



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 22 de enero de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Rogelio Márquez Pérez, con C.C. No. 7.727.723,

Teresa de Jesús Torres Peña, con C.C. No. 36.181.344

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado ***Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática desde el Altruismo*** presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de **Magíster en Educación y Cultura de Paz**; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

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

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

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

CC 7.727.723 Neiva

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

36.181.344 Neiva

Vigilada Mineducación



**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática desde el Altruismo

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Márquez Pérez	Rogelio
Torres Peña	Teresa de Jesús

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magíster 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:** 273

**TIPO DE ILUSTRACIONES** (Marcar con una X):

Diagramas \_\_\_ Fotografías  Grabaciones en discos \_\_\_ Ilustraciones en general  Grabados \_\_\_  
Láminas \_\_\_ Litografías \_\_\_ Mapas \_\_\_ Música impresa \_\_\_ Planos \_\_\_ Retratos  Sin ilustraciones \_\_\_ Tablas  
o Cuadros

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

**MATERIAL ANEXO:** Propuesta Pedagógica

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional [www.usco.edu.co](http://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.



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

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Cultura Empática	Empathy Culture
2. Ética del Cuidado	Care Ethics
3. Altruismo	Altruism
4. Educación para la Paz	Peace Education
5. Pedagogía del Cuidado	Care Pedagogy

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

El presente texto da cuenta del proceso de investigación-creación-innovación, llevado a cabo por 2 maestros (1 hombre y 1 mujer) de 33 y 55 años de edad con 32 estudiantes (18 mujeres y 14 hombres), entre 14 y 18 años de edad de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry ubicada en la Comuna 10 de la ciudad de Neiva. Este trabajo investigativo está enmarcado dentro del Macroproyecto “*Pedagogía del cuidado para la paz*” y está orientado al diseño de una propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de la cultura empática desde el altruismo en el posconflicto en Colombia. El carácter cualitativo del estudio permitió establecer una relación permanente entre los datos, el marco teórico y la planeación de los talleres pedagógicos que se llevaron a cabo durante 14 sesiones. Se usaron instrumentos de recolección y técnicas de sensibilización y creación, los cuales permitieron analizar trayectorias de vida en clave de cuidado. Para el análisis, se utilizó la técnica de análisis inductivo, la cual permitió identificar las tendencias entre nociones de emociones, cuidado y las prácticas vinculadas con la conducta prosocial altruista. Este trabajo presenta como resultado una propuesta pedagógica denominada “*Cu.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista*” y reflexiona sobre la pertinencia de esta propuesta.



**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

This text reports on the research-creation-innovation process, carried out by 2 teachers (1 man and 1 woman) aged 33 and 53, with 32 youth students (18 women and 14 men) aged 14 to 18 of the Humberto Tafur Charry Educational Institution located in the 10<sup>th</sup> sector of Neiva city. This research is framed within the Macroproject "Pedagogy of care for peace" and is oriented to the design of a pedagogical proposal of care for the strengthening of empathic culture from altruism in the post-conflict in Colombia. The qualitative nature of the study allowed to establish a permanent relationship among the data, the theoretical framework and the planning of the pedagogical workshops that took place during 14 sessions. Collection instruments and sensitization and creation techniques were used, which allowed to analyze life trajectories in a care key. For the analysis, the inductive analysis technique was used to identify the tendencies among notions of emotions, care and practices related to altruistic prosocial behavior. This research presents a pedagogical proposal called "Cu.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista" (Care from Altruistic Reflection) and reflects of this proposal.

**APROBACION DE LA TESIS**

Nombre Presidente Jurado: William Sierra Barón

Firma:

Nombre Jurado: Gina Marcela Ordóñez Andrade

Firma:

Nombre Jurado: Hipólito Camacho Coy

Firma:

Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática desde el Altruismo.

Rogelio Márquez Pérez & Teresa de Jesús Torres Peña

Universidad Surcolombiana

Notas de los autores

Rogelio Márquez Pérez & Teresa de Jesús Torres Peña

Facultad de Educación, Maestría en Educación y Cultura de Paz

Universidad Surcolombiana

La correspondencia relacionada con este proyecto debe ser dirigida a:

Rogelio Márquez Pérez & Teresa de Jesús Torres Peña

Universidad Surcolombiana, Av. Pastrana Borrero Carrera 1

Contacto: [artesrmp@gmail.com](mailto:artesrmp@gmail.com); [torresteresa2010@hotmail.com](mailto:torresteresa2010@hotmail.com)

Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática  
desde el Altruismo.

Rogelio Márquez Pérez & Teresa de Jesús Torres Peña

Universidad Surcolombiana

Asesora:

Myriam Oviedo Córdoba

Facultad de Educación

Maestría en Educación y Cultura de Paz

Neiva, 15 de noviembre de 2019



*ACUERDO NÚMERO 006 DE 2020*

*(23 de enero)*

*"Por el cual se otorga Mención Meritoria a un Trabajo de Grado"*

*EL CONSEJO DE FACULTAD DE EDUCACIÓN*

*En uso de sus atribuciones legales y*

*CONSIDERANDO*

*Que es necesario establecer estímulos para la evaluación de los Trabajos de Grado a estudiantes de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Facultad de Educación;*

*Que los estudiantes **ROGELIO MÁRQUEZ PÉREZ**, CÓD. 20181170547 y **TERESA DE JESÚS TORRES PEÑA**, CÓD. 20181170710, realizaron un Trabajo de Grado que merece un Reconocimiento Especial;*

*Que el Reglamento Estudiantil de Postgrados -Acuerdo 023 de 2006- en su Capítulo X Artículo 37, Literal b), establece el Reconocimiento al Mérito por Investigaciones de alto impacto avalados por Pares Externos;*

*Que el Consejo de Facultad de la fecha 23 de enero de 2020- Acta No 001-, avaló la solicitud presentada por la Maestría en Educación y Cultura de Paz;*

*En mérito de lo expuesto,*





Acuerdo No. 006 de 2020

2.

## ACUERDA

**ARTÍCULO PRIMERO:** Otorgar la Mención *MERITORIA* al Trabajo de Grado denominado "DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA EMPÁTICA DESDE EL ALTRUISMO" realizado por los estudiantes *ROGELIO MÁRQUEZ PÉREZ* y *TERESA DE JESÚS TORRES PEÑA*, de la Maestría en Educación y Cultura de Paz que, por su contenido se destaca ampliamente en los criterios y hace un aporte propio en el campo del saber específico disciplinar.

**ARTÍCULO SEGUNDO:** Hacer entrega, en Acto Público, del presente reconocimiento y distinción.

**ARTÍCULO TERCERO:** El presente Acuerdo rige a partir de la fecha de su expedición.

### COMUNIQUESE Y CÚMPLASE

Dado en Neiva, a los Veintitrés (23) días del mes de enero de 2020.

  
**LEONARDO HERRERA MOSQUERA**  
Presidente

  
**LUIS FELIPE RAMÍREZ PÉREZ**  
Funcionario Secretaría Académica



Nota de aceptación

Documento: 4.3

---

Sustentación: 4.8

---

---

---

---

William Sierra Barón

---

Presidente del Jurado

Gina Marcela Ordóñez Andrade

---

Jurado

Hipólito Camacho Coy

---

Jurado

Neiva, febrero de 2020

### **Agradecimientos**

El sentimiento genuino de gratitud retroalimenta las conductas prosociales-altruistas puesto que una persona agradecida sentirá deseos de retribuir a su benefactor, quien ha mostrado altruismo y prosocialidad antes. Lo anterior nos invita a no olvidar a quienes hicieron posible el desarrollo de este trabajo investigativo como un esfuerzo en el cual, participaron distintas personas en diferentes niveles de intervención ante los momentos de dificultad y éxito emanados de este proceso. Con esto queremos decir que este logro es el conjunto de distintos esfuerzos de personas a quienes deseo agradecer en este apartado.

Al Alcalde de Neiva, Rodrigo Lara Sánchez, a Aldemar Macías y la Universidad Surcolombiana quienes en convenio nos facilitaron su apoyo intelectual y económico para poder realizar esta Maestría. Gracias a ellos por su ideal político de la dignificación de la ardua labor de los Maestros.

A la Asociación de Institutores del Huila ADIH, quienes desde hace años han venido solicitando apoyo de los entes gubernamentales a través del CEID para la capacitación de Maestros del Huila conducente a Título.

A la rectora Amira Cabrea de Polanco, y a la coordinadora Amanda Carvajal, por permitir los espacios que hicieron posible el trabajo de intervención en la institución educativa; al grupo de aquellos compañeros de trabajo que respaldaron el desarrollo del estudio, y también a aquellos que no lo hicieron, ya que motivaron mayores esfuerzos con el ánimo de enamorarlos de la Pedagogía de las emociones.

Al grupo de estudiantes del grado 10° 2018 y 11° 2019 de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry jornada tarde, quienes fueron los protagonistas de esta investigación y siempre estuvieron motivados y dispuestos a participar activamente en todas las actividades sugeridas.

Gracias por abrir las puertas de sus corazones, porque nos enseñaron tanto al compartir sus sonrisas, palabras, lágrimas, miradas... Hoy, somos mejores seres humanos debido a ustedes.

Desde luego, nuestro agradecimiento sincero, a los docentes de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, por su deseo de contagiarnos la posibilidad de vislumbrar un país diferente desde la educación, por compartir sus conocimientos y experiencias tras cada módulo concebido para tal fin. Desde luego un agradecimiento a Viancy Lorena Olaya y Mayra Alejandra Tovar, que como personal administrativo, siempre estuvieron atentas a colaborarnos en el desarrollo de las sesiones de clase.

**Agradecimientos especiales.**

*Teresa de Jesús Torres Peña:*

A Dios por la vida y por haberme dado la oportunidad hacer parte de la realización de esta Maestría y haber podido dar cumplimiento con mis responsabilidades.

Expreso aquí mi más profundo y sincero agradecimiento a nuestra Asesora de Tesis Dra. Myriam Oviedo Córdoba, por su alta calidad humana, gran espíritu benevolente y solidario, quien desde el principio hasta el final demostró comprensión y me animó a seguir en los momentos de dificultad. Agradecerle también por su constante e incondicional apoyo orientando, corrigiendo, dando luces para que el trabajo se realizara acertadamente y fuese fructífero. Gracias por haber sido el gran soporte intelectual y humano.

A mis padres quienes aunque ya fallecidos siempre fueron mi fuerza y fortaleza emocional para seguir adelante ya que hasta el final fueron ejemplo de crecimiento humano e intelectual y siempre anhelaron ver a sus hijos inmersos en el mundo del conocimiento y creciendo espiritualmente.

A mi hermana Luz Dary por haberme guiado y dado ánimo en momentos de quebrantos de salud y por ser un soporte emocional e intelectual. También por la disposición de ayuda y actitudes benevolentes para con nuestro grupo de estudio durante el desarrollo de la Maestría; dando aportes culturales, brindando un espacio agradable y de muchas atenciones para el grupo. Queda plasmado aquí mi agradecimiento también a los demás integrantes de este grupo; entre ellos Rogelio Márquez, quien es mi compañero de trabajo de Tesis quien también aportó mucho al grupo de estudio dando aportes significativos, acertados y también con su buen humor y carisma hizo que compartiéramos momentos de trabajo, de estudio y de mucha alegría. Agradezco inmensamente a Natalia Tovar quien por su ternura y benevolencia. A Quillian y Rolando gracias por sus aportes.

Continúo con los agradecimientos a mi compañero de Tesis, ya que con sus grandes aportes, dedicación e inmensa responsabilidad se logró dar culminación a este trabajo de investigación. Gracias Rogelio por su paciencia, por sus actos benevolentes, por su comprensión, por darme luces en la realización de mis tareas pero sobre todo por confiar en mí y por darme ánimo en momentos de quebrantos de salud.

A mis demás hermanos por su amor, comprensión y acompañamiento, incluido aquí mi sobrino Santiago.

*Rogelio Márquez Pérez:*

En primer lugar, a mi compañera de vida, Lorena Rojas, quiero expresar mi agradecimiento por su apoyo incondicional, por cuidarme pese a estar lejano durante tantas horas de trabajo frente a libros, evidencias y el texto de tesis en constante retroalimentación.

A mi amiga y asesora de tesis, Dra. Myriam Oviedo Córdoba, mi más profundo agradecimiento por su orientación y apoyo exigiendo con cariño en el camino que recorrimos para culminar la presentación de esta tesis de maestría. Además, por su continuo sacrificio, ya que pese a sus obligaciones laborales, siempre encontró el tiempo para entregarnos sus valiosos aportes.

También quiero agradecer al grupo de compañeros y amigos de la VI Cohorte por su solidaridad en compartir su sueño de un mejor futuro para los estudiantes a quienes enseñamos diariamente, por su esfuerzo en la realización de las diferentes tesis y por enseñarme tantas cosas valiosas. De este grupo un especial agradecimiento a Natalia Tovar, Rolando Caviedes, Quillian Rugeles y Luz Dary Torres, quienes hicieron parte de un grupo de estudio en el que nos ayudamos mutuamente de cara a cada una de las actividades planteadas por la maestría, por su entrega afectuosa y gentileza cada día durante estos dos años.

A mis amigos de confrontación de ideas, Magda Vásquez, Zaira Reyes y Jesús Vargas, por las largas charlas acerca de nuestras tesis en las que por amor al estudiantado compartimos consejos, confrontamos argumentamos, nos apoyamos moralmente y de quienes aprendí tanto.

Finalmente, un agradecimiento especial a mi compañera de tesis, Teresa de Jesús Torres, por su ardua labor en la construcción de este documento, por su amabilidad para con los actores sociales, y su constante disposición de servicio al objetivo de la construcción de esta propuesta pedagógica.

A todos y todas, nuestros más sinceros agradecimientos.

## Contenido

<b>Agradecimientos</b> .....	<b>6</b>
<b>Tabla de ilustraciones</b> .....	<b>13</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>14</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>15</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>16</b>
<b>4. Planteamiento del Problema</b> .....	<b>20</b>
<b>5. Objetivos</b> .....	<b>33</b>
<b>5.1 Objetivo General de la Propuesta</b> .....	<b>33</b>
<b>5.3 Objetivos Específicos</b> .....	<b>33</b>
<b>6. Justificación</b> .....	<b>34</b>
<b>7. Antecedentes</b> .....	<b>39</b>
<b>7.1 Educación Para la Paz en Contextos de Guerra y Violencia</b> .....	<b>39</b>
7.1.1 Las memorias del Holocausto. ....	40
7.1.2 Experiencias de reconciliación: como superar el Apartheid .....	45
7.1.3 Experiencias de perdón y reconciliación: como superar la masacre de hermanos y vecinos de Ruanda. ....	48
7.1.4 Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas. ....	51
7.1.5 Las guerras en centroamérica: educación para la paz en El Salvador y Guatemala. ....	59
7.1.6 La construcción de paz en medio de la guerra Colombia y el conflicto armado. ....	62
<b>7.2 La Cultura Empática en el Contexto Educativo</b> .....	<b>69</b>
7.2.1 Empatía intercultural. ....	69
7.2.2 Empatía, apego, autoestima y estrés. ....	71
7.2.3 Emociones y empatía. ....	73
<b>7.3 Los Estudios Sobre Altruismo.</b> .....	<b>75</b>
7.3.1 Conducta prosocial (altruismo y contextos relacionales).....	76
7.3.2 Conductas prosociales y procesos psicológicos. ....	77
7.3.3 Estudios de género y conducta prosocial. ....	80
<b>8. Referente Conceptual</b> .....	<b>84</b>
<b>8.1 Educación para la Paz y la Pedagogía para la Paz</b> .....	<b>85</b>
<b>8.2 El Cuidado y la Pedagogía del Cuidado</b> .....	<b>89</b>
8.2.1 El cuidado.....	90
8.2.2 Pedagogía del Cuidado.....	94
8.2.2.1 De la pedagogía del cuidado a la pedagogía de las emociones. ....	96
<b>8.3 Pedagogía de las Emociones</b> .....	<b>101</b>
<b>8.4 Empatía y Cultura Empática</b> .....	<b>103</b>
<b>8.5 Camino al Altruismo: Consideraciones Preconceptuales</b> .....	<b>108</b>
<b>8.6 Altruismo</b> .....	<b>114</b>
<b>9. Metodología del Estudio</b> .....	<b>125</b>
<b>9.1 Enfoque de Investigación</b> .....	<b>126</b>
<b>9.2 Tipo de Investigación</b> .....	<b>127</b>
<b>9.3 Fases de la Investigación</b> .....	<b>128</b>
9.3.1 Formar para investigar. ....	128

9.3.2 Creación.....	128
9.3.3 Intervención.....	129
9.3.4 Sistematización.....	129
9.3.5 Comunicación.....	129
<b>9.4 Actores de la Experiencia (Estudiantes y maestros) .....</b>	<b>130</b>
<b>9.5 Técnicas de Sensibilización, Recolección de la Información, y Creación .....</b>	<b>131</b>
9.5.1 Técnicas de Sensibilización.....	131
9.5.1.1 En-red-andando tramas de reconocimiento.....	131
9.5.1.2 Revelando foto recuerdos.....	132
9.5.1.3 Musico fibras.....	132
9.5.1.4 Cine pensares.....	132
9.5.1.5 Muroguerra y rap-paces.....	132
9.5.2 Técnicas de recolección.....	133
9.5.2.1 Observación participante.....	133
9.5.2.2 Registro de conductas prosociales en cuaderno de notas.....	134
9.5.2.3 El Taller Pedagógico.....	135
9.5.2.4 Diálogo motivado por preguntas abiertas.....	136
9.5.2.5 Situaciones dilemáticas.....	137
9.5.3 Técnicas de creación.....	138
9.5.3.1 La meditación.....	139
9.5.3.2 Arte.....	140
<b>9.6 Procesamiento de la Información .....</b>	<b>141</b>
<b>9.7 Validez y Confiabilidad .....</b>	<b>143</b>
<b>9.8 Elementos éticos del estudio .....</b>	<b>143</b>
<b>10. Hallazgos .....</b>	<b>145</b>
<b>10.1 Descripción de los Actores.....</b>	<b>145</b>
10.1.1 Actores sociales-estudiantes.....	145
10.1.2 Actores sociales-maestros.....	151
<b>10.2 Escenarios .....</b>	<b>152</b>
<b>10.3 Las Voces Juveniles: Saberes Frente a las Emociones, el Cuidado, y el Altruismo .....</b>	<b>155</b>
10.3.1 Emociones.....	155
10.3.2 Cuidado.....	164
10.3.3 Altruismo.....	166
10.3.3.1 Bondad, benevolencia y solicitud.....	166
10.3.3.2 Entrega afectuosa y gentileza.....	168
10.3.3.3 Fraternidad y solidaridad.....	169
10.3.3.4 Egoísmo.....	171
<b>10.4 Análisis y Sistematización de la Experiencia.....</b>	<b>174</b>
10.4.1 Contexto de la situación.....	174
10.4.2 El Relato de lo que ocurrió.....	175
10.4.3 Los aprendizajes.....	180
10.4.4 Las recomendaciones.....	181
<b>10.5 Propuesta pedagógica .....</b>	<b>182</b>
10.5.1 Presentación.....	184
10.5.2 Introducción.....	187

10.5.3 Nuestros actores sociales y nuestro escenario.....	189
10.5.3.1 Co-constructores de la experiencia-estudiantes. ....	189
10.5.3.2 Co-constructores de la experiencia-maestros.....	190
10.5.3.3 El Escenario. ....	191
10.5.4 Lineamientos teóricos. ....	192
10.5.4.1 Ética del cuidado. ....	192
10.5.4.2 Empatía. ....	192
10.5.4.3 Altruismo. ....	193
10.5.4.4 Pedagogía para la paz.....	194
10.6. Lineamientos Metodológicos. ....	196
10.6.1 Activar la emocionalidad de los actores sociales (Motivación).....	196
10.6.2 Vivir la emocionalidad (Lúdica). ....	196
10.6.3 Posibilitar la sensibilización (Arte). ....	196
10.6.4 La posibilidad del auto reconocimiento (Reflexión).....	197
10.6.5 Promoción de la vinculación relacional (Los otros, lo otro). ....	198
10.7 Presentación del material. ....	201
10.7.1 En-red-ando tramas de reconocimiento. ....	201
10.7.2. Revelando fotorecuerdos.....	201
10.7.3 Musico fibras.....	201
10.7.4 Cine pensares. ....	202
10.7.5 Muroguerra y rap-paces. ....	202
<b>Taller de encuadre.....</b>	<b>203</b>
<b>Taller cuidado de sí.....</b>	<b>206</b>
<b>Taller de emociones.....</b>	<b>209</b>
<b>Taller conciencia de sí.....</b>	<b>214</b>
<b>Taller bienestar de los “otros” .....</b>	<b>220</b>
<b>Taller amor altruista.....</b>	<b>226</b>
<b>Taller cuidado de lo “otro” .....</b>	<b>231</b>
<b>Taller de cierre .....</b>	<b>234</b>
<b>Anexos Propuesta Pedagógica.....</b>	<b>238</b>
<b>12. Conclusiones y Recomendaciones.....</b>	<b>243</b>
<b>13. Referencias.....</b>	<b>249</b>
<b>14. Anexos .....</b>	<b>262</b>



**Tabla de ilustraciones**

Ilustración 1: Esquema capacidad empática .....	106
Ilustración 2: Grupo de actores sociales.....	183
Ilustración 3: Telaraña empática .....	203
Ilustración 4: Elaboraciones estudiantes .....	204
Ilustración 5: Fotos familiares de estudiantes en clave de cuidado .....	206
Ilustración 6: Recorrido por el sendero de fotos familiares .....	207
Ilustración 7: Actividad de agradecimiento .....	208
Ilustración 8: Hablemos sobre emociones.....	209
Ilustración 9: Estudiante indecisa por la elección de materiales.....	210
Ilustración 10: Materiales actividad Expo emociones .....	210
Ilustración 11: Elección de materiales Expo emociones.....	211
Ilustración 12: Desarrollo actividad Expo emociones .....	211
Ilustración 13: Producción visual Expo emociones .....	212
Ilustración 14: Jóvenes meditando .....	214
Ilustración 15: Reflexiones sobre la actividad de meditación.....	215
Ilustración 16: Meditación sobre el "yo" y el ego.....	220
Ilustración 17: Fase planeación puesta en escena .....	221
Ilustración 18: Puesta en escena situaciones dilemáticas sin final.....	221
Ilustración 19: Meditación amor altruista .....	226
Ilustración 20: Testimonios fotográficos actividad Muroguerra.....	227
Ilustración 21: Proceso creativo actividad Rap-paces.....	227
Ilustración 22: Producción escrita Rap-paces .....	228
Ilustración 23: Imágenes conciencia ambiental .....	231
Ilustración 24: Meditación "La felicidad de los demás" .....	234
Ilustración 25: Testimonios fotográficos violencia en Colombia .....	235
Ilustración 26: Discurso Martín Luther King.....	235
Ilustración 27: Carta de un estudiante a una víctima del conflicto armado colombiano	236
Ilustración 28: Fotos Institución Educativa Humberto Tafur Charry Sede Principal .....	262
Ilustración 29: Formato Taller Pedagógico.....	263
Ilustración 30: En-red-ando tramas de reconocimiento taller de encuadre.....	263
Ilustración 31: Evidencia producción visual actores sociales. Taller de encuadre .....	263
Ilustración 32: Extracto de Captura, transcripción y ordenamiento de la información ..	263
Ilustración 33: Extracto de Codificación de la información .....	263
Ilustración 34: Acompañamiento maestra investigadora .....	263
Ilustración 35: Acompañamiento maestro investigador.....	263
Ilustración 36: Recordatorio Taller de Cierre .....	263
Ilustración 37: Formato consentimiento informado.....	263
Ilustración 38: Formato asistencia a Talleres Pedagógicos.....	263
Ilustración 39: Constancia de realización de los talleres pedagógicos .....	263
 Tabla 1.....	 22

### Resumen

El presente texto da cuenta del proceso de investigación-creación-innovación, llevado a cabo por 2 maestros (1 hombre y 1 mujer) de 33 y 55 años de edad con 32 estudiantes (18 mujeres y 14 hombres), entre 14 y 18 años de edad de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry ubicada en la Comuna 10 de la ciudad de Neiva. Este trabajo investigativo está enmarcado dentro del Macroproyecto *“Pedagogía del cuidado para la paz”* y está orientado al diseño de una propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de la cultura empática desde el altruismo en el posconflicto en Colombia. El carácter cualitativo del estudio permitió establecer una relación permanente entre los datos, el marco teórico y la planeación de los talleres pedagógicos que se llevaron a cabo durante 14 sesiones. Se usaron instrumentos de recolección y técnicas de sensibilización y creación, los cuales permitieron analizar trayectorias de vida en clave de cuidado. Para el análisis, se utilizó la técnica de análisis inductivo, la cual permitió identificar las tendencias entre nociones de emociones, cuidado y las prácticas vinculadas con la conducta prosocial altruista. Este trabajo presenta como resultado una propuesta pedagógica denominada *“CU.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista”* y reflexiona sobre la pertinencia de esta propuesta.

**Línea de investigación:** currículo y didácticas en Cultura de Paz. Subtemática: Pedagogía de las emociones, aportes para el pos-acuerdo

*Palabras Clave:* Cultura Empatía, Ética del cuidado, Altruismo, Educación para la Paz, Pedagogía del cuidado.

### **Abstract**

This text reports on the research-creation-innovation process, carried out by 2 teachers (1 man and 1 woman) aged 33 and 53, with 32 youth students (18 women and 14 men) aged 14 to 18 of the Humberto Tafur Charry Educational Institution located in the 10<sup>th</sup> sector of Neiva city. This research is framed within the Macroproject “*Pedagogy of care for peace*” and is oriented to the design of a pedagogical proposal of care for the strengthening of empathic culture from altruism in the post-conflict in Colombia. The qualitative nature of the study allowed to establish a permanent relationship among the data, the theoretical framework and the planning of the pedagogical workshops that took place during 14 sessions. Collection instruments and sensitization and creation techniques were used, which allowed to analyze life trajectories in a care key. For the analysis, the inductive analysis technique was used to identify the tendencies among notions of emotions, care and practices related to altruistic prosocial behavior. This research presents a pedagogical proposal called “*Cu.R.A: Care from Altruistic Reflection*” and reflects of this proposal.

**Research line:** curriculum and didactics in Culture of Peace. Sub-Thematic: Pedagogy of emotions, contributions for post-agreement.

*Keywords: Empathy Culture, Care Ethics, Altruism, Peace Education, Care Pedagogy.*

### **Introducción**

*“Después de abrirse ante los ojos del mundo mostrando la belleza de su amarillo radiante, la flor de diente de león se retrae en su propio abrazo y después de un corto tiempo vuelve a abrirse al mundo. Y allí se queda frágil, delicada, sabiendo que una suave brisa, un sutil soplo, hará que sus cientos de semillas blancas dibujen canciones en el aire. Y así, una vez más, el mundo se maravilla ante tal belleza, acto de su desprendimiento. Casi siempre se encuentra sola a causa de su fragilidad y muy a pesar de que toda su vida incluso antes de su último suspiro, le ha brindado espectáculos a la naturaleza.*

*Sin embargo la libélula, uno de los insectos más interesantes y rudos del mundo de los insectos, deidad y burla de distintas culturas por su apariencia y habilidades, se posa sobre la flor del diente de león sin hacerle el más mínimo daño, sin que en el hecho importe ser un animal de gran poder y equilibrio incluso ante la rudeza del viento.*

*Que bella es la naturaleza, en ella es posible ver muchos ejemplos de cuidado empático”.*  
(Márquez, 2019)

En Colombia, el conflicto armado y la violencia vividos por muchas décadas, han contribuido a la ruptura de los tejidos de vida entre sus ciudadanos a causa de la estigmatización, la polarización ideológica-política y la desconfianza frente a los intentos por construir paz. Este hecho ha suscrito en la mente de los habitantes, una noción de individualismo y desconfianza generalizada, los cuales configuran posiciones radicales y egoístas que no permiten el reconocimiento del otro, condición necesaria para lograr procesos de reflexión crítica que permitan la transformación de las formas de relación en prácticas de paz como cultura.

Por tal razón, este estudio hace parte de un Macro Proyecto denominado Pedagogía del Cuidado para la Paz el cual pretende contribuir a la construcción de propuestas pedagógicas

desde la ética del cuidado en el actual contexto del post-conflicto en Colombia. En tal sentido, responde a lo planteado en el marco normativo que impulsa la puesta en marcha de la Cátedra de Paz (ley 1038, 2015) y los acuerdos pactados en el convenio No. 1239 de 2017 suscrito entre la Universidad Surcolombiana y la alcaldía de Neiva, el cual propende “crear y consolidar [en las escuelas] un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible” (Ley 1732, Parágrafo 2°).

En razón de lo anterior, el estudio del cual da cuenta este documento buscó el diseño de una propuesta pedagógica que contribuyera al fortalecimiento de la cultura empática de los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry de la ciudad de Neiva, desde el fomento de práctica altruistas.

El altruismo se tomó como la base que posibilite una estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida, pues si bien, la violencia afecta habitualmente las relaciones interpersonales, nuestra existencia está muy a menudo entretejida por actos de cooperación, de amistad, de afecto y deferencia (Ricard, 2016).

El altruismo, se entiende siguiendo a Nagel (1970), como una proclividad a actuar teniendo en cuenta los intereses de la otra persona sin segundas intenciones y cuya única finalidad, según Batson (2011), es incrementar el bienestar del otro. En esta dinámica, se asume, además, como la inclinación a procurar el bienestar de la naturaleza concebida aquí como “lo otro”.

Esta investigación adoptó el enfoque cualitativo en su dimensión participativa y se fundamentó en las dimensiones de la comprensión de lo humano, la constitución de la singularidad y la pluralidad, y el lenguaje. Por lo anterior, se apoyó en un diseño de investigación, creación, e innovación, lo cual permitió una constante relación entre los datos, el

marco teórico y la planeación y realización de talleres pedagógicos que se llevaron a cabo durante 14 sesiones de tres horas cada una. Estas decisiones metodológicas, permitieron el uso de instrumentos de recolección y técnicas de sensibilización y creación, las cuales visibilizaron las voces de los actores sociales como uno de los aportes para la constitución de una propuesta pedagógica del cuidado para el fortalecimiento de la cultura empática.

Un segundo aporte lo constituyen los antecedentes, desde los cuales, se realizó un rastreo de las experiencias realizadas por diferentes países<sup>1</sup> (europeos y latinoamericanos incluyendo Colombia) en la búsqueda de la no repetición de la violencia en el marco de la Educación para la Paz. Los antecedentes también muestran experiencias investigativas realizadas en el campo de la Empatía y el Altruismo en contextos escolares internacionales y nacionales.

