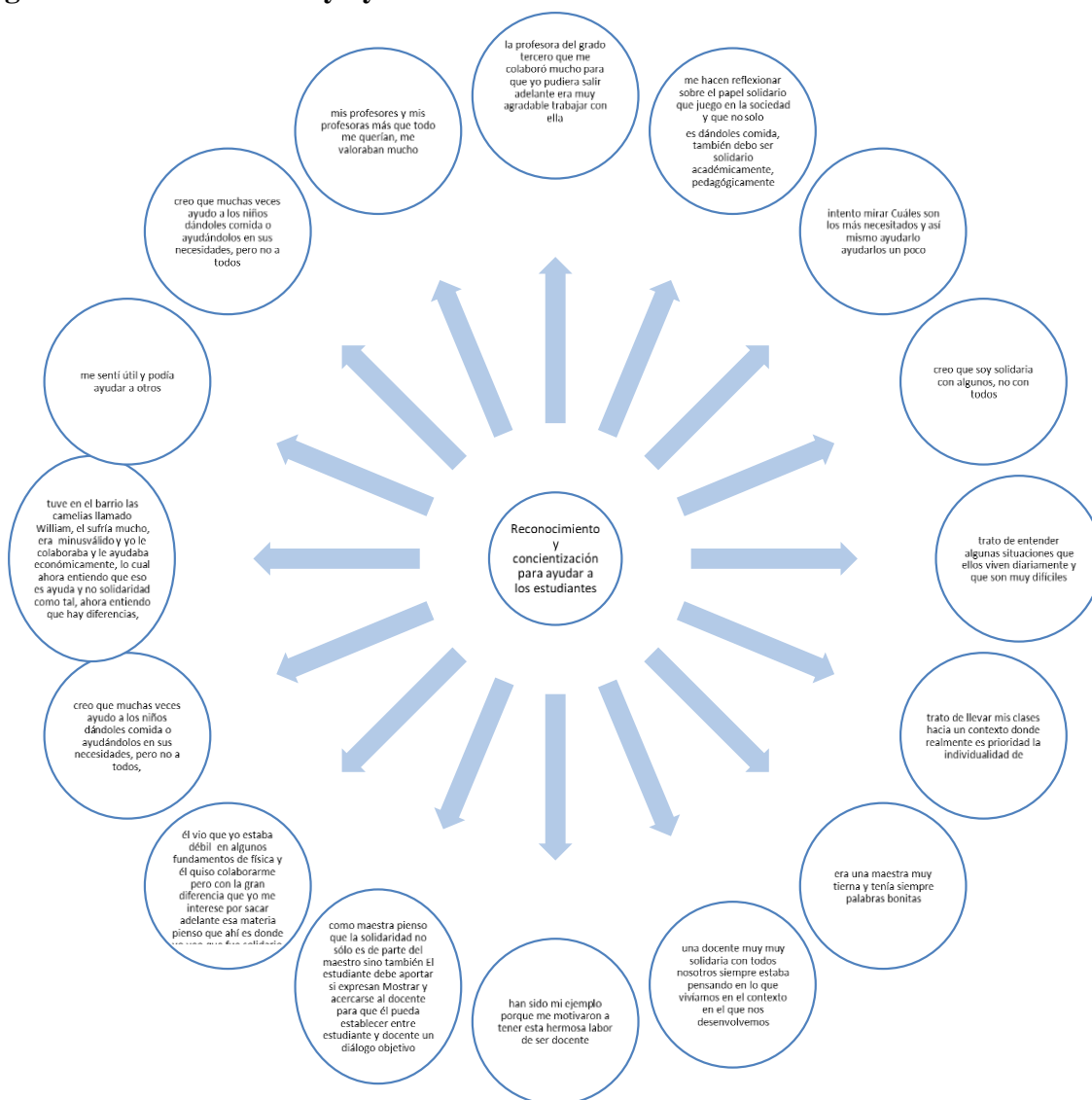


Figura 6: Historias de vida. Autores (2019)

5.1.2 Categoría axial 2 Reconocer y ayudar a los estudiantes.

El segundo taller realizado tuvo como objetivo, generar en los maestros un reconocimiento de las acciones solidarias vividas durante la edad escolar y su desempeño como docentes, permitiendo así, detallar través de sus vivencias, como la solidaridad y el apoyo de sus docentes siempre ha estado presente en sus vidas de múltiples tanto en lo

afectivo como en lo académico y laboral; de ahí que entiendan la importancia de poner en práctica la solidaridad en su labor docente.

En relación a esto, el participante 4, expresa al respecto “trato de entender algunas situaciones que ellos viven diariamente y que son muy difíciles” (actor social 4 docente M3, líns. 0122-0122-0123-0124-0125-0126-0127-0128-0129-0130); además esto es compartido a su vez, por el participante 1, quien afirma, que “hablar con ellos conocer su familia conocer su situación es entonces ahí donde nosotros podemos brindarles apoyo ponernos en los zapatos de ellos ver las cosas como a su forma de niños... es allí donde nosotros podemos ponernos en su lugar y ser solidarios, (actor social 1, docente M1, líns. 0018-0019-0020-0021-0022-0023-0024), evidenciándose que efectivamente los docentes se esmeran por demostrar solidaridad con los estudiantes, reconociendo lo necesario e inherente de esta, en el proceso educativo.

Precisamente, en este sentido Carpena (2016) señala que “Reconocer plenamente la humanidad de los demás, aunque su apariencia y costumbres no sean como las propias, nos acerca. Nos sentimos como el otro, aunque este sea diferente, cuando tomamos conciencia de que tenemos la misma emocionalidad (alegría, amor, miedo, tristeza, rabia), cuando identificamos las necesidades de atención y apoyo de que todos (p.158), esto es claramente, lo que se experimenta en el aula, donde los estudiantes llegan con distintas emociones resultado de sus vivencias y condiciones de vida, al ser consciente de esto, el maestro reconoce que aunque son personas diferentes, él, puede esforzarse y lograr comprenderlos a través de la solidaridad.