El marco teórico evidencia los supuestos teóricos en los cuales se enmarca este trabajo, los cuales se establecen en tres momentos: el primero desde los presupuestos de la Ética del cuidado, originada en la fábula de Higinio (Siglo II), fundamentada en los planteamientos de Gilligan (1982) en el nacimiento moderno del concepto y vinculada al campo de la educación moral desde la mirada de Noddings (2002). El segundo momento tuvo en cuenta los aportes de la neurociencia (Damasio, 1999; Ekman, 1993; Rizzolatti, 2002) a la posibilidad de construir una Cultura Empática promulgada por Rifkin (2010) y las implicaciones en el desarrollo de una Educación Emocional desde los aportes de Carpena (2016). De esta manera, los elementos descritos en el marco teórico convergen en la Educación para la Paz, buscando, siguiendo a Galtung (1997), el ejercicio de educar para la paz al enseñarle a la gente a encararse de manera más creativa y menos violenta a las situaciones de conflicto, dándole los medios para hacerlo.

---

<sup>1</sup> Se analizaron las propuestas relacionadas con paz de los países involucrados en el *Holocausto* en Alemania, el *Apartheid* en Sudáfrica, el *Genocidio* en Ruanda y las *Dictaduras* en Brasil, Argentina y Chile.

Finalmente, la revisión bibliográfica terminó con el abordaje del concepto de altruismo como conducta prosocial (Batson, 1990; Comte, 1850; Hoffman, 1992 y Ricard, 2016).

Un trabajo que pretende aportar a la construcción de Paz desde el diseño de propuestas pedagógicas enmarcadas en la ética del cuidado en el actual contexto del post-conflicto colombiano, exige además de una nueva mirada frente al rol que juegan maestro y estudiante como co-constructores al interior del contexto educativo, el establecimiento de unos lineamientos teóricos y metodológicos que se conviertan en sus pilares.

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí, la presente investigación llevada a cabo durante los años 2018 y 2019 presenta como resultado la propuesta pedagógica denominada: Cu.R.A. “*Cuidado desde la Reflexión Altruista*” como una aporte para los maestros y maestras del país orientado a la construcción de paz en las aulas el cual está disponible a enriquecimientos futuros.

Por último, es necesario advertir que dado que este se enmarca en el Macro Proyecto: Pedagogía del Cuidado para la Paz (Quintero & Oviedo 2018) el presente documento contiene elaboraciones conceptuales que obran como marco común a todos los trabajos enmarcados en el proyecto en mención como son: elementos del planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y el diseño metodológico.

#### 4. Planteamiento del Problema

Las últimas generaciones de colombianos han configurado su subjetividad en el marco del denominado conflicto armado. La confrontación en mención ha ejercido afectaciones diferenciales en los territorios y sus pobladores. En algunas regiones ha sido una especie de telón de fondo, un eco lejano sin visibilidad y en otras, una realidad palpable presente en la cotidianidad.

En Colombia hablamos de conflicto armado en tanto reúne las características definitorias propuestas por Wallensteen y Sollenberg (2001) 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.

El conflicto armado colombiano, el cual ha sido considerado el más largo del mundo, guarda un hilo de continuidad entre las confrontaciones de las élites partidistas acaecidas las cuales generaron la múltiples guerras del siglo XIX<sup>2</sup> 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

---

<sup>2</sup> Las cuales culminaron en la guerra de los mil días



posibilidad siempre abierto, a veces justo, a veces necesario, pero siempre eficaz e inevitable”. (Uribe, 2001, p21)

El fracaso del Frente Nacional, acuerdo entre las elites partidistas con el cual se pretendió poner fin a “la violencia”, condujo a la violencia guerrillera o con fines revolucionarios, la cual estuvo marcada por el surgimiento de organizaciones guerrilleras de distinto tipo<sup>3</sup>. El conflicto armado<sup>4</sup> 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”. (Cancimance, 2013, p17)

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 (años ochenta en adelante) la explotación minero-energética, los modelos agroindustriales y las alianzas criminales entre paramilitares, políticos, servidores públicos, élites locales económicas y empresariales. (GMH, 2013, p21)

En tal sentido siguiendo a Reyes (1989) los conflictos sociales por la tierra que marcaron la emergencia de la violencia colombiana fueron sustituidos disputas por el control y el dominio sobre los territorios lo cual empezó a convertirse en un elemento significativo para el traslado y transporte de materiales insumos y productos de comercialización ilegal. Estas pugnas por el control territorial han desvertebrado los procesos organizativos de la población y ha generado el espacio para el despojo.

---

<sup>3</sup> Entre 1962 y 1966 se fundaron el Ejército de Liberación Nacional (ELN), y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) FARC-EP (1982)–. Según sus orígenes se clasifican en la agrarista-comunista (FARC-EP) y la foquista (ELN) (Cancimance, 2013).

<sup>4</sup> El conflicto armado surge en el contexto de la guerra fría; estuvo influido por la Revolución Cubana y el colapso del bloque soviético

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**

*Victimas Según Hechos Victimizantes*

Hecho	Número de Víctimas
Abandono o Despojo Forzado de Tierras	6.069
Acto terrorista/Atentados/Combates/Hostigamientos	83.290
Amenaza	380.952
Confinamiento	8.831
Delitos contra la libertad y la integridad sexual	24.789
Desaparición forzada	169.201
Desplazamiento	7.358.248
Homicidio	995.393
Lesiones Personales Físicas	21.444
Lesiones Personales Psicológicas	380
Minas antipersonal/Munición sin Explotar / artefacto explosivo	11.382
Perdida de Bienes Muebles o Inmuebles	112.868
Secuestro	36.578
Vinculación de Niños, Niñas y Adolescentes	7.431
Tortura	10.787
Total	9.227.643

Nota: esta tabla es tomada del Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Cifras: los registros estadísticos del conflicto armado colombiano, Bogotá, CNMH p119

En todos estos años de cruce de distintas guerras y confrontaciones de diverso tipo se ha generalizado el uso de la violencia como método para zanjar las diferencias y configurado una cultura de la violencia que justifica los enfrentamientos entre partidos políticos, las pugnas en la escuela<sup>5</sup>, las grescas en la familia<sup>6</sup> y las disputas en las comunidades cuyos territorios hoy aparecen delimitados por fronteras invisibles las cuales configuran espacios de pugna para su control.

<sup>5</sup> Derivadas en abuso, matoneo, uso armas y diversas estrategias de intimidación

<sup>6</sup> Donde los episodios de violencia son frecuentes llevando incluso al homicidio y feminicidio

Esta cultura de la violencia: a) justifica la eliminación del adversario como forma legítima de enfrentar las diferencias, b) aprueba las soluciones guerreristas, criminales e intimidatorias como estrategia para zanjar los conflictos, c) da lugar a la creación de estigmas y estereotipos los cuales quebrantan las relaciones cotidianas y producen formas de eliminación de los otros desde la muerte física, indiferencia ante el dolor, la falta de consideración ante su vulnerabilidad, la indolencia por la disminución de la benevolencia, la conducta compasiva y la solidaridad. Estas formas de altericidio ponen de presente la necesidad de trabajar en la construcción de una cultura de paz fundamentada en la empatía y el cuidado. No obstante, en medio de esta confrontación ciudadanos y organizaciones en los territorios que han construido formas de resistencia a la violencia, los estigmas y la crueldad. Los ciudadanos y las organizaciones han impulsado y desarrollado modos de acción individuales y colectivas motivados por emociones orientadas por la empatía y el cuidado las cuales posibilitan la construcción de una ciudadanía compasiva, solidaria y altruista.

La dinámica histórica, social y política descrita hasta aquí, atraviesa las prácticas de los actores sociales que habitan la Comuna 10 de la Ciudad de Neiva; en tales prácticas, se pueden evidenciar actitudes egoístas y violentas, las cuales conviven con actitudes prosociales, vistas como intentos de satisfacer la necesidad de apoyo físico y emocional de otra persona como una manera voluntaria que se adopta para cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros. (Caprara, Steca, Zelli, & Capanna, 2005; Eisenberg & Fabes, 1998 citados por Auné, S. et al., 2014)

En esta comuna se evidencian tres sectores definidos en relación con su ubicación, que apoyan la premisa de que los seres humanos tenemos tendencia hacia la cooperación. El primero de los sectores está ubicado en la zona plana de la terraza aluvial natural del Río Las Ceibas, la cual fue otorgada por un latifundista entre los años 1969 y 1974 (García J., 2000) para que las

personas en condición de vulnerabilidad, pobreza y/o desplazadas las adquirieran de forma barata<sup>7</sup>. Podemos ver entonces una acción altruista, ya que el dueño de los predios, quien tenía extensos territorios para su propio interés, decidió otorgarlos para que se vendieran a precios muy por debajo de los que por aquel entonces demandaba, esto a costa de perder dinero en la transacción.

Esta acción abrió el camino para la conformación de comités de vivienda y organizaciones populares que trabajaron en pro de ayudar al establecimiento de familias, en un proceso de consolidación urbana, permitiendo el nacimiento del segundo sector delimitado por la carrera 52 hasta la hondonada de la quebrada Avichente, en la que se observa un desarrollo progresivo de la infraestructura y el equipamiento de terrenos mediante la compra colectiva para ser loteados.

Por último, el tercer sector comprendido por toda la zona de la ladera de la terraza natural de Las Palmas hasta el límite con el río Las Ceibas, se caracteriza por la ubicación de asentamientos de invasión de viviendas en la informalidad y la precariedad<sup>8</sup>. Pese a la lectura pesimista que se pueda dar de este último sector, un cambio de perspectiva podrá mostrar, cómo cada habitante que se establecía en busca de oportunidades en este territorio entendía que aquel que llegaba por las mismas o similares condiciones de desplazamiento, compartía un pasado de dolor y por ende, se convertía en vecino, amigo, socio, y se le permitía ser recibido en una dinámica socioeconómica que buscaba mejorar las condiciones de todos<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Esta forma de urbanización nace a partir de sub-división de lotes de gran extensión y generó una lenta dinámica de crecimiento con muy baja consolidación urbana. (P.E.I Institución Educativa Humberto Tafur Charry, 2015)

<sup>8</sup> Junto a aproximadamente 39 barrios integrados por sectores que guardan características similares, se encuentran 21 barrios subnormales no legalmente reconocidos o asentamientos, según aprobación del acuerdo 026 de 2010 del Plan de Ordenamiento Territorial.

<sup>9</sup> Tomada de charlas con padres de familia de los estudiantes pertenecientes a la I. E. Humberto Tafur Charry.

Las invasiones se forman así, sus integrantes se ayudan mutuamente ya sea para resistir la intervención policiaca que busca el desalojo o para la construcción de sus casas. Estamos entonces, frente a un principio de *cooperativismo*, importante en la evolución del ser, la cual en las descripciones de Alexeiveich (1939), Darwin (1963), y Spencer (1967), evidencia que la supervivencia humana depende de la cooperación, la reciprocidad y la conducta prosocial.

Algunos de los victimarios del conflicto armado<sup>10</sup>, también se sumaron al crecimiento poblacional de esta comuna. Los excombatientes de los grupos guerrilleros llegaron con la ilusión de encontrar un mejor futuro para sus familias, apoyados por el modelo de fortalecimiento comunitario de la *ARN*<sup>11</sup>, el cual les brindó oportunidades para la capacitación laboral, la creación de microempresas, el acceso a la educación y a sistemas de salud para los integrantes del núcleo familiar, y el restablecimiento de las garantías necesarias para la reinserción a la vida civil; así mismo, la Universidad Surcolombiana a través del programa Surcopaz se vinculó con otras instituciones en el marco del Modelo de Reintegración Comunitaria con actividades como el diplomado “*Una minga para vivir juntos*”<sup>12</sup>, “*Festipaz*”<sup>13</sup>, entre otros, para brindar ejercicios de convivencia, reintegración y reconciliación, así como el fortalecimiento de entornos de protección de la niñez y la juventud. Lo anterior, convalida una

---

<sup>10</sup> Según cifras oficiales el departamento del Huila, ha recibido 149.441 personas en situación de desplazamiento forzado. Todos los municipios de este departamento son receptores de esta población vulnerable. Entre los municipios que más población en situación de desplazamiento han recibido se encuentran 24 en los rangos de 1.006 y más, hasta 59.158. Como mayores receptores de este departamento están los municipios de Neiva y Pitalito. *Desplazamiento forzado en los departamentos de la región andina*. Págs. 24-25. 2015

<sup>11</sup> Esta estrategia *Agencia para la Reincorporación y la Normalización*, se implementó desde el año 2007 en 112 municipios del país con el objetivo de impulsar relaciones de confianza, convivencia y reconciliación, en comunidades en las que los excombatientes viven o desarrollan actividades productivas, o comunidades que fueron afectadas por la violencia.

<sup>12</sup> Realizado por la USCO a través de la MECP

<sup>13</sup> Apuesta lúdico-pedagógica desarrollada al interior de la MECP por Oviedo y Camacho (2015)

vez más, la existencia de actitudes prosociales que buscan ayudar a aquel que es enemigo pese al dolor que causó.

Por último, todo este crecimiento a lo largo de casi 50 años de la también conocida Comuna Oriente Alto, le ha permitido convertirse en una de las más pobladas y en expansión, debido a la constante construcción de edificios de conjuntos habitacionales y centros comerciales, centros de salud, escenarios deportivos, proyectos de mejoramiento y apertura de nuevas vías de acceso y movilidad, e incluso dos estaciones de gasolina; así como a la creación de pequeñas empresas privadas, algunas propiedad de personas locales y otras en su gran mayoría, de habitantes fuera de la comuna, quienes aprovecharon las oportunidades económicas relacionadas con el consumo (tiendas de abarrotes, minimercados, panaderías, carnicerías, papelerías, etc.), este hecho, si bien beneficia a los dueños de los establecimientos, no permite el progreso económico de la mayoría de los residentes de la comuna quienes actúan como empleados.

Hay una distancia cada vez mayor entre ricos y pobres; bienes y servicios de primera categoría a los cuales tiene acceso unos pocos, frente a bienes y servicios precarios, grandes inversiones frente a la búsqueda de dinero necesario para satisfacer el alimento del día -para citar un ejemplo, el conjunto residencial Reservas de la Sierra a pocos metros del sector de San Miguel Arcángel<sup>14</sup>-, se evidencia la actitud de “cada cual para sí” en la indiferencia, legado para

---

<sup>14</sup> En el año 2016, ... el crecimiento desordenado de la ciudad que inició durante la década de los 80's, se agudiza durante este periodo. La ciudad de Neiva presenta problemas de segregación socio espacial, déficit cualitativo y cuantitativo de espacio público, mal manejo de rondas hídricas, contaminación ambiental, congestión vehicular, entre otros asociados a este crecimiento no planificado. La dinámica inmobiliaria presenta cambios y aparecen nuevas torres de apartamentos, hoteles y varios centros comerciales, rompiendo con la tradición de inmuebles de dos plantas, los cuales ocupan la mayor parte del territorio. Los suburbios de vivienda campestre de estratos altos continúan proliferándose hacia el oriente de la ciudad, en sectores más “frescos”, rodeados por terrenos sin urbanizar. *Estudio base para la ciudad de Neiva, Colombia. Cambio climático, riesgos naturales y crecimiento urbano. Informe final.* Pág. 50. 2016

las generaciones venideras, un ejemplo de esto, es el deseo de construir como beneficio propio, sin importar si se hace sobre humedales<sup>15</sup>. “Buscar la felicidad permaneciendo indiferente ante los demás es un error trágico” (Ricard, 2016: p30).

Las formas de *ser, estar, tener y hacer* descritas por Max-Neef (2002) las cuales se construyen en la tensión entre individualismo y altruismo descritas anteriormente, se evidencian en la I. E. Humnerto Tafur Charry, ubicada en la Comuna en mención. En las familias que conforman la comunidad educativa de esta institución, es común que falte uno o los dos padres, así los hijos quedan bajo la responsabilidad de otros familiares, -un acto de altruismo y cuidado- que puede derivar en un ambiente de armonía en las relaciones con sus acudientes (tíos/as, hermanos/as, padrastros y madrastras) o ambientes hostiles caracterizados por vulneraciones de los derechos: exclusión, maltrato verbal, físico y/o psicológico, violencia sexual y suicidio, entre otros. Como se sabe, la ausencia de “cuidado” repercute en la formación integral de la personalidad y el desarrollo emocional. El “cuidado” fortalece la conservación de las relaciones entre individuos, teniendo en cuenta aspectos como: contextos, desarrollos, sentimientos, responsabilidades, preocupaciones y cuidado por el otro. En esta dinámica, el reconocimiento del otro exige una alta dosis de altruismo y solidaridad (Medina-Vicent, 2017)<sup>16</sup>.

Muy pocos estudiantes de la I.E. H.T.CH. cuentan con padres o acudientes vinculados a trabajos estables con remuneración justa, algunos enfrentan la problemática del desempleo y de la oferta laboral informal, a su vez, muy pocos de estos padres cuentan con niveles de educación

---

<sup>15</sup> En este sentido, una de las más insistentes defensoras de los humedales en la ciudad, la profesora universitaria y concejal de Neiva Leyla Marleny Rincón Trujillo, expresó que además de las condiciones climatológicas, los humedales se han visto muy afectados de una manera irreversible por el acelerado crecimiento de la ciudad; algo que ella misma considera como la «estupidez humana» ya que al dañar estos ecosistemas se está yendo en contravía de la misma vida <https://diariodelhuila.com/urge-protoger-a-los-humedales-leyla-rincon>

<sup>16</sup> Ética del Cuidado

que superen el bachillerato dado que aplazaron o suspendieron el proceso académico por la necesidad de conseguir el sustento para el hogar, integrando labores que requieren de su presencia todo el día para poder suplir los recursos económicos del hogar. Estos factores no permiten que ejerzan un acompañamiento *activo*<sup>17</sup> en la crianza y en la formación de valores de sus hijos.

Esto ha hecho que los medios de comunicación ganen terreno en este aspecto, reforzando los comportamientos de consumo y facilismo propios del sistema capitalista inherente al proceso colonial (aspecto tratado al inicio del presente documento), estimulando así, la adquisición privada como reemplazo del afecto, el tiempo y la compañía, y por ende, estableciendo un crecimiento intelectual y emocional confuso para el adolescente al instaurar en sus mentes una lectura equivocada de la realidad.<sup>18</sup>

En esta realidad, resultado de la ausencia de cuidado de los padres y de un ambiente individualista en relación con los medios de comunicación y las redes sociales, hay una afectación de la configuración de la identidad. Parece paradójico entonces, que una sociedad en línea que permite la conexión abierta con el mundo entero, en muchas ocasiones desvirtúe la importancia de la palabra amigo o pierda la noción entre la vida real y la virtual, ya que en esta última suelen fingir y mostrar quiénes les gustaría ser en realidad (Otero & Salguero, 2014)

---

<sup>17</sup> Acompañar activamente es tener empatía en el proceso, en un vínculo que involucre confianza, motivación a procesos reflexivos. Cada vez se hace más evidente la necesidad de este tipo de acompañamiento como padres, por ser, sin lugar a dudas, uno de los roles más exigentes de nuestra sociedad. Los padres son personas influenciadas por diversos factores sociales, económicos y culturales que, en ocasiones, les dificultan cumplir cabalmente con este rol.

<sup>18</sup> Un primer acercamiento al diagnóstico de los actores sociales fue el resultado del análisis de las charlas en los pasillos, en los salones, en los recreos, en el barrio, en la invasión y dentro de la misma institución en conversaciones con padres de familia, docentes y estudiantes, mostrando así, los comportamientos en las relaciones interpersonales de los estudiantes, la estructura socio económica del sector y las dinámicas para abordar los conflictos.



Estas relaciones propician la lectura del amigo en relación con el egoísmo en condiciones de pertenencia como el “YO” y lo “MÍO”, no importa lo del otro, lo que sienta, lo que piense, evidenciadas en los discursos de los hacia sus compañeros, padres, y maestros: *“me quitó mi novio(a), me miró mal y yo soy parada(o), yo la/lo paré porque dijo tal cosa de mí, ese(a) man/vieja es re lámpara, me dijo una grosería en la calle y yo no copio de nada, se cree la última coca cola del desierto y se estrelló conmigo, miro mal a mi amigo, me quitó mi pareja,* entre otras. Los elementos expuestos hasta el momento se expresan en posturas agresivas<sup>19</sup> dentro de las prácticas cotidianas de algunos estudiantes dentro y fuera de la institución educativa. Dicho clima de violencia, permite que los actores sociales tiendan a manifestar que sus propios intereses y el de sus cercanos, están por encima del bienestar de los demás, que la justicia prevalece en tanto ellos se vean beneficiados, que la opinión del otro importa si se alinea con la opinión propia, de lo contrario, al ser diferente se convierte en enemigo y por ende no pertenece a su grupo, sólo importa la familia, y el “*confi*” como llaman al mejor amigo.

Como se puede ver, hay un fuerte apego a las nociones del “yo” y del “mío” que entrañan un deseo de posesión, o bien un sentimiento de rechazo al “otro” (Ricard, 2009). Se reconocen características de un egoísmo que transversaliza las prácticas de los estudiantes al enfrentar un conflicto, recordemos que vienen de familias que en su mayoría son individualistas, por lo cual se establecen círculos sociales muy cerrados que impiden prácticas prosociales en las que se preocupen por los otros.

---

<sup>19</sup> Se trata de agresividad que se refleja en la violencia auto infligida, la interpersonal y la colectiva. *“Los estudiantes son agresivos en su día a día la mayoría de las veces, atender casos de estudiantes que se cortan, se golpean a sí mismos, consumen sustancias alucinógenas y/o licor a temprana edad, y tienen enfrentamientos en los que se maltratan verbal y física y psicológicamente.* Amanda Carvajal, Coordinadora académica de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry.

Cuando los comportamientos agresivos son abordados por las autoridades de la Institución Educativa se encuentra un vacío, dado que el PEI aborda la solución de los conflictos desde el manejo del “*debido proceso*” de la legislación en cuestión, careciendo de herramientas y de soportes teórico-metodológicos que permitan realizar actividades propias de una *Pedagogía de las emociones*. Se sigue el conducto regular en relación a dichos comportamientos agresivos, primero se convoca a los acudientes y a los equipos interdisciplinarios (el docente asesor de grado, la coordinadora, y la psico orientadora), luego se da consejo, se aborda el tema y finalmente, se establecen compromisos de los cuales se deja constancia en las actas y en el observador del estudiante. Si el caso es tipificado como grave, se procede al diligenciamiento de remisiones a otras instituciones competentes en el manejo de estas situaciones, sin que en el fondo se realicen procesos que mejoren las condiciones del conflicto y muchos menos el bienestar de los actores involucrados. Así mismo, el sistema educativo sólo se permite la tutoría del docente frente al estudiante en una relación de exclusiva enseñanza de conocimientos, en aulas sobrepobladas, con relaciones distantes, con la premisa de clases verticales en las que el aprendizaje viene sólo de quien dirige la clase (educación tradicional).

Se carece de ese hilo que permita acercar a la comunidad educativa a la bondad de pensar en el “otro”, en buscar su beneficio, en considerar la calidad de vida de quienes le rodean, en procurar mejores condiciones de trabajo, de la vida familiar y social, y muchos aspectos más de la existencia, abriendo los ojos sobre el destino de la sociedad de la que se ha aprovechado el capitalismo instaurado en el mundo, y sobre el cual se han construido las fortunas. Si encontramos las herramientas que nos ayuden a considerar a los demás, se actuaría tratando de remediar la injusticia, la discriminación y la indigencia; se reflexionaría sobre el trato a la

naturaleza, sin reducirlas a un mero instrumento de consumo. Tendríamos consideración de las generaciones futuras (Ricard, 2016).

Lo anterior se articula con la necesidad de implementar elementos de la ética del cuidado y la cultura empática requeridas para la construcción de la paz, que fomenten las prácticas altruistas cuyas tendencias sociales benevolentes tienen la intención consciente de hacer el bien a los demás, y nos separa del egoísmo.

Concluyendo, se hace relevante recordar cómo en la contextualización del nacimiento de la Comuna 10, evidenciamos que los habitantes poseen conductas prosociales altruistas. No obstante, no se puede olvidar la labor del docente en pro de mejorar las condiciones para todos, las relaciones basadas en el respeto y los valores que promueven la convivencia entre los integrantes de la comunidad educativa.

La educación en el cultivo de las emociones vinculada a las prácticas prosociales como el altruismo se hace tan necesaria, porque desde el reconocimiento de las violencias y las paces se construye la agenda del trabajo de la paz. La paz y la violencia conviven día a día y el trabajo de la educación es potenciar la decisión de los estudiantes a tomar los caminos de la paz, para que nadie les diga qué tienen que hacer, para que sean creativos e innovadores en las maneras de hacer paces, en el ejercicio de la desarticulación de las violencias en su diario vivir en relación con las diferentes esferas institucionales (familia, estado, iglesia, etc.).

Si logramos que en la mente de los estudiantes exista primero, un reconocimiento de la violencia, porque hay que entender que es una realidad; pero al mismo tiempo, desde el contacto de las emociones, desde el interés por el otro, podríamos ayudar a que la desarticulen y al final dejarán sin argumentos a todas aquellas formas de hacer violencia, empoderando la paz existente

y construyendo país. Esta tarea se logra, en la medida en que existan herramientas teóricas y metodológicas que ayuden al diseño de propuestas que se encaminen para tal fin.

Teniendo en cuenta entonces, que la escuela es el primer espacio de encuentro con los otros y lo otro, por tanto se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida juntos y formar ciudadanos con capacidad de amar, imaginar y ser un ser-humano. Por ello la pregunta de investigación que iluminó el presente estudio es:

**¿ Cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que configurarían una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento del altruismo en la Institución Educativa H.T.CH de la ciudad de Neiva?**

## **5. Objetivos**

### **5.1 Objetivo General**

Diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado enmarcada en la educación para la paz, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática de los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry de la ciudad de Neiva, desde el fomento de prácticas altruistas.

### **5.3 Objetivos Específicos**

Describir los conocimientos previos de los estudiantes acerca de las emociones y el altruismo en relación con sus experiencias en clave de cuidado.

Identificar los elementos teóricos y metodológicos que orientan comportamientos altruistas en la vida cotidiana de los estudiantes.

## 6. Justificación

La presente investigación se desarrolló en el marco del macroproyecto propuesto por la Maestría en Educación y Cultura de Paz denominado: **PEDAGOGÍA DEL CUIDADO PARA LA PAZ**, articulándose junto a otras investigaciones en la búsqueda de la construcción de escenarios de tejidos de vida en las instituciones educativas fundamentadas en la ética del cuidado.

Este estudio es de relevancia social en tanto aporta a la construcción de la cultura de paz iniciada con los procesos de fortalecimiento de la vida ética y política en Colombia, que siguiendo a Quintero y Mateus (2014), aparecen en 1800 época en la cual la educación del ciudadano inspiró la estructura de la instrucción pública. Desde entonces se propende por una formación orientada al fortalecimiento de la convivencia ciudadana y 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 educación para la paz, en el marco de la ética del cuidado, es en la actualidad un campo en desarrollo. Este campo se constituye por una serie de preguntas referidas especialmente a la puesta en marcha de propuestas innovadoras al interior de la escuela que permitan el logro de objetivos formativos necesarios para avanzar en la construcción de cultura de paz. En tal sentido, el presente trabajo de investigación /creación /innovación constituye en un aporte importante al aproximarse a la formación en este campo.

Además de lo anterior, este trabajo posee valor teórico en tanto 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 y lo otro. En tal sentido este trabajo tiene implicaciones prácticas debido a que contribuye a superar prácticas educativas tradicionales y convencionales fundamentadas en la repetición de nociones abstractas y proponer metodologías centradas en la vida y para la vida juntos. 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 y jóvenes de las Instituciones Educativas.

Las iniciativas pedagógicas que conforman este macroproyecto construidas mediante la *investigación, creación e innovación*, aportan los saberes y prácticas de los participantes en el desarrollo de la experiencia y en la creación y enriquecimiento de los ambientes de aprendizaje en los que transcurre la vida escolar.

El estudio se considera pertinente en el contexto de las prácticas sociales de la comunidad educativa de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry de la ciudad de Neiva (estudiantes, docentes, padres de familia, etc.), quienes incorporan elementos de violencia (conquista-colonia/capitalismo) heredados de una dinámica histórica global de guerras, inequidad e injusticia las cuales, han instaurado el egoísmo fuente de la gran distancia entre uno mismo y el otro y lo otro<sup>20</sup>, distancia que conduce a discriminaciones y al desarrollo de la tendencia de satisfacer los propios deseos o perjudicar a quien no los comparte.

Se convierte en un aporte para el campo de la ética del cuidado en tanto que se orienta a diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado, esencia de la educación moral, en la que se enseñe a “*ocuparse*” de uno mismo para cuidar del otro y sus numerosos y diferentes otros (Carpena, 2016), desde espacios que propicien el diálogo que abre la puerta del entendimiento

---

<sup>20</sup> Nos referimos a la naturaleza.

sobre el comportamiento agresivo de los estudiantes, con miras a mejorar sus crecimientos personales y desarrollos armónicos.

Hemos sido vistos como seres agresivos, violentos, egocéntricos y utilitaristas; pero realmente somos una especie sociable, que procura apego (Holmes, 2014) y compañerismo y, nuestra primera necesidad es de arraigo o pertenencia (Rifkin, 2010). Todos necesitamos entonces empatizar, y podemos verlo en la experiencia de la historia humana<sup>21</sup>. La empatía, (capacidad que puede ser desarrollada), base del amor altruista es tan antigua como nuestra especie y por ello tiene un papel fundamental en el presente documento investigativo, debido a que se comparten algunos elementos que buscan aumentar las experiencias alrededor de las paces, así como el desarrollo del interés y la responsabilidad por el propio bien, por el colectivo y el de la humanidad, y por todo el planeta.

Nuestra propuesta como grupo investigador es situar al altruismo como el hilo conductor en la formación educativa de los estudiantes, promoviendo el florecimiento de las prácticas prosociales desde la educación en sensibilidad frente a las trayectorias vitales de los “otros”, de esta manera, modificamos en nuestra mente aquellos prejuicios de estereotipos desde los que deshumanizamos, y creamos las condiciones necesarias para desarrollar la capacidad de perdonar, reconciliar y no repetir, en una historia colombiana en la que ha sido tan difícil por el dolor ocasionado.

Al pensarse como un aporte para el campo de la educación para la paz, se hace también con el fin de mejorar el modo de abordar los conflictos por parte de los jóvenes estudiantes del último

---

<sup>21</sup> Basta con recordar como en Flandes, el 24 de diciembre de 1914, cuando caía la noche en los campos de batalla, los soldados alemanes empezaron a prender velas en sus pequeños árboles de navidad y a cantar villancicos, lo que conllevó a una respuesta de aplausos por parte de los soldados ingleses quienes terminarían cantando y reuniéndose con sus oponentes, se dieron la mano, compartieron cigarrillos y dulces y se enseñaron fotos de sus familias. Un día anterior eran enemigos y pudieron dejarlo de lado para tener un momento realmente humano, y esta cualidad en esencia es empatía mutua.



año de educación media de Neiva. Ellos se encuentran en una etapa de sus vidas en el que están a punto de dejar su esfera escolar y formar parte de la articulación de diferentes grupos sociales, es un momento en el que las presiones directas de los padres-madres o acudientes por la participación en el sostenimiento económico del hogar, los llevan a la incertidumbre de elección entre un mundo laboral, de desempleo, de estudios superiores u otras vinculaciones como grupos armados estatales o fuera de la ley.