Taller 3 – cine foro Todos los niños son especiales

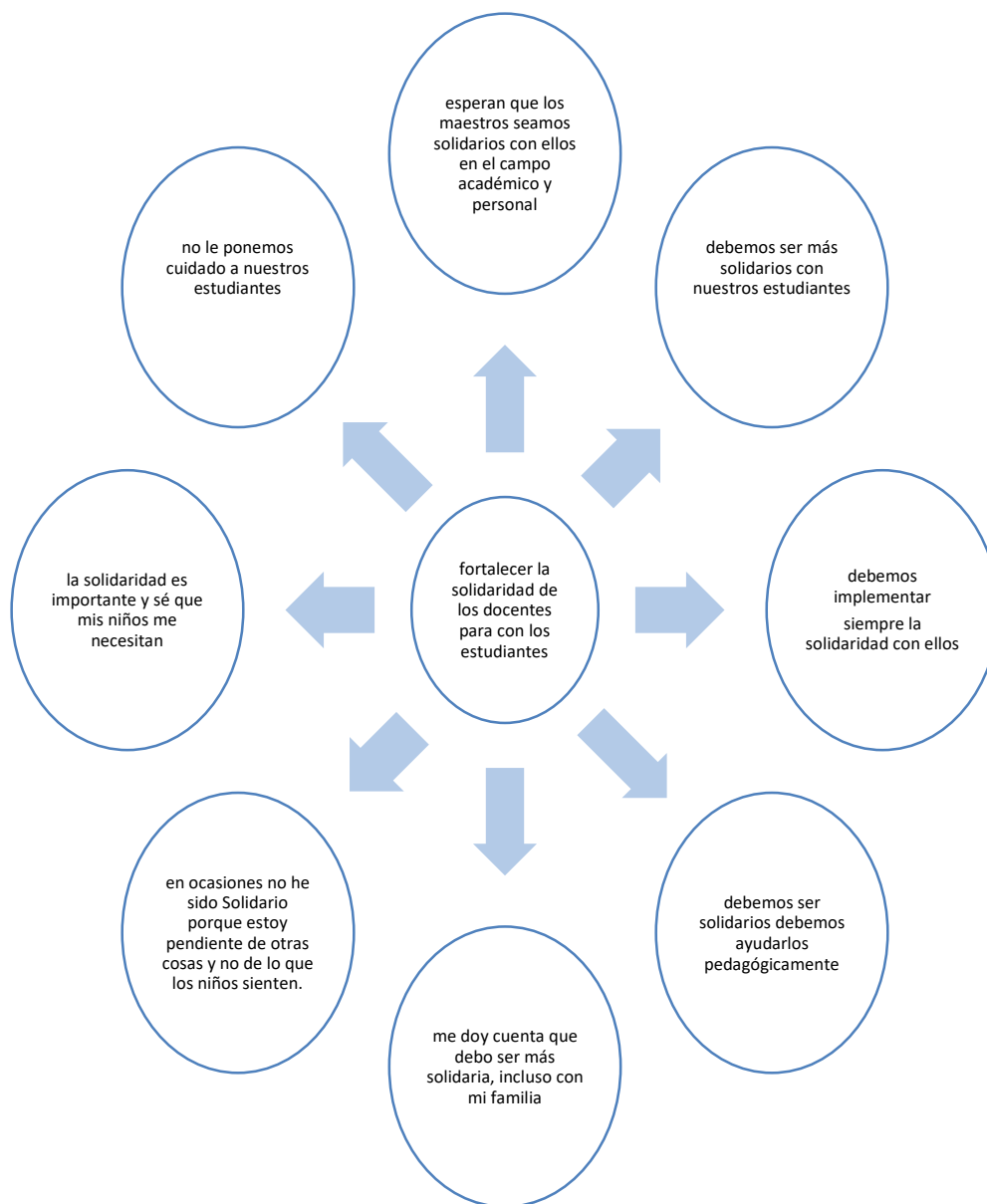


Figura 7: Categoría axial 3 fortalecer la solidaridad de los docentes para con los estudiantes. Autores (2019).

5.1.3 Categoría axial 3 taller 3 – fortalecer la solidaridad de los docentes para con los estudiantes.

Con respecto a la solidaridad, se evidencia que existe la necesidad de fortalecerla en los docentes de aula con niños y niñas que tienen diferentes intereses, ritmos de

aprendizaje y provienen de familias con diversas problemáticas sociales como lo muestra el protagonista de la película de (Khan, 2007) “Todos los niños son especiales”, en la cual su protagonista es un niño de ocho años, quien debido a su problema de aprendizaje no puede descifrar el significado de las palabras y a esto se suma su atención dispersa, de modo que lo convierte en un gran desafío tanto para sus padres como para sus maestros, hasta llegar a declararlo inútil, no obstante, a su vida llega un maestro con perfil solidario, interesado por indagar su problemática, quien empieza a reconocer en el otras capacidades como su gusto por la pintura y por inventar historias fabulosas, lo que genera motivación por atender, aprender y lo lleva a convertirse en un niño ejemplo de superación.

Al respecto uno de los participantes afirma “en ocasiones no he sido Solidario porque estoy pendiente de otras cosas y no de lo que los niños sienten” (actor social 2 docente H1, líns. 0021-0022-0023-0024); de esta forma, deja ver su propio cuestionamiento al reconocer una dificultad en su quehacer docente al no ser receptivo frente a las emociones y sentimientos de sus estudiantes, y la reacción del docente es de cambio y de disposición a cambiar sus falencias en pro de sus estudiantes

Así mismo, el papel de la comprensión del estudiante por parte del docente es resaltado por (Klien, 1996) citado por (Carpena.A, 2016), cuando afirma que:

“quien educa nunca debería tirar la toalla. Cuando alguien dice, o lo cree, aunque no lo diga: “Este niño no sirve”. Se están poniendo las bases para que se cumpla la profecía. Los atributos que se ven como fijos e inmutables, (no sirve o no ser bueno) deja sin esperanza y convence de que se ha llegado a un final (p.131).

De acuerdo a lo anterior, el docente a través de su actuar determina de manera significativa en la vida de sus estudiantes al ver y desarrollar en ellos sus potenciales o por

el contrario, marcarlo y definirlo a través de sus falencias creando en el desesperanza frente a la vida y a sí mismo.

En efecto, los estudiantes a su vez son sujetos activos del proceso educativo y por consiguiente, poseen expectativas frente a su relación con los docentes, frente a esto, el participante 4, se refiere a éstas expectativas, afirmando que los estudiantes, “esperan que los maestros seamos más solidarios con ellos en el campo académico y personal” (docente 4, M3, líns. 0060-0061-0062-0063-0064-0065-0066); trascendiendo así el ámbito escolar hasta sus vivencias pedagógicas y personales.

Con respecto a esta reflexión, afirma (Carpena.A, 2016), que “los niños y las niñas, para su correcto desarrollo, necesitan un ambiente de seguridad emocional y tienen derecho a tenerlo. Necesitan el acompañamiento de adultos acogedores, con disponibilidad para dar apoyo emocional. Necesitan vínculos afectivos, estables, continuados, incondicionales” (p.143), confirmando así, que un entorno favorable influenciara positivamente.

Para finalizar, la categoría axial registrada en este taller revela la identificación en los maestros actores sociales, la necesidad imperante de implementar prácticas pedagógicas orientadas a satisfacer las particularidades de cada estudiante y a reconocer que no todos los educandos tienen el mismo ritmo de aprendizaje por tanto no es posible pretender esperar resultados homogéneos.

Taller 4 Maestro cuidador y guía



Figura 8: Categoría axial 4 – Reconocer diferentes ritmos de aprendizaje. Autor (2019)

5.1.4 Categoría axial 4 taller 4 – Reconocer diferentes ritmos de aprendizaje.

El cuarto taller tuvo por objetivo, sensibilizar a los docentes acerca de la vulnerabilidad del educando y de su gran responsabilidad como educador, reconociendo la fragilidad de los niños y niñas estudiantes, sabiendo que gran parte de sus vidas van a estar

ligadas a las vidas de estos, y el elemento que facilitará el proceso de enseñanza y aprendizaje será la puesta en práctica de la solidaridad.

Al respecto el participante 4, reflexiona al expresar que los estudiantes “confían en sus profesores para que los guíemos y les demos dirección a sus vidas, confían tanto en nosotros que por eso al menos debemos conocer su contexto, para desde ahí contribuir en su formación” (0072, 0073, 0074 m3), así, debido al lugar significativo que representa el docente en la vida del estudiante tanto en el plano de su formación académica como humana, el maestro puede impactar de forma positiva conociendo a profundidad las condiciones de sus estudiantes, a la vez que brinda a través del diálogo y el cuidado, alternativas de vida acordes a éstas.

Con este propósito (Noddings, 2009), expresa que “EL énfasis del diálogo pone de relieve la fenomenología básica del cuidado, el cuidador debe prestar atención y dedicarse por completo al otro (aunque sea momentáneamente) y el otro debe recibir sus esfuerzos. Esta percepción también es una forma de atención, en un verdadero dialogo dentro de la relación de cuidado” (p.45), convirtiendo así, al diálogo en una herramienta clave en el desarrollo de la relación docente- estudiante mediada a su vez por la confianza depositada en el maestro con el anhelo de encontrar en su escuela, más que un maestro, un padre o una madre, alguien en quien verdaderamente pueda confiar.

Más aun (Noddings, 2009), afirma que “Una de las condiciones esenciales para aprender a ser cuidado es la continuidad. Todos los niños necesitan saber con certeza, que ciertos adultos tendrán una presencia positiva en sus vidas durante largo tiempo. Necesitan personas que reconozcan su vulnerabilidad (p.61), Así, la permanencia del estudiante en el

sistema educativo garantiza esa continuidad y ese espacio de interacción docente y estudiante.

Mientras tanto, el participante 2 refiriéndose a su quehacer pedagógico, afirma, “siento que eso es lo que en ocasiones pasa con muchos de mis estudiantes, les doy una clase en donde creo que todos aprendieron, pero no miro la individualidad” (0029- 0030- 0031- 0032- 0033- 0034- 0035 h1), situación que surge al no escuchar a los estudiantes; así, el no prestarles la atención requerida en algún momento, puede generar en ellos un ambiente de desconfianza, un sentimiento de que él no es importante, conllevándolo a marginarse del proceso pedagógico, por ello se debe tratar de estar atento a cualquier inquietud y a la vez tratar de ayudar a buscarle la solución, a ser solidario con el educando, no importa si su inquietud es de tipo emocional o pedagógico, es necesario para él o ella encontrar una respuesta de un docente que ha comprendido que su labor va más allá de lo pedagógico y trasciende a todos los aspectos de la vida del educando.

5.2 El desafío de la pedagogía del cuidado.

En relación con los hallazgos encontrados en el proyecto de investigación, es conveniente relacionar los objetivos que se plantea misma en relación con los referentes teóricos propuestos. Así pues, entre los hallazgos encontrados se puede identificar en primer lugar la importancia de incorporar nuevos paradigmas a los proyectos educativos, pues estos se encuentran en caminos opuestos a las necesidades de los miembros de la comunidad educativa.