La presente investigación brinda elementos pedagógicos basados en la educación en emociones, desde la creación de talleres que brindan herramientas, ideas, propuestas, dinámicas y métodos para la convivencia pacífica. Se justifica tanto en el ámbito social, dado que la guerra tiene precios económicos, sociales, políticos, culturales y humanos muy altos; como en el ámbito académico, ya que reina el escepticismo sobre las ventajas de la educación en emociones como dinamizadora de inclusión social, formación en valores y fortalecimiento de carácter humano para los procesos de reconciliación en una sociedad en la que su tejido social ha sido fragmentada.

Por último, la propuesta que se entrega en este documento es de utilidad metodológica debido a que contribuye a la cualificación de los docentes y las comunidades educativas en general del municipio de Neiva, y busca la vinculación de docentes que eduquen de forma empática teniendo en cuenta que las emociones juegan un papel fundamental en la formación integral del ser humano<sup>22</sup>. Dicha vinculación docente será esencial para la transformación hacia una sociedad justa, comprendiendo que la paz y la violencia conviven a diario en el mundo escolar, y deberá

---

<sup>22</sup> Históricamente, las emociones han sido desalojadas de nuestros ambientes de aprendizaje, siendo formados para ocultar lo que sentimos, llevándonos a desconocer el papel que cumplen emociones como el amor, la compasión, el altruismo, y la indignación en la vida con los otros. Este tipo de formación ha promovido la ausencia de reconocimiento, cultivo y florecimiento de nuestras emociones y ha obstaculizado la sensibilidad para con los otros en situaciones de contingencia y fragilidad (Quintero, et al, 2015)

conllevar a la formación de ciudadanos creativos e innovadores en la praxis de hacer paces y en la desarticulación de las violencias.

## **7. 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 denominada la cultura empática en el contexto educativo presenta los trabajos y experiencias de investigación en el campo; y la tercera parte denominada los estudios sobre el altruismo.

### **7.1 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) la violencia aparece como el rasgo fundamental en la historia del siglo XX expresada en la dimensión criminal masiva del comunismo como régimen la cual se cruza con el recuerdo de Auschwitz. El autor en mención recoge impresiones de varios autores respecto al tema, de este modo Hobsbawm (1994) habló de la barbarie como un elemento central en la historia del “siglo breve”. Por otra parte, Brzezinski afirmó 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. Las diversas formas de violencia política han afectado a diversas 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 y Colombia, son algunos de estos acontecimientos.

Todas estos eventos de 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.

**7.1.1 Las memorias del Holocausto.** El Holocausto, la Shoá, y Auschwitz nominan una ruptura existencial y conceptual en la historia que aluden a un momento -aunque el terminal- de un largo proceso de guerra contra un pueblo en el cual un Estado legítimamente constituido se propuso aniquilar a un colectivo por su condición fundacional (Bokser,2016). El asesinato y la destrucción de la vida comunal judía fue para el Estado nazi un fin en sí mismo, por ello organizó instituciones gubernamentales, industriales, tecnológicas y científicas para tal fin y generó formas de representación de los judíos que legitimaran sus actuaciones: el antisemitismo. La maquinaria de muerte implementada por el nazismo alemán a través de una red de 42.500 instalaciones en el territorio europeo y fue responsable de un poco más de once millones de las muertes de esta guerra.

Las víctimas sobrevivientes del holocausto judío con sus voces y testimonios han abierto el camino para la aparición de diversas experiencias pedagógicas que dan cuenta de los ocurrido. Una de las experiencias más reconocidas a nivel mundial son los museos. Entre ellos tenemos: Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände (Centro de Documentación en el Antiguo Terreno de Congresos del Partido Nacionalsocialista) ubicado en Nuremberg, la ciudad Akemana desde la cual se expidieron las leyes antisemitas. En 2000, la UNESCO declaró el Centro de

Documentación y el Antiguo Terreno de congresos del Partido Nacionalsocialista como la contribución oficial alemana al "Año Internacional por una Cultura de Paz". En 2001, Núremberg fue la primera ciudad en el mundo en recibir el premio de Educación Derechos Humanos de la UNESCO. El museo cuenta con La muestra permanente, *Fascinación y terror* la cual confronta de manera crítica la historia del partido nazi. En Holanda tenemos *La casa museo de Ana Frank* creada Con la colaboración de Otto Frank, el padre de Ana, el 3 de mayo de 1957 con el propósito de divulgar la historia de la vida de Ana a nivel mundial. También en Amsterdam tenemos El Museo del Holocausto el cual rinde homenaje a los judíos holandeses. El museo funciona bajo la dirección del Instituto para Estudios de la Guerra, el Holocausto y Genocidio (NIOD en sus siglas neerlandesas).

Los campos de concentración, trabajo forzado y exterminio en la actualidad se han convertido en museos con los cuales se instaura la memoria como un elemento pedagógico. Dentro de estos museos están: a) El museo estatal de Auschwitz-Birkenau en Polonia es un monumento de Crímenes de guerra alemanes en Polonia en Oświęcim y engloba los dos campos de concentración Auschwitz I y Auschwitz-Birkenau; b) El Campo de Concentración de Sachsenhausen ubicado cerca a Berlín albergó inicialmente adversarios políticos del régimen nacionalsocialista y más tarde fue ocupado por presos que los nazis consideraban inferiores tanto racial como biológicamente<sup>23</sup>; c) El campo de concentración de Dachau localizado a 13 kilómetros al noroeste de Múnich, el Campo de Concentración de Dachau (Konzentrationslager Dachau) fue construido en 1933 para convertirse en el primer campo de concentración oficial; d)

---

<sup>23</sup> Tres meses después de finalizar la guerra el servicio secreto soviético trasladó su Campo Especial nº 7 a Sachsenhausen. Allí se mantenían apresados a los funcionarios de bajo rango del régimen nazi, algunos perseguidos políticos y a una gran cantidad de personas que fueron detenidas arbitrariamente. El campo especial se convirtió en el más grande de la zona de ocupación soviética, hasta su desmantelamiento en 1950

El museo Buchenwald and Mittelbau-Dora dirigido por Memorials Foundation en Alemania, muestra tanto la experiencia del campo de concentración como las experiencias de los campos de trabajo forzado; e) El campo de concentración de Stutthof en Polonia; f) El museo del campo de concentración de Mauthausen; g) El campo de concentración (Gueto) y la prisión de Terezin en Praga, en donde las experiencias de los niños prisioneros y sus familias se conservan en más de 3500 dibujos infantiles los cuales dan cuenta de la vida en el gueto y los transportes. Este lugar cuenta con un museo sobre la vida en el gueto y los campos de concentración establecidos por el Nazismo en toda Europa.

En Israel, la propuesta No es un juego de niños (Museo Yadvashem, 2019), sugiere traer una foto de los participantes con su juguete o una foto significativa de su niñez como ambientación y tiene como objetivo generar empatía hacia las víctimas y conocer el mundo de los niños(as) durante el Holocausto; convirtiéndose en un espacio para debatir sobre los derechos del niño<sup>24</sup>.

En Washington encontramos el United States Holocaust Memorial Museum, una instalación considerada el 'monumento oficial' en el que se rinde homenaje a todas las víctimas y supervivientes del Holocausto de EE.UU. El museo (USHMM) se dedica a ayudar a los líderes y ciudadanos del mundo a superar el odio, impedir un genocidio, promover la dignidad humana, y fortalecer la democracia. Cuenta con una exposición permanente la cual da cuenta de la historia cronológica del Holocausto a través de más de 900 artefactos, 70 monitores de vídeo, y cuatro teatros históricos, que incluyen secuencias de películas y testimonios de testigos. En esta exposición hay una sección denominada la Torre de Rostros conformada por cerca de un millar

---

<sup>24</sup> Recuperado de <https://www.yadvashem.org/es/education/educational-materials/lesson-plans/no-childs-play-primary.html>

de fotografías de la vida cotidiana antes del Holocausto en el pueblo de Eišiškės, Lituania<sup>25</sup>. También esta una exposición centrada en explicar el Holocausto a los niños denominada: Recuerde, los niños: la historia de Daniel presenta la historia de un niño imaginario creado sobre la base de la colección de historias reales sobre los niños durante el Holocausto. Además de las instalaciones, cuenta con una página Web en la cual se encuentran múltiples materiales de divulgación<sup>26</sup>.

En New York se encuentra el Museo de la herencia judía. Un monumento a los que perecieron en el Holocausto. En la actualidad y hasta el 2020 cuenta con la exposición itinerante *Auschwitz. Not long ago. Not far away* es la exposición más completa dedicada a la historia de Auschwitz y su papel en el Holocausto la cual reúne más de 700 objetos originales y 400 fotografías de más de 20 instituciones y museos de todo el mundo. También en Estados Unidos encontramos el museo del Holocausto de Houston.

Ciudad de México cuenta con el museo Tuvia Maizel, el museo judío y del Holocausto, los cuales cuentan con secciones como: El mundo que se fue, el surgimiento del Nazismo, el Holocausto, la creación del estado de Israel, entre otros. Igualmente, en Argentina se encuentra también el Museo del Holocausto, el cual reúne testimonios y objetos que conmemoran este acontecimiento. Este museo cuenta con una propuesta pedagógica para divulgar los hechos ocurridos. En este país también se establecieron dos instituciones, Magaly Druscovich y Estrella Mattia con las propuestas “*Abrigar Esperanzas*” *Retratos y testimonios de sobrevivientes* y *El ejercicio de la libertad en tiempos de holocausto* respectivamente.

---

<sup>25</sup> Un pequeño pueblo en el cual antes de la guerra la población alcanzó a 3.500, personas casi todos judíos. En septiembre de 1941, la SS, con la asistencia de auxiliares lituanos, mató sistemáticamente a todos los pobladores.

<sup>26</sup> Recuperado de <https://www.ushmm.org/es>

La propuesta “*Abrigar Esperanzas*” *Retratos y testimonios de sobrevivientes* busca la sensibilización de los jóvenes frente al valor de la vida a través de diferentes relatos de sobrevivientes judíos que estuvieron presentes en la Shoá desde la creación de una plataforma web que recopila algunas historias de sobrevivientes del Holocausto que llegan a Latinoamérica o Israel; en algunas anécdotas es posible encontrar la historia del sobreviviente, canciones de cuando eran pequeños, frases, mensajes, libros, fotos, audios y una propuesta educativa. Cada testimonio posibilita conectar al lector con la realidad del sobreviviente permitiéndole hacer un recorrido hasta la llegada a Latinoamérica o Israel y su deseo de volver<sup>27</sup>.

La segunda, denominada *El ejercicio de la libertad en tiempos de holocausto* tenía como objetivo debatir y reflexionar sobre la importancia de constituirnos en sujetos libres y el desarrollo de una actitud positiva frente a la defensa del ejercicio de la libertad. Se trabaja en la modalidad Aula-taller; la actividad está dividida en tres momentos: la actividad inicial, el desarrollo del marco teórico y las actividades de afianzamiento, integración y extensión. Esta metodología implica la lectura de tres tipos de historias de vida: la historia de una víctima, de un victimario y de un observador; luego de la lectura se reflexiona en torno a si fueron sujetos libres, si estuvieron determinados a elegir o tuvieron opción. La reflexión se alimenta propiciando un espacio para el análisis del contexto social, económico y político en el que vivieron y una reflexión sobre como hubieran actuado frente a dicha situación<sup>28</sup>.

Sumados a los anteriores, es posible encontrar diversos materiales pedagógicos sobre el Holocausto. Entre muchos queremos mencionar los siguientes: El tratamiento del antisemitismo en la enseñanza: ¿Por qué y cómo? Guía para educadores (Oficina para las Instituciones

---

<sup>27</sup> Nota de autor: para mayor ampliación ver <https://abrigaesperanzas.wixsite.com/sobrevivientes/proyecto>

<sup>28</sup> Recuperado de <https://www.yadvashem.org/es/education/educational-materials/proposals/freedom-in-times-of-holocaust.html>



Democráticas y los Derechos Humanos (OIDDH) de la OSCE, 2007); Educación sobre el Holocausto y la prevención del genocidio Una guía para la formulación de políticas (UNESCO, 2017); La enseñanza del Holocausto/Shoá como acontecimiento clave del siglo XX. Aportes para una agenda educativa en tiempo presente (Ministerio de Educación, Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa y Museo del Holocausto de Buenos Aires, 2010); El Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas (Concha Antón, de la Universidad de Salamanca; Rosa Aparicio, Instituto Universitario José Ortega y Gasset; Raúl García, Universidad Complutense de Madrid y Jesús Migallón, Consultor en Diversidad (CIDALIA). 2017); el Programa de divulgación sobre el Holocausto y las Naciones Unidas<sup>29</sup>; Confrontando el Antisemitismo MITOS... HECHOS (Anti-Defamation League, 2008); Antisemitismo: ¿Una historia interminable? Material didáctico sobre el antisemitismo en Europa después de 1945 (Casa de Ana Frank, Centro Sefarad-Israel, 2013) .

**7.1.2 Experiencias de reconciliación: como superar el Apartheid.** El Apartheid remite a Sudáfrica. Apartheid que por su raíz inglesa “apart” (aparte) y de terminación holandesa “heid” (rebaño o ganado), hace referencia a la separación de categorías raciales de gente de color, blancos e indígenas, en la que la gente blanca se encuentra en la cúspide de la pirámide social, dejando en la base a la raza negra<sup>30</sup>. Este término expresa la existencia de un sistema de

---

<sup>29</sup> Ver: <https://www.un.org/holocaustremembrance>

<sup>30</sup> Sudáfrica se convirtió en un país de mayoría blanca, ya que los "territorios patrios" alcanzarían la independencia y la población negra sería extranjera en su propio país. En las áreas de blancos, excepto los “ghettos” - las reglas para los africanos son estrictas. Por ley todos los hombres y mujeres negros mayores de 16 años están obligados a portar tarjetas de identificación con fotografía, indicación de grupo étnico, etc. Y desde 1952 deben además portar su "libreta de referencia" que incluye datos como el estar al día con el pago de impuestos, registro de empleo y permiso para permanecer en la zona blanca. La carencia de este documento se castiga como delito. Además, el apartheid obliga a los no blancos a pasar por diferentes puertas en escuelas y universidades y a asistirse con diferentes médicos en los hospitales.

segregación instaurado desde la ocupación europea y es utilizado por el gobierno Sudafricano nomina el:

“régimen económico, político y social que, bajo la máscara del ‘desarrollo separado’ de las razas que viven en su territorio, pretende convertirse en fundamento ‘jurídico’ para decidir los destinos de la nación y de sus bienes sin intervención de sus habitantes no blancos, que constituyen la abrumadora la mayoría de la nación” (Naciones Unidas, 1976: p5).

Luego de largas luchas del pueblo Sudafricano expresados en numerosos enfrentamientos huelgas, además de la presión externa, llevaron a la debilitación paulatina la política segregacionista, y en 1990<sup>31</sup> el gobierno puso fin al Apartheid con la liberación de Nelson Mandela, y la legalización de las organizaciones políticas negras como el Congreso Nacional Africano, el Congreso Panafricanista, y el Partido Comunista Sudafricano que habían permanecido en la clandestinidad durante varias décadas.

Posteriormente la elección de Mandela como presidente , la instauración de la *Comisión de la Verdad y la Reconciliación (CVR)* generan las bases de la reconciliación al reivindicar los derechos de las víctimas. La comisión formó parte de un proceso de transición negociada, en el que se responde a las demandas de justicia de grupos de la sociedad civil y se ejerce justicia sin poner en peligro los acuerdos obtenidos entre las principales fuerzas políticas. (Ventura, 2012)

La CVR estuvo constituida por tres comités distintos: el Comité de Violaciones de los Derechos Humanos<sup>32</sup>, el Comité de Amnistía<sup>33</sup> (Truth and Reconciliation Commission of South Africa Report, 2006) y el Comité de Rehabilitación y Reparación<sup>34</sup>.

---

<sup>31</sup> El presidente Frederick De Klerk, del Partido Nacional (PN)

<sup>32</sup> Encargado de la reparación de las víctimas a través de sus propios testimonios y también a través de la investigación legal.

<sup>33</sup> Evalúo las solicitudes de amnistía

Como experiencia de reconciliación también cabe mencionar el deporte, a través del Mundial de Rugby de 1995 el cual pretendió estrechar los lazos entre la raza blanca y negra y derribar las barreras raciales existentes desde el *apartheid*,. Esta experiencia deportiva, estimuló un sin número de movimientos fílmicos, como el realizado en España con el *Ciclo de Cine Sudafricano (FCAT)* que le ofrece a la comunidad 8 largometrajes que dan cuenta de diferentes episodios históricos de ese país<sup>35</sup>.

Otra experiencia de educación para la paz relacionada con la reconciliación es el *Museo del Apartheid*, el cual obra como testigo viviente de la memoria racial del país, ilustra el auge y la caída del apartheid mediante filmaciones, fotografías, paneles de texto y artefactos que ilustran los eventos y las historias humanas de la población sudafricana<sup>36</sup>.

También se reseña el museo del mártir Hector Pieterse, un niño negro de 12 años que cayó junto a otros compañeros por las balas asesinas disparadas por la policía en su afán de reprimir una manifestación estudiantil desarmada. En este museo se pueden apreciar videos de testimonios, fotografías de protestas, actos represivos de la fuerza pública la cual persigue a una población indefensa.

En el campo de la segregación racial también se han elaborado diversos materiales pedagógicos orientados a su eliminación y prevención como: Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva (Save the Children,2018); Una estrategia

---

<sup>34</sup> Su misión era implementar una política de reparación para víctimas y sobrevivientes de violaciones DDHH

<sup>35</sup> Recuperado de: [https://cicus.us.es/22\\_24-mar---ciclo-de-cine-sudafricano---presentacion-fcat/](https://cicus.us.es/22_24-mar---ciclo-de-cine-sudafricano---presentacion-fcat/)

<sup>36</sup> Recuperado de: <https://www.viajesyfotografia.com/blog/el-museo-del-apartheid-testigo-y-memoria-del-odio-racial-en-sudafrica/>

de innovación educativa contra la segregación escolar (Proyecto Magnet, 2018); y Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva (Save The Children, 2013)<sup>37</sup>.

**7.1.3 Experiencias de perdón y reconciliación: como superar la masacre de hermanos y vecinos de Ruanda.** Ruanda estaba habitada por la comunidad, bunyaruanda, la cual se divide en tres castas<sup>38</sup> tradicionales: los tutsis<sup>39</sup>, los hutus<sup>40</sup> y los twa<sup>41</sup>. A mediados del siglo XX, el conflicto crece entre las dos castas por la dominación de la tierras. El 6 de abril de 1994, la muerte del presidente de Ruanda, Juvénal Habyarimana, desató los odios, la prensa y el gobierno culpó a los tutsis de dicho asesinato lo cual desencadenó un plan de exterminio preparado por el gobierno ruandés con el objetivo de exterminar a los habitantes tutsi, así como a los hutus moderados. Esta masacre se conoce como el “primer holocausto africano”, el cual causó el exterminio de una cifra entre los 800.000 y un millón de tutsis y hutus moderados que fueron asesinados por el ejército, la milicia extremista “Interahamwe” y la población civil incitada por el gobierno. En los tres meses que duraron las masacres se aniquilaron a un número de personas cinco veces mayor que en el genocidio nazi durante la Segunda Guerra Mundial en el mismo periodo de tiempo da comienzo a semanas de intensas masacres. Se estima que un

---

<sup>37</sup> Recuperado de: <http://www.edcities.org/rece/wp-content/uploads/sites/3/2018/07/M%C3%B2nica-Nadal.pdf> y [http:// ecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia\\_de\\_Buenas\\_Practicas\\_en\\_Educacion\\_Inclusiva\\_vOK.pdf](http://ecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.pdf)

<sup>38</sup> El sistema de castas (comparable al de la India) se creó siglos atrás, durante el reinado de un monarca que recibía el nombre de mwami y procedente de la casta tutsi.

<sup>39</sup> Son la casta dominante, aristocrática y rica del país por la cría del ganado. Constituyen el 14% de la población

<sup>40</sup> Son los agricultores explotados y dominados por los tutsis son 85% de la población

<sup>41</sup> Son criados o jornaleros que correspondían a un 1% de la población

millón de personas fueron asesinadas en lo que se conoce como el genocidio de Ruanda, y alrededor de 200.000 mujeres fueron violadas<sup>42</sup>.

Un claro ejemplo de la movilización ciudadana en Ruanda , empieza, en 2005 con la creación del festival de cine *Rwanda Film Festival, El Poder Sanador del Arte*, en el que se busca redefinir la identidad nacional que no olvida, ofrecer oportunidades laborales a profesionales artísticos de ese país y esbozar un panorama transformador desde el cine. El festival viaja por las áreas rurales del país, con el ánimo de mostrar las películas a la mayor cantidad posible de audiencia contando el tema del genocidio además de otros temas sociales<sup>43</sup>.

Otra apuesta en el panorama de los programas de divulgación del Genocidio en Ruanda, es “*Tugire Ubumwe-unámonos*”, el cual busca la prevención del genocidio, aprendiendo de las enseñanzas ocurridas como: la violencia étnica, racial, estructural, sexual y de género, con el fin de ayudar a prevenir actos de esa índole en el futuro y apoyar a los supervivientes. Desde la creación de conciencia sobre los efectos que perduran en ellos a causa del genocidio, en particular las viudas, los huérfanos y las víctimas de la violencia sexual, y sobre las dificultades que todavía hoy tienen que vencer como el abandono y el exilio<sup>44</sup>.

En esta misma línea de divulgación sobre el Genocidio de Ruanda y bajo el mismo trabajo de La Oficina de Información del Tribunal Internacional para Rwanda, encontramos *Enseñanzas de Ruanda*, una propuesta que presenta una exposición desde el relato de los acontecimientos que han ocurrido antes, durante y después del genocidio. El propósito de la exposición es sensibilizar al mundo de lo que hay que aprender de estos sucesos, del trabajo

---

<sup>42</sup> Un día después, la primera ministra Agathe Uwilingiyimana y los soldados belgas de las fuerzas de la ONU que la custodiaban fueron asesinados brutalmente por los soldados del gobierno.

<sup>43</sup> Recuperado de: <http://rwandafilmfestival.net>

<sup>44</sup> Recuperado de: : <https://www.un.org/es/preventgenocide/rwanda/>

del Tribunal Penal Internacional para Rwanda y de otros mecanismos judiciales que trabajan para eliminar la impunidad, y del impacto duradero del genocidio en los supervivientes. La exposición en mención se presentó en New York en la sede de las Naciones Unidas el 30 de abril de 2007 y se ha exhibido posteriormente en Australia, Bangladesh, Bélgica, Burkina Faso, Burundi, Canadá, Colombia, Estados Unidos, India, Madagascar, México, Marruecos, Namibia, Países Bajos, Rwanda, Senegal, Sudáfrica, Suiza, Tanzania y Zambia. La exposición se ha exhibido en las escuelas y en las cárceles de todo Rwanda, y en 2013 fue presentada por un número de escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Nueva York<sup>45</sup>.

Al hablar de educación, Rwanda desarrolla una propuesta desarrollada en el Plan de Desarrollo (2013-2018) denominada “*Reinvención de Ruanda a través de la Educación*”. Ésta tuvo como objetivos principales aumentar la cobertura en primaria y secundaria, disminuir el número de repitentes y fortalecer la relación entre estudiantes y profesores<sup>46</sup>.

Esta actividad ha ganado menciones internacionales, entre ellas el premio a las buenas prácticas educativas del Commonwealth en 2012, debido a sus estrategias de innovación, de ampliación del acceso y por las estrategias para mejorar la calidad educativa, aspectos que además, le han permitido aprender a afrontar un pasado terrible desde la educación. Hay una gran claridad de metas medibles y cuantificables. Pero no se trata únicamente de medir: los objetivos se construyen después de un proceso de consulta, de asistencia pedagógica y luego viene un seguimiento minucioso para monitorear el cumplimiento. Asignación presupuestal clara por sector.

---

<sup>45</sup> Recuperado de: <http://www.un.org/es/preventgenocide/rwanda/exhibits/lessonsfromrwanda.shtml>

<sup>46</sup> Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/ruanda-el-sistema-educativo-de-ruanda/519915>

**7.1.4 Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas.** Suramérica no escapa a la dinámica de violencia y las consecuencias que de ella se desprenden. Particularmente las dictaduras militares a lo largo del Cono Sur se caracterizaron por las experiencias de dominación y control típicas de la desaparición forzada y el quebrantamiento de los lazos comunitarios.

En Brasil el *golpe de Estado perpetrado* el 31 de marzo de 1964<sup>47</sup> trajo consigo actos violentos expresados en experiencias traumáticas derivadas de la violencia política generalizada como son: torturas, asesinatos, desapariciones forzadas, ocultación de cadáveres y otros hechos inhumanos. La dictadura se sostendría en el poder hasta 1985. Restablecidas las democracias, en Brasil se estableció la Comisión Nacional de la Verdad (CNV) por medio de una ley aprobada por el Congreso Nacional en noviembre de 2011; la Comisión Nacional de la Verdad (CNV) realizó, entre mayo de 2012 y diciembre de 2014, un trabajo de búsqueda con el objetivo de desarrollar los múltiples aspectos de la dictadura militar que se produjo en el país entre los años 1964 y 1985. La CNV indagó sobre las graves violaciones a los Derechos Humanos –prisiones ilegales, tortura, ejecuciones, desapariciones forzadas y ocultamiento de cadáveres—. Todo lo anterior conforme al objetivo planteado en la ley que le dio origen (Dallari, 2018). Establecieron “comisiones de la verdad” con el ánimo de consolidar la paz y prevenir actos violentos, tras el período de terrorismo de Estado. Después de casi 30 años desde el fin de la dictadura militar

---

<sup>47</sup>La dictadura inicia el 31 de marzo de 1964 derrocó al gobierno democrático del presidente João Goulart y finaliza con la victoria electoral del Movimiento Democrático Brasileño, asumiendo José Sarney como primer presidente civil el 15 de marzo de 1985. Durante la dictadura se cometieron masivas violaciones a los derechos humanos, se eliminó la libertad de prensa y se reprimió severamente la oposición política. Adoptó formalmente el nacionalismo, el desarrollo económico, y el anticomunismo como banderas oficiales. La dictadura militar brasileña recibió asistencia logística y económica del gobierno de los Estados Unidos en lo que se llamó el Plan Cóndor, instaurándose dictaduras similares en el marco más amplio de la Guerra Fría.

brasileña la Comisión Nacional de la Verdad<sup>48</sup> (CNV)<sup>49</sup> en su informe describe las violaciones de derechos humanos cometidas desde 1946 hasta 1985. El informe muestra 434 víctimas de desaparición forzada y muerte (191 muertos, 210 desaparecidos y 33 desaparecidos que fueron ubicados posteriormente) entre el período de 1946 a 1985 y “narra la vida y las circunstancias de la muerte de las víctimas de los crímenes cometidos por el Estado y las fuerzas militares en la violación sistemática de los derechos humanos como política de Estado” (Ambos y Romero, 2015).

En la perspectiva de la divulgación de los hechos atroces tenemos el documento “Brasil Nunca Más” cuyo responsables son el Cardenal Paulo Evaristo Arns, Arzobispo de Sao Paulo y el Rev. Jaime Wright, Pastor Presbiteriano. La Arquidiócesis de Sao Paulo, de la Iglesia Católica dirigió Las investigaciones para conocer las violaciones a los derechos humanos de las últimas dictaduras (1964-1979). La Investigación comenzó en agosto de 1979 y concluyó en marzo de 1985. En ese período se logró sistematizar informaciones contenidas en 707 expedientes de procesos llevados ante el Tribunal Militar Supremo. Por esto, una característica del Informe es que se basa, fundamentalmente, en documentos oficiales de los procesos judiciales llevados a cabo por los Tribunales militares contra activistas y opositores políticos. El documento "Una radiografía inédita de la represión política y una anatomía de la resistencia". Una síntesis del Informe se publicó en forma de libro en Petrópolis, en el verano de 1985.

Además de los documentos de divulgación se han estructurado propuestas pedagógicas sobre le Nunca Mas. Así, siguiendo a Sacavino (2015), la primera es una plataforma virtual: el

---

<sup>48</sup> Creada por la Ley 12.528 del 18 de noviembre de 2011, con dos años y siete meses de actividad (05.7.2012-12/2014).

<sup>49</sup> Informe publicado su informe final el 10 de diciembre de 2014.



Observatorio de Educación en Derechos Humanos en Foco<sup>50</sup>. Esta propuesta consiste en un lugar información, profundización y discusión sobre perspectivas teóricas, políticas públicas y prácticas en el ámbito de la educación en derechos humanos. Este espacio virtual pretende fomentar el diálogo entre diferentes abordajes sobre el tema. La autora en mención muestra una segunda propuesta denominada: “Hacer memoria, tejer ciudadanía, fortalecer identidades” consistente en un ciclo de cuatro talleres pedagógicos de tres horas cada uno dirigidos a la formación de maestros. La tercera propuesta focaliza actividades para que el maestro desarrolle en clase. Consiste en una publicación bimestral denominada: “el boletín DD.HH. en la clase, una publicación de apoyo pedagógico que presenta sugerencias prácticas para el trabajo de educación en derechos humanos, divulga actividades desarrolladas por los educadores en las escuelas y ofrece subsidios teóricos que apoyen la práctica cotidiana” (Sacavino, 2015: p80).

En el contexto de las dictaduras del Cono Sur, Argentina aportó su propia historia y dejó su legado a la humanidad en los estudios y experiencias sobre pasado reciente tras el restablecimiento de la democracia luego de la última dictadura militar entre 1973 y 1983<sup>51</sup>.

Fue así, como florecieron actividades en torno a la memoria que conllevaron a la reapertura de los juicios contra militares y la reestructuración del sistema educativo en aras de la consolidación de proyectos escolares que buscaban llevar al aula de clase, la versión histórica que contribuyera a la construcción de la paz en el país.

---

<sup>50</sup> Recuperado de: [www.observatorioedhemfoco.com.br](http://www.observatorioedhemfoco.com.br)

<sup>51</sup> El régimen aplicó sus conocimientos aprendidos en la Escuela de las Américas de Panamá y en la llamada «escuela francesa» con el objetivo de eliminar físicamente a todo disidente para evitar que, en un futuro, estos adversarios pudieran volver de manera legal a la arena política, tal como había ocurrido con Juan Domingo Perón. En 1973 Argentina era testigo de la asunción de un gobierno popular conducido por Perón, quien no pudo concluir su mandato al fallecer al año siguiente de ser electo. Fue sucedido por su esposa y vicepresidenta, María Estela Martínez de Perón.

Uno de las instituciones fue el *Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti* con una propuesta denominada *El arte visual, como iniciativa de resistencia al olvido: "nadie OLVIDANADA-Arte con memoria"* el cual tiene como objetivo analizar y reinstalar las lecturas de imágenes de obras de arte visual para reactualizar las prácticas de la memoria pos dictatorial.

Este centro cultural se encuentra ubicado en el predio donde funcionó durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983) uno de los Centros Clandestinos de Detención, Tortura y Exterminio más emblemático: la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), donde estuvieron secuestradas cerca de 5000 personas, de las cuales sobrevivieron alrededor de 200. Su nombre rinde homenaje al escritor argentino secuestrado y desaparecido desde 1976, Haroldo Conti, el novelista del río.