Además, se puede evidenciar que los docentes por múltiples factores centran sus esfuerzos en proporcionar los contenidos académicos u disciplinarios, sin tener en cuenta

elementos importantes como los son el contexto. Tal y como lo menciona uno de los docentes de la presente investigación “desconocemos el verdadero contexto en el que viven nuestros estudiantes” (actor social 1 docente M1, líns. 0029-0030-0031); proporcionando de esta forma identificar la ética del cuidado generadas en los espacios de interacción ente docentes y estudiantes, y de esta forma dar cumplimiento a uno de los objetivos planteados en la presente investigación.

Por lo que se refiere al cuidado como desafío pedagógico, implica reconocer que los seres humanos por inercia social necesitan de la relación con el otro. Ahora, el tipo de relación que establecen está dada por “su misma naturaleza, son complejas, de ahí que, desde la propuesta de una pedagogía saludable, se requiere no solo abordar la complejidad de los procesos de aprendizaje, sino comprenderlos y asumirlos como procesos vitales” (Cedeño, R. Cedeño, Davis, y cervantes, 2014, p.2) De tal forma que esta complejidad nos lleve a replantearnos los proyectos educativos y el ser que deseamos formar.

En la actualidad estamos inmersos en un modelo económico, político, social, y cultural que valora las competencias para realizar una determinada tarea. Además, de ser clasificados como buenos o malos dependiendo del puntaje obtenido en algunas de las pruebas a los que somos sometidos en los espacios educativos. De allí la importancia que reviste la pedagogía del cuidado, “(...) la pedagogía es un proceso en el cual las experiencias de vida tienen un papel trascendental y son influenciadas por el amor; en este sentido, la pedagogía permite visualizar los procesos desde la hermandad, la bondad, el encuentro genuino y el cuidado” (Castillo, Castillo, Flores y Miranda, 2014, p. 315).

5.3 La pedagogía del cuidado: Una mirada desde los procesos de enseñanza aprendizaje.

Con respecto a los procesos de enseñanza liderados por los docentes participantes de la presente investigación, dan cuenta por ejemplo que en su labor y desarrollo de los procesos de enseñanza se basan en planteamientos personales que no se encuentran estipulados en el currículo educativo y que recurren a sentimientos de solidaridad esporádicamente, por ejemplo: “trato de entender algunas situaciones que ellos viven diariamente y que son muy difíciles” (actor social 4 docente M3, líns. 0122-0122-0123-0124-0125-0126-0127-0128-0129-0130).

Lo anterior indica que, si bien se tienen algunas consideraciones, los procesos desarrollados no responden a las necesidades emocionales y afectivas de los estudiantes. Por tal motivo es imperante promover el cuidado como principio ético fundamental para la pedagógica, de tal forma que sea ineludible promover el cuidado por el otro en los procesos de enseñanza aprendizaje, puesto que al desarrollar labores académicas con simpatía y afecto se promueven transformaciones sociales que cambian el rumbo de la vida misma.

Dado lo anterior, se puede evidenciar el cumplimiento del objetivo que planteaba el reconocer e interpretar las pedagógicas del cuidado utilizadas en los procesos de enseñanza aprendizaje. De ahí que se parte de la premisa de que “el cuidado es la base y el componente principal de todos los procesos pedagógicos, como exigencia para una pedagogía coherente y contextualizada con las nuevas demandas de sociedades plurales y complejas”. (Cedeño, R. Cedeño, Davis, y cervantes, 2014, p.4). De tal forma que enseñar-aprender cuando se da desde el contexto y la empatía por el otro, se convierte en emociones que están sujetos al progreso integral de los actores educativos.

5.4 Un modelo pedagógico comprometido con el cuidado

En relación con los modelos educativos, estos deben responder a las necesidades afectivas de los integrantes de la comunidad educativa, ya que son estos los actores que de deben nutrir de la compasión, el respeto, el afecto, el trabajo por y con el otro. Lo que conlleva a que “La comunidad aprendiente es un organismo vivo...vibra. Es un organismo con disposición para aprender, con apertura hacia lo nuevo, hacia la innovación”. (Flores, Flores, Jiménez, Madrigal y Perearnau, 2009, p. 39) esto implica que ante la necesidad de ser educados para el cuidado, los modelos pedagógicos se convierten en la carta de navegación de las comunidades.

En conformidad en lo expuesto por los docentes de la presente investigación se puede observar que en base a sus reflexiones, entre ellas “confían en sus profesores para que los guíemos y les demos dirección a sus vidas, confían tanto en nosotros que por eso al menos debemos conocer su contexto, para desde ahí contribuir en su formación” (0072, 0073, 0074 m3), se da a entender que al darle al modelo educativo un sentido más sensible “El ambiente de convivencia saludable y enriquecedora no debería ser abandonado a la posibilidad de su generación espontánea, ni tampoco ser considerado como fruto de la casualidad” (Díaz y Rodríguez, 2008, p. 162). Que implica un cambio de mentalidad colectiva, que conlleva a trascender como constructo social; lo que posibilita generar y dar lugar a uno de los objetivos planteados en la investigación la cual es el de implementar propuestas de pedagogía del cuidado para la paz para contribuir en el fortalecimiento de la cultura empática desde la solidaridad, la cual va a ser descrito con mayor detalle en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO VI: PROPUESTA PEDAGÓGICA

Implementación de estrategias pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° de la ciudad de Neiva.

6.1. Objetivo General.

Implementar una estrategia pedagógica del cuidado que permita el fortalecimiento de la cultura empática desde el rol solidario de los docentes.

6.1.1 Objetivos Específicos

- Indagar el conocimiento que los docentes poseen acerca de sus estudiantes.
- Acerca de las experiencias de solidaridad vividas por los docentes en su vida personal como laboral.
- Concientizar a los docentes acerca de los distintos ritmos de aprendizaje de los educandos.
- Sensibilizar a los docentes frente a la vulnerabilidad de los educandos y la influencia que ejercen en la vida de sus estudiantes.

7.2 Fundamento Conceptuales Básicos

Esta propuesta pedagógica *Implementación de estrategias pedagógicas del cuidado que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° de la ciudad de Neiva*, tiene como objetivo la elaboración de una cartilla didáctica, teniendo en cuenta el desarrollo de una serie de talleres que se aplicaron a los docentes del grado quinto de la Institución Educativa

Gabriel García Márquez, sede central jornada tarde elaborados en el marco de que sirva como modelo Tesis en la Maestría Educación y Cultura de Paz, en el marco de la propuesta de la Pedagogía del Cuidado para la Paz, con el fin de contribuir al fortalecimiento de la Cultura Empática tan necesaria para nuestros días como lo hace resaltar (Carpena 2016, p.24) “La necesidad de la empatía para la humanidad hoy se hace capital. No es que antes lo fuera menos, pero ahora es urgente”.

Del mismo modo la docencia es una profesión de gran responsabilidad pues es aquella que forma todas las otras profesiones y del quehacer docente (pedagógico y humano) dependen miles de niños, niñas y adolescentes pues así como pesa en el maestro lo pedagógico, lo humano no se puede dejar de lado de ahí que la empatía entre docente-estudiante sea una herramienta de suma importancia en el proceso de formación integral de ese ser humano, y claro no puede haber una empatía completa sino existe un elemento básico como lo es la solidaridad que desde luego ha existido desde siempre o ¿Quién no recuerda con nostalgia a aquel maestro que sentíamos más cerca a nuestras inquietudes, a nuestros intereses y quien siempre estaba dispuesto a escucharnos?.

Encontramos entonces a un ser con la capacidad de dar todo de sí para que el otro es decir su estudiante se sienta digno de imitarlo, como lo anota Carpena cuando reflexiona “es la capacidad empática la que nos faculta para trascendernos a nosotros mismos, para identificarnos con “el otro”, con los numerosos otros... sin dejar de ser nosotros mismos” (Carpena, 2016, p.75).

Es así como la solidaridad, esa capacidad humana que transversaliza todos los campos del conocimiento y con mayor acento el campo de la educación; es aquella que nos

lleva a ponernos en los zapatos de otro y sentir lo que ese otro siente hasta, el punto de olvidarnos de sí mismos para darnos a ese otro, sin condición.

Con respecto a la Asamblea General de la ONU (2006), en su sesión denominada Declaración del Milenio, define a” la solidaridad un valor primordial inclusive para el fortalecimiento de las relaciones entre los gobiernos de todo el mundo e infaltable en el desarrollo de situaciones de carácter humanitario, en donde se requiera de ayuda humanitarios de ayuda para aquellos que se encuentren en situación de vulnerabilidad”. (ONU, 2006, p.10).

6.2 Fundamentos pedagógicos generales

Al momento de implementar la propuesta pedagógica se hace de total relevancia el acudir a la dimensión colaborativa por parte de los docentes ya que son estos los actores sociales de quienes recopilaremos la información necesaria para elaborar nuestras hipótesis; otro componente crucial es el axiológico ya que a través de este trabajamos en cada taller distintos valores y que fueron dando forma a esta propuesta pedagógica

6.3 Principios Metodológicos.

El modelo pedagógico de nuestro colegio tiene como lema para toda la comunidad educativa, el fomento de ambientes en donde se pueda vivenciar la tolerancia, la justicia, la solidaridad, la libertad, la honestidad, el respeto y la participación como valores que nos hacen crecer. Por tanto, la propuesta educativa consignada en el PEI es un recurso valioso que permite organizar, recrear, construir, potenciar la vida educativa con base en unos intereses y finalidades dentro de los cuales tienen cabida las aspiraciones de los individuos y comunidad articulados en un compromiso colectivo de respeto, igualdad, consenso y

participación tanto en las deliberaciones como en la toma de las decisiones a través de los órganos establecidos en el Gobierno Escolar. En consecuencia, apunta a un modelo pedagógico que lleva por nombre “Escuela de desarrollo integral”; de acuerdo con esto nuestra. Propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado quinto

Para la ejecución de esta propuesta se escogió un grupo de cuatro docentes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez quienes con sus aportes contribuyeron a nutrir los resultados de esta estrategia, uno a uno se fue aplicando los talleres que traían consigo distintas estrategias los cuales fueron en sus transcurrir arrojando nuevas ideas y nuevas respuestas.

Finalmente se revisaron los resultados de estos talleres y se procedió a sacar de todos ellos los elementos relevantes y que más se repetían para así con estos elementos en común encontrar la categoría que daría pie al análisis que sustentaría la validez de la propuesta que era la de encontrar por medio de la reflexión, el camino de la solidaridad como lo hace ver (Rorty, 1991, p.10) “ La solidaridad no se descubre, sino se crea, por medio de la reflexión”, esta anotación, nos hizo llegar a la conclusión que cada taller debería estar concluyendo en una autorreflexión del quehacer pedagógico de cada maestro como lo manifestó uno de los participantes durante el desarrollo del taller “docente cuidador y guía” quien hacía ver acerca de la importancia de interiorizarlo para su vida como la razón de ser de un docente así como nos lo muestra (Foucault, pág. 1997), p. 49) cuando afirma que el maestro es quien cuida del otro como cuida de sí mismo y esto lo hace debido al amor que representa para el su discípulo.

En concordancia con lo anterior, la ética del cuidado en situación de solidaridad se hace la herramienta necesaria para la armonía de todos los docentes y que se debe ver reflejada en su quehacer pedagógico. Así que se implementa la aplicación de cuatro talleres que tuvieron como fin, sensibilizar a los docentes en la cultura empática enfocada al valor de la solidaridad desde la perspectiva del docente.

6.4 Estrategias de trabajo

Como estrategia de trabajo de nuestra propuesta pedagógica “Docentes Solidarios por la Paz” presentamos una estrategia lúdica que permita a los docentes entender mejor el rol del maestro en sus relaciones empáticas con sus estudiantes para lo cual, se diseñaron una serie de cuatro talleres con diferentes didácticas y que tenían como fin, el sensibilizar a los docentes en el tema de la solidaridad; los talleres que se desarrollaron fueron los siguientes

6.5 Comentarios Finales

Una vez concluida la aplicación de los talleres, recolectada la información y sistematizado el proceso se concluyó con los siguientes: Dada la intervención y análisis realizado se identificó que era necesario fortalecer la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes, y con esto, transformar las prácticas de enseñanza que permitan unas relaciones cordiales, profundas y más contextualizadas hacia las necesidades de los estudiantes. Por tanto, se hace necesario la aplicación de esta estrategia a otros docentes con el fin de trascender en la cultura empática en situación de solidaridad de tal manera que las relaciones docente- estudiantes sea más amenas y recíprocas y que contribuyan en la formación de niños y niñas con valores más humanos y asertivos en la búsqueda de un mundo de paz.

CAPITULO VII: CONCLUSIONES

La implementación de estrategias pedagógicas del cuidado que contribuyen al fortalecimiento de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado 5° de la ciudad de Neiva, en tiempos coyunturales de tipo económico, político, social y cultural permite hoy ser un referente teórico y práctico para la incorporación de pedagogías del cuidado, el cual arrojo los siguientes resultados:

La presente investigación permitió identificar y analizar una dificultad que se presenta en los docentes en cuanto a la falta de empatía hacia sus estudiantes, lo que dificulta la relación y el ambiente de aprendizaje limitando así, las posibilidades que representa el contexto pedagógico para el desarrollo de potencialidades de los educandos de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, siendo esta situación, el reflejo en sí de la realidad social de las aulas y del sector

Es importante aludir el rol fundamental del maestro, puesto que de la investigación se puede determinar que “Los docentes son los promotores de un adecuado ambiente dentro del aula, en donde cada espacio constituye un microcosmos en el que los estudiantes comparten elementos culturales, lenguajes, códigos y saberes específicos” (Universidad Nacional, 2008, p. 48). Es decir que el docente debe generar un espacio que además de ser reflexivo, innovador y motivador, debe aprender a sentir las sensaciones de sus estudiantes influidas principalmente por su entorno y familia.

En cuanto a la consecución de los objetivos, entre ellos identificar la ética del cuidado generadas en los procesos de interacción entre docentes y estudiantes, se logró evidenciar que era necesario fortalecer la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes del grado quinto, y con esto, transformar las prácticas de enseñanza que

permitan unas relaciones cordiales, profundas y más contextualizadas hacia las necesidades de los estudiantes.

Por otra parte, en cuanto al reconocimiento e interpretación de las pedagógicas del cuidado utilizadas en los procesos de enseñanza aprendizaje se concluyó que las dificultades que presentan los docentes hacia sus estudiantes se relacionan con la ausencia de estrategias y disposición por una parte, así como del poco tiempo con el que cuentan para establecer una relación empática, otro aspecto importante es la cantidad de educandos en los grupos que orientan, ya que son numerosos y esto obstaculiza aún más el poder valorar de manera individual a cada estudiante, siendo concebido el proceso de enseñanza aprendizaje como la trasmisión de conocimientos dando poco espacio al componente emocional.

En consonancia con esto, el desarrollo de la cultura empática desde la situación de solidaridad con los docentes se implementó a través de talleres de reflexión acerca de sus propias prácticas pedagógicas, vinculando actividades autobiográficas, análisis de casos y dinámicas de interacción con estudiantes que les permitieron reconocer la importancia de crear lazos emocionales y de la gran influencia que representan en la vida de sus educandos, siendo los docentes modelos a seguir por sus pupilos.

Teniendo en cuenta la evaluación que hacen los docentes de la propuesta investigativa, estos reconocen en primer lugar, que es necesario retroalimentar las prácticas pedagógicas no solamente en el aspecto curricular, sino también en el aspecto emocional de sí mismos y de sus estudiantes, y en segundo lugar, que en función de éste balance entre lo académico y lo humano se obtendrán mejores y más contextualizados procesos de enseñanza- aprendizaje, centrados en el fomento y la estimulación de habilidades y

potencialidades, forjando personas conscientes y responsables de su rol en la comunidad y en su sociedad.

Dado lo anterior se puede establecer que el presente trabajo de investigación logro ser consecuente con los objetivos que se plantearon, dado que, al implementar estrategias teóricas y pedagógicas del cuidado, bajo el rol solidario de los docentes se puede concluir que:

- Los currículos educativos deben obedecer a las necesidades emocionales de los estudiantes, puesto que el valor de este aspecto es significativo para el desarrollo formativo de los mismos. Es decir, valorar el cuidado de cierta forma implica una convivencia en paz y por ende mejores condiciones para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje.
- La implementación de estrategias teóricas y de pedagogías del cuidado favorecen el clima escolar y la solución de conflictos, dada desde la coeducación (Educar con el otro).
- La educación sin emoción, es un cumulo de contenidos sin sentido y significado.
- El contexto es fundamental para entender los fenómenos sociales dentro del aula, entender y comprender el contexto facilita un mayor acercamiento a las necesidades afectivas, emocionales y cognitivas de los estudiantes.
- El docente debe asumir un rol solidario y de empatía frente a las necesidades emocionales de los estudiantes, a partir de allí construir un proyecto educativo que responda a las emociones de sus estudiantes.