Desde su inauguración en 2008, el Centro Cultural ha funcionado, siempre en forma gratuita, como un espacio de difusión y promoción de la cultura y los derechos humanos. Para tales fines se ha convocado a intelectuales, artistas, músicos, cineastas, actores y fotógrafos, quienes con su aporte colaboran día a día en la construcción de una identidad colectiva. El arte problematiza desde lo poético, alumbrando otros aspectos, permite miradas infrecuentes. Junto con estudiosos e investigadores, los artistas son protagonistas necesarios del proceso de memoria.

Transformar en un espacio abierto a la comunidad lo que antes fuera un sitio emblemático de privación, exclusión y muerte es el mayor compromiso y desafío para contribuir a la construcción de memoria, verdad y justicia<sup>52</sup>.

Otra institución que se levantó en pro del rescate de la memoria fue la *Comisión Provincial de la Memoria de Córdoba* y la *Universidad de Córdoba* con la propuesta *Arte y memoria: la literatura y la música como expresiones de resistencia y construcción de memoria*

---

<sup>52</sup> Recuperado de: <http://conti.derhuman.jus.gov.ar/>

*colectiva*. Esta propuesta tiene como objetivo recuperar y dar a conocer a la población en general los libros prohibidos que resistieron la censura durante la dictadura a partir de la lectura de estos libros y el desarrollo de talleres para posibilitar la memoria a los ciudadanos y la reivindicación de los derechos de las víctimas.

La Biblioteca de Libros Prohibidos lejos de transformarse en letra muerta se utilizan a través de la implementación de talleres que acompañan su lectura y circulación convirtiéndose en componentes activos en la creación de memorias compartidas donde las experiencias de trabajo son únicas e irrepetibles<sup>53</sup>.

Uno de los grupos que se levantaron para hacer escuchar sus voces en la denuncia frente a los casos de terror vividos en Argentina fue el de *Las Madres de la Plaza de Mayo*, quienes se organizaron a partir de la búsqueda de sus hijos e hijas desaparecidas —muchas de ellas mujeres embarazadas— durante el tiempo de la dictadura. Su acción y por ende repercusión en el plano de lo público fue fundamental para hacer visible los problemas de derechos humanos en su país y ponerlos bajo la mirada internacional. Pasada la dictadura, se llamaron Abuelas de la Plaza de Mayo, recuperando ciento veinte nietos y recibido varios premios internacionales por su accionar.

La Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, apoyó este tipo de denuncias y se encargó de compilarlas. Su documento *Nunca Más* arrojó un dato importante pero incompleto debido a numerosas presiones (Patierno, 2016), pero pudo concluir que en Argentina hubo más de treinta mil desapariciones y secuestros.

Con el cambio de gobierno, el *Ministerio de Educación Nacional de Argentina* a través de su propuesta *Herramientas de Búsqueda y Recursos Interactivos en Torno a la Efeméride Día*

---

<sup>53</sup> Recuperado de: <http://www.apm.gov.ar/em/comisi%C3%B3n-provincial-de-la-memoria>

*Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia: Educ.ar* buscando así facilitar herramientas pedagógicas interactivas a las personas para concientizarlas sobre la importancia de los derechos humanos, la memoria, la democracia, la justicia, la dignidad, la identidad y la formación de ciudadanía responsable y crítica e incentivar la resistencia a la violación de derechos y la violencia estructural.

En esta propuesta del gobierno Argentino se incluye una serie de recursos educativos interactivos para docentes, estudiantes y familias cuyo propósito es poner a su disposición una serie de elementos elaborados en distintos ámbitos para trabajar temas sobre derechos humanos, memoria, democracia, justicia, violación de derechos, violencia institucional identidad, dignidad, resistencia y formación de ciudadanía responsable y crítica.

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. La propuesta enriquece la enseñanza en los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior<sup>54</sup>.

En la misma dinámica de dictaduras, Chile luego de un período de estabilidad política (desde 1932) vive, hacia 1970, un proceso de polarización política. 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<sup>55</sup>.

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<sup>56</sup>. La dictadura inicia su etapa final con El plebiscito de 1988 en el cual “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,...Fue una elección compleja y dividida, con muchas personas votando por el sí de miedo en vez de por creencia. .. La voz de la gente chilena, o la mayoría de la gente, sonó por la primera vez en muchos años y el “NO” ganó

---

<sup>54</sup> *Nota de autor:* para ampliación ver <https://www.argentina.gob.ar/educacion>; <http://encuentro.gob.ar/>, [www.pakapaka.gob.ar](http://www.pakapaka.gob.ar/); [www.educaciontuc.gov.ar/nsitio/?p=9657](http://www.educaciontuc.gov.ar/nsitio/?p=9657)

<sup>55</sup> Desde el inicio de la campaña electoral, el entonces presidente norteamericano Richard Nixon había expresado su preocupación por la posibilidad de que Allende llegara al Gobierno, motivo por el cual —según puede inferirse de los documentos desclasificados— promovió el accionar de la CIA para evitar que llegase al poder y, en caso de hacerlo, colaborar en la operación militar que derivase en su derrocamiento. Con este fin, Nixon autorizó un presupuesto de 10 millones de dólares, con los cuales se financiaron medios de comunicación, campañas y huelgas para desestabilizarlo. Además, sabotó el acceso al crédito internacional e invitó a las empresas norteamericanas a retirarse del territorio chileno. (Ibidem)

<sup>56</sup> Se calcula que el número de personas asesinadas fue de más de tres mil (de una población de menos de 9 millones de habitantes), de las cuales la tercera parte aún permanece desaparecida. Además, según los datos del Ministerio de Interior chileno, un millón de personas debieron exiliarse y ochenta fueron asesinadas en otros países del Cono Sur. Esta represión sistemática fue llevada a cabo por la policía política secreta (DINA) creada por el régimen. La dictadura de Chile se extendió hasta 1990 gracias a una nueva fase del régimen conocida como «dictadura constitucional», y consolidada tras una consecutiva apelación de plebiscitos

con 56% del voto” (Bront, 2018). 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 ellas, 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.

*La Casa Memoria José Domingo Cañas* con la propuesta *Fundación 1367 Casa Memoria José Domingo Cañas* busca relevar la memoria de la violación de los derechos humanos durante la dictadura militar, contribuyendo a la defensa y promoción de ellos y apoyando solidariamente la lucha por los derechos humanos en general. Ésta, es una entidad jurídica sin ánimo de lucro creada en abril de 2009, a partir de la experiencia histórica, colectiva y auto gestionada de diversas agrupaciones de familiares de detenidos desaparecidos, sobrevivientes, artistas, militantes, ex militantes, entre otros actores sociales, agrupados en torno a la recuperación de la Memoria Histórica de las experiencias y vivencias de las organizaciones vecinales, estudiantiles y populares que lucharon por la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, presentes en la defensa irrestricta de los Derechos Humanos en la actualidad y el compromiso social de

reconocimiento y justicia entorno a la represión ejercida en Chile por la Dictadura Cívico Militar entre los años de 1973- 1990 (Laura Moya, 2009).

Existen muchos colectivos en búsqueda de la paz en el país en mención. Uno de esos colectivos es *La Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos* conformada por mujeres vinculadas con las víctimas, que desde esa época hasta hoy han luchado por encontrar a sus seres queridos, buscar la verdad y exigir el pronunciamiento de la justicia, y con el tiempo se ha transformado en una batalla contra el olvido (Peñalosa, 2015).

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 y las políticas del “Nunca más”. La sociedad Chilena reconoce que aún están lejos de alcanzar los objetivos, pero trabajan en la tarea por reparar y reconciliar (Ruiz-Tagle, 2009).

**7.1.5 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. El 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. El programa se centró en la reconciliación de las partes en conflicto. 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 que 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 la iniciativa 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 juvenil y prevención de violencia de estudiantil y mentalidad positiva a la vez que se desarrollaban grupos de danza, canto, teatro y pintura” (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe RedPEA Santiago de Chile, 1963).

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).

Programa “PODER” (Participación, Oportunidades, Desarrollo, Educación y Recreación). Es un programa educativo extracurricular del Ministerio de Educación dispuesto en el Plan de Educación 2021 de El Salvador. Está dirigido a jóvenes entre 13 y 21 años, que a través de actividades educativas brinda oportunidades de desarrollo y herramientas de formación. Esta 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).



En el año 2012 en Guatemala se propone el Pacto por la seguridad, la justicia y la paz, 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).

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 (Mosquera y Sarmiento, 2015).

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).

El programa de Vivamos Juntos en Armonía, es 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 (Mosquera y Sarmiento, 2015).

Finalmente uno de los conflictos más largos en la historia de América tiene su epicentro en Colombia, aquí también han existido manifestaciones de rechazo e ideales por construir una paz para los integrantes de la nación.

**7.1.6 La construcción de paz en medio de la guerra en 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 de invisibilización. Las cifras de 8 millones de víctimas<sup>57</sup> 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 están: la Especialización en Conflictos Armados y Paz y la Maestría en Construcción de Paz<sup>58</sup>, la Especialización en Acción sin Daño y Construcción de Paz<sup>59</sup>, Maestría en Justicia Social y Construcción de Paz<sup>60</sup>, Maestría en Conflicto Social y Construcción de Paz,<sup>61</sup> la Maestría en Paz, Desarrollo y Resolución de conflictos<sup>62</sup>, 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

---

<sup>57</sup> De las cuáles más de 2 millones corresponden a niños y niñas y más de 200.000 han sido víctimas mortales, más de 160.000 desaparecidos, y más de 6 millones han sido desplazados de sus territorios a causa de tres actores sociales como lo son el Estado, las guerrillas de izquierda y los grupos paramilitares de extrema derecha.

<sup>58</sup> De la Universidad de los Andes

<sup>59</sup> Universidad Nacional

<sup>60</sup> Universidad de Caldas

<sup>61</sup> Universidad de Cartagena

<sup>62</sup> Universidad de Pamplona

Derechos Humanos y Cultura de Paz<sup>63</sup>, la Especialización en Educación para la Paz y la Convivencia<sup>64</sup>, la Maestría en Conflicto y Paz<sup>65</sup>, La Maestría en paz, Desarrollo y Ciudadanía<sup>66</sup>, La Maestría en Justicia Transicional, Derechos Humanos y Conflicto<sup>67</sup>, la Maestría en Derecho penal y Justicia Transicional<sup>68</sup>, la Maestría en Derechos Humanos, Gestión de la Transición y Posconflicto<sup>69</sup> y la Maestría en Educación y Cultura de Paz<sup>70</sup>. Estos programas so 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 desarrollada en Medellín 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

---

<sup>63</sup> Universidad Javeriana

<sup>64</sup> Universidad Libre

<sup>65</sup> Universidad de Medellín

<sup>66</sup> Corporación Universitaria Minuto de Dios

<sup>67</sup> Universidad Externado de Colombia

<sup>68</sup> Universidad Santiago de Cali

<sup>69</sup> Escuela Superior de Administración Pública

<sup>70</sup> Universidad Surcolombiana

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.

El *Centro Nacional de Memoria Histórica* (CNMH) también apuesta por la paz en las diferentes regiones de Colombia. De la mano del *Semillero teatral* de Buenaventura con su obra *Tocando la marea* muestra, a través del lenguaje teatral, imágenes, cantos y movimientos, la proliferación de los grupos armados ilegales y su disputa por el control del puerto, las modalidades de victimización, la constitución de casas y esteros donde se desaparecen o arrojan los cuerpos de las personas asesinadas; pero también la importancia de las acciones de resistencia pacífica de la comunidad.

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.

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<sup>71</sup>.

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.

Por su parte, 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

---

<sup>71</sup> Recuperado de: : <http://www.otraescuela.org/festival/-que-es-el--teatro-del-oprimido-.html>

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<sup>72</sup>.

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*. El macroproyecto se propone afrontar el post-acuerdo, 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<sup>73</sup>.

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<sup>74</sup>, que trabajan 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, 2017).

---

<sup>72</sup> Recuperado de: [www.unodc.org/colombia/es/fundacion-musica-y-paz.html](http://www.unodc.org/colombia/es/fundacion-musica-y-paz.html)

<sup>73</sup> Recuperado de: [https://www.javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/IV\\_23.html](https://www.javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/IV_23.html)

<sup>74</sup> Recuperado de: <http://bogota.gov.co/servicios/empleo/costurero-de-la-memoria-el-lugar-donde-las-victimas-de-la-violencia-t>

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<sup>75</sup>.

En el campo de la educación en el ámbito escolar cabe resaltar la experiencia *Pedagogía de las Emociones para la Paz* financiada por la Alcaldía Mayor de Bogotá, 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<sup>76</sup>.

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. El cual propone a la comunidad educativa “una serie de herramientas pedagógicas para

---

<sup>75</sup> Recuperado de: : <http://www.desaparecidos.org/colombia/galeria/>

<sup>76</sup> Recuperado de:  
[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Pedagogia\\_de\\_las\\_emociones\\_para\\_la\\_paz.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Pedagogia_de_las_emociones_para_la_paz.pdf)



la transformación no violenta de conflictos... a partir del diálogo y la concertación, en un ambiente de respeto y tolerancia". (Velázquez, 2014: p26)

## **7.2 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).

En estas investigaciones se da cuenta del interés que en los últimos años ha tenido el estudio de la conducta prosocial vinculada con su regulación, desde diferentes variables ya sean cognitivas (inteligencia o la memoria, análisis, síntesis, inducción o deducción) o emocionales (empatía, compasión, altruismo, etc.). Estos estudios muestran cómo, las conductas prosociales que incluyen ayudar a otra persona actúan como barrera o inhibidor de las conductas agresivas. Los anterior posibilita aportes investigativos a lo existente y a lo que está por producirse en relación con el presente estudio, en el intento por impulsar comportamientos de cooperación y convivencia en la construcción de una sociedad más justas y solidaria en Colombia que camine de la mano de la paz.

**7.2.1 Empatía intercultural.** La empatía ha sido estudiada en la población adulta y desde una perspectiva intercultural. Chopik, O'Brien, & Konrath, (2017), realizaron un estudio 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

prosocial, explorar la variación intercultural de la empatía y determinar cómo ésta, está relacionada con las características psicológicas y la conducta prosocial.

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 prosocial, 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, & Birch, (2010) 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.

**7.2.2 Empatía, apego, autoestima y estrés.** El estudio de Plata, Riveros, & Moreno (2010), 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, acosadores y observadores 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 prosocial 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, reseñamos el estudio de Laible, Carlo, & Roesch, S, (2004), 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 bivariados 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<sup>77</sup>. 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 & Castillo (2015), trabajaron un estudio que 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.

---

<sup>77</sup> Bowlby (1973) cuando éste sostiene: “Lo 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” (pág. 31).

**7.2.3 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. Fredrickson (2002), postula que las 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. Al indagar acerca de las investigaciones sobre empatía con niños y adolescentes se encontraron los siguientes trabajos:

Feria (2015) realizó una investigación que 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 un 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, los autores en mención afirmaron que al

principio en la clase existan más conflictos caracterizados por peleas entre los por no querer compartir los juguetes y al finalizar el estudio, encontraron que, ante el surgimiento de 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 detienen, mostrando así que la regulación de sus conductas se pone de manifiesto.

Calderón, González, 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.

### **7.3 Los Estudios Sobre Altruismo.**

En esta última parte se presentan los trabajos de investigación desarrollados recientemente en la perspectiva de la construcción de conocimiento acerca de la conducta altruista y particularmente vinculada al ámbito escolar como escenario de socialización de niños, niñas y jóvenes. Para la presentación de los trabajos se construyeron cuatro tendencias: la primera reconoce los vínculos entre conducta prosocial (altruismo) y contextos relacionales, el segundo las conductas prosociales de adolescentes en el ámbito escolar; el tercero los estudios de género y conducta prosocial y el cuarto, los modelos de aula de la conducta prosocial.

**7.3.1 Conducta prosocial (altruismo y contextos relacionales).** Los estudios de Eisenberg (1991) y Maner y Gailliot (2007) han mostrado una dependencia entre las motivaciones prosociales y el contexto de la relación. Por una parte, el estudio de la voluntad de ayudar a familiares o extraños, realizado desde perspectivas empírico analíticas y utilizando instrumentos de medición como la Escala de inclusión de otros en sí mismo (Aron et al., 1992); Modelo de medición general-específico, SG (Balke & Gustafsson, 1993; Schmid y Leiman, 1957); y la Escala de medición de voluntad de ayudar (base: Cialdini et al. 1997); sugiere la existencia de un deseo genuino de mejoramiento del bienestar en relaciones con familiares, mientras que las acciones prosociales entre extraños pueden estar más motivadas por el egocentrismo (Maner y Gailliot, 2007). Por su parte Eisenberg (1991) desde el mismo enfoque y usando instrumentos como Ascription of responsibility (Schwartz, 1968) social responsibility (Berkowitz, 1968), social desirability (Berkowitz, 1968) y el IRI (Davis, 1983), evidencia razones morales, independientes de la relación de parentesco en individuos altruistas quienes ayudan a otros orientados sin atender a recompensas externas o castigos.

Se encontró además, que aquellos adolescentes que integran grupos de voluntariado al interior del contexto escolar, son evaluados socialmente de manera positiva en factores como la ayuda, el servicio, el compartir, la ayuda verbal, la confirmación y valoración positiva del otro, la escucha profunda, la solidaridad y la presencia positiva y unidad con el grupo (Ruíz, 2005).

Los estudios realizados parecen indicar que la gratitud y el reconocimiento derivados de cuidar a otros contribuyen al desarrollo de sentimientos positivos acerca del sí mismo, a la aceptación de los otros y al apoyo por parte de esos otros cuando se lo necesita (Caprara & Steca, 2005).



**7.3.2 Conductas prosociales y procesos psicológicos.** En esta segunda tendencia se evidencia que la conducta prosocial ha sido estudiada desde paradigmas cuantitativos y se ha centrado en la construcción de instrumentos de medición que permitan predecir y controlar la aparición de esta conducta en los adolescentes.

Un primer estudio se preguntó por los cambios del comportamiento prosocial durante la adolescencia (Crockett Randall & Roesch, 2007). Para ello, trabajaron con estudiantes y padres desde el grado 7mo hasta el grado 12avo provenientes de una comunidad rural. El estudio usó las subescalas del cuestionario de autoimagen para jóvenes adolescentes (SIQYA; Petersen, Schulenberg, Abramowitz, Offer, & Jarcho, 1984); y la Usage Scale (PPAAUS; Swisher, Shute, & Bibeau, 1984). Los resultados sugirieron que hubo una disminución de los comportamientos prosociales hasta el grado 11 (especialmente en niños), período después del cual, las conductas prosociales se recuperan ligeramente.

Dentro de estos estudios empíricos, se destacan por una parte aquellos dirigidos a medir los procesos relacionados con las conductas prosociales altruistas, los cuales evidencian el papel relevante de la empatía. Bierhoff, & Rohmann, (2004) por ejemplo, mostraron en estudios realizados con 56 mujeres en situaciones de ayudar a personas en apuros, mediante La escala de responsabilidad social, desarrollada por Berkowitz y Daniels (1964); y la escala de juicio interpersonal de Byrne (1971), 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. En el desarrollo de las anteriores situaciones, la empatía actúa como determinante de las conductas prosociales altruistas.

En la misma línea, Mestre, et al., (2006) en un estudio realizado con 499 adolescentes españoles a lo largo de tres años consecutivos, aplicando los instrumentos de Medida Objetiva

del Razonamiento Prosocial (PROM), Escala de Agresividad Física y Verbal (AFV), Escala de Inestabilidad Emocional (IE), Escala de Conducta Prosocial (CP), Índice de Empatía para Niños y Adolescentes (IECA), Índice de Reactividad Interpersonal (IRI), mostró que la empatía tanto en su aspecto cognitivo como emocional, así como desde una perspectiva multidimensional alcanzó la correlación más alta durante los períodos de la adolescencia.

Así como la empatía, otra variable relacionada con la conducta prosocial altruista encontrada en los estudios con adolescentes es el apego (Balabanian, C. et al, 2015). Los autores en mención trabajaron con una muestra no probabilística intencional de 285 adolescentes de Córdoba, Argentina, a través de un Análisis Multivariado de Variancia (MANOVA), así como el Cuestionario de Apego Parental de Kenny y el Prosocial Tendencies Measure (PTM) de Carlo, & Randall (2002), en los cuales incluyeron seis tipos de conductas prosociales: 1) altruista: ayudar motivado por la preocupación por el bienestar de los demás, 2) complaciente: ayudar a los demás en respuesta a la solicitud, 3) emocional: ayudar a los demás bajo circunstancias emocionalmente evocadoras, 4) pública: realizado, al menos en parte, por el deseo de obtener la aprobación y el respeto de los demás y mejorar la autoestima de uno, 5) anónima: aquellas conductas que se realizan sin conocimiento de quién es el que provee la ayuda, y 6) grave/extrema: ayudar en crisis o situaciones de emergencia. El estudio evidenció un puntaje más elevado en la respuesta favorable de una conducta prosocial, en aquellos adolescentes que se relacionaban con lazos positivos de apego, esto indica que la percepción del apego parental se relaciona directamente con la conducta prosocial adolescente.

Siguiendo en la dinámica de los estudios que tienen como variable de la conducta prosocial al apego, encontramos a Otiz et al., (1993), quienes realizaron un estudio con 165 adolescentes de entre 10 y 12 años de centros educativos de Salamanca y San Sebastián. En el

presente estudio se usaron como instrumentos de medida el Cuestionario de ayudas que prometo hacer y el Cuestionario de empatía situacional. El estudio demostró el papel de la historia afectiva en el desarrollo de la conducta prosocial, lo que significa que el desarrollo de la conducta altruista se fortalece en las relaciones de apego, haciendo que los adolescentes pueden manifestar los sentimientos e intercambios afectivos sobre los cuales se asienta la empatía; ya que le permite disponer de diferentes recursos socioemocionales, haciendo que exista una relación cercana entre la seguridad del apego y el comportamiento prosocial altruista.

Por último, Auné, et al., (2014) encontró a través de un estudio denominado *La conducta prosocial: Estado actual de la investigación*, una abundante construcción de instrumentos para la medición de la conducta prosocial en la infancia y la adolescencia. En todos los estudios empíricos llevados a cabo en contextos escolares, existió la presencia de instrumentos estandarizados para medir los niveles de las conductas prosociales altruistas: Escala de Conducta Prosocial. Prosocial Behavior Scale [PB] de Caprara & Pastorelli, (1993); Escala para la Evaluación de Prácticas Prosociales. Prosocial Tendencies Measure [PTM] de Carlo & Randall, (2002); Inventario de Habilidades Sociales para Adolescentes. Teenage Inventory of Social Skills [TISS] de Inderbitzen & Foster, (1992); Escala de Habilidades Prosociales para Adolescentes ([EHP-A] de Morales Rodríguez, & Suárez Pérez, (2011); Cuestionario de Conducta Prosocial. Sánchez Queija, Oliva, & Parra, (2006); Batería de Socialización para Adolescentes [BAS3] de Silva & Martorell, (1987); Cuestionario de Conducta Prosocial Prosocial Behaviour Questionnaire [PBQ] de Weir & Duveen, (1981); Cuestionario de Conducta Prosocial ([CCP y CCP-H] de Martorell, Aloy, Gómez, & Silva, 1993); entre otros.

Sin embargo, continúa exponiendo el estudio de Auné, et. al., (2014), que resulta escaso el cuerpo de trabajos referente a la correlación entre instrumentos de medida de conducta

prosocial, y tampoco se han logrado conclusiones claras acerca de las posibles relaciones entre los diferentes procedimientos de medida empleados. Así mismo, hay pocos estudios en relación con el significado psicológico de la prosocialidad para el bienestar y el ajuste personal durante la juventud, la adultez y, especialmente, la vejez. En este sentido Facundo (2010), llevó a cabo un *Análisis de ítems de un test de altruismo a partir del modelo logístico de un parámetro*, dejando en evidencia las debilidades de este tipo de pruebas.

Los anteriores estudios muestran que la conducta prosocial altruista no es estable y muestra momentos de relativa estabilidad combinados con momentos de decrecimiento. Esta conducta es relativamente estable durante el final de la infancia y la adolescencia temprana, además, que en la adolescencia media tiende a declinar, para incrementarse en la adolescencia tardía. Además, muestran una orientación de sus investigaciones hacia la medición de la conducta altruista evidenciando la falta de estudios cualitativos que por una parte den cuenta de los significados atribuidos a esta conducta y muestren opciones de innovación en el aula que permitan el desarrollo de procesos de conocimiento de sí, que permitan el establecimiento del altruismo.

Este trabajo, apoya los procesos de innovación que se introduzcan en el aula de clase en tanto al parecer, según las edades de los actores sociales participantes del presente estudio, se encuentran en este período de disminución de los comportamientos altruistas.

**7.3.3 Estudios de género y conducta prosocial.** Los estudios de género en la empatía vinculados a las conductas prosociales altruistas también han tenido relevancia. En estos, se corrobora una y otra vez que en la mujer la disposición empática guarda niveles más altos de conducta prosocial altruista que los hombres, ya que dispone de mayor número de habilidades para dar una respuesta emocional al sufrimiento del otro.

Mestre, et al., (1998) llevaron a cabo un estudio denominado *Diferencias de género en la empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo*. Este se llevó a cabo a partir de la literatura científica que señalaba diferencias de género importantes en la tendencia empática de autores como Eisenberg, (1991); Urquiza, V. y Casullo, M. M., (2006); Sánchez, I. et al (2014); Schwartz, C. E., et al., (2009) entre otros. El estudio tomó una muestra de 339 adolescentes de los cuales 159 eran varones y 180 mujeres escolarizados de octavo grado, y utilizó como instrumentos el Índice de empatía para niños y adolescentes de Bryant (1982); y el Autoinforme de altruismo de Rushton (SRA-scale, 1981). Los resultados del estudio corroboraron la literatura sobre el tema, indicando que las mujeres son más altruistas desde la respuesta empática que los varones a lo largo del período evaluado (12-17 años), incluso independientemente del sexo de la víctima objeto de la empatía. Así mismo, se observó que la empatía modulaba el razonamiento socio moral y la tendencia altruista.

**7.3.4 Los modelos de aula de la conducta prosocial.** En esta dinámica, Jennings (2009) llevó a cabo una investigación en la cual propuso un modelo de aula prosocial que resaltara la importancia de la competencia social y emocional de los docentes y el bienestar en el desarrollo, mantenimiento de relaciones de apoyo entre docentes y estudiantes. En este modelo, estos factores contribuyen a crear un clima de aula más propicio para el aprendizaje y que promueva resultados positivos de desarrollo entre los estudiantes.

Los maestros social y emocionalmente competentes, esto es, -aquellos que empáticamente tienen las habilidades necesarias para dar respuesta al sufrimiento del otro-, marcan la pauta del aula desarrollando relaciones de apoyo y alentadoras con sus alumnos, diseñando lecciones que se basan en las fortalezas y habilidades de los alumnos, estableciendo e implementando pautas de comportamiento de manera que promuevan la motivación intrínseca,

capacitando a los alumnos en situaciones de conflicto, alentando cooperación entre estudiantes, y actuar como un modelo a seguir para una comunicación respetuosa y apropiada y exhibiciones de comportamiento prosocial (Jennings, 2009).

En esta línea de modelos prosociales en el aula Garbanzo-Rodríguez, G., et al. (2017), realizaron un estudio denominado *Efectos de un videojuego de simulación sobre tendencias altruistas en un contexto de educación abierta*. Este estudio de carácter experimental, buscaba analizar el efecto del uso de un videojuego de simulación para el entretenimiento de la tendencia altruista de una muestra no probabilística de 56 personas con una edad promedio de 32,63 años. En este, se observó un aumento significativo en las puntuaciones de la medida de altruismo si el juego se acompañaba de una instrucción pedagógica, sin embargo, en su ausencia, las medidas de altruismo descendieron significativamente. El estudio apoya la idea de que el uso de un videojuego con contenido prosocial se encuentra vinculado con las respuestas prosociales de los usuarios (Garbanzo-Rodríguez, G., et al., 2017).

A pesar de llevarlo a cabo con una población con una edad promedio de 32.63 años, se discurre un aporte a considerar, teniendo en cuenta que los videojuegos llaman la atención de los adolescentes, sin embargo, condiciones relacionadas con falta de estos recursos, impiden desarrollar este tipo de investigaciones en la población estudiada por la presente investigación.

Los antecedentes investigativos relacionados anteriormente muestran: a) los nexos entre conducta prosocial y la construcción de vínculos emocionales; b) la relación entre conducta prosocial, la empatía y el apego, lo cual implica la generación de ambientes escolares que favorezcan estos procesos afectivos; c) que existe una relación entre género y conducta prosocial en tanto al parecer las mujeres aparecen más orientadas al cuidado; y d) que es posible estructurar procesos pedagógicos en el aula para promover la conducta prosocial en ese

escenario. Por tanto permiten dar cuenta de la relevancia de esta propuesta fundamentada en la investigación.

## 8. Referente Conceptual

*“Si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz.” (UNESCO, 2014 c:7).*

La anterior frase con la que se da apertura al referente conceptual de este proyecto implica una verdad inequívoca acerca de la paz y la guerra como construcciones culturales las cuales se originan en los procesos de interacción social, lugar desde el cual contribuyen a construir las formas de representación de la realidad que configura la cultura y establecen sus praxis; por ende, constituyen la tarea de hombres y mujeres dedicados a la tarea de construir paz.

Acerca de la paz, se han elaborado diversas reflexiones acerca de su construcción desde la filosofía, las ciencias biológicas y la psicología, entre otras. En este capítulo pretendemos presentar los elementos conceptuales que iluminaron la construcción de este trabajo de investigación.

Para ello, un primer momento establece las reflexiones realizadas entre los conceptos de educación para la paz y la pedagogía de la paz y sus implicaciones en la labor docente en la escuela. Luego, se abordan las conceptualizaciones del cuidado y la pedagogía del cuidado y su tránsito hacia la pedagogía de las emociones en el marco de las tensiones entre ética de la justicia y ética del cuidado. Lo anterior, considera cómo las emociones fueron tomando parte en los debates morales a lo largo de la historia, permitiendo que dejaran de ser consideradas como aspectos de segundo orden y ubicándolas en la cima de las discusiones académicas. Posteriormente, se establecen las nociones conceptuales acerca de la empatía fundamentada en estudios neurocientíficos que la ubican en la estructura genética del ser humano, elemento que admite la idea de construir una cultura empática desde la educación. Finalmente, exponemos reflexiones que dialogan a cerca de la conducta prosocial y el altruismo en el comportamiento



humano, en esa medida, se tienen en cuenta aportes frente al tema de autores como Matthieu Ricard, entre otros.

### **8.1 Educación para la Paz y la Pedagogía para la Paz**

Sólo hasta la reunión de la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en 1994 y ratificada en noviembre de 1995 por la Conferencia General de la UNESCO, saldría a la luz el documento *La educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*, el cual pretendió señalar el camino a recorrer desde la educación en la construcción de la paz. El texto en mención en sus páginas 8 y 9 expone que “La finalidad principal...ha de ser el fomento...del sentido de los valores universales y los tipos de comportamiento en que se basa una cultura de paz...” [para ello] ha de fomentar el aprecio por la diversidad y la libertad, fortaleciendo la identidad personal y el favorecimiento de la convergencia de ideas y soluciones para afrontar el conflicto con responsabilidad, esto es de forma no violenta, bajo el parámetro de la comunidad justa, solidaria y democrática. Así mismo, debe enseñar a los ciudadanos a respetar y proteger el medio ambiente dentro de un marco de desarrollo sostenible.