Así pues, el desarrollo de la propuesta logró ser significativa para los docentes, ya

que participaron de manera activa en los talleres, logrando fortalecer la empatía en situaciones de solidaridad como ellos mismos expresaron, evidenciando gran interés por las actividades planteadas especialmente las de tipo vivencial, como lo reflejado en el último taller denominado “maestro: cuidador y guía”, de esta manera, se considera que por medio de la propuesta se logró el propósito planteado, además se confirmó la importancia del elemento emocional dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, y que debe ser tenido en cuenta en el desarrollo de las prácticas de aula desde una nueva postura del docente, proyectándose no solamente a los docentes de primaria, sino a los docentes de todos los niveles de educación.

Además, Este proyecto de investigación sugiere en relación a la pedagogía del cuidado propone a la institución educativa y comunidad educativa en general, promover espacios de sensibilización, trabajo colaborativo, orientaciones, análisis, comprensión y estudio de las pedagogías del cuidado. De tal forma que se cree una cultura de la empatía, en donde cada miembro de la comunidad educativa sea consciente y asuma con propiedad la importancia de incorporar teorías y pedagogías del cuidado que permitan fortalecer el proyecto educativo institucional.

En definitiva, el fortalecimiento de la cultura empática en situaciones de solidaridad en el contexto escolar, es clave y vital para el desarrollo pedagógico, es pertinente entonces, abordarla de manera institucional, si se desea que el proceso pedagógico corresponda y sea coherente a las demandas sociales del contexto, y del momento histórico que atraviesa el país.

Referencias

- Aguaded, M y Valencia, J. (2017). *Estrategias Para Potenciar La Inteligencia Emocional En Educación Infantil: Aplicación Del Modelo De Mayer Y Salovey*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6164814.pdf>
- Ambos, K y Romero, E. (2015). Informe final de la comisión de verdad de Brasil: verdad tardía sin justicia. *Revista de Derecho*. Segunda época. Año 10. N. ° 11, 273 – 277.
- Batson, C. D. (1987). *Prosocial motivation: Is it every truly altruistic?* In Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 20, pp. 65-122). San Diego, CA: Academic Press.
- Bierhoff, Werner y Rohmann (2004) *La personalidad altruista en el contexto de la hipótesis de empatía-altruismo*. *European Journal of Personality*. Eur. J. Pers. 18: 351-365.
- Bowlby, J. (1998). *El apego*. Tomo 1, trilogía El apego y la pérdida. Barcelona, Paidós.
- Bront, J. (2018). Augusto Pinochet: el dictador eterno. Recuperado de: <https://ww3.museodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2018/05/julia-brondt.pdf>
- Calderón, M., González, G., Salazar, P y Washburn, S. (2014). *El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 14, N. °1. 1-23.
- Camarillo, G. C. (2011). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. *Revista “Educación y Ciencia”*, 1(15), 77-82. Tomado de: <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/111>
- Cassels, T., Chan, S., Chung, W., y Birch, S. (2010). *The Role of Culture in Affective Empathy: Cultural and Bicultural Differences*. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/98d9/4fa28b72f308bc8f9d0753f91b45a305100a.pdf>

Castillo, I., Castillo, R. Flores, L. E. y Miranda, G. (2014). Pedagogía saludable: Despertar de un nuevo nodo. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 311-320. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/current>

Cedeño, R. Cedeño, Davis, y cervantes, (2014). La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable. *Revista Educación* 39(1), 1-11, e-ISSN: 2215-2644, Tomado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v39n1/2215-2644-edu-39-01-00001.pdf>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2016). *Hasta encontrarlos*. El drama de la desaparición forzada en Colombia, CNMH, Bogotá.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Recordar y narrar el conflicto*. Herramientas para reconstruir memoria histórica, CNMH, Bogotá.

Chopik, W., O'Brien, E., Hsing, K y Konrath, S. (2014). *Changes in Adult Attachment Styles in American College Students Over Time: A Meta-Analysis*. Recuperado de: https://pdfs.semanticscholar.org/ea0f/9280637fdbb528aa09754e8cfad99672510a.pdf?_ga=2.253007439.739779120.1575757371-1938457610.1575757371

Cifuentes. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Edición Noveduc. Buenos Aires. Recuperado de:

<http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/20000002147c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>

Dallari, P. (2015). *La Comisión Nacional de la Verdad de Brasil: algunas notas sobre su trabajo, informe final, conclusiones y recomendaciones con un enfoque en el sistema de justicia*. Recuperado de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4104537/mod_resource/content/2/03b%20DALLARI%2C%20Pedro.%20La%20Comisi%C3%B3n%20Nacional%20de%20la%20Verdad%20de%20Brasil%20%20%282015%29.pdf

DURKHEIM, E. (1976) *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Eisenberg, N. (1991) *The altruistic Personality: In what contexts is it apparent?*. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 61, nº 3, 450-458.

- Faur. (2017). *Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias.*, Publisher: Homo Sapiens editorial, pp.87-114. Tomado de:
<https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>
- Feria, L. (2015). *Estrategias de desarrollo socio-afectivo en el manejo de las emociones como factor protector en adolescentes para el mejoramiento del bienestar subjetivo en la Institución Educativa Germán Pardo García de la ciudad de Ibagué.*
 Recuperado de:
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/3836/1108454426.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flores, L.E., Flores, G., Jiménez, R., Madrigal, J.C., Perearnau, M.A. (2009). *Comunidad Aprendiente.* Costa Rica. ARTEMUSA.
- Fredrickson, B. (2002). *Positive emotions.* En C. R. Snyder y S. J. Lopez (Eds.): *Handbook of positive psychology.* New York: Oxford University Press.
- Galtung, J. (2009). *teoria de los conflictos.* Revista Paz y Conflictos.
- Hidalgo, L. (2006). *Confiabilidad y validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativa.* Paradigma, 27, 07-33. Tomado de:
<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Confiabilidad+y+Validez+en+el+Contexto+de+la+Investigaci?n+y+Evaluaci?n+Cualitativas#0>
- Fundación InteRed. (2018, abril). *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción.* Recuperado de https://intered.org/pedagogiadelos cuidados/wp-content/uploads/2018/05/Marco-Teorico_Completo.pdf
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria.* Madrid, España: Siglo XXI de España Editores, S. A.
- Koenig, L., McGue, M., Krueger, R., y Bouchard, T. (2005). *Genetic and environmental influences on religiousness: Findings for retrospective and current religiousness ratings.* Journal of Personality, 73, 471–488.

- Laible, D., Carlo, G y Raffaelli, M. (2000). *The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. Journal of Youth and Adolescence*. 29(1), 45-59.
- Levine, F. J. y Skedsvold, P. R., “Behavioral and Social Science Research” en Emanuel, E. et al. (eds.), *The Oxford Textbook of Clinical Research Ethics*, New York, Oxford University Press, 2008. Tomado de:
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/5927/2/TFLACSO-2013MFS.pdf>
- Levinas, E. (1974/1986). De la conscience à la vielle. À partir de Husserl. In *De Dieu qui vient à la idée* (pp. 34-61). Paris: Vrin. Tomado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v15n29/1794-5887-cohe-15-29-00123.pdf>
- Luo, Y., Liu, B., Wang, X., Zhang, W., Han, S y Rao, Y. (2015). Interaction between oxytocin receptor polymorphism and interdependent culture values on human empathy. Recuperado de:
<http://cscnpku.com/pubs/2015%20Luo%20et%20al%20SCAN%20reprint.pdf>
- Maner, J y Gailliot, T. (2007). Altruism and egoism: Prosocial motivations for helping depend on relationship context. *European Journal of Social Psychology*, 37(2), 347-358.
- Marsh, A., Kozak, M y Nalini (2007) *La identificación precisa de las expresiones faciales de miedo predice el comportamiento prosocial*. *Emotion* Vol. 7, No. 2, 239–251.
- Martinez. (2011) *métodos de investigación cualitativa*. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. SILOGISMO Número 08. Recuperado de:
<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones Pedagógicas*, 21, Universidad de Sevilla. 339-355.