Así mismo, el documento postula las características que deben tener los establecimientos educativos y plantea políticas, estrategias y líneas de acción, materiales y recursos pedagógicos para la formación de los maestros, así como las actividades destinadas a las poblaciones vulnerables, entre otros. Por último, esta declaración, expone la necesidad de una educación actual que se distancie de la concepción tradicional bancaria protagonista durante la mayor parte de la historia académica y formativa, para así aportar en la formación de un individuo con habilidades emocionales y morales que resuelva los conflictos de forma no violenta desde el ejercicio del reconocimiento de las diversidades y el cooperativismo.

En la misma línea de pensamiento, Tuvilla J. (2004) definió la educación para la paz como el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la Cultura de Paz.

El autor refiere en su concepto que la educación por la paz es el escenario en el cual se encuentran el conjunto de elementos que hacen posible un desarrollo de procesos sensatos, cuidadosos, consecuentes, y responsables en la formación del estudiante que configure la *sociedad de la paz*.

Casi 40 años antes de la aparición de estos documentos, Mahatma Gandhi señaló: “..si queremos enseñar una paz verdadera en este mundo, y si tenemos que continuar una auténtica guerra contra la guerra, debemos empezar por los niños”. Esta afirmación deja claro que asumir la educación par a la paz implica un quehacer pedagógico que debe comenzar en edades tempranas, porque en estas edades la capacidad de aprendizaje vinculadas con las habilidades cognitivas y sensoriales son mayores. Pensamos entonces, que pese a que la categoría *instituciones educativas* hace referencia a muchas instituciones encargadas de educar, es en la escuela donde se realiza la tarea de educar para la paz y con ello, se asumiría, que el núcleo de la actividad en la escuela es lograr que cada uno de sus estudiantes llegue a ser un agente de paz, esto es en palabras de Boulding (1992) “un buen ser humano, un buen miembro de familia, un buen miembro de la comunidad, un buen ciudadano del país, un buen ciudadano del mundo, mediante una educación para la paz y la tolerancia del más amplio espectro posible”.

La educación para la paz es una actividad política y como tal debe construirse en la reflexión social desde todas las instituciones que forman parte de lo que conocemos hoy como

país. Dentro de esas instituciones, es en las escuelas donde se encuentran todos aquellos espacios que forman la conciencia y la emoción humana, y los diferentes actores relacionados con el campo educativo, realizan allí sus esfuerzos, fortaleciendo las dinámicas que generen los cambios que curen nuestro fragmentado tejido social.

La escuela es el inicio del camino para construir paz por ser el escenario de socialización secundaria más importante (Berger y Luckmann, 1967). Por tanto allí, debe estimularse a las nuevas generaciones, como dice Labrador (2000), “no debemos olvidar que mediante la educación pueden introducirse de forma generalizada los valores, instrumentos y conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos y la democracia”. Lo anterior implica un esfuerzo por entender y vivir el mundo de una forma creativa respecto a cómo se ha estado haciendo, y será a través de la educación que se permita la creación de las herramientas que como individuos debemos apropiarnos para la construcción de la paz.

Por otra parte, Galtung (1997) escribió que “educar para la paz es enseñar a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta, a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo”; en ese acto de *enseñar* nos acercamos a la pedagogía para la paz, la cual aporta los elementos metodológicos para llevar a cabo la labor de educar para la paz. Estos métodos, aluden a “...las herramientas que nos permiten trascender la condición de individuos y llegar a ser personas, es decir, ciudadanos que aportan a la sociedad, capaces de buscar y expresar la verdad, de contribuir a que las comunidades y las naciones alcancen una vida mejor” (Zaragoza, 1994).

El logro de los propósitos plantados por Zaragoza (1994) requiere de una pedagogía para la paz que constituya estas herramientas y que con ellas, expanda la capacidad de imaginar un mundo diferente, pues siguiendo a Boulding (1992) “La imaginación da el poder de actuar en

favor del cambio social y para poner en marcha aventuras pacíficas constructivas”. La paz entonces, no se asume como proceso espontáneo, sino un objeto del proceso social de aprendizaje y, como realidad multifacética que también es susceptible de enseñarse y aprenderse en la escuela.

La pedagogía para la paz permite que la paz sea también educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la construcción de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades. En este sentido, Gianola (1986) propone una educación “...desde la acción que conlleve a liberar y madurar la personalidad y por ende la conducta de paz, que permita el crecimiento de la persona en dos sentidos... hacia y para la paz, que prevenga [enseñándonos] a amar la paz, a reconocer sus valores y las posibilidades de la paz en el plano cultural y al final, y que sea reeducativa para...superar las lógicas de violencia y guerra y así el proceso de transformación sea de impacto real”.

Según lo anterior, entendemos que la pedagogía para la paz deberá recorrer dos momentos, el primero relacionado con el sujeto, en el cual este se libera, abre los ojos, es consciente de su alrededor, entiende la realidad desde una postura diferente gracias a las herramientas adquiridas en la escuela. Posterior a ello se da el segundo momento, en el cual se edifica un sujeto como ser crítico, revolucionario frente a su nueva lectura de la realidad, saltando a la acción dentro del plano socio-político y cultural en todas las esferas. De esta manera, es como la pedagogía para la paz contribuye a la construcción de una cultura de paz, sobreponiéndose sobre todos los condicionamientos de la lógica violenta, reinventando al ser humano con ímpetu, con fe en él.

Reeducar entonces, tendrá que definirse en el fin último de la transformación social y esta transformación implica sacar la violencia en todas sus manifestaciones, en un proceso que inicia

con la educación para la paz de los niños y niñas colombianas, ya que siguiendo a Paz (2007) “la educación proporciona elementos a los niños, niñas y jóvenes para que puedan comprometerse, transformar y mejorar el mundo” (p.17).

Lo anterior, reconociendo la reflexión planteada por Gianola (1986), quien afirma que la educación ha estado históricamente diseñada a favor de la guerra y de la violencia y en contra de la paz. Creemos entonces, que la educación para la paz busca evitar la perpetuación de la violencia en las aulas, así que la pedagogía para la paz debe ser bien pensada, responsable y estructurada, no se trata sólo de reducir las cifras, sacando a los adolescentes del circuito de la guerra, sino brindándole las herramientas que o capaciten para afrontar el conflicto de forma creativa y desde la no-violencia con el ánimo de la desarticulación y deslegitimación de la violencia.

## **8.2 El Cuidado y la Pedagogía del Cuidado**

Entenderemos el cuidado desde la ética de cuidar, la cual se extiende más allá del ámbito privado para abarcar lo global, con el deber de acentuar el interés por los grupos más desprotegidos (Comins, 2009). Para facilitar el proceso de inclusión del otro se debe pensar en el concepto de “amigo universal” para que las relaciones de reconocimiento sean significativas (Jajali, 2009), y para que la aceptación del otro sea de manera incondicional, sin hacer distinciones ni limitar la inclusión a las personas que son miembros de otra comunidad y poseen diferentes valores culturales.

Este acto de incluir la responsabilidad que se tiene con los otros, fuera del límite de la amistad, es un proceso que tiene lugar en la formación emocional del sujeto en edades tempranas, ya que es allí donde se forma la personalidad, que posteriormente se vinculará con el compromiso social con la paz al llegar a la edad adulta. El conocimiento y conciencia del niño de

los fenómenos que suceden, contribuirán al desarrollo de actitudes sanas y valores relacionados con el entendimiento internacional y la defensa de los derechos humanos. Los individuos con más confianza y un concepto positivo de sí mismos, son aquellos que tienen gran capacidad para tener fe en la bondad de la humanidad (Khanna, 1991, p. 36).

En esta convergencia entre cuidado y educación, se requiere el desarrollo de la “afectividad” en el individuo, que lo vincule con un sentido ético de la vida, de la responsabilidad cívica y la convivencia, para lo cual, se requiere en palabras de Tuvilla, (2004), de una educación cognitivo-afectiva así como de una educación socio-política y ecológica.

**8.2.1 El cuidado.** *¿Por qué reconocemos nuestra obligación de cuidar?...en la ética del cuidado aceptamos nuestra obligación porque valoramos la racionalidad del cuidado natural* (Noddings, 2002). Durante 25 siglos predominó la idea de que la ética estaba relacionada con los juicios que orientan a personas y sociedades desde el razonamiento humano, sin embargo, sólo hace unos 30 años, la Neoyorquina Carol Gilligan en el seno de los dilemas de Kohlberg quien fuera su maestro, comenzó a decantar una teoría basada en la ética del cuidado.

El cuidado es un tema tan antiguo como la humanidad, cuya aparición en el mundo humano se revela con la fábula de Higinio<sup>78</sup>, la cual presenta una situación de conflicto que no

---

<sup>78</sup> (siglo I a.C) Un día cuando se disponía a atravesar un río, Cuidado se sintió inspirado al fijarse en un pedazo de barro. Entonces maravillado comenzó a darle forma, cuando apareció Júpiter. Cuidado pidió a Júpiter que le soplara con su espíritu, lo que éste hizo de buen agrado. Cuidado quiso nombrar a su criatura pero Júpiter se lo prohibió, a menos que le llamara como él. Esto suscitó una discusión entre Cuidado y Júpiter, el padre de los dioses. En eso apareció Tierra, quien también quiso llamar a la criatura con su nombre pues ésta estaba hecha de su propia materia. Ahora eran tres los envueltos en una discusión, de manera que pidieron a Saturno que actuara como árbitro. Este tomó la siguiente decisión que pareció justa: Usted, Júpiter quien le otorgó el espíritu, recibirá de vuelta este espíritu cuando la criatura muera. Usted, Tierra quien le otorgó el cuerpo, recibirá de vuelta la corporeidad de la criatura cuando esta muera. Más usted, Cuidado, quien moldeó a la criatura, determinará cuales son los cuidados que debe recibir la criatura mientras ésta viva. Una vez más comenzaron a discutir sobre el nombre de la criatura, cuando Saturno decidió que sería llamada hombre que se deriva de “*humus*” que quiere decir tierra fértil.

llegó a la violencia, que se desentramó desde la toma de decisiones y que ayuda a construir un mundo desde la adquisición de conciencia de un “Yo” y de un “Nosotros”.

Con Kohlberg (1963-1981) y los aportes de sus antecesores Kant (1788) y Habermas (1986) se arraiga una ética moderna que se venía configurado desde el Siglo XVIII ligada a la historia de una clase ascendente y, que en un principio, buscaba deslegitimar a la sociedad de privilegios por nacimiento y el establecimiento de reglas en la lucha por enriquecerse evitando el exceso de agresión que llevaría al caos. De esta manera los juicios morales se restringieron al campo de la justicia, haciendo énfasis en los derechos individuales, a la necesidad individual en el mundo de lo público anclado en convenciones compartidas del acuerdo social. Hace énfasis en el papel de la razón para realizar acciones moralmente correctas que se entienden por los principios de igualdad y reciprocidad, desde la aplicación de los principios de justicia por sí mismos. Es una disposición que contrarresta los efectos de los deseos, las emociones y los intereses personales que comúnmente distorsionan las decisiones.

Gilligan (1982) a partir del resultado de tres estudios realizados con mujeres ofreció una contra propuesta al criticar el hecho de que la psicología moral desde Freud hasta Kohlberg excluyera la experiencia femenina de la vida moral, y reconoció que la condición humana en general y el contexto, actúan como factores que influyen en la experiencia moral de cada persona quienes a su vez, tienen relaciones de responsabilidad consigo mismas y con los otros.

A partir de estos, Gilligan puso de manifiesto que el desarrollo moral de las mujeres era diferente al de los hombres, pero igualmente valioso, señalando que ellas, en vez de aplicar principios éticos abstractos a cuestiones morales de conformidad con las teorías tradicionales, emplean estrategias diferentes en la toma de decisiones, ya que entiende los problemas morales en términos de conflicto de responsabilidades.

De esta manera, encontramos la clave de la ética del cuidado según Quintero (2019) es llegar a consensos, entendiendo que los desacuerdos ante situaciones de conflicto nos permiten acuerdos desde la discusión, lo cual nos indica que la ética del cuidado no rechaza la lógica ni el razonamiento.

La ética del cuidado clama por la conservación de las relaciones entre individuos, teniendo en cuenta aspectos como: contextos, desarrollos, sentimientos, responsabilidades, preocupaciones y cuidado por el otro. Incluye la responsabilidad y la no violencia como criterios fundamentales del juicio en el campo de la implicación moral, parte de la orientación a individuos particulares y la benevolencia como sensibilidad inherente al cuidado y el bienestar, serían las categorías que podrían proponerse como principios universales para el desarrollo moral de los individuos.

La ética del cuidado hace énfasis en el papel de las emociones y los sentimientos permitiendo un sólido camino en la consolidación de un ser humano moralmente bueno o virtuoso, que se enfrenta con herramientas morales a una ética del carácter o de la virtud (se basa en la idea de que los seres humanos están conectados, se centra en las relaciones de comunidad y de función efectiva en la privacidad).

Desde estas perspectivas, el conflicto permite el crecimiento del ser humano. Así, la presencia de la vulnerabilidad se torna en una fuerza potencial de crecimiento: un punto de cambio que configura a la persona, que la modifica, para bien o para mal.

Para terminar, enfatizamos que la benevolencia y el bienestar aspectos a tratar más adelante con mayor detenimiento se dimensionan como principios universales (ideales éticos) por su aplicabilidad en las personas sin distinción de género, edad, sexo y cultura.



Pese a los aportes de la ética de la justicia y la ética del cuidado, se presentan algunas críticas desde la teoría moral moderna, ligadas a la separación de esferas y la construcción de los géneros (la ética de la justicia es para lo público y para los hombres; la ética del cuidado para lo privado y para las mujeres), las cuales deben superarse ya que la moral pública determina en gran parte la moral privada, y si bien, lo público y lo privado son interdependientes, si la sociedad no se hace responsable de sus miembros menos favorecidos, ni del resto de la humanidad, queda a la moral privada la ayuda a todos los colectivos desfavorecidos <sup>79</sup>.

La ética de la justicia constituye una perspectiva ética en términos de la cual las decisiones éticas se toman sobre la base de principios y normas universales, y de una manera imparcial y verificable con el fin de garantizar el trato justo y equitativo de todas las personas. La ética del cuidado, por otro lado, constituye un enfoque ético en términos de la participación, las relaciones armoniosas y las necesidades de los demás juegan un papel importante en la toma de decisiones éticas en cada situación ética.

Strike K. (2006) opina que el desacuerdo existente entre la ética del cuidado y la ética de la justicia no se soporta en la universalidad sino en qué tipo de cosas cuentan como razones y diferencias relevantes. De este modo, afirma el autor, que la justicia y el cuidado poseen respuestas distintas basadas en los bienes morales; más no en la insistencia de la justicia o el rechazo del cuidado por la universalidad.

Universalidad no significa desconocimiento de las circunstancias sino más bien jerarquización de razones relevantes y aquí prima el fomento de las relaciones. No obstante, su universalidad implica reconocer que el cuidado es un bien primitivo, el cómo se manifieste

---

<sup>79</sup> Nota de autor: Reflexiones hechas a partir del texto *Ética de la justicia, ética del cuidado* de Gloria Marín, 1993.

dependerá de culturas, tiempos e individuos, pero es un bien básico en todas partes. El deseo de ser cuidado es la base humana universal que funda la vida moral.

Cuando cuidamos, tenemos que hacer uso de la razón para decidir qué hacer y cuál es la mejor manera de hacerlo. Pero lo que nos motiva no es la razón, lo que nos induce a prodigar el cuidado natural es el sentimiento hacia el otro (Noddings, 2002).

Para concluir, se entiende el valor de ambos tipos de ética pero sin la subvaloración de la ética del cuidado en relación con la ética de la justicia. Uniendo una visión ética, nacida de la observancia de los sujetos morales desde la visión de los hombres y complementada con una visión más incluyente desde la reflexión crítica de dicha mirada hecha por las mujeres estaríamos hablando de la necesidad de incorporar a la educación una ética del cuidado que sin desconocer los principios de la justicia, la reciprocidad la igualdad, lo justo y lo legal, redunde en beneficio de una moral que tenga en cuenta estos principios para el yo en relación con los contextos donde se inserta.

**8.2.2 Pedagogía del Cuidado.** El ideal ético anterior necesita ser alimentado y experimentado en la escuela, con el deseo de ser cuidado y la meta de animar a los estudiantes a comprometerse con el cuidado hacia el otro y hacia la naturaleza como sujeto de derecho en el marco del *Buen Vivir*<sup>80</sup>.

Fomentar el cuidado por encima del rendimiento académico es una discusión que se ha dado entre las paredes de las escuelas (Educación para el cuidado y no para la competición). Estudiantes competentes, que cuiden, amorosamente y docentes que ayuden a los estudiantes a hacerse personas.

---

<sup>80</sup> El Buen Vivir es otro modo de conocer, de relacionarse con la naturaleza y de relacionarse con los otros. Supone descolonizar mentes y cuerpos, redescubrir el lugar del ser humano en el mundo y propender por una forma de bienestar que armoniza el ser, el saber y el poder con la naturaleza. El Buen Vivir no es un desarrollo alternativo sino una alternativa al desarrollo, en el marco de la recuperación de la armonía hombre-naturaleza, apoyado en los saberes y experiencias ancestrales de la región

Toro y Rojas (2005) en el libro *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*, proponen el establecimiento de centros de cuidado con la siguiente estructura: Cuidado de sí mismo, de los otros íntimos, de los conocidos, del mundo de los objetos e instrumentos hechos por los humanos; y de las ideas. Esto, implicaría un gran esfuerzo, el cambio del currículo, del manejo de la clase, de la distribución del tiempo y de los recursos y, especialmente, de la manera como la relación estudiante-profesor es concebida.

En esta educación centrada en la Ética del Cuidado, siguiendo los aportes de Noddings (2002), el papel de los educadores en la educación moral es activo y no el del simple facilitador. El docente entonces sugiere, persuade, inspira, fomenta, negocia acuerdos, ofrece ayuda concreta y se acerca desde el diálogo, ya que en la medida en que el propicie el ejercicio del diálogo, será posible que los estudiantes lo establezcan en sus relaciones diarias con sus compañeros de clase, con su familia y con las personas que pertenecen a sus círculos sociales.

En un clima de cuidado y confianza se puede informar, motivar y alentar a los estudiantes a que manifiesten intereses académicos especiales (Noddings, 2002, p68), de esta manera la relación en el rendimiento académico no estaría enmarcado en la competencia por ser el primero descuidando a los pares en la clase, sino que se propiciaría el desarrollo de potencialidades entendiendo que todos tienen ideales profesionales diferentes, en una dinámica que es permitida por el diálogo.

Si bien, el cambio de currículos desde los gobiernos, será de difícil trámite para el docente dado que el aprendizaje del cuidado no es lo más importante en el plan de estudios de las escuelas, será posible entonces el hecho de redireccionar la práctica pedagógica en el aula, haciendo que la formación de la autonomía de los estudiantes abandone la obediencia por miedo a la sanción, y que interiorice la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones con carácter

virtuoso, que comprenda que el conflicto es un regalo, una oportunidad de trascender, de hacernos mejores seres humanos y que de alguna manera creemos los cimientos de la nueva revolución desde la escuela, la revolución empática.

Así y sólo así podríamos decir se teje una nueva cultura que desterraría el egoísmo profundo gestado desde una educación que alimenta más el espíritu individualista que a una verdadera cultura de paz mediante la equidad, la reciprocidad, la sana convivencia y la solidaridad.

**8.2.2.1 De la pedagogía del cuidado a la pedagogía de las emociones.** Las emociones han sido un campo de indagación para filósofos y psicólogos occidentales quienes trataron de otorgarle un lugar de reflexión a las emociones. Le Breton (1996, p166) afirmó por ejemplo, “que Aristóteles reconoció la ambigüedad de las emociones dentro de su teoría de la ética, y que Descartes le concedió a *las pasiones* un lugar en su teoría dualista del cuerpo y el alma, afirmando que la voluntad del sujeto era capaz de orientar u ocultar los movimientos impulsivos del alma, esto es, someterlos al imperativo de la razón”.

Hume (1990 [1740]) aportó una clasificación de las emociones en calmadas y violentas, lo cual indica que mientras las primeras responden a sentimientos psicológicos, las segundas no necesitan ir acompañadas de sensaciones físicas definidas y localizables.

Por su parte, James (1884) definió las emociones como reacciones fisiológicas, con lo cual descartaba las teorías que abarcaban un concepto de la emoción como una forma más o menos inteligente, lo cual señalaba que si las emociones prescindieran de las sensaciones, no serían otra cosa que una percepción intelectual.

Darwin (1859), Spencer (1891) y Dewey (1984) en la línea de las teorías de filiación naturalista y conductual, asumieron que el origen y las funciones de la expresión facial y corporal son la base para el análisis de la emoción.

Por el contrario, a finales del siglo XIX y a principios del XX, filósofos y psicólogos cognitivos como Scheler (2014), Franz Brentano (2002) y Solomon (1989) desarrollaron reflexiones en torno a la naturaleza epistémica de las emociones interrogando aspectos como la moral, la pedagogía y la racionalidad, y de este modo plantearon que las emociones dejan de explicarse desde un componente esencialmente fisiológico y privado y se rescatan sus elementos cognoscitivos, esto es en palabras de Solomon (1989, p29), “que presuponen creencias objetivas sobre el contexto emocional”.

Trepp (1994) planteó que desde una perspectiva educativa, filósofos del Romanticismo alemán como Friedrich Scheler y Johan Goethe e ilustrados como Jean-Jacques Rousseau, destacaron la importancia de la educación sentimental como un conocimiento mediante al cual se puede acceder a través de lo sensible. Para estos pensadores, el cultivo de la vida interior y el lugar que ocupan las emociones y los sentidos, como vías de acceso al conocimiento, merecen la misma atención que la razón y el reconocimiento en la esfera pública.

Gay (1992 [1984]) expuso, que incluso autores como Marcel Proust, Émile Zola y Oscar Wilde reconocieron tempranamente el carácter social de los sentimientos y el contexto histórico en el que tienen lugar las conductas de los individuos al incluirlos en sus relatos, en los que se expresaba, que los celos, la venganza y el amor no se consideran impulsos irresistibles o naturales, sino más bien “logros domésticos que había que aprenderse, como se aprende a tocar el piano o un idioma extranjero” (p,100).

Hoy los debates alrededor de las emociones presentan autores como Nicholas Christakis citado por Gilman & Lestrade (2017)<sup>81</sup>, quien dice que como humanos tenemos emociones, las mostramos y nos cuestionamos acerca de ello, pero hoy, la neurobiología confirma que no sólo las sentimos, sino que las experimentamos, las mostramos a otros y al mostrarlas, quien las percibe puede notarlas y al final copiarlas.

Las emociones “han hecho parte de los debates morales y nuestra cultura las ha considerado de segundo orden, catalogándolas de desfavorables e incontrolables con el efecto de distorsionar el pensamiento y la actuación” (Pere Darder, 2013, p14), además de ello, han estado vinculadas a prejuicios relacionados con el carácter frágil, femenino e irracional de los sujetos. A lo largo de los siglos, los filósofos y académicos fortalecieron la idea de que las emociones eran obstáculos, eran inútiles y nos impedían ser racionales. Así mismo, “expresar emociones en el espacio público nos expone a posibles actos de humillación y menosprecio, producto de la creencia en la que se sostiene que poner de manifiesto nuestra sensibilidad devela nuestra naturaleza imperfecta” (Quintero, et al, 2015, p61).

En consecuencia, debido a los diferentes momentos históricos, intereses ideológicos, condiciones sociales, dinámicas culturales y desarrollos investigativos, las emociones se han mantenido fuera de la escuela, ya que se ha pensado en privilegiar el desarrollo cognitivo y se ha mantenido la premisa de que el corazón limita la razón y por lo tanto es incompatible con el pensamiento (Buitrago & Herrera, 2013).

Hoy sabemos que somos seres emocionales incluso antes de que el homo fuera sapiens. Las emociones han existido hace millones de años simplemente porque han sido útiles para la supervivencia. Las emociones están al inicio y al final de cada proyecto, uno no se puede dejar

---

<sup>81</sup> Sociólogo y médico griego estadounidense conocido por investigaciones en redes sociales y en cómo determinan el comportamiento humano

llevar de las emociones pero es peor si no se tienen. Por esta razón científica, es necesario sentar las bases teóricas que fundamenten la importancia de incluir a las emociones en el quehacer pedagógico.

Las emociones afectan nuestra manera de ver y pensar el mundo, influyen en la atención, la memoria y el razonamiento lógico, su efecto nos aparta de lo irrelevante para hacernos atender aquello que es más importante. Pese a que el cerebro no permite recordar el cien por ciento de la información que se le presenta, las emociones intervienen en la memoria para favorecer el recuerdo de los datos más importantes. Necesitamos emociones para tomar decisiones, para comunicarnos, comprender a otras personas y transmitir la continuación de nuestros genes.

A lo largo de nuestra vida aprendemos también a emocionarnos ante determinados estímulos, los cuales se guardan en nuestro cerebro, es nuestra memoria emocional, la cual se activará en ocasiones concretas. Con cada estímulo que desencadena una emoción se crean nuevas conexiones entre las células cerebrales reteniendo el aprendizaje emocional. Este conjunto de redes celulares forman la base de datos de todo lo que nos emociona, es fácil añadir datos pero borrarlos es muy complicado, aspecto por el cual es tan difícil controlar totalmente nuestras emociones.

Las emociones y sentimientos son consecuencias conscientes de procesos inconscientes. Tenemos la capacidad de distinguir entre realidad y representación y el proceso inicia con los órganos de los sentidos, los cuales perciben la información del entorno, posteriormente la información recibida llega al tálamo donde se procesa y se distribuye hasta la amígdala, donde el cerebro produce las reacciones corporales ante la información recibida. Al mismo tiempo, la

información es recibida por la corteza cerebral desde el tálamo, generando una respuesta en función de la interpretación obtenida.

Nuestros genes también condicionan este proceso, la variante genética defectuosa hace que el mecanismo de distinción entre realidad y distinción no funcione correctamente, haciendo que se produzca un estado de ansiedad a partir de una amenaza irreal.

Para Ekman (1999) el ser capaz de ser o no ser emotivo, es la decisión práctica más emotiva. Pese a que no se pueda elegir de dónde nace el impulso de la emoción se puede desarrollar la capacidad de darse cuenta de que nace el impulso y la acción, hay un espacio entre el impulso y la emoción, es muy pequeño, pero se puede ir ampliando para adquirir la capacidad de decir por ejemplo, que no se quiere responder con enfado frente al enfado.

Según Damasio (1996a) cuando se eliminan por completo las emociones del plano de razonamiento, como ocurre en determinados estados neurológicos, la razón resulta ser más imperfecta que cuando las emociones influyen en nuestras decisiones (p.16). Esto indica que la razón no sería tan pura y que determinados aspectos vinculados a las emociones y los sentimientos son indispensables para la racionalidad, para predecir un futuro incierto y planificar nuestras acciones.

Damasio (1996) sostiene además, la hipótesis según la cual la psique tuvo que estar primero relacionada con el cuerpo, o no hubiera existido. Esta idea se fundamenta en las siguientes consideraciones: a) El cerebro humano y el resto del cuerpo constituyen un organismo indisociable, integrado mediante circuitos reguladores bioquímicos y neurales mutuamente interactivos (componentes endocrinos, inmunes y neurales); b) Este organismo al ser indisoluble interactúa como un conjunto (nunca cuerpo ni cerebro por sí solos, no aislados); y c) Las operaciones fisiológicas que podemos denominar mente derivan del conjunto estructural y



funcional y no sólo del cerebro: los fenómenos mentales sólo pueden comprenderse en el contexto de la interacción de un organismo con su ambiente (p. 29 ).

La anterior formulación nos expone que el amor, el odio y la angustia, las cualidades de bondad, crueldad, la solución planeada de un problema científico o la creación de un nuevo artefacto, “se basan en acontecimientos neurales en el interior de un cerebro, a condición de que el cerebro haya estado y esté ahora interactuando con su cuerpo. El alma respira a través del cuerpo y el sufrimiento, ya empiece en la piel o en una imagen mental, tiene lugar en la carne” (p. 29).

La actividad mental entonces, no es un campo exclusivo del cerebro aislado. El cerebro hace parte del sistema nervioso, esto es una intrincada red de conexiones que activan-apagan los órganos y con ello configuran una noción de mundo para sentir-actuar-vivir- en él.

### **8.3 Pedagogía de las Emociones**

Los maestros vinculados al campo de la investigación en la educación para la paz, reactivan la reflexión en torno a las tensiones-relaciones entre educación y formación humana, o mejor educación-humanización. Al decir “humanización”, nos referimos a una educación en la sensibilidad por el otro que potencie un trato humano en el cual, siguiendo a Buber (1984) citado en Verdera (2013), el otro sea reconocido como un sujeto, un fin en sí mismo y no como un objeto para la realización de los intereses individuales.

Teñir de humanidad las relaciones escolares implica recordar con Maturana (1994) que el otro es “otro legítimo en convivencia con uno”, lo cual implica el ejercicio de la cooperación y la reciprocidad, aspectos constitutivos de lo humano, pues somos seres emocionales.

La Pedagogía de las emociones, contiene esfuerzos en materia educativa que ponen al docente de cara a la tarea de cambiar la forma en la que se ha habido entendido el sistema

educativo y convierte el campo de la educación emocional en una prioridad educativa de la sociedad actual: “potencia las prácticas docentes arraigadas en las cualidades ética, estética y afectiva”. (Quintero, et al., 2015, p. 28) Siguiendo a los autores en mención, la cualidad ética aparece en las relaciones del sujeto consigo mismo y los otros en el marco de la justicia, el territorio, el conflicto armado y las formas de gobierno. La cualidad estética surge en las prácticas de lenguajes y saberes propias del arte y las experiencias pedagógicas cotidianas y la cualidad afectiva, en las prácticas que afectan la subjetividad. Así, “la pedagogía de las emociones posibilita el reconocimiento, cultivo y florecimiento de nuestras emociones, por ello potencia la sensibilidad para con los otros en situaciones de contingencia y fragilidad” (p. 35).

Ahora bien, si todo sistema educativo se fundamenta en la búsqueda del conocimiento que conduce a la felicidad y por tanto es bueno, ...la felicidad, implica entender las emociones de una manera más inteligente (Dalai-Lama & Paul Ekman, 2009). Las emociones por tanto, son relevantes para la educación, en la medida de ser un elemento susceptible de aprendizaje.

Hemos podido constatar, cómo el campo de la neurociencia confirma que disponemos de un equipamiento neuronal que hace posible “un cerebro emocional” que se activa desde la experiencia. La educación es entonces, el contexto llamado a construir la *alteridad* desde la formación del carácter. Por ello con Ekman (2003) reiteramos que los sistemas educativos deben incentivar procesos de educación emocional para niños, adolescentes y adultos.

La pedagogía de las emociones requiere promover una educación centrada en el estudiante, lo cual se expresa en visibilizar y atender sus voces, reconocer sus saberes y vinculaciones emocionales y posibilitar espacios para *ocuparse de sí*<sup>82</sup> como requisito para

---

<sup>82</sup> En sentido Foucaultano. Ver Foucault *Hermenéutica del sujeto*

cuidar del otro, del cercano y del ajeno y de lo otro<sup>83</sup>, “dialoga con el reconocimiento, cultivo y florecimiento de nuestras emociones y permite que la sensibilidad para con los otros en situaciones de contingencia y fragilidad se promuevan” (Quintero, et al, 2015, p. 35).

Para llevar a cabo la labor inherente a la pedagogía de las emociones, se hace necesaria la aparición de la *empatía* como un componente de primordial importancia que permita la conexión neuronal con las emociones y los sentimientos.

#### **8.4 Empatía y Cultura Empática**

Rifkin (2010) analizó la evolución de la empatía, como una capacidad de poderosa influencia en nuestro desarrollo y que, probablemente, determinará nuestro futuro como especie. El autor en mención cuestionó la creencia, tan arraigada, según la cual los seres humanos son agresivos, materialistas, utilitaristas y egoístas por naturaleza y resaltó que somos una especie fundamentalmente empática, y por lo tanto, ello tiene unas implicaciones profundas y de largo alcance para la sociedad, haciendo que florezca un nuevo marco de referencia que cuestione esta condición violenta históricamente validada por las instituciones educativas, de negocios y gubernamentales.

Los descubrimientos que iniciaron con Rizzolatti en los años 90's (ver Kohler et al., 2002 para obtener más información), pusieron en el plano académico los estudios sobre las neuronas espejo, los cuales muestran que los seres humanos poseemos este tipo de neuronas, lo que implica que si vemos enojo, frustración, sentimiento de rechazo, alegría, entre otros,

---

<sup>83</sup> Lo otro es entendido como la naturaleza, sujeto de derechos. Para mayor comprensión ver Zaffaroni, E. R. (2010). *La naturaleza como persona: Pachamama y Gaia. Bolivia Nueva Constitución Política del Estado: Conceptos elementales para su desarrollo. La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional.*

podemos sentir lo que el otro siente; las neuronas espejo se activan como si viviéramos la experiencia, como si fueran propias<sup>84</sup>.

De este modo se ratificó lo que estudios han mostrado en este campo: a) que la empatía tiene sus raíces en la biología, b) que sufrir o ver sufrir es casi lo mismo para el cerebro, que el dolor de uno se convierte en el dolor de otro y que nuestros cerebros están conectados para resonar con otros.

Científicamente se constata que la empatía y con ella las emociones, tienen su soporte teórico en la neurociencia, y que nuestro cerebro está diseñado para ser seres sociales, para vivir con los demás, y que estamos capacitados para sentir lo que siente otro.

El desarrollo conceptual de la palabra *Empatía* nace con la palabra alemana *Einfühlung*, acuñada por Robert Vischer en 1872 y empleada en la estética referida, a cómo proyecta el observador su sensibilidad en un objeto de adoración o contemplación.

Wilhelm Dilthey tomó el término y lo usó para describir el proceso mental por el que una persona entra en el ser de otra y acaba sabiendo cómo siente y piensa. Luego Titchener (1909) tradujo la palabra alemana al inglés *Empathy*, el sufijo *Patía* indica que entramos en el estado emocional de otra persona que sufre y que sentimos su dolor como si fuera el nuestro.

Es un concepto relativamente nuevo, introducido por primera vez por Theodor Lips en 1903. Desde entonces, se ha ido extendiendo y han surgido varias definiciones que buscan explicar esta capacidad natural, compartida con otros mamíferos, de percibir y reaccionar al dolor dando respuestas solidarias.

---

<sup>84</sup>Los biólogos hablan con entusiasmo del descubrimiento de las neuronas espejo —también llamadas neuronas de la empatía—, que establecen la predisposición genética a la respuesta empática en algunos mamíferos. La existencia de las neuronas espejo ha suscitado un debate muy intenso en la comunidad académica en torno a antiguos supuestos sobre la naturaleza de la evolución biológica y, especialmente, de la evolución humana. Rifkin, J. (2010). *LA CIVILIZACIÓN EMPÁTICA. La carrera hacia una Conciencia en un Mundo en Crisis*, p.23

Para efectos del presente estudio, asumimos la definición de Empatía de Carpena (2016) como la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con un sentir como si fuera propio...sintiendo a la vez el deseo de consolar y ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no sólo a sentir el sufrimiento sino compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona. La autora afirma que la empatía puede ser cognitiva y emocional:

La empatía que más nos humaniza comprende las dos capacidades a la vez, con una conexión y participación emocional profunda con otra persona, acompañada de una evaluación cognitiva, poniéndose en marcha una actitud activa dirigida a aliviar el sufrimiento cuando se producen sentimientos dolorosos. La empatía cognitiva implica tener pensamiento en perspectiva para imaginar qué piensa y siente otro: Sé qué sientes. Sé qué piensas. Mientras que la empatía emocional conlleva: Siento lo que sientes, es decir, emocionalmente se sienten las emociones que siente la otra persona (p.18).

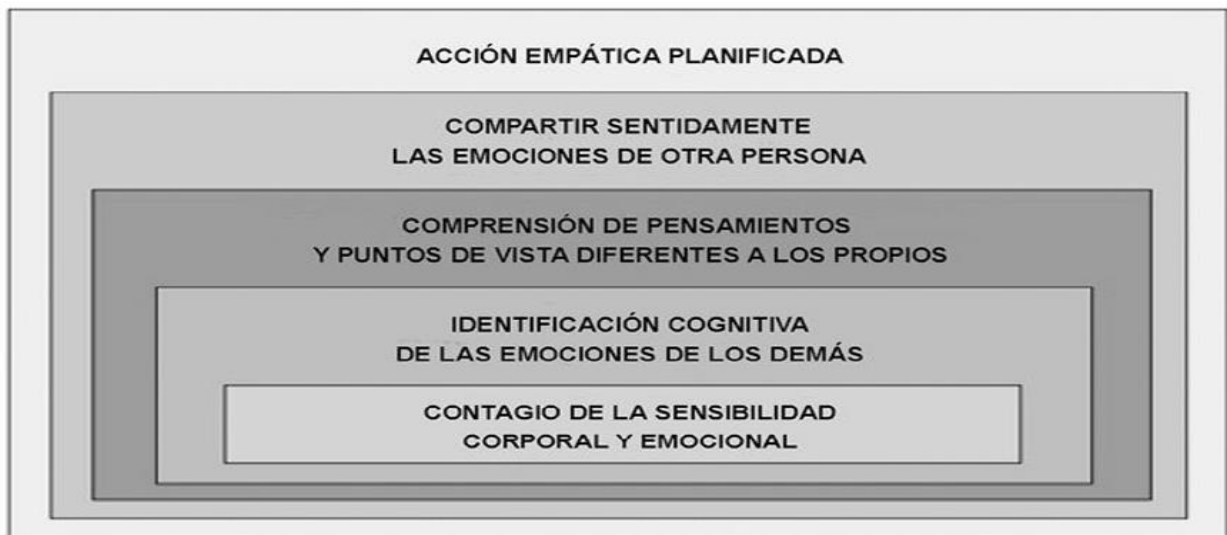
La empatía resulta de la acción compartida y complementaria tanto de las capacidades cognitivas y emocionales que frente a una situación real, juegan un papel complementario para permitir el nacimiento las capacidades empáticas en el individuo, dentro de sus relaciones sociales.

Darwin (1982) captó la importancia del vínculo empático y lo abordó como *instinto social* “porque el instinto social y la simpatía se fortalecen considerablemente por el hábito, como todos los demás instintos, y también la obediencia a los deseos y determinaciones de la

comunidad<sup>85</sup>. De acuerdo con la visión de Darwin, los instintos sociales para el bien de la comunidad de pertenencia, van a dar paso a una dimensión que amplía la referencia de las acciones buenas o malas más allá del grupo inmediato; los sentimientos se van a extender más allá de aquellos que ostentan el poder de la comunidad.

El instinto social toma forma en el proceso de *sociabilidad*, es esencial para la existencia humana y tienes profundas raíces en la biología como lo pudimos ver anteriormente. En este sentido, Carpena (2016) complementa lo dicho por Darwin al afirmar que los conectores y las hormonas presentes en los sentimientos capacitan para la sociabilidad, y que los sentimientos como la confianza, son compartidos en la activación de la empatía.

Ilustración 1: Esquema de la capacidad empática que muestra cómo la respuesta empática social debe ser una “conciencia” empática ligada a la capacidad por empatizar y se desarrolla por capas según Ana Carpena en una forma secuencial e incluyente.



Nota: esta ilustración fue tomada de Carpena (2016) *La empatía es posible*, p.20

<sup>85</sup> Se aclara que intenta explicar que el instinto social, es el carácter “obligatorio” del sentido del deber, no de establecer un “contenido” para la ética. Lo que sea “bueno” o “malo”, depende en gran medida se las circunstancias ambientales y la historia evolutiva particular de cada especie. *El origen de las especies*, p.102

El esquema da cuenta del proceso a través del cual, las capacidades empáticas vinculadas a las emociones van desde el encuentro con el cuerpo hasta la acción de ayuda en relaciones de sociabilidad. Este, puede desarrollarse en la escuela, foco de la educación para la paz, y en ella, el juego tiene un papel esencial.

De este modo, la *sociabilidad* ligada a la capacidad empática se fortalecen en la niñez con el “juego”, este es el medio para crear apego, atención, confianza, afecto y vínculos sociales durante el crecimiento y para mantener la sociabilidad en la edad adulta. La sociabilidad por tanto, se ha convertido en una característica decisiva del desarrollo humano. Según MacLean P. citado por Rifkin (2010): “desde el punto de vista de la evolución humana, ningún desarrollo conductual puede haber sido más esencial que el potencial del cerebro para el juego” (p.90).

Esto nos lleva a pensar que el juego debe hacer parte del quehacer docente en la escuela transversalizando las diferentes áreas del conocimiento, permitiendo que el estudiante disfrute con alegría y libertad del conocimiento. En línea con el pensamiento de Zapata (1989) “el juego desarrolla su psicomotricidad mientras desarrolla integralmente la personalidad; en el juego el sujeto puede descubrirse a sí mismo, y conoce a los otros, los acepta y les ayuda” (p. 11), así como la formación de la identidad que se estructura desde la construcción de las propias experiencias en relación con la familia y el entorno social.

Otro aspecto necesario en las relaciones del docente para con sus estudiantes, está guiado por su interés en las necesidades básicas fisiológicas como la alimentación, el descanso y la homeostasis<sup>86</sup>, así como el contacto con la naturaleza entendiéndola desde el concepto de la

---

<sup>86</sup> *Nota de autor:* La homeostasis se refiere al conjunto fundamental de procesos que se hallan...desde su inicio en la bioquímica primitiva...que permite a cualquier organismo vivo...resistir y prevalecer. Para mayor comprensión ver *El extraño orden de las cosas* (Damasio. 2018: p44).

*biofilia*<sup>87</sup> que sugiere que los seres humanos sentimos afinidad en nuestro genotipo que se manifiesta en un sentido de conexión con los seres vivos (Carpena, 2016). Esto es interesante ya que nos acercaría al entendimiento de la relación existente con la biósfera y nuestra necesidad de modificar nuestra mirada hacia su conservación.

Hay una pedagogía de la empatía, dice Cyrulnik (2019):

“sí creamos un entorno seguro para el niño aprenderá a descubrir al otro, cosa que sólo podrá ocurrir si se siente seguro, se interesará por el otro e iniciará el proceso de altruismo. Es un sistema, no una causa, evoluciona y está constantemente sometido a las presiones del entorno, así desarrollamos la empatía y aprendemos el placer de descubrir el mundo mental de los demás, otras religiones, otras culturas” [transcripción de video, ver <https://www.youtube.com/watch?v=rmLeVCfeyE8&t=17s>].

La escuela según Carpena (2016), también debe trabajar desde el sentido curativo y de reconstrucción de las heridas emocionales que tienen los estudiantes, acogiéndolos con acogimiento compasivo para que disfruten su escolarización<sup>88</sup>. Esto, sumado a lo anterior, hará posible el camino hacia una conciencia empática plenamente desarrollada en la que el adolescente sea capaz de captar toda la existencia de otra persona en el plano emocional y cognitivo, y generar una respuesta empática a la totalidad de su experiencia y de su ser.

### **8.5 Camino al Altruismo: Consideraciones Preconceptuales**

En el nacimiento de la historia humana, las praxis estuvieron enmarcadas en el favorecimiento de los dioses. Si las obras eran buenas, entonces las cosechas, los hijos, las

---

<sup>87</sup> Planteada por primera vez por el biólogo Edward Osborne Wilson en 1986

<sup>88</sup> *Nota de autor:* Carpena lo aborda desde la mirada a los estudiantes adoptados, pero creemos que debe ser un proceso general de reconocimiento.



guerras, etc., tendrían recompensa; pero si su comportamiento estaba cargado de acciones egoístas y desconsideradas, los dioses se enfadarían y todo su poder castigaría nuestros intereses terrenales. De esta manera, las vidas de los seres humanos estaban en mano de la voluntad de sus dioses y la racionalidad no tenía lugar en esta relación.

Con la aparición de Platón (428-348 a.C.) y Aristóteles (384-322 a.C.) y con ellos el florecimiento del contexto filosófico griego, la conciencia sobre lo que está bien o mal, y los conceptos de altruismo y egoísmo siguieron existiendo, pero las deidades fueron quedando de lado y se hizo más importante la causalidad de los seres humanos basada en su propia voluntad.

Platón trató de resolver las razones por las cuales un individuo era llevado a comportarse bien con otro desde la relación entre egoísmo y altruismo con la amistad. Para ello, planteó dos preguntas, la primera ¿buscar el beneficio de un amigo es un fin en sí mismo, o está dirigido a satisfacer el propio beneficio? y la segunda ¿existe algún vínculo entre los amigos que permita trascender el autointerés?. En este ejercicio llegó a concluir que una persona puede realizar actos de ayuda por razones egoístas, es decir, por sentir la satisfacción consigo mismo; y por razones altruistas, con el sólo fundamento del beneficio del otro. Pese a lo anterior, eran temas que no ofrecían respuestas satisfactorias al problema de fondo (Batson, 1991).

Aristóteles, retomó dichas cuestiones. Definió la amistad como aquella actitud de una persona que tiende a desearle a los demás aquellas cosas que considera son buenas para su beneficio y no para el suyo propio, dejando entrever, que lo que es bueno para uno mismo, lo era también para el otro, por lo que la actitud altruista seguiría este tipo de comportamientos.

Batson (1991) por su parte, expuso elementos filosóficos que centraron el debate en dos campos, por un lado, parecía que el comportamiento de las personas beneficiaba a los demás suponiendo un alto costo para esa persona; y por otro, que el propio beneficio parecía ser el

centro de interés del comportamiento de los individuos. Desde entonces, se ha intentado averiguar las razones por las cuales las personas se comportan de manera altruista.

Savater (1988) al recoger las ideas de algunos pensadores opone sobre los actos de ayuda: a) que las personas realizan actos de ayuda porque existe algo natural en su humanidad que les hace comportarse así [Ashley, discípulo de Locke]; b) que las personas llevan a cabo comportamientos altruistas, porque cuentan con una regla o norma interiorizada que les permite comportarse así [Kant]; y c) que las personas desarrollan comportamientos altruistas, motivados por un sentimiento egoísta que les hace sentirse culpables de la situación [Hobbes].

Sin embargo, las anteriores ideas no resuelven el interrogante sobre la causa de la conducta altruista. La primera por ejemplo, deja al margen al aprendizaje social de la persona al igual que las circunstancias que acontecen en el comportamiento de la misma; la segunda no tiene en cuenta los aspectos como el afectivo, lo individual y lo situacional que puede mejorar la respuesta de los comportamientos en una misma situación; y la tercera, vela por motivos subjetivos como la motivación permitiendo el carácter egoísta del comportamiento, o a que ni siquiera existe una motivación concreta por la cual el comportamiento se realice.

Ante la dificultad de la filosofía para resolver las anteriores cuestiones, parece ser que la Psicología como ciencia podría dar mejores luces al respecto. Darley & Lantané (1968), concluyeron que existe un efecto llamado “efecto en el espectador”, por el cual se asume, que entre más personas presencien y observen una situación de emergencia menos probabilidad hay de que alguien desarrolle un comportamiento altruista. Al parecer, el desconcierto ante la ignorancia de lo ocurrido, actúa en el comportamiento de los observadores haciendo que la responsabilidad se difumine y al final nadie lleva a cabo la acción de ayudar.

La delimitación conceptual del comportamiento prosocial altruista se ha tornado compleja debido a las abundantes definiciones, las contradicciones y la ambivalencia implicada en la conducta prosocial (Batson & Powell, 2003). Incluso la religión ha tenido interés (Bouchard, McGue, Koenig & Krueger, 2007).

Esta complejidad se justifica por el origen de la acción altruista y el destino de la misma (Dovidio, Penner, Piliavin, & Schroeder, 2005; Pearce & Amato, 1980; Amir, Barkan, & Besser, 2004; Penner, 2002; Amato, 1983); así como por los instrumentos empleados para medir este tipo de conducta (Dovidio, Penner, Piliavin & Schroeder, 1995; Auné, S., et al., 2014; Facundo, 2010).

Moñivas (1996) dice que los comportamientos prosociales han sido entendidos como cualquier comportamiento que beneficia a otros o que tiene consecuencias sociales positivas-incluyendo las conductas de ayuda, cooperación y solidaridad-, mientras que el término altruismo se refiere a las acciones prosociales costosas, llevadas a cabo voluntariamente, y cuya motivación primaria es beneficiar a los otros. Sin embargo, Ricard (2016) expresa que el hecho de sentir alegría por hacer el bien a otros, obteniendo beneficios para sí mismo, no hace que un acto esté acompañado de un costo para quien ofrece la ayuda.

Dado lo anterior, en el presente estudio, se tendrá en cuenta la conducta prosocial altruista, como aquella preocupación desinteresada por el bien ajeno expuesta por López (1994) en la que la considera

como aquella praxis que cumple unos requisitos externos de la conducta altruista (beneficiar, de hecho, a otros sin que baste con la intención de prestar ayuda), ser voluntaria, estar bien definida la persona o personas que obtienen los beneficios, no deben anticiparse beneficios extrínsecos inmediatos (considerando que la persona sí

puede obtener recompensa intrínseca que no se debe evitar, ya que son resultados motivacionales de dicha conducta) y suponer más costes externos que beneficios externos (p. 10).

Se opta por prestar especial atención al trabajo investigativo de López (1994), dado que este concepto se adapta mejor a la población juvenil e incluye distintas praxis (dar, ayudar, compartir, etc.), siempre y cuando se cumplan los criterios externos de la conducta altruista (beneficiar al otro, intentar provocar o mantener efectos positivos, ser voluntaria, no anticipar recompensas, etc.).

Frente a lo anterior, es pertinente tomar el aporte de Magnato (1994), quien propone la existencia de un proceso de socialización que hace posible la consolidación o no, de una conducta prosocial altruista. Esta, se da en tres contextos, el familiar, el escolar, y el relacionado con los medios de comunicación.

*Contexto familiar.* Algunos estudios han mostrado como algunas características de los padres, y su forma de actuar, incrementa la probabilidad de desarrollar conductas prosociales-altruistas en los hijos. Los padres que aportan seguridad de apego y ejemplo de *modelado*, que educan para que no se hiera a otros, que les llaman la atención cuando han hecho daño y le llevan a repararlo, que inculcan actos filiales como compartir, ayudar o cooperar, o aquellos que actúan desde la razón de las normas, etc. (Garaigordobil, 2000). Es evidente que los niños nacidos en estos ambientes desarrollaran más características comportamentales prosociales-altruistas, que aquellos que tienen padres que no llevan a cabo ninguna de estas acciones en el seno del hogar.

La familia ha de cumplir dos funciones: *la educativa-afectiva* y *la de construcción social*, la primera dota al niño de herramientas para expresar afecto hacia sí misma y hacia los demás, sin importar el contexto; la segunda, debe transmitir las características propias de la cultura en la

que está inmersa. Estas dos funciones se interrelacionan, son aspectos inseparables y los objetivos dependen mutuamente (Magnato, 1994).

*Contexto escolar.* La institución educativa en cuya naturaleza está implícita la función socializadora a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde no sólo se realiza una transmisión ideológica de valores, sino que se capacita a los alumnos para aceptar las normas de conducta, les proponen metas y les ofrecen modelos de actuación social (Magnato, 1994).

Incluso, la escuela puede ser muchas veces, reparadora y suplir ciertas necesidades cuando el contexto familiar presenta carencias en el proceso de socialización en ella se dan múltiples relaciones, las establecidas entre los compañeros y los maestros, y van a influir al igual que la familia, en el aprendizaje de conductas prosociales-altruistas en niños y jóvenes.

La figura del maestro, tomando los lineamientos de Carpena (2016), cobra un importante papel como *modelo* a seguir en el proceso socializador. Sus características personales y su “saber hacer” en el salón de clases interaccionan e influyen en dicho proceso. Si se da un clima autoritario, no se fomentaría la iniciativa personal, la espontaneidad ni la capacidad crítica y el cumplir normas sería castigado. Podría darse un clima permisivo, y entonces imperaría la no existencia de la disciplina ni normas que cumplir. Por último, se podría dar un clima democrático, que fomentaría la responsabilidad, el compañerismo y el respeto hacia los demás.

Por otra parte, la influencia ejercida por la relación con los compañeros dentro del aula y en los espacios en los que comparten tiempo, como los descansos, actividades deportivas y extracurriculares, podría ser tan fuerte como la desarrollada por los hermanos en el seno familiar. Estas actividades que se expresan en relaciones entre iguales, muchas veces, refuerzan o no, las acciones prosociales-altruistas.

*Medios de comunicación.* Es indudable, que cada vez más, sean más los contextos y agentes que puedan influir en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes. Uno de ellos son los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información. Esto es debido a las grandes cantidades de horas que pasan los niños y adolescentes delante de la televisión durante sus años de formación, haciendo que su influencia sea importante en su comportamiento social, en cuanto a emociones, valores, normas y modelos. Rushton (1981), realizó una revisión bibliográfica y pudo evidenciar que la T.V., por ejemplo, puede ser un agente socializador efectivo en la promulgación de conductas prosociales-altruistas, esto indica que si los programas, los contenidos, las aplicaciones, y demás, hacen referencia a comportamientos prosociales-altruistas, será probable que dicho contenido le afecte de forma positiva. Pese a lo anterior, no hay datos que lo fundamenten.

Podría considerarse que la Cultura es otro contexto que permite o no que individuo se comporte de forma prosocial altruista. De hecho, el aspecto cultural es otra variable a tener en cuenta en la influencia de dicha conducta (Einsenberg y Mussen, 1989), de tal manera que en las diferentes culturas, existe subgrupos culturales en los que el comportamiento prosocial se evidencia en mayor medida. Pilgrim y Rueda-Riedle (2002) opinan al respecto, que el aspecto cultural es en gran medida, una construcción que se nutre no solo de los anteriores tres contextos, sino que se influencia de otros factores.

## **8.6 Altruismo**

Glover (2001) expone cómo en el holocausto, pese a que algunos ciudadanos europeos no vinculados al movimiento nazi jugaran un rol de “espectadores” (aquellos que, sabiendo lo que

estaba ocurriendo con los judíos, permanecieron pasivos)<sup>89</sup>, otros, tuvieron comportamientos altruistas actuando de forma opuesta, ayudando a salvar la vida de algunas de las víctimas del nazismo. Estas ayudas, muestran acciones humanitarias que no estaban exentas de serios peligros para ellos, para sus familias o amigos.

Según Hume o de Locke citados por Jaspers, k. (1998), pese a que algunas personas muestran una obligación natural de preservar la vida de otras, ésta no es ilimitada, hay ocasiones en que decae, como, por ejemplo, cuando su realización entra en conflicto con la preservación de uno mismo o cuando nuestras propias capacidades limitan nuestro ámbito de actuación. Estas dos limitaciones a la expresión de comportamientos altruistas estaban ligadas al fenómeno del holocausto, por un lado eran claras las amenazas del partido nazi, y por otro, era evidente la presión social desde la instauración del miedo. Dichas limitaciones hacían difícil que surgieran acciones de ayuda a las víctimas del nazismo. De tal razón sea tan valioso que algunas personas se arriesgaran para salvar la vida de otras en peligro.

Las muestras de comportamientos altruistas registradas durante el Holocausto han sido numerosas, pero desgraciadamente fueron pocas en comparación con las actitudes de apoyo o aquiescencia a las políticas genocidas del régimen nazi. La acción de los rescatadores ha recibido elogios y agradecimientos diversos, como ocurre con la fundación Yad Vashem que honra a los gentiles que salvaron vidas de judíos<sup>90</sup>.

---

<sup>89</sup> En la medida en que permaneció inactivo [...] Pero la pasividad sabe de su culpa moral por cada fracaso que reside en la negligencia, por no haber emprendido todas las acciones posibles, para proteger a los amenazados, para aliviar la injusticia, para oponerse. En ese sometimiento propio de la impotencia quedaba siempre un margen para una actividad que, aun cuando no sin peligro, sí que era efectiva cuando se desarrollaba con precaución» JASPERS, K., 1998 [Piper GmbH&Co., Munich, 1965]: El problema de la culpa. Sobre la responsabilidad política de Alemania, Barcelona: Paidós ICE/UAB. Trad. Román GUTIÉRREZ CUARTANGO, p. 87.

<sup>90</sup> Uno de los casos que da fe de los hechos altruistas en medio del holocausto es el de Le Chambon, un pequeño pueblo francés que pese a la dominación del régimen de Vichy, colaboró en la salvación de judíos. El pastor protestante, lideró al pueblo en esta tarea, enfrentándose a las autoridades francesas colaboracionistas,

El altruismo tiene su propio devenir conceptual. Después de la publicación teórica de Darwin (1963) sobre la selección natural, Spencer (1967) hizo su propia afirmación acerca de cómo la vida es una lucha competitiva y despiadada donde domina el interés personal y sólo sobrevive el más fuerte. Sin embargo, Kropotkin (1939) citado por Rifkin (2010) no lo vio de esta manera, “la supervivencia también depende de la cooperación y la reciprocidad” (p. 128). Según los autores en mención, los aspectos relacionados con la cooperación y la reciprocidad nos definen como una especie social al mismo tiempo competidora, en una dinámica que plantea al altruismo, el cual es un concepto relativamente reciente, lo que hace que aún esté en construcción, como la expresión extrema de la empatía. Por tal razón, en el presente apartado se darán algunas precisiones con base en diferentes autores.

Al tener en cuenta su etimología, la palabra “altruismo” viene del latín “alter”, que significa “el otro”, sin embargo la palabra con sentido filosófico fue introducida por el francés Auguste Comte en 1850, como oposición para el egoísmo y para designar tendencias sociales benevolentes del ser humano, contrario a su definición en el campo de la biología evolutiva que expresa que un organismo es altruista cuando su comportamiento beneficia a otros organismos con un costo para sí mismo. En su definición social, una acción es “altruista” sólo si se realiza conscientemente, si hay una intención desde el proceso cognitivo para hacerlo, mientras que en el campo biológico no existe este requisito intelectual, de tal hecho que podamos ver murciélagos vampiro que expulsan por su boca sangre para donarla a otros miembros del grupo que no hayan podido alimentarse.

---

manifestándoles que no estaba dispuesto a entregar a los judíos, pues para él: «Nosotros no sabemos qué es un judío, sólo conocemos hombres».



Genéticamente, desde el campo de las emociones y de la empatía los seres vivos tienen una disposición egoísta y altruista que se establece en términos de *beneficio y motivación* (Ricard, 2016), dado lo anterior, se pretende reflexionar ¿hasta qué punto se considera un comportamiento de conducta altruista? con el ánimo de plantear, cómo la acción altruista se distancia de la egoísta.

Ya hacia el año 350 a.C., Platón se había preocupado por esta relación, enmarcando la diferencia basada en el amor. El autor escribió en *Las Leyes*, lo siguiente:

“El peor de los defectos está íntimamente ligado a las almas de la mayoría de los hombres, defecto con el que todo el mundo se muestra comprensivo y para el que no busca ningún medio para evitarlo (...) todo hombre por naturaleza se ama a sí mismo y es normal y necesario que así ocurra. El verdadero responsable de todas las faltas que generalmente se dan en cada hombre se halla en el excesivo amor por sí mismo...hasta el punto de juzgar desviadamente lo justo, lo bueno y lo bello, creyendo que siempre debe estimar lo suyo más que la verdad (...) como consecuencia de este error a todos les ocurre que toman por sabiduría lo que no es más que su propia ignorancia, (...) por ello se hace necesario que todos los hombres eviten el exceso de amor por sí mismos”<sup>91</sup>.

Platón expone claramente que el amor a sí mismo sin equilibrio, ocasiona una excesiva concentración en lo que se define como justo, bueno y bello en el individuo, haciendo que sus decisiones al actuar moralmente sean sesgadas. Esto establecería una distancia entre un acto altruista y otro egoísta, incluyendo o no la intencionalidad, como un factor que determina la conducta altruista en la persona.

---

<sup>91</sup> Platón, *Las Leyes*, Libro V, 731 e.

No se puede negar la existencia del egoísmo ya que “la sola apariencia de los actos no permite distinguir un comportamiento altruista de uno egoísta; una mentira destinada a hacer el bien, de otra dicha para perjudicar” (Ricard, 2016). Por tal razón, la motivación de quien realiza la ayuda será un aspecto fundamental para determinar si se trata o no de un comportamiento altruista. (Silva, 1998) Toda praxis de ayuda, debe tener una intención interna, de lo contrario, no es considerada altruista, lo que indica que debe conocerse la intención de la persona que ayuda con el ánimo de establecer su conducta altruista.

En una situación de desastre por ejemplo, el comportamiento humano no se activa egoístamente como algunas personas creen. Un documental fílmico realizado por Gilman & Lestrade (2015) plantea que a partir de los desastres, no sobresale lo peor del ser humano en su instinto por la supervivencia, por el contrario en este tipo de catástrofes, la gente está comprometida con ayudar desde una conducta prosocial. Esto reafirmaría una vez más nuestra tendencia a ayudar al otro, nuestra condición de trabajar de forma cooperativa, “muchas veces incluso, -continúa el documental- este comportamiento lleva al individuo a arriesgar incluso su vida”, y esto por salvaguardar la vida del otro.

Podríamos decir entonces, siguiendo a Ricard (2016), que la diferencia ente altruismo y egoísmo radica en la motivación, y esta es cualitativa y no cuantitativa. Es la *calidad* de la motivación, y no su *intensidad* lo que determina su naturaleza altruista. En esencia entonces, el altruismo reside en la motivación que anima un comportamiento, el cual puede ser considerado auténtico mientras el deseo del bien de otro constituya nuestra preocupación principal, aunque esta preocupación aún no se haya concretado en actos; el egoísta, en cambio, no contento con estar centrado en sí mismo, considera a los demás como instrumentos al servicio de sus propios

intereses. No duda en descuidar, e incluso en sacrificar, el bien de otro cuando esto resulta ser útil para conseguir sus fines .

Calvo (1999) destaca la perspectiva motivacional en tres principios: a) La ayuda como conducta puede estar motivada altruista o egoístamente; b) La motivación para ayudar puede ser compleja, por lo que se incluyen elementos tanto egoístas como altruistas, y además, no tienen por qué presentar un único componente; c) Incrementar el bienestar de otros es necesario para considerar una conducta como altruista (p.25). Como hemos visto hasta aquí, la posibilidad de evidenciar si un comportamiento es altruista o no, se aleja de todo tipo de instrumento que lo determine ya que hay componentes motivacionales que reposan en la intención, y esta, obedece a un proceso mental que no necesariamente se exterioriza para que se pueda evaluar.

Por tanto tendremos en cuenta la idea de Nagel (1970) citado por Ricard (2016), quien precisa que el altruismo “es una proclividad a actuar teniendo en cuenta los intereses de otras personas y sin segundas intenciones” (p. 79), con lo que se resuelve la dicotomía dada por el aspecto motivacional a la hora de ayudar a otro. Siendo así, podemos verla como “una acción que surge de la influencia directa que ejerce el interés de una persona sobre las acciones de otra, por el simple hecho de que el interés de la primera constituye la motivación del acto de la segunda” (p.80), esto es que la motivación a ayudar al otro, de procurar su beneficio es en sí la única causa por la que se lleva a cabo una ayuda. En este sentido, se concuerda con Batson (2011) quien precisa que el altruismo es una motivación cuya finalidad última es incrementar el bienestar del otro.

Ricard (2016), expone una serie de modalidades del altruismo, que se consideran elementos que lo conforman y lo justifican:

La *bondad*, corresponde a una manera de ser que se traduce espontáneamente en actos en cuanto las circunstancias lo permiten.

La *benevolencia*, que es la disposición favorable hacia el otro, acompañada de una voluntad de pasar a la acción.

La *solicitud*, que consiste en preocuparse de forma duradera y vigilante por el destino del otro: sentirse afectado por su situación, se intenta subvenir sus necesidades, favorecer su bienestar y remediar sus sufrimientos.

La *entrega afectuosa*, consiste en ponerse con abnegación al servicio de ciertas personas o de una causa benéfica para la sociedad.

La *gentileza*, es una forma de dulce deferencia que se manifiesta en nuestra manera de comportarnos con los demás.

La *fraternidad y solidaridad*, provienen del sentimiento de pertenecer a la gran familia humana, cada uno de ellos representantes es percibido como un hermano o hermana cuyo destino nos importa; la fraternidad evoca también nociones de buen entendimiento, cohesión y unión.

Y por último, La *altruidad*, que es definida por el biólogo Philippe Kourilsky como el compromiso deliberado de actuar por la libertad de los otros. El sentimiento de solidaridad con un grupo más o menos amplio de personas que nace cuando se debe hacer frente a desafíos y obstáculos comunes. Puede experimentarse ante los más desposeídos, los que se ven afectados por una catástrofe; es la comunidad de destino que nos une.

Todo lo anterior indica, que sin importar la situación en la que aparezca el altruismo, este implica “*actuar*”, y esa acción debe acusar un objetivo claro, el de contribuir al bienestar del otro. Sin embargo, no podemos desconocer que son nuestras motivaciones las que dan sentido a nuestros actos.

En este sentido, las adversidades sufridas en alguna etapa del individuo y que han dejado un legado importante de sufrimiento y dolor, contribuyen a experimentar conductas altruistas, por parte de quien las ha sufrido. Cyrulnik (2019) en una entrevista al programa aprendemos juntos BBVA, le da sentido a esta idea:

el altruismo nos ayuda a luchar contra el dolor, a propósito de nuestro contexto nacional de conflicto. Cuando se ha vivido una tragedia, se está a la defensiva y cuando retomamos nuestra vida y sufrimos menos a la gente le nace el sentimiento altruista, tiene ganas de ayudar al otro porque sabe lo que es el sufrimiento. Muchos psicólogos se hacen altruistas porque en la infancia han tenido un problema, los niños soldados del Congo querían ser periodistas y médicos de grandes, periodistas porque querían contar lo sucedido, dar testimonio y médicos porque sé lo que es el dolor. El altruismo es un mecanismo para combatir el dolor, es moral porque invita a entender, a compartir con alguien lo que hemos entendido, pero hay que tener cuidado con este mecanismo puede conllevar a estrés, a depresión profesional, porque cuando te centras demasiado en el otro, acabas por descuidarte tú. No se debe sacrificar por otro, se ayuda por vocación y formación, pero si te despersonalizas no le serás útil a los demás [transcripción de video, ver: <https://www.youtube.com/watch?v=rmLeVCfeyE8&t=17s>].

Esto nos acerca a pensar que las experiencias de dolor y sufrimiento no sólo despiertan en el otro posturas compasivas y benevolentes, sino que se constituyen en sí, en factor determinante para que quien haya sufrido, no quiera repetir el dolor y sufrimiento en otros, encaminando sus acciones a buscar su bienestar.

Después de abordar las aproximaciones conceptuales sobre conducta prosocial altruista, altruismo y egoísmo, así como reflexionar sobre las tensiones dadas por el carácter motivacional

que puede o no sustentar una conducta de ayuda en favor de otros, y por último, bajo qué tipo de situaciones aflora dicha ayuda, subyace un interrogante. ¿Cómo cultivar y promover en el individuo el comportamiento altruista, para expandir nuestro círculo moral en algo que Rifkin (2016) denominaba “familia extendida” para que trascienda a un “nosotros”?

El campo de la filosofía hermenéutica acerca del cuidado (Foucault, 2005), este autor expone lo que para nosotros constituye el primer paso para dar respuesta a la anterior pregunta. Hablamos aquí de *ocuparse de uno mismo*, que no se tratará aquí como la condición para acceder a la vida filosófica, sino como el principio básico de cualquier conducta racional, de cualquier forma de vida activa que esté bajo la racionalidad moral. Esto concibe “una actitud general de enfrentarse al mundo, una forma de comportamiento, de establecimiento de relaciones con los otros, es una actitud en relación con uno mismo, con los otros, con el mundo” (p. 34).

Así mismo, ocuparse de sí mismo se dinamiza en una forma de atención, implicando ello, reconvertir la mirada y al desplazarse desde el exterior, desde el mundo, y desde los otros, hacia sí mismo. Implica también, “una vigilancia sobre lo que uno piensa y sobre lo que acontece en el pensamiento” (p. 35).

Por último, ocuparse de sí mismo designa un modo de comportamiento en el que el ejercido constituye hacerse cargo de uno mismo, de purificarse, transformarse o transfigurarse.

El autor continúa configurando una serie de actividades para que lo anterior se pueda llevar a cabo, un conjunto de prácticas basadas en una serie de ejercicios que van a jugar en la historia de la cultura, de la filosofía, de la moral, y de la espiritualidad occidentales un papel muy importante. En estas prácticas se encuentran por ejemplo “*la técnica de la meditación*, la técnica de la memorización del pasado, la técnica del examen de conciencia, la técnica de la verificación de las representaciones a medida que éstas se hacen presentes en la mente, etc.” (p. 35).

Se ha subrayado una de las anteriores prácticas, debido a Ricard (2016), un autor de gran trayectoria en el campo del altruismo, quien afirma que el cambio individual desde la meditación se permite la extensión de nuestros lazos empáticos a más seres humanos. Involucrando así una forma de reflexión de sí mismo que trasciende a la idea de conectarse con el bienestar de la otra persona y de la biósfera.

La meditación es un aspecto ampliamente tratado para llevar a cabo tal fin. Davidson (2012), propone que la meditación cambia estructuras en el cerebro, permitiendo reconocer una actividad en él cuando la bondad y el altruismo provocados por la meditación entran en acción. De este modo, si la actividad mental puede conducir a cambios en el cerebro cambiando la mente de un individuo en su forma de ver la vida, cambiará el mundo.

Ricard, (2016) apoyó el uso de la meditación, después de evidenciar cómo el sistema nervioso tiene la capacidad de modificarse para formar conexiones nerviosas nuevas en respuesta a la información nueva y la estimulación sensorial. El cerebro... “tiene la capacidad de producir nuevas neuronas, de reforzar o disminuir la actividad de las neuronas existentes e incluso de atribuir una función nueva a un área cerebral que habitualmente cumple otra muy diferente” (p. 255) <sup>92</sup>.

Así que la modificación, purificación, transformación o transfiguración de un individuo que se cuida a sí mismo, se ocupa de sí mismo y se conoce así mismo planteada por Foucault, son posibles gracias a la realización de cortas meditaciones que abordan temas como las emociones, la conciencia de sí, la identidad del “yo”, la bondad, la compasión y el altruismo (Ricard, 2016).

---

<sup>92</sup> Para mayor comprensión del tema, estudiar los elementos relacionados con la Neuroplasticidad.

Esta reflexión de “sí” a su vez, admite el ejercicio de incluir un deseo de bienestar del “otro”, con lo cual, pasamos de cuidarnos a nosotros, a cuidar no sólo de los cercanos representados en la familia y el entorno en el que nos relacionamos como la escuela, el trabajo, u otros ambientes; sino también de los desconocidos, los ajenos y por qué no, los odiados. Así también es como aparece el deseo de procurar bienestar por *lo otro* vinculado a la naturaleza como sujeto de derecho, con la misma importancia del ser humano cercano, desconocido u odiado.



## 9. Metodología del Estudio

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 practicas pedagógicas en las aulas de clase que surjan de un proceso de reflexión-acción-reflexión a partir del cual se posibilite la generación de procesos de creación e innovación.

Partiendo de estas consideraciones en este estudio se adoptó el enfoque cualitativo en su dimensión participativa, decisión que se fundamentó en las siguientes dimensiones planteadas por Oviedo (2018):

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. La metodología participativa posibilita la construcción de los procesos de reflexión en mención.

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. Las metodologías participativas potencian la expresión a través

de los lenguajes posibilitando el reconocimiento de situaciones que de otra manera quedarían ocultas.

### **9.1 Enfoque de Investigación**

Investigación cualitativa de tipo participativo. Este trabajo de investigación se abordó desde el enfoque cualitativo de la investigación social. Para el desarrollo del mismo se optó por esta decisión epistemológica en la medida en que se pretendió aportar en la comprensión y transformación de prácticas pedagógicas de paz, desde contextos situados y siguiendo los lineamientos conceptuales de la ética del cuidado como apuesta que posibilita la valoración de las diferencias y el reconocimiento de la pluralidad.

Los rasgos cualitativos presentes en este trabajo corresponden a lo planteado por Oviedo & Quintero (2018) los cuales se exponen a continuación:

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.

## 9.2 Tipo de Investigación

En coherencia con el enfoque de investigación, la presente propuesta tiene las características propias del tipo de investigación crítico social. El enfoque en mención se caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene fundados en la indagación, la obtención de datos y la comprensión de la realidad en la que se inserta la investigación (Melero, 2011). En este sentido, la ciencia crítica, según Rincón, 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. Esta según Park (1992), involucra a la población en todas las fases del trabajo e implica “una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida” (p,137). En este sentido, continúa Park (1992), 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” (p,137).

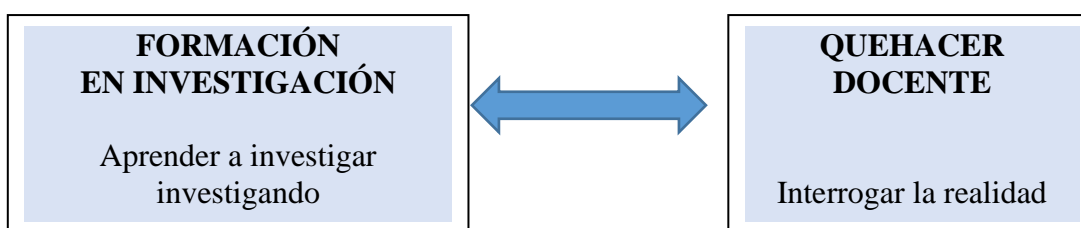
### 9.3 Fases de la Investigación

El presente trabajo de investigación siguió las siguientes fases propuestas por (Oviedo & Quintero, 2018):

**9.3.1 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 y se fortaleció la formación investigativa de los investigadores en formación, implementando la metodología de aprender investigar investigando.

Tabla 2

Vínculos entre le proceso de formación en investigación y el quehacer docente de los investigadores en formación



Nota: Proceso tomado de Oviedo y Quintero (2018). Macro Proyecto Pedagogía del Cuidado para la Paz

**9.3.2 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).

**9.3.3 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.

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

**9.3.5 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.

#### **9.4 Actores de la Experiencia (Estudiantes y maestros)**

Teniendo en cuenta que esta es una investigación de corte cualitativo con un diseño de carácter participativo: investigación, creación, innovación, se consideraron actores de la experiencia tanto los estudiantes como los maestros facilitadores de la misma, en tanto estos últimos construyeron una relación con los estudiantes que permeó la experiencia. En tal sentido la información que emergió en los talleres como los elementos que configuran la propuesta construida, son el resultado de un proceso e interacción y co-construcción.

La selección del primer grupo de actores sociales, los estudiantes, se realizó de forma intencionada a partir de los siguientes criterios: a) formar parte de una institución educativa localizada en la ciudad de Neiva que facilitara los espacios y medios necesarios para el desarrollo del trabajo investigativo; b) estar en constante contacto con al menos uno de los dos docentes investigadores, lo cual permitiera aplicar el instrumento de observación participante y establecer un clima de confianza en el que las opiniones se hicieran de manera libre y espontánea, c) heterogeneidad, es decir, seleccionar participantes de distintas edades, procedencias y/o trayectorias vitales que enriqueciera las perspectivas y las experiencias con relación al tema de investigación.

De esta forma, en la presente investigación participaron activamente durante dos años (2018-2019 / grado 10° y 11°) 32 jóvenes, (14 hombres y 18 mujeres), entre 14 y 18 años, pertenecientes a la jornada tarde de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry ubicada en la Comuna 10 de la ciudad de Neiva.

El segundo grupo de actores, los maestros, formaron parte de una iniciativa gubernamental de formación posgradual y se vincularon a la experiencia como parte de su ejercicio formativo. Uno de ellos, es docente vinculado a la institución escenario de la investigación desde hace 6 años, la otra docente se vinculó por interés propio en razón de su interés por trabajar con la población y la facilidad para coordinar responsabilidades como grupo dentro de un ambiente cooperativo y cómodo. Los docentes investigadores fueron 1 hombre y 1 mujer, de 35 y 53 años de edad, adscritos a la secretaría de educación de Neiva.

## **9.5 Técnicas de Recolección de la Información, Sensibilización y Creación**

Para la construcción de la propuesta pedagógica se hizo necesaria la construcción de técnicas e instrumentos que permitieran: establecer una relación con los estudiantes (sensibilización), obtener información relevante y pertinente (recolección), y estimular el ejercicio creativo de los participantes (creación).

**9.5.1 Técnicas de Sensibilización.** Estuvieron orientadas a resignificar la relación convencional maestro-estudiante marcada por mecanismos de poder y sometimiento, los cuales pueden impedir la libre expresión de los estudiantes, hacia una relación alternativa de co-constructores de conocimiento en la cual, si bien los investigadores-maestros proponían las actividades, estas adquirirían una dinámica particular en función de los aportes de los estudiantes y las dinámicas relacionales establecidas. Las técnicas vinculadas a la sensibilización se mencionarán a continuación.

**9.5.1.1 *En-red-ando tramas de reconocimiento.*** Esta técnica de sensibilización busca resignificar la manera como los actores sociales perciben el conocimiento de sí mismos y de los otros, en relación con los sentimientos y emociones positivas, a través de la construcción de una telaraña, que se va en-red-ando, al tiempo que reconstruye una visión nueva y diferente acerca de

los actores sociales basada en apreciaciones positivas. (El desarrollo de esta actividad se relaciona en el Anexo tal).

**9.5.1.2 Revelando foto recuerdos.** promueve el reconocimiento de sí y de los cercanos en clave de cuidado a través de una fotografía de un amigo, familiar o conocido. Esta técnica permite por un lado, la identificación de las emociones en relación a la persona que cuidó de mí, y/o de aquella que no lo hizo, y por otra, la reconstrucción de sentidos y significados vinculados a sus trayectorias vitales.

**9.5.1.3 Música fibras.** La presente técnica de sensibilización tiene como propósito motivar el cambio de perspectiva de los actores sociales frente sí mismo, además de entender al otro, no como un individuo peligroso o un enemigo por lucir y pensar diferente, a imaginarlo como parte de nosotros al aceptar y valorar sus diferencias, que en lugar de distanciarnos, nos complementan. Musico fibras pretende abrir la mirada del actor social desde el contacto con letras, melodías y ritmos que permiten creer que hay formas diferentes de relacionarnos desde el pensamiento positivo que se aleje del individualismo y el egoísmo.

**9.5.1.4 Cine pensares.** Es una técnica de sensibilidad contextual que permite primero, el reconocimiento y la comprensión de las experiencias de crueldad que los otros ajenos han sufrido en acontecimientos lejos de sus contextos sociales habituales, y segundo, la reelaboración de imaginarios de los actores sociales frente a estos sucesos de dolor, basados en las experiencias de resistencia que permitieron que las víctimas superaran estos hechos trágicos. Esta técnica pretende generar concienciación de la perspectiva que se puede asumir frente al conflicto, asumiéndolo desde prácticas creativas que se alejen de la no-violencia.

**9.5.1.5 Muroguerra y rap-paces.** Se constituyó en una herramienta de diálogo y encuentro entre el mundo basado en experiencias de guerra y las representaciones emocionales y



morales de los actores sociales en relación con el sufrimiento y el dolor de las víctimas. En este, se mostraron algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo (Alemania, Ruanda, Irlanda, Argentina, Chile) y se apeló a la generación de nuevas narrativas sobre las realidades, desde el ejercicio pleno del derecho a la palabra, partiendo de preguntas que permitieron la reflexión y posterior creación musical de una canción en estilo RAP dirigida a un extraño o a alguien odiado en la que des respuesta a los anteriores interrogantes:

¿Qué sentimientos experimentas al ver estas imágenes?

Imagina a las víctimas, ¿Cómo crees que se sintieron?

Imagina a las víctimas, si tú fueras su voz ¿Qué le dirías al mundo?

¿Cómo podrías contribuir a aliviar su dolor?

Si alguna de esas víctimas estuvieran aquí, ¿qué les dirías?

**9.5.2 Técnicas de recolección.** Dado que este trabajo se orientó también a la creación de conocimiento reflexivo-participativo, se desarrollaron las siguientes técnicas de recolección de información que serán definidas a continuación:

**9.5.2.1 Observación participante.** Es una estrategia de investigación en la que el observador tiene un papel activo Denzin (1978) citado por Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). Este tipo de observación implica que el investigador intervenga en las actividades del grupo observado. Es aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros (Campoy & Gómez, 2009)

En palabras de Goetz y LeCompte (1998) citado por (Tomás J. Campoy & Elda Gómez Araújo, 2009), la observación participante se refiere a una práctica que consiste en vivir entre la

gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria.

En ese sentido, la observación participante se desarrolló en dos momentos, el primero permitió el ejercicio de extrañamiento frente a los estudiantes, esto es, "...interesarse por cómo los otros interpretan o realizan su mundo sociocultural" (Velasco y Díaz de Rada, 2006: 216), lo cual sugiere ver la misma realidad pero con otros ojos, la realidad que constituye la vida cotidiana que transcurre en el colegio para evidenciar una serie de elementos que contribuyeron a la construcción de la reflexión en torno al altruismo y la conducta prosocial y por lo tanto, nutrió la construcción del problema de investigación.

Un segundo momento de observación se realizó por parte de los maestros-investigadores al interior de los talleres que obraron como espacios de encuentro con los actores sociales estudiantes.

**9.5.2.2 Registro de conductas prosociales en cuaderno de notas.** Según Finol y Camacho (2006) "es un documento similar al diario. En él se registra la información de los hechos, eventos o acontecimientos en propio terreno; ayudarían a analizar la situación al momento de recoger el material" (p. 77).

En la misma línea, Montenegro et al. (2006) lo concibe como "...un instrumento en el cual se anotan todas las informaciones, los datos, las fuentes de información, las referencias, las expresiones, las opiniones, los hechos y los croquis, entre otros" (p. 54).

Durante las sesiones de trabajo se observaron y se registraron las conductas de los estudiantes para identificar las consideradas conductas prosociales. Esto fue posible gracias a la división de tareas de los investigadores-maestros así, mientras uno orientaba las actividades con

el grupo de actores sociales-estudiantes, el otro realizaba el registro observacional acorde a los propósitos propios del trabajo investigativo.

Además del cuaderno de notas, fue necesario el registro de la información a través la utilización de videocámaras y grabadoras de voz.

**9.5.2.3 El Taller Pedagógico.** El conjunto de los anteriores instrumentos y el diálogo con los componentes teóricos de la investigación, permitieron el diseño del taller pedagógico como técnica y estrategia metodológica, el cual continuó nutriéndose de los instrumentos de recolección mencionados y de otros que mencionaremos más adelante.

El taller se entendió según González (1987), como un espacio-tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Para el desarrollo de este trabajo, el taller pedagógico resultó una vía idónea para formar hábitos, desarrollar habilidades y fortalecer capacidades que permitan a los estudiantes construir conjuntamente el conocimiento, cuando observan y experimentan (Aponte, 2015).

Por su parte, Black Max (1946) citado por Gutiérrez (2010), sostiene que hace posible que las habilidades desarrolladas interactúen y se apoyen mutuamente, a fin de desarrollar el pensamiento crítico del sujeto como parte de su proceso intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar la realidad que los rodea.

El taller pedagógico permitió integrar Investigación- intervención-creación a partir de la actividad en sí misma y admitió el reconocimiento de las emociones tanto de los estudiantes como de los docentes investigadores, haciendo que el aprendizaje fuera bilateral. Se eligió porque es un espacio que permitió el diálogo y el intercambio de saberes, es decir, creemos que las personas entran en procesos de reflexión, no en una relación aislada sino en una relación con otros.

Finalmente, utilizamos el taller pedagógico porque creemos en la posibilidad del encuentro colectivo y el encuentro lúdico que permite potenciar el aprendizaje emocional. En este sentido, nos interesaba fortalecer las relaciones colectivas y la inteligencia emocional vinculada a las relaciones grupales.

El desarrollo del taller pedagógico se llevó a cabo desde los siguientes momentos:

Un primer momento fue la *Actividad de Bienvenida*, la cual contiene a una un elemento motivacional inherente al proceso de sensibilización, que buscó establecer las condiciones necesarias para activar el interés de los actores sociales por participar. El segundo momento correspondió a la *Actividad Central*, la cual tenía como propósito, responder a los objetivos propuestos en relación con el diálogo de saberes. El tercer y último momento, fue la *Actividad de Cierre*, la cual tenía como tarea establecer un espacio íntimo de reflexión frente al desarrollo de las diferentes actividades llevadas a cabo.

Durante el contacto vivo con el taller pedagógico, los actores sociales, establecieron relaciones de la conciencia de sí vinculada con el reconocimiento de sus emociones, así como relaciones de identificación de sus estados emocionales, auto cuidado, cuidado del otro y cuidado de lo otro.

Como complemento a los talleres pedagógicos, sumado a la observación participante y el registro de conductas prosociales en el cuaderno de notas, se tiene en cuenta la técnica del diálogo motivado por preguntas abiertas. La programación específica de cada taller, está en el capítulo de anexos.

**9.5.2.4 Diálogo motivado por preguntas abiertas.** Consistió en un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos a los que se enfrentaron los actores sociales durante el desarrollo de los talleres pedagógicos.

Este diálogo es de carácter intencional. Es una conversación informal a cerca de una canción, un video, una pintura, una exposición fotográfica, entre otros, centrando el debate que no cuestiona ni sanciona, sobre las elaboraciones mentales de los actores sociales frente a una situación específica dentro del taller pedagógico. Esta técnica permitió direccionar las nociones que los actores sociales tenían sobre emociones, cuidado y altruismo.

**9.5.2.5 Situaciones dilemáticas.** Durante los talleres pedagógicos llevados a cabo en el presente estudio se exploraron las actuaciones de los actores sociales frente a situaciones dilemáticas que carecían de final, en estos, tuvieron que asumir los desenlaces desde la toma de decisiones ajustadas a sus razonamientos o juicios morales. El juego de roles se asumió como el mecanismo a través del cual, se evidenciaron sus comportamientos en relación con las características propias de las conductas prosociales altruistas. Los textos completos de estas situaciones dilemáticas se relacionan en los anexos. A continuación se exponen de forma general:

*Situación dilemática 01.* Presentó un accidente entre dos vehículos y un grupo de transeúntes que se percataron de que una de las personas accidentadas era reconocida por haber estafado económicamente a varios individuos.

*Situación dilemática 02.* En la presente situación dilemática se mostró un ambiente laboral entre un grupo de individuos de los cuales uno era afrodescendiente (se hizo énfasis en que la empresa estaba ubicada en una ciudad que cuenta con una composición etnográfica en la que la población afrocolombiana es minoría y que las relaciones interpersonales se caracterizaban por relaciones de abuso, discriminación y humillación).

La situación dilemática presentó una variable que buscaba el cambio de actitud por parte de la comunidad laboral hacia el individuo abusado, un concurso en el que imperaba la necesidad de la empresa por potencializar sus capacidades y la necesidad de trabajo cooperativo entre los empleados.

*Situación dilemática 03.* Esta presentó un incidente entre los hijos de una familia de españoles y los hijos de una familia de indígenas, estos últimos pertenecientes a los primeros por derecho en condición de esclavos, según las características del siglo XV en Colombia. En ella, las relaciones fueron establecidas por comportamientos de humillación, discriminación y violencia.

*Situación dilemática 04.* Esta presentó la vida de una mujer adulta mayor que vivía sola a causa de que todos sus hijos conformaron familias y se marcharon. Esta mujer, mantuvo relaciones cordiales con vecinos y transeúntes, pero un día no volvió a sentarse fuera de su casa debido una enfermedad que le impidió levantarse de la cama.

*Situación dilemática 05.* Expuso la historia de un estudiante que se enfrentó a situaciones incómodas en su escuela debido a un trastorno neuropsiquiátrico heredado, caracterizado por múltiples tics físicos (motores) y vocales (fónicos) a menudo asociado con la exclamación de palabras obscenas o comentarios socialmente inapropiados y despectivos.

Durante el performance, los actores sociales tenían que asistir a un concierto de música clásica, situación que incrementó la angustia del individuo con Tourette.

**9.5.3 Técnicas de creación.** Pese a que el Arte y la Meditación se consideran herramientas que propician la sensibilización, se presentan aquí como técnicas a través de las cuales, los actores sociales tuvieron la posibilidad de plasmar sus representaciones simbólicas del mundo. Fue a través del arte, que se hizo posible materializar sus razonamientos morales y

políticos para después exponerlos al debate dialógico y a través de la meditación, la reconstrucción de la conciencia en pro del exterior.

**9.5.3.1 La meditación.** Ricard (2016) dice que “si queremos integrar el altruismo a nuestro comportamiento, debemos cultivarlo primero en nuestro interior, por periodos largos, anclándolo a nuestro espíritu, para así mantenerlo y reforzarlo hasta que habiten de forma duradera en nuestro paisaje mental” (p. 275).

Apoyados en el autor en mención, creemos que la meditación obra como técnica de creación en tanto que permite la “creación” de nuevos circuitos cerebrales que conducen a cambios interiores. Meditar es *familiarizarse* con una nueva manera de ser, y es también *cultivar* cualidades que permanecen en estado latente mientras no se haga el esfuerzo de desarrollarlas <sup>93</sup>. La meditación, siguiendo al autor en mención es “una *práctica* que permite cultivar esas cualidades de la misma manera que otras formas de entrenamiento nos permiten aprender a leer, a tocar un instrumento musical o adquirir cualquiera otra aptitud cuyo potencial tenemos” (p. 275). Siguiendo a Davidson y Lutz (2008), es en fin, una manera de considerar a los otros y al mundo que nos rodea.

Dada la importancia de la meditación, los actores sociales tuvieron contacto con ella experimentándola. Partió de una preparación que necesitó de un lugar tranquilo y un tiempo ininterrumpido sin importar que tan corto fuera. Durante esta, los actores sociales conocieron la importancia de la postura física, la cual debe ser apropiada ya que influye en el estado mental. Todos experimentaron la postura de “flor de loto” (sentados teniendo las piernas cruzadas), con las manos reposando (derecha sobre izquierda) sobre el regazo y la columna vertebral recta. Lo siguiente fue generar una motivación altruista y extensiva para dar inicio a algún tema de

---

<sup>93</sup> Etimológicamente, las palabras sánscrita y tibetana traducidas en castellano por ‘meditación’ son, respectivamente *bhavana* (cultivar) y *gom pa* (*familiarizarse*).

meditación (las emociones, la conciencia de sí, la identidad del “yo”, la bondad, la compasión, el altruismo, etc.), buscando la activación de las sinapsis necesarias en el cerebro que se prepara para adquirir un nuevo aprendizaje emocional. Todas las meditaciones tuvieron en cuenta una respiración calmada y naturalmente antes y durante el desarrollo de la misma y se partió de una reflexión, primero, sobre uno mismo, luego sobre un ser querido y finalmente trascendiendo hacia el ajeno, el odiado y la naturaleza.

**9.5.3.2 Arte.** La capacidad de crear y recrear espacios de nuestro subconsciente, nos permite según Brites de Vila & Müller (2006), desenterrar y hacer germinar la riqueza interior tan profunda, como solamente lo puede hacer aquel que se aventura a adentrarse en el mágico juego de lo imaginario.

Esto indica que las artes, como toda expresión, favorecen la exploración, expresión y comunicación de aspectos de los que no somos conscientes, nos ayuda al desarrollo personal y emocional, ya que aquello que emerge a la consciencia constituye resúmenes simbólicos y sensaciones metafóricas de las evaluaciones más importantes en cada momento, así como de los impulsos hacia acciones en el mundo (Duncan, 2007).

No es entonces, un uso de las artes como un mero proceso ornamental y técnico que evidencie las capacidades de usar el pincel, de llegar a notas agudas, de tener una postura a fin al ballet clásico o aplicar la técnica del distanciamiento al actuar, sino como una herramienta, una técnica de creación que permita procesos de reflexión y el desarrollo de estos procesos reflexivos plasmados en el mundo. En palabras de Zuleta, E., & Restrepo, L. A. (1986) cuando un



individuo necesita construir un mundo, un nuevo texto, un nuevo contexto para buscar y encontrar una vez más los objetos<sup>94</sup> que están a punto de perderse.

Las artes, son entendidas entonces en este estudio, como una técnica de creación que encuentra en el currículo del cuerpo, la información que a lo largo de la vida de los actores sociales entró a sus cuerpos a través de los sentidos, y se expresa a través de símbolos, gestos, sensaciones y metáforas, aportando significado a sus saberes. Es aquí entonces donde surgen las primeras metáforas tales como el “yo, “otros” y “el mundo” como ayuda para relacionarnos con el entorno (Duncan, 2007).

Un elemento adicional del arte como técnica de creación, es que otorga ventajas al desarrollar ambientes desde el trabajo con el lenguaje artístico en la adolescencia, ya que en el proceso artístico se comparten el espacio y los materiales, y se crean escenarios de respeto por la obra del otro (Becker, 1989).