- McGinley, M. y Carlo, G. (2007). *¿Dos caras de una misma moneda? Las relaciones entre la conducta prosocial y las conductas físicamente agresivas*. *Journal of Youth Adolescence*, 36, 337-349.
- Mosquera, F y Sarmiento, J. (2015). *Conflicto, Postconflicto Y Experiencias En Educación Para La Paz En Centroamérica* (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Bogotá, Colombia.
- Moya, L. (2009). La Casa Memoria José Domingo Cañas. Fundación 1367. Recuperado de: <http://www.josedomingocanas.org/archivo-noticias/a-laura-moya-del-consejo-consultivo-de-casa-memoria-jose-domingo-canas/>
- ONU, Asamblea general. (2006). *Actividades del primer Decenio de las Naciones Unidas para la Erradicación de la Pobreza (1997-2006)*. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/60/209>
- Otzen y Manterola. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. Tomado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Orientación Escolar Institución Educativa Gabriel García Márquez, 2015. Proyecto educativo institucional.
- Páez, M. (2013). Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. *Realitas, Revista de Ciencias Humanas y Artes*. 1 (1), 42-50.
- PNUD. (2010). Huila, análisis de la conflictividad, 2010.
- Palacios M y Safford f. (2002). *Colombia país fragmentado sociedad dividida, su historia*. Bogotá: Editorial norma S.A.
- Park, P. (1992) *Qué es la Investigación participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas*, Salazar (ed.) *La Investigación Acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Popular. O.E.I.
- Peñaloza, C. (2015). *Las mujeres en la transmisión del recuerdo de los detenidos desaparecidos*. En *El Nombre De La Memoria*. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://web.uchile.cl/publicaciones/cyber/19/cpenaloza.html>

- Plata, C; Riveros, M y Moreno, J. (2010). *Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía*. Universidad de la Sabana. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224090007.pdf>
- Quintero, M y Oviedo M. (2018). *Macroproyecto pedagogía del cuidado para la paz. Maestría em educación y cultura de paz*. Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia.
- Rifkin, J. (2010). *La civilización empática - La carrera hacia una conciencia global en un mundo en crisis*. Ediciones Paidós.
- Rincón, D., Arnal, J. (et al.) (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Rodas, B. (2016). *La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 a 16 años de la Unidad Educativa Alfonso Troya*. Recuperado de:
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23404/1/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20N.pdf>
- Sacavino, S. (2014). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*. Primer semestre. N. ° 41, 69 – 85.
- Salamanca, M. (2008). *Las prácticas de resolución de conflictos en América Latina*. Deusto E.d.
- Sampieri. (2014). *Metodología de la investigación*. Interamericana editores 6° edición. Tomada de:
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Sánchez, C. (2019). Manual de Convivencia Escolar y SIE. Recuperado de:
<http://www.impactogonzalista.org/Imagenes/Documentos/Manual%20y%20SIE%202019.pdf>

- Santi. (2013). La ética de la investigación social en debate. Hacia un abordaje particularizado de los problemas éticos de las investigaciones sociales. Maestría en Ciencia Política y Sociología. (FLACSO) - Sede académica de Argentina. Tomado de:
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/5927/2/TFLACSO-2013MFS.pdf>
- Sierra, O., Urrego, G., Montenegro, S y Castillo, C. (2015). *Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness*. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n26/n26a10.pdf>
- Silva, L. (2012). *Biblioteca de los libros prohibidos*. Comisión Provincial de la memoria. Córdoba, Argentina: Ediciones del Pasaje.
- Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Traverso, E. (2003). Guerra y memoria. Una mirada del siglo XX desde el presente. *Centro de Investigaciones Socio Históricas*. Conferencia Universidad Nacional de La Plata.
- UNESCO. (2013). *Análisis del clima escolar*. ¿Poderoso factor que Explica el aprendizaje en América latina y el caribe? Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- UNESCO. (2000). Cultura de paz en la escuela: mejores prácticas en la prevención y tratamiento de la violencia escolar. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123154>
- Universidad Nacional. (2008). *Modelo pedagógico de la Universidad Nacional*. Sistema de gestión y descarga de documentos electrónicos, Vicerrectoría Académica.
Recuperado de:
http://www.una.ac.cr/index.php?option=com_remository&Itemid=0&func=startdown&id=141
- Uribe, M. (2001). *Las metáforas de la guerra. Un estudio de los lenguajes políticos en las guerras civiles del siglo XIX en Colombia*. Las guerras por la nación en Colombia durante el siglo XIX. Medellín: Colciencias.

Valencilla, Gomez, Gonzlaes y Pareja. (2015). *La pedagogía critica el verdadero camino hacia la transformación social*. Maestría en educación para la diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.

V. Vázquez Verdera, J.Escámez Sánchez y R. García López. (2012). *Educación para el cuidado; Hacia una nueva pedagogía*. Revista Complutense de Educación Vol. 26 Núm. Tomado de: file:///C:/Users/Estudiante/Desktop/47172-Texto%20del%20art%C3%ADculo-77822-1-10-20141112.pdf

Anexos

Talleres diagnósticos:

FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ TALLER No. 1

Fecha y lugar: abril 02 de 2019, Aula de clase del grado 505 de la Institución Educativa

Gabriel García Márquez

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?

Objetivo: Identificar los aspectos que los docentes conocen del contexto de sus estudiantes

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
Saludo de bienvenida	TEMA: ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?	Docentes participantes
Inducción	Desarrollo:	DM1
Presentación de las fotografías de algunos estudiantes	Primero se dio un saludo de bienvenida a los docentes participantes	DM2 DM3 DH1

<p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo.</p> <p>Seguidamente se les dejará ver unas fotos de unos estudiantes del grado 505, para que los docentes en un árbol que se encuentra pegado en el tablero puedan escribir lo que conocen de los estudiantes que miran en las fotografías.</p> <p>Los talleristas escogeremos a tres fotos al azar, de estudiantes del grado quinto con los cuales los docentes orientan sus clases y a cada docente por separado se le preguntara aspectos importantes de la vida del estudiante</p> <p>Las preguntas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- ¿Conoce los nombres y apellidos completos de este estudiante? 2- ¿Conoce cómo está conformada su familia? 	<p>Maestranteres</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Vanessa Medina</p> <p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p> <p>Lapiceros</p> <p>Sillas, cámara</p> <p>Papel bon</p> <p>Marcadores</p> <p>Fotografías</p> <p>Hojas de block</p>
------------------------	---	---

	<p>3- ¿Conoce en cual área se destaca este estudiante y en cual tiene dificultad?</p> <p>4- ¿conoce algún aspecto relevante de su vida?</p> <p>Los alumnos seleccionados fueron los siguientes</p> <p>María de Los Ángeles Martínez Molina</p> <p>Luisa Fernanda Chaverra Rúa</p> <p>Jesús Elvis Cañón</p> <p>En un segundo momento, los docentes realizarán un dibujo de su preferencia y que sientan que los caracteriza, porque luego ahí escribirán lo que creen que les hace falta conocer de sus estudiantes, teniendo en cuenta el contexto.</p>	
<p>Cierre</p> <p>Duración 20 minutos</p>	<p>Se generara un espacio que permita ver y analizar lo que escribieron y ahí partirá la reflexión de ellos, en donde podrán saber si de verdad conocen el contexto de</p>	

	los estudiantes o si les hace falta solidarizarse más con ellos.	
Producto	Un árbol de papel con las repuestas de los docentes frente a lo que conocen de sus estudiantes. 4 carteles de los docentes con las falencias que ellos consideran tener frente al reconocimiento del contexto de sus estudiantes.	Fotos Las producciones escritas Diario de campo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

TALLER No. 3

Fecha: 14 de mayo del 2019

Lugar: Aula Múltiple de I.E. Gabriel García Márquez

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Historias de vida

Objetivo: Reconocer las acciones de solidaridad que han vivido a lo largo de sus vidas.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
<p>Saludo de bienvenida</p> <p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>TEMA: Historias de vida</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes</p> <p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo.</p> <p>Después de darle un fraternal saludo, e realizará una dinámica de relajación, en donde ellos podrán cerrar los ojos y recordar algo bonito de sus vidas y donde crean que vivieron situaciones de solidaridad.</p> <p>Seguidamente y en mesa redonda iniciarán uno a uno a contar sus historias de vida, referenciando o</p>	<p>Docentes participantes</p> <p>DM1</p> <p>DM2</p> <p>DM3</p> <p>DH1</p> <p>Maestranes</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Vanessa Medina</p> <p>Muñoz</p> <p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p>

	<p>enfaticando las acciones de solidaridad que le hayan marcado a lo largo de sus vivencias.</p>	<p>Lapiceros, sillas, cámara, colchonetas sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc.,</p>
<p>Lúdica</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p>Reflexión : media hora</p>	<p>La actividad lúdica se centra en la ambientación con música relajante, en donde los docentes podrán descansar y desconectarse de la realidad, para recordar historias de sus vidas basadas en la solidaridad.</p>	

<p>Cierre</p> <p>Duración 20 minutos</p>	<p>Durante la actividad de cierre, los docentes realizarán una pequeña reflexión sobre cada una de las historias de sus vidas, en donde se podrán notar los diferentes puntos de vista frente al campo de la solidaridad.</p>	
<p>Producto</p>	<p>Recopilación de las diferentes historias de vida de los docentes , con las que ellos se sienten identificados y en donde podrán nombrar aspectos solidarios que hayan vivido.</p>	<p>Fotos</p> <p>Las producciones orales.</p> <p>Diario de campo</p>

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

TALLER No. 3

Fecha: 22de mayo del 2019

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Cine foro film Todos los niños son especiales con la dirección de Aamir Khan

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia que tienen los docentes frente al proceso educativo de los estudiantes desde la solidaridad y los diferentes ritmos de aprendizaje.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
<p>Saludo de bienvenida</p> <p>Inducción</p> <p>Presentación del Film</p> <p>Reflexiones acerca del film por partes de cada uno de los maestros participantes</p> <p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>TEMA: Cine foro</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=_3bliov1KWI</p> <p>Película Todos los Niños son Especiales</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes</p> <p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo</p> <p>Seguidamente se da una inducción acerca de la temática de la película y la relación que esta tiene en el desarrollo de nuestra investigación</p>	<p>Docentes participantes</p> <p>DM1</p> <p>DM2</p> <p>DM3</p> <p>DH1</p> <p>Maestranes</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Ipia</p> <p>Vanessa Medina</p> <p>Muñoz</p>

	Finalmente se da inicio a la proyección del film y se concluye con la reflexión dada por parte de los docentes participantes relacionada con su quehacer pedagógico	RECURSOS MATERIALES Lapiceros, sillas, cámara CD, proyector, sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc,
Lúdica Duración: 2 horas Proyección del film hora y media Reflexión: media hora	La base principal es la observación de la película en donde se les dirá a los docentes que tomen nota de lo que más les llama la atención del film, pero teniendo en cuenta aspectos como la solidaridad, la empatía y los diferentes ritmos de aprendizaje.	
Cierre Duración 20 minutos	Durante la actividad de cierre, los docentes reflexionarán acerca de lo que ha significado para ellos la experiencia de mirar este film y las	

	enseñanzas que el mismo le han dejado a su vida y como este pueden ayudar en su quehacer pedagógico.	
Producto		Fotos Las producciones escritas Diario de campo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

TALLER No. 3

Fecha: 22 de mayo del 2019

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Cine foro film Todos los niños son especiales con la dirección de Amir Khan

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia que tienen los docentes frente al proceso educativo de los estudiantes desde la solidaridad y los diferentes ritmos de aprendizaje.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
<p>Saludo de bienvenida</p> <p>Inducción</p> <p>Presentación del Film</p> <p>Reflexiones acerca del film por partes de cada uno de los maestros participantes</p> <p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>TEMA: Cine foro</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=3bliov1KWI</p> <p>Película Todos los Niños son Especiales</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes</p> <p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo</p> <p>Seguidamente se da una inducción acerca de la temática de la película y la relación que esta tiene en el desarrollo de nuestra investigación</p>	<p>Docentes participantes</p> <p>DM1</p> <p>DM2</p> <p>DM3</p> <p>DH1</p> <p>Maestranes</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Ipia</p> <p>Vanessa Medina</p> <p>Muñoz</p>

	Finalmente se da inicio a la proyección del film y se concluye con la reflexión dada por parte de los docentes participantes relacionada con su quehacer pedagógico	RECURSOS MATERIALES Lapiceros, sillas, cámara CD, proyector, sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc,
Lúdica Duración: 2 horas Proyección del film hora y media Reflexión : media hora	La base principal es la observación de la película en donde se les dirá a los docentes que tomen nota de lo que más les llama la atención del film, pero teniendo en cuenta aspectos como la solidaridad, la empatía y los diferentes ritmos de aprendizaje.	
Cierre Duración 20 minutos	Durante la actividad de cierre, los docentes reflexionarán acerca de lo que ha significado para ellos la experiencia de mirar este film y las enseñanzas que el mismo le han dejado a su vida y	

	como este pueden ayudar en su quehacer pedagógico.	
Producto		Fotos Las producciones escritas Diario de campo

Aplicación de la estrategia pedagógica:

TALLER No. 1 denominado ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?

Fecha y lugar: abril 02 de 2019, Aula de clase del grado 505 de la Institución Educativa

Gabriel García Márquez

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?

Objetivo: Identificar los aspectos que los docentes conocen del contexto de sus estudiantes

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
Saludo de bienvenida Inducción Presentación de las fotografías de algunos estudiantes Tiempo: 2 horas	<p>TEMA: ¿Qué tanto conoces a tus estudiantes?</p> <p>Desarrollo: Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo.</p>	Docentes participantes Cuatro docentes de primaria y los Maestranes Alexander Quintero Vanessa Medina

	<p>Seguidamente se les dejará ver unas fotos de unos estudiantes del grado 505, para que los docentes en un árbol que se encuentra pegado en el tablero puedan escribir lo que conocen de los estudiantes que miran en las fotografías.</p> <p>Los talleristas escogeremos a tres fotos al azar, de estudiantes del grado quinto con los cuales los docentes orientan sus clases y a cada docente por separado se le preguntara aspectos importantes de la vida del estudiante</p> <p>Las preguntas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- ¿Conoce los nombres y apellidos completos de este estudiante? 2- ¿Conoce cómo está conformada su familia? 3- ¿Conoce en cual área se destaca este estudiante y en cual tiene dificultad? 	<p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p> <p>Lapiceros</p> <p>Sillas, cámara</p> <p>Papel bon</p> <p>Marcadores</p> <p>Fotografías</p> <p>Hojas de block</p>
--	---	--

	<p>4- ¿conoce algún aspecto relevante de su vida?</p> <p>Los alumnos seleccionados fueron los siguientes</p> <p>María de Los Ángeles Martínez Molina</p> <p>Luisa Fernanda Chaverra Rúa</p> <p>Jesús Elvis Cañón</p> <p>En un segundo momento, los docentes realizarán un dibujo de su preferencia y que sientan que los caracteriza, porque luego ahí escribirán lo que creen que les hace falta conocer de sus estudiantes, teniendo en cuenta el contexto.</p>	
<p>Cierre</p> <p>Duración 20 minutos</p>	<p>Se generara un espacio que permita ver y analizar lo que escribieron y ahí partirá la reflexión de ellos, en donde podrán saber si de verdad conocen el contexto de los estudiantes o si les hace falta solidarizarse más con ellos.</p>	

Producto	Un árbol de papel con las repuestas de los docentes frente a lo que conocen de sus estudiantes. 4 carteles de los docentes con las falencias que ellos consideran tener frente al reconocimiento del contexto de sus estudiantes.	Fotos Las producciones escritas Diario de campo
-----------------	--	---

El taller # 2 se denomina “Historias de Vida”

Fecha: 14 de mayo del 2019

Lugar: Aula Múltiple de I.E. Gabriel García Márquez

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Historias de vida

Objetivo: Reconocer las acciones de solidaridad que han vivido a lo largo de sus vidas.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
Saludo de bienvenida	TEMA: Historias de vida	Docentes participantes

<p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>Desarrollo:</p> <p>Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes</p> <p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo.</p> <p>Después de darle un fraternal saludo, e realizará una dinámica de relajación, en donde ellos podrán cerrar los ojos y recordar algo bonito de sus vidas y donde crean que vivieron situaciones de solidaridad.</p> <p>Seguidamente y en mesa redonda iniciarán uno a uno a contar sus historias de vida, referenciando o enfatizando las acciones de solidaridad que le hayan marcado a lo largo de sus vivencias.</p>	<p>Cuatro docentes de básica primaria y Maestranteres</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Vanessa Medina</p> <p>Muñoz</p> <p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p> <p>Lapiceros, sillas, cámara, colchonetas</p> <p>sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc.,</p>
<p>Lúdica</p> <p>Duración: 2 horas</p>		

Reflexión : media hora	La actividad lúdica se centra en la ambientación con música relajante, en donde los docentes podrán descansar y desconectarse de la realidad, para recordar historias de sus vidas basadas en la solidaridad.	
Cierre Duración 20 minutos	Durante la actividad de cierre, los docentes realizarán una pequeña reflexión sobre cada una de las historias de sus vidas, en donde se podrán notar los diferentes puntos de vista frente al campo de la solidaridad.	
Producto	Recopilación de las diferentes historias de vida de los docentes , con las que ellos se sienten identificados y en donde podrán nombrar aspectos solidarios que hayan vivido.	Fotos Las producciones orales. Diario de campo

El Tercer taller se denomina Cine foro “Todos los niños son especiales”

Fecha: 22 de mayo del 2019

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Cine foro film Todos los niños son especiales con la dirección de Aamir Khan

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia que tienen los docentes frente al proceso educativo de los estudiantes desde la solidaridad y los diferentes ritmos de aprendizaje.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
Saludo de bienvenida Inducción Presentación del Film Reflexiones acerca del film por partes de cada uno de los maestros participantes	<p>TEMA: Cine foro</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v= 3bliov1KWI</p> <p>Película Todos los Niños son Especiales</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Primero se dio una saludo de bienvenida a los docentes participantes</p>	Docentes participantes 4 Docentes de primaria Maestros Alexander Quintero Ipia Vanessa Medina Muñoz