## **9.6 Procesamiento de la Información**

En esta etapa, el estudio empleó la técnica de análisis inductivo propuesto por Oviedo y Quintero (2018) que supone una inmersión en los detalles y especificidades de los datos para descubrir interrelaciones y generar categorías de significado importantes. Este se desarrolló en dos momentos: a) Sistematización de la información recolectada en los talleres, y b) Sistematización de la experiencia vivida.

El primer momento permitió identificar las tendencias entre nociones de emociones en clave de cuidado y las prácticas de los actores sociales vinculadas con la conducta prosocial altruista. Siguiendo a Fernández (2006) para el análisis se siguió el proceso propuesto por

---

<sup>94</sup> El autor se refiere a *objetos* para referirse a objetos de amor, objetos de deseo u objetos de temor, amenazadores o prometedores.

Álvarez-Gayou (2005), Miles y Huberman (1994); Rubin y Rubin (1995), cuyos pasos se establecen así:

1. Recolección de la información: a través del registro sistemático de notas de campo recogidas en los talleres, la obtención de documentos escritos, orales, pictóricos, de diversa índole, y de la realización de entrevistas, y observaciones.

2. Captura, transcripción y ordenamiento de la información: la captura de la información se hace a través de diversos registros electrónicos grabación de audio, visual. En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias o el escaneo de esos originales. Y en el caso de las notas de campo, a través de un registro en papel mediante notas manuscritas.

3. Codificar la información: esto es separar y agrupar la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso (Rubin y Rubin, 1995). Se establece una *codificación abierta*, a través de la cual se expresan los datos en forma de conceptos, apelando a la disección, fragmentación y segmentación de los contenidos recibidos desde los actores sociales tratando de establecer una serie de categorías emergentes. Según Flick (2012) se trata de clasificar las expresiones contenidas en el texto según sus unidades de significado (palabras individuales, secuencias de palabras) para asignarles anotaciones y conceptos (códigos).

Lo anterior permite el establecimiento de una fase ulterior entendida como *codificación axial*, la cual supone filtrar las categorías que han surgido del momento anterior. La información se reorganiza creando nuevas relaciones entre los conceptos. En este sentido se seleccionan las categorías que parecen más pertinentes para ser tratadas con mayor profundidad.

La codificación axial es el proceso de relacionar subcategorías con una categoría. Es un proceso complejo de pensamiento inductivo y deductivo que implica varios pasos. Estos se realizan, como con la codificación abierta, haciendo comparaciones y preguntas. Flick (2012) comenta que en esta fase de codificación las categorías que son más relevantes para la pregunta de investigación se seleccionan en base a los códigos y las notas de códigos que están relacionadas entre sí.

El agrupamiento de los trozos de información posibilitó la elaboración de conclusiones.

4. Integrar la información: en esta última etapa se relacionaron las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

### **9.7 Validez y Confiabilidad**

La validez y la confiabilidad son estándares de rigor científico que deben acompañar la investigación en tanto le permiten encontrar resultados plausibles y creíbles. Para ello, los investigadores de este estudio valoraron los siguientes aspectos con el ánimo de generar conocimientos y contribuir a la solución de problemas relevantes de la comunidad.

Primero, los investigadores contaron con creatividad, sensibilidad, flexibilidad y habilidad para dar respuesta a los fenómenos ocurridos durante la investigación. Asimismo, se cuidó la cohesión metodológica entre la pregunta de investigación, los elementos desarrollados durante el método, la información recolectada y su análisis. Por último, sumado a lo anterior, la elección de un muestreo apropiado garantizó una saturación efectiva y eficiente de las categorías con información de calidad.

### **9.8 Elementos éticos del estudio**

Para la realización del estudio se tuvieron en cuenta los aspectos de: Derecho a la

privacidad (en relación con 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.

## **10. Hallazgos**

Los hallazgos mostrados en el presente capítulo pueden sintetizarse de la siguiente manera: a) descripción de los actores sociales, b) descripción del escenario de investigación en clave de cultura de paz, y c) descripción de las emociones y los conocimientos previos de los estudiantes en relación con sus experiencias en clave de cuidado y altruismo.

### **10.1 Descripción de los Actores**

Tanto los estudiantes como los maestros son tenidos en cuenta como actores sociales ya que posibilitaron el desarrollo del estudio en dinámicas relacionales que permitieron adquirir información, construir conocimientos y establecer situaciones basadas en el cooperativismo durante el desarrollo de los talleres.

Estos actores sociales pertenecientes al contexto escolar, también se entendieron como propios de un contexto de violencia de más de 50 años, en el que como ciudadanos colombianos, no pueden ser indiferentes frente a la vulneración de sus derechos, ya que la violencia impacta su vida cotidiana, incidiendo en el comportamiento, las actitudes y las percepciones, recalando en sus formas de razonamiento y en sus sentimientos morales.

**10.1.1 Actores sociales-estudiantes.** Durante los dos (2) años que duró la experiencia, se vincularon un total de 32 participantes (14 hombres y 18 mujeres), entre 14 y 18 años, pertenecientes a la jornada tarde de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry ubicada en la Comuna 10 de la ciudad de Neiva. Sin embargo, la descripción específica de los actores a continuación, se refiere a la población más estable, dadas las siguientes situaciones: cambio de institución o lugar de residencia al terminar el primer año (grado 10), cambio de curso como

consecuencia de la pérdida del año escolar, alto índice de fallas en la asistencia a las actividades escolares y la decisión de no continuar participando de los talleres pedagógicos por realizar otras actividades académicas o por sentirse incómodo(a) por expresar sus sentimientos en público. También se presentó la situación de dos actores sociales, quienes a pesar de realizar cambio de jornada, continuaron asistiendo en contra jornada para estar en los talleres pedagógicos. A continuación una breve descripción de cada uno(a):

A.S. 02: es una joven con cualidades académicas y artísticas sobresalientes, siempre dispuesta a participar de las actividades realizadas dentro de la institución. Muestra amabilidad con estudiantes de la sede primaria; pero no suele prestar ayuda a sus compañeros de grupo aunque muestra actitudes de simpatía. Centra sus relaciones de apego con su pareja amorosa, el A.S. 33

A.S. 03: es una joven tierna, y muy sensible demostrando apego hacia sus seres queridos, razón por la cual se le hace difícil superar la pérdida de un ser querido como su abuelita. Tiene gran facilidad para relacionarse con los demás demostrando simpatía y respeto. Siempre está dispuesta a participar en las actividades y a ayudar a los demás. Presenta debilidad en la formación académica; pero se destaca en el campo deportivo jugando fútbol sala pese a presentar continuos quebrantos de salud.

A.S.04: es un joven honesto, transparente y directo en su trato con los demás. Es entregado a las causas relacionadas con el medio ambiente y le gusta mucho caminar al aire libre. Es un joven simpático pero en ocasiones suele alterarse y ofender verbalmente a alguien cuando este, le ha ofendido.

A.S. 06: es una joven que tiene un estrecho vínculo de amistad con su pareja sentimental, el A.S.12 y con su mejor amiga A.S. 25. No suele entablar relaciones amigables con otros miembros del grupo. Es una persona participativa y comprometida.

A.S. 08: es un joven alegre, expresivo que se lleva bien con todos sus compañeros; pero no se interesa por compartir con personas ajenas al salón de clase. Generalmente es incondicional ayudando a la A.S. 28 en todas sus labores académicas. Es simpático y demuestra benevolencia hacia los cercanos.

A.S. 09: es una joven sincera y directa en su relación con compañeros. Demuestra fuertes lazos familiares, los cuales se han fortalecido aún más durante el último año, ya que ha experimentado dolor y angustia al tener a su madre enferma de cáncer, aspecto que la ha llevado a cambiar su rutina diaria entre hospital y colegio, dejando de lado las actividades habituales de la adolescencia. Pese a que no es fuerte académicamente, está siempre dispuesta a colaborar a los docentes de la institución; pero guarda prevenciones con la mayor parte de sus compañeros.

A.S.11: es una joven con alta conducta prosocial. Su pertenencia a la defensa civil, le ha permitido compartir sus conocimientos en la institución educativa capacitando a estudiantes y docentes en la conformación de brigadas de emergencia. Lo anterior la configura como una líder al interior de la institución y ejemplo de servicio desinteresado a su comunidad.

A.S. 12: es un joven introvertido, respetuoso y noble frente a los altercados que se presentan en relación con él pero le falta aprender a integrarse con los demás. Presenta una fuerte dependencia de su madre para resolver dificultades académicas al interior de la institución, ya que siempre está excusándolo de sus responsabilidades. El joven tiene vínculos de ayuda con la A.S. 06 en particular con quien tiene una relación de pareja.

A.S. 14: es un joven muy simpático, alegre, expresivo y siempre está dispuesto a cooperar y ayudar desde el campo que le apasiona, los medios tecnológicos. Siempre demostró actitudes positivas hacia los otros lo que lo hace un gran ser humano. Ama a su madre y cuida de ella con todo su amor. Es sumamente agradecido. Trabaja desde hace mucho tiempo levantándose todos los días a las 4 a.m. para ayudarle a su madre en un puesto de frutas y verduras en uno de los mercados mayoristas de la ciudad. Disfruta de reproducir música y todo lo relacionado con la amplificación de sonido.

A.S. 15: es una joven alegre y entusiasta con fuertes lazos relacionales con un grupo muy cerrado de actoras sociales, con quienes han mantenido una sólida amistad durante toda su vida académica en la institución y con quienes ha consolidado un grupo de altos niveles artísticos. Sin embargo, presenta un fuerte carácter y tiende a mantenerse firme en su posición frente a cualquier tipo de discusión negándose a la posibilidad de dar la razón a los otros. Le falta comprender a los otros y aceptar que hay diferentes puntos de vista.

A.S. 16: es una joven simpática, alegre y dinámica con disposición para involucrarse en múltiples tareas, sin que esto impida que descuide sus responsabilidades académicas. Sostiene lazos relacionales muy fuertes con un grupo muy cerrado de actoras sociales, con quienes ha mantenido una sólida amistad durante su vida académica en la institución y con quienes ha consolidado un grupo de altos niveles artísticos; sin embargo, su carácter fuerte basado en la competencia le ha llevado a tener dificultades en su grupo más cercano de amigas. Sin embargo, siempre está dispuesta a participar en todas las actividades.

A.S. 17: es un joven que goza de humor crítico, aspecto que lo lleva a discutir constantemente aspectos relacionados con la vida política del país. Presenta fortalezas en áreas como las matemáticas; pero no disfruta de las actividades de la clase de educación física. Es una



persona hábil e ingeniosa y suele tener buenas relaciones personales con sus compañeros, en especial con quien es su mejor amigo, el A.S. 27.

A.S.18: es una joven que se aflige constantemente por aspectos relacionados con su pareja y su familia. Es bondadosa y gentil en su trato con los demás. Su situación académica desfavorable con tendencia a reprobado su año escolar y la partida de su pareja al servicio militar, le han hecho estar alejada del grupo mostrándose indiferente y aislada.

A.S. 19: es una joven que tenido que lidiar con una alergia corporal durante los últimos meses, situación que le llevó a ausentarse de clases y por ende de los talleres pedagógicos. Sus esfuerzos se encaminaron a recuperar los contenidos académicos.

A.S. 20: es una joven muy participativa, sencilla, simpática y siempre dispuesta a participar. Tiene gran ingenio para la expresión literaria. Se ha destacado por sus habilidades en inglés y actualmente es una estudiante centro de atención debido a su alto puntaje en el ICFES. Este factor no la aleja de su capacidad de liderazgo, el amor por la música y su participación en grupos artísticos junto a sus amigas más cercanas con quien guarda estrechas relaciones de amistad. Le gusta participar de eventos que tienen por objetivo ayudar a los demás y pertenece a la defensa civil, razón por la cual lidera procesos de conformación de brigadas de emergencia al interior del colegio.

A.S. 21: su caballerosidad y gentileza se reserva para sus dos mejores amigas en el curso; sin embargo, guarda buenas relaciones personales con los demás miembros del salón. Le falta integrarse más al grupo.

A.S. 22: es un joven que se muestra muy cariñoso y alegre; sin embargo, tiende a ser explosivo y suele agredir físicamente cuando se siente amenazado o cuando alguien le ofende. Se encuentra sumergido en ambientes hostiles en su lugar de residencia y es habitual que comente

situaciones vividas en clave de violencia. Estas situaciones no impiden que sea una persona creativa e ingeniosa para participar en actividades lúdicas y artísticas donde deja plasmados sus conocimientos cognitivos.

A.S.23: es una joven callada e introvertida que suele hablar con las personas en situaciones que favorecen a sus intereses. Su mundo gira en torno a su pareja sentimental quien es ajeno a la institución.

A.S. 24: es una joven que otorga sonrisas, abrazos y palabras de ánimo a quienes tiene alrededor y se destaca por sus habilidades artísticas. Se avergüenza de su físico, razón por la cual en varias ocasiones se ha sentido mal a causa de ello. Podría decirse que es la actora social con mayor capacidad para expresar sus emociones. Es un gran ser humano del cual ella no se percata.

A.S. 25: es una joven tierna y muestra simpatía hacia los demás. Sin embargo, suele defender sus intereses personales por encima de los de los otros. Se caracteriza por ser una joven alegre y dedicada a sus labores.

A 26: es un joven que se afecta profundamente por los comentarios que los otros hagan de él. Intenta pertenecer a grupos de amigos; pero le cuesta mantenerse en ellos ya que tiene baja tolerancia a la crítica. Es callado y suele ser solitario.

A.S.27: es un joven simpático y alegre, con habilidades en las áreas afines a los números. Tiende a relacionarse de forma cercana con su mejor amigo, el A.S. 17 a quien le demuestra lazos de fraternidad sólidos.

A.S. 28: es una joven que suele afectarse por la forma en que los otros la ven. Es alegre y mantiene buenas relaciones sociales con los demás en el grupo, con quienes tiende a ser solidaria. Demuestra actitudes hacia la participación y colaboración.

A.S. 30: es una joven que ha venido fortaleciendo su autoestima a raíz de una cirugía que necesitaba por razones de salud y estética. A partir de su cirugía, se tornó en una joven alegre y más segura.

A.S. 32: es una joven de espíritu alegre y bondadoso. Académicamente se destaca en el aprendizaje y comprensión del inglés.

A.S. 33: es un joven simpático y alegre que demuestra madurez en relación con los demás integrantes del grupo. Siempre ha estado vinculado al campo laboral, aspecto que le otorgó una visión más consciente de la vida en relación con la familia. Sus relaciones personales son buenas en general; pero sostiene estrechos lazos de entrega afectuosa con su pareja la A.S. 02.

A.S.34: el cambio de jornada escolar no le impidió continuar en los talleres pedagógicos. Se mostró como una joven muy seria y analítica durante el desarrollo de las actividades y siempre se mostró muy participativa y agradecida por lo que aprendía durante las mismas.

A.S. 35: al igual que la A.S. 34, pese al cambio de jornada escolar, continuó asistiendo a los talleres pedagógicos. Es una niña muy calmada y siempre transmite serenidad y tranquilidad. Siempre promueve el trato asertivo hacia los otros y es consciente de que la paz debe predominar siempre en todos los entornos sociales. Se caracterizó por sus habilidades artísticas y su colaboración en la organización de las actividades relacionadas con la investigación.

**10.1.2 Actores sociales-maestros.** Uno de ellos estuvo en contacto con los actores sociales-estudiantes como director de grupo y docente, en los espacios del descanso y demás actividades propias de la institución educativa, así como en el desarrollo de los talleres pedagógicos. La segunda maestra estuvo en contacto con los estudiantes durante el desarrollo de los talleres pedagógicos.

A.S. Maestro-investigador 1: es un hombre con buenas conductas relacionales, amable y colaborador. Ha estado inclinado a la labor docente desde su graduación en una escuela Normal, pasando por un pregrado en Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística, una especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia y actualmente realiza estudios para obtener el título de Magíster en Educación y Cultura de Paz.

A.S. Maestro-investigador 2: es una mujer que se inclina por cuidar a quienes están a su alrededor, es detallista con ellos y se interesa por su bienestar. Realizó estudios en Licenciatura en Lingüística y Literatura y actualmente está optando por el título en Magíster en Educación y Cultura de Paz.

## **10.2 Escenarios**

La escuela como escenario se inserta en los tiempos posmodernos y de cambios acelerados, lo cual transversaliza la cultura de violencia enraizada en el patriarcado fomentando problemas de inseguridad y situaciones de descomposición social como robos, consumo de sustancias alucinógenas, inasistencia alimentaria, agresión intrafamiliar, abuso sexual, e incluso suicidio, en un marco de intolerancia y violencia que sustentan los comportamientos individualistas y egoístas, aspectos que reflejan la falta de inserción de la población al sistema productivo y a una educación que se aleje de las prácticas tradicionales que privan la formación de emociones que forme para vivir la no violencia en la escuela y la comunidad. Así mismo, el escenario converge al menos tres categorías relacionadas con la violencia que encuentran soporte en los elementos de estigmatización de grupos sociales, el desprestigio del proceso de paz y la polarización política actual del país.

Los actores sociales pertenecen a la población juvenil, una representación social relativamente nueva, la cual cuenta con legislaciones y políticas de Estado a favor muy recientes.

Sin embargo, estas protecciones estatales son aún limitadas en el sentido de la juventud como población heterogénea, característica que favorece su estigmatización por parte de docentes y adultos de la población en general ya que van en dirección opuesta a los valores y normas hegemónicas de la sociedad, dificultando su obtención de empleo en el caso de aquellos que cumplen su mayoría de edad, así como prohibición para ingresar a lugares de esparcimiento y entretenimiento, dificultad en la relación al interior del núcleo familiar y la persecución policial en lo público. Como ejemplo de este tipo de estigmatización encontramos el señalamiento por tatuajes visibles, comportamiento rebelde, el cabello largo o con cortes no convencionales, las perforaciones y el uso de ropa no convencional.

Por otra parte, no sólo la pertenencia a la población juvenil admite estigmatizaciones. Ellos y la comunidad en general que habita la comuna 10 enfrenta la sanción social por el hecho de pertenecer a una sector caracterizado por su protagonismo en los diarios y emisoras locales a causa de las fronteras invisibles impuestas por pandillas en el control territorial por los expendios de drogas y por ser el centro de recepción de ex integrantes de grupos armados y desplazados por la violencia. Aquí la estigmatización no es por edad, sexo, género u etnia, se asume por la escueta razón de vivir en un sector cuyas características tiene consecuencias negativas en la calidad de vida de las personas que la habitan, debido a la limitación de sus aspiraciones.

Un segundo elemento que caracteriza el escenario de la presente investigación, es la polarización que se vive sobre la actividad política nacional, basada en situaciones que han tenido lugar durante las últimas décadas, como las masacres colectivas, los combates recurrentes, los secuestros, los territorios bajo influencia de grupos al margen de la ley producto del abandono estatal, el desplazamiento y las negociaciones con grupos paramilitares y guerrilleros, entre otros. Las anteriores situaciones han permitido que se acentúe una ampliación de la

divergencia político-ideológica entre quienes se ubican en tendencias de derecha e izquierda en el ámbito nacional, elemento que también repercute en el escenario de la Comuna 10, evidenciando comportamientos hostiles de quienes siguen una línea de pensamiento en contra de quienes se oponen a ellas. Prueba de lo anterior, son las manifestaciones de antipatía y en ocasiones violentas evidenciadas en las diferentes redes sociales, en las que las relaciones suelen moverse con facilidad entre los opuestos, con relación a las opiniones hacia aquellos que están en el otro lado del espectro político-ideológico. Como ejemplo de ello, se ha convertido en lugar común, observar en estas redes sociales o en las relaciones sociales en general, que quienes opinan a favor de grupos paramilitares o del estado son guerrilleros y/o castro chavistas y, que quienes lo hace en contra de grupos guerrilleros son paracos y/o mafiosos.

El tercer elemento tiene relación con el expuesto en los párrafos anteriores y está vinculado con las tensiones entre quienes ven la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno durante la presidencia de Juan Manuel Santos y las FARC como una salida necesaria para la construcción de paz y aquellos que la ven con desconfianza al asumirla como un contexto de impunidad frente a quienes le han hecho tanto daño al país, aspecto que es causa de desprestigio por los sectores que no comparten la manera como se desarrollaron los acuerdos. En el imaginario de la mayoría de los habitantes de la comuna 10, se reproducen -sin análisis basados en el conocimiento del documento del acuerdo- las opiniones de personajes representativos de la vida política del país.

La suma de los tres elementos nombrados anteriormente, contribuyen sustancialmente a la ruptura de los tejidos de vida del escenario en el que se desarrolló la presente investigación. De esta manera, suscriben constantemente en la mente de los habitantes, una noción de arraigo del individualismo y desconfianza generalizada, que van en contra de la cultura empática y

altruista, debido a que fortalecen posiciones radicales y egoístas, que no nos permite ubicarnos en el reconocimiento del otro.

### **10.3 Las Voces Juveniles: Saberes Frente a las Emociones, el Cuidado, y el Altruismo**

Este aparte contiene el resultado de los diálogos, conversaciones y narrativas desde las cuáles los actores sociales manifestaron sus saberes. Para su presentación se ha dividido en dos. En una primera parte abordaremos el tema de las emociones y cuidado y en una segunda las emociones en relación con el altruismo.

**10.3.1 Emociones.** Con relación a las emociones, algunos jóvenes manifestaron experimentar emociones como la alegría. Esta emoción en particular está vinculada a situaciones de cuidado, pues los actores sociales la experimentan al contar con una familia donde existe el amor, que se expresa en la ayuda mutua, la cooperación para resolver los problemas suyos y de los otros y el trato benevolente. *“Son muchos cazos<sup>95</sup> y uno de ellos es muy tremendo y doloroso por el gran maltrato por parte de mi papá. Hoy día gracias a Dios vivimos bien, un poco alegres y mi padre se lamenta por haber perdido a una familia como nosotros”. “Gracias a Dios ya recibí la mejor ayuda que es la de mi mamá pues gracias a ella salimos adelante, lo único que me entristece es que ahora mi padre está sufriendo y no me gusta que esté en ese estado”.* (T.E./A.S. 14, L. 93-96)

La alegría también se expresa como la satisfacción al ayudar a otros: *“He ayudado a mi mejor amiga como ninguno de su familia lo ha hecho. Me alegra saber que a pesar de todo ella*

---

<sup>95</sup> *Nota de autor:* El cazo con “z” es un utensilio para cocinar, usado especialmente para cocer o calentar alimentos, que consiste en un recipiente de metal o porcelana, cilíndrico, más ancho que alto, con mango largo y, a veces, con pico para verter su contenido. En este contexto hacer referencia a las dificultades que posee un niño para sobrellevar su día a día, los obstáculos que tiene que afrontar...

*es mi pareja, mi media naranja y siempre la mantendré como la mejor y única como ella es, dándole apoyo moral, sentimental, emocionalmente en su estado de ánimo etc. Le daré una mejor vida”.* (T.E/A.S.14, L.97-100).

Continuando en la indagación de esta primera emoción que ha sido la alegría uno de los participantes expresó sentirla al compartir con los demás y alegrar la vida de los otros sin esperar nada a cambio y sin importar si es reconocido o no. *“Mi dibujo representa la felicidad que tengo para compartir, a pesar de todas las cosas que me han pasado, aun así tengo algo que compartir y tengo más que hacer. Me gusta alegrar la vida de los demás sin importar que tal vez no les importa y otras que lo toman como un tesoro, eso lo decide quien lo reciba no quien lo da”* (T.E/A.S.14).

Luego otro joven dijo sentir emociones bonitas por momentos bondadosos, es como una especie de empatía: *“Fue una experiencia muy buena, pude ponerme en los zapatos de los demás, pude volver a sentir esas emociones bonitas cuando recordé momentos bondadosos, me dejé llevar y volví a sentir aún más esas emociones, llegó un momento donde solo quería que el profesor terminara, porque estaba cansado de la espalda, pero me acosté y volví a unirme al cuento, fue muy bacano y especial”* (T.Emo./A.S. 33, L. 48-52).

La figura materna también representa felicidad y más cuando debe asumir el papel de madre y padre pues el apoyo se hace más evidente, así lo confirma una joven cuando nos dice: *“la alegría también es representada por mi mamá, siempre ha estado conmigo en las buenas y malas, ha hecho el papel de madre y padre, me ha sacado adelante”* (T.Emo./A.S. 22, L. 64-66).

Para otro participante la alegría es vista como un reto para llegar a ella a pesar de las adversidades familiares cuando ha existido una conexión sentimental: *“La alegría, mi familia y*



*la tristeza, la muerte de mi abuela. El dibujo que hice me identifica ya que tenemos muchas dificultades, a veces sonreímos o tenemos momentos tristes. Mi dibujo me enseña que tenemos que sonreír pese a las dificultades que sean. Y pienso que las cosas malas que pasan en nuestras vidas son como circunstancias que tenemos que superar para encontrar la felicidad”* (T.Emo./A.S. 09, L. 27-31).

Hay otros factores que también desencadenan alegría y felicidad junto a la familia y son la existencia de Dios, la naturaleza y la paz. Esto, se ve reflejado en expresiones de algunos jóvenes cuando dicen: *“Trabajé la felicidad y en ella está representada mi familia, la naturaleza, Dios, el amor y los libros”* (T.Emo./A.S. 19, L. 25 y 26). Otro dice: *“...La felicidad y la tristeza que es la que genera la naturaleza, son las dos emociones que el hombre vive día a día.”* (T.Emo./A.S. 11, L. 12 y 13), un tercer actor agrega: *“Alegría al ver un mundo lleno de paz y ver la naturaleza”* (T.Emo./A.S. 02, L. 69).

En las intervenciones anteriores sobresale la familia como un gran privilegio y como la mayor fuente de inmensa alegría y es donde ellos han podido compartir sus deseos, aspiraciones o proyectos de vida siendo su núcleo vital e imprescindible donde experimentan los primeros gestos de bondad y benevolencia (Cuaderno de notas).

Aparte de la familia, otro factor provocador de alegría se extiende a la humanidad; a las personas que nos hacen sentir gozo al tener su compañía. Esos que nos brindan alegría y serenidad (Cuaderno de notas). Esto lo confirma una joven cuando expresa: *“... La humanidad, uno encuentra muchas personas que le transmiten serenidad como otras que le transmiten alegría”* (T.Emo./A.S.10, L. 4 y 5).

Algunos jóvenes ligan la alegría y serenidad, al tener una familia que nos brinda confianza para salir adelante y se convierten en motivos generadores de emociones positivas, las cuales debemos impartir o reflejar en nuestro entorno, a los que comparten con nosotros, ser constructores de espacios agradables sin herir a los demás aunque haya tristeza interior (Cuaderno de notas). Esto se reafirma en estas dos intervenciones de una joven: *“Alegría y serenidad. La alegría de vivir y como se ve las manchitas blancas son la serenidad que uno debe poseer en la vida”* (T.Emo./A.S.35, L. 37 y 38)... *“pero tenemos que estar en calma para no herir a las demás personas, básicamente aquí se representa la alegría y dentro de ella también hay tristeza, aunque siempre hay que reflejar un alegría en el entorno donde vivimos.”* (T.Emo./A.S.35, L. 39-42).

Respecto a la alegría y la felicidad hay jóvenes que percibieron los problemas, la tristeza y las dificultades en la familia no como símbolo de tragedia sino como situaciones que nos despiertan y nos hacen reflexionar para encontrar la solución, esa luz que conduzca a lograr la felicidad. Ven los problemas no como vencedores o aniquiladores sino como algo que se debe vencer y superar. Entienden que no todo en la vida es felicidad, que la tristeza, las dificultades y los problemas son inevitables en la vida y que lo importante no es estancarnos allí sino en encontrar la luz o salida para lograr el éxito y la felicidad (Cuaderno de notas).

Lo anterior se evidencia en las siguientes intervenciones: *“No hice dibujo, pero quise reflejar lo que simboliza uno mismo, como persona, las personas no todos los días son felices sino que tienen sus momentos tristes, esto se identifica con las lágrimas pero siempre llega la felicidad.”* (T.Emo./A.S. 15, L. 18-20); *“El dibujo tiene relación con mi vida que en ciertas etapas por las que pasamos hay dificultades las cuales, cuando logramos superarlas nos da felicidad, lo cual denominamos como mejores momentos”* (T.Emo./A.S. 21, L. 74-76); *“Las*

*manchas Oscuras significan angustia rodeadas de tristeza pero con la alegría en medio porque a pesar de todo, siempre hay una luz, anteriormente se veían muchos conflictos a nivel familiar así que todo está relacionado con mi familia” (T.Emo./A.S. 16, L. 14-17); “Por otro lado, emocionalmente me sentí bien, no sé si se busca que con el leer recreáramos imágenes pero sí las recreé y pues me sentí bien al principio con las cosas estupendas y hermosas que recreaba al escuchar por ejemplo en la playa, se podría decir que encontré paz, sin embargo comprendí que esta no es tan duradera porque siempre pasa algo malo, en este caso la tormenta, sin embargo viéndole el lado bueno comprendo que esto es bueno también porque sin disturbios no hay vida” (T.M./A.S. 04, L. 55-61); “No hice dibujo, pero quise reflejar lo que simboliza uno mismo, como persona, las personas no todos los días son felices sino que tienen sus momentos tristes, esto se identifica con las lágrimas pero siempre llega la felicidad” (T.Emo./A.S. 15, L. 18-20); “Es un punto de vista del mundo totalmente diferente al que conozco hoy día, un mundo de tranquilidad, armonía, amor y lo mejor, que nos hace reflexionar sobre nuestros obstáculos” (T.Emo./A.S. 21, L. 113 y 114); “La alegría, mi familia y la tristeza, la muerte de mi abuela. El dibujo que hice me identifica ya que tenemos muchas dificultades, a veces sonreímos o tenemos momentos tristes. Mi dibujo me enseña que tenemos que sonreír pese a las dificultades que sean. Y pienso que las cosas malas que pasan en nuestras vidas son como circunstancias que tenemos que superar para encontrar la felicidad” (T.Emo./A.S. 09, L. 27-31).*

Como vemos, a pesar de las dificultades, los obstáculos y las tristezas, estos jóvenes los ven como generadores que los entusiasma a luchar para lograr el éxito que conduce a la alegría, a la felicidad (Cuaderno de notas).

Sin embargo también se hicieron presentes emociones como el enfado o el odio hacia personas que causan daño a sus seres queridos más que a sí mismos, tristeza por la

ausencia de un ser querido, o con quien ha mantenido un vínculo muy fuerte, impotencia y rabia al no poder evitar el desconocimiento y vulneración de los derechos humanos de los cercanos y de las personas desconocidas entre ellas las que ya no están y han muerto injustamente. Otra es desconfianza e inseguridad por el maltrato físico y verbal del que ha sido objeto. Es de anotar que las emociones expresadas o más reiterativas durante todas las actividades de los talleres positivas y negativas respectivamente fueron la alegría, la satisfacción, la seguridad, el optimismo, la tristeza, la rabia y la impotencia (Cuaderno de notas)

Una segunda emoción que encontramos tiene que ver con la tristeza al ver el sufrimiento de sus seres queridos: *“Son muchos casos y uno de ellos es muy tremendo y doloroso por el gran maltrato por parte