<p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>Resaltando la importancia que tiene para nuestro proyecto, su participación y apoyo</p> <p>Seguidamente se da una inducción acerca de la temática de la película y la relación que esta tiene en el desarrollo de nuestra investigación</p> <p>Finalmente se da inicio a la proyección del film y se concluye con la reflexión dada por parte de los docentes participantes relacionada con su quehacer pedagógico</p>	<p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p> <p>Lapiceros, sillas, cámara CD, proyector, sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc,</p>
<p>Lúdica</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p>Proyección del film hora y media</p> <p>Reflexión : media hora.</p>	<p>La base principal es la observación de la película en donde se les dirá a los docentes que tomen nota de lo que más les llama la atención del film, pero teniendo en cuenta aspectos como la solidaridad, la empatía y los diferentes ritmos de aprendizaje.</p>	

<p>Cierre</p> <p>Duración 20 minutos</p>	<p>Durante la actividad de cierre, los docentes reflexionarán acerca de lo que ha significado para ellos la experiencia de mirar este film y las enseñanzas que el mismo le han dejado a su vida y como este pueden ayudar en su quehacer pedagógico.</p>	
<p>Producto</p>		<p>Fotos</p> <p>Las producciones escritas</p> <p>Diario de campo</p>

Cuarto taller se denomina “Maestro Cuidador y Guía”

TALLER No. 4

Fecha: 29 de Mayo del 2019

Responsables: Vanessa Medina y Alexander Quintero

Dirigido a: Docentes grados quinto I.E. Gabriel García M. Sede central J.T.

Nombre: Maestro: cuidador y guía

Objetivo: Concientizar a los docentes acerca de su papel en la vida del educando, no solo como guía de este, que le ayudara a superar numerosos obstáculos y vencer muchas dificultades, sino también del papel protector que este ofrece a sus estudiantes durante el tiempo que permanece a su cargo y del cual depende su desarrollo no solo académico y disciplinario sino también su desarrollo emocional además, le ayudará a entender que no todos los niños tienen los mismos intereses ni las mismas capacidades para el desarrollo de sus competencias.

MOMENTO	ACTIVIDAD	TALENTO HUMANO
<p>1-Saludo de bienvenida</p> <p>2-Inducción</p> <p>En este momento se les dará las instrucciones a los docentes de cómo se desarrollará el taller</p> <p>3-Reflexiones</p> <p>Estas serán realizadas por parte</p>	<p>TEMA: El papel del docente en el desarrollo cognitivo y psicosocial del estudiante</p> <p>Taller: Maestro: cuidador y guía</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Como actividad de inicio se presenta el video de la fábula ESCUELA DE ANIMALES que nos induce a vivir el respeto por las diferencias como un acto de solidaridad y nos invita a reconocer en</p>	<p>4 Docentes de Primaria</p> <p>Maestranes</p> <p>Alexander Quintero</p> <p>Vanessa Medina</p>

<p>de los docentes participantes</p> <p>Tiempo: 2 horas</p>	<p>el otro sus fortalezas tanto como sus dificultades</p> <p>Seguidamente, realizamos el taller teniendo en cuenta para ello, el talento humano de los docentes y la participación de cuatro estudiantes</p> <p>En el taller, cada uno de los docentes deberá conducir a un estudiante con los ojos vendados a través de distintos obstáculos previendo los cuidados necesarios para que este no caiga o se desvíe de su camino</p> <p>Una vez terminada esta actividad los niños regresaran a sus respectivo salones mientras los docentes participantes realizan de un momento de reflexión acerca de la actividad realizada</p>	<p>RECURSOS</p> <p>MATERIALES</p> <p>Lapiceros, sillas, cámara CD, proyector, sonido, computador, fotocopias, grabadora, etc.,</p>
<p>Lúdica</p> <p>Duración: 1 hora y media</p>	<p>Es un taller en dónde los docentes podrán interactuar con sus estudiantes y</p>	

Reflexión : media hora	al mismo tiempo podrán reflexionar sobre la verdadera orientación que le pueden ofrecer a ellos, dependiendo de muchos aspectos como la solidaridad.	
Cierre Duración 20 minutos	Durante la actividad de cierre, los docentes reflexionarán acerca de lo que ha significado para ellos la experiencia vivida durante este taller y las enseñanzas que el mismo le han dejado a su vidas	Carta a mis estudiantes
Producto	Se espera que el docente reflexione acerca de su quehacer pedagógico y de la necesidad de conocer las debilidades y fortalezas de sus educandos, los distintos ritmos de aprendizaje, así como las características socioculturales de su entorno y que para ello es importante mirar al estudiante desde la óptica de la solidaridad y la empatía	Fotos Las producciones escritas Diario de campo



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 24 de enero de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Neiva

El (Los) suscrito(s):

Alexander Quintero Ipía, con C.C. No. 7689368

Vanesa Medina Muñoz, con C.C. No. 1061.691.318,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado: Alexander Quintero Ipía y Vanesa Medina Muñoz

Titulado: Maestros solidarios por la Paz, presentado y aprobado en el año 2019 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.

Vigilada Mineducación

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



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Vanesa Medina Muñoz

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Vanesa Medina Muñoz

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: [Firma]

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: [Firma]



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Maestros solidarios por la paz

AUTOR O AUTORES: Vanesa Medina Muñoz

Alexander Quintero Ipia

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Medina Muñoz	Vanesa
Quintero Ipia	Alexander

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Salamanca	Luz Stella

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Salamanca	Luz Stella

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:** 2019 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 144

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

Diagramas ___x_ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general ___x___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas_x___ 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:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. solidaridad	solidarity	6. afinidad	affinity
2. empatía	empathy	7. entendimiento	understanding
3. ayuda	help	8. unión	union
4. cooperación	cooperation	9. fraternidad	fraternity
5. apoyo	support for	10. humanidad	humanity

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente estudio, surge como resultado de la necesidad de reconocimiento y reflexión de las representaciones de empatía y solidaridad de los docentes de la jornada tarde del grado quinto, de la Sede Central de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, formadas en el ámbito de la escuela y mediadas por sus vivencias y su ejercicio docente; este proceso se inicia con un taller de encuadre con el propósito de establecer el nivel de conocimiento que los docentes tienen de sus estudiantes, evidenciando con este una carencia de empatía en las interacciones de aula y el reconocimiento del contexto social de los mismos. El estudio pretende generar una cultura empática en solidaridad desde los educadores hacia los estudiantes, para lo cual se acoge el método cualitativo de investigación, empleando para su diseño metodológico, el tipo de Investigación Intervención:



a su vez, este estudio hace parte del macro proyecto de investigación titulado Pedagogía del Cuidado para la Paz de la Universidad Surcolombiana. La presente propuesta de investigación se desarrolla en del Municipio de Neiva - Huila, con la participación de un grupo de 4 docentes pertenecientes a la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la comuna nueve de esta ciudad, ofreciendo un aporte significativo al conocimiento de las representaciones sociales frente a las acciones de solidaridad en el ámbito escolar de los docentes hacia los estudiantes, contribuyendo así al mejoramiento de la sociedad como constructora de paz.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The present study, arises as a result of the need for recognition and reflection of the representations of empathy and solidarity of teachers of the fifth grade, of our principal High school headquarters of the Gabriel García Márquez Educational Institution, formed in the field of school and mediated by their experiences and their teaching exercises; This process begins with a framing workshop with the purpose of establishing the level of previous knowledge of the teachers, about their students evidencing a lack of empathy in the classroom interactions and the recognition of their social context.

It is important to take into account that the present study aims to generate an empathic culture in solidarity from the educators to the students, for which it is approached from the Qualitative Research Method, using the type of Participatory Action Research for its methodological design, in turn this study is part of the research macroproject entitled Pedagogy of Peace Care of the South Colombian University.

The present research proposal is carried out in the Municipality of Neiva - Huila, with the participation of a group of 4 teachers which belong to the Gabriel García Márquez Educational Institution of the commune nine of the city of Neiva, offering a significant contribution to the knowledge of the social representations in the face of solidarity actions at the school teacher's environment towards students, thus contributes to the improvement of society as a peacebuilder.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4
--------	--------------	---------	---	----------	------	--------	--------

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado:

Firma:

Nombre Jurado: **WILLIAN SIERRA BARÓN**

Jurado 2 _____

Nombre: **GINA MARCELA ORDOÑEZ ANDRADE**

Jurado 3 _____

Nombre: **HIPÓLITO CAMACHO COY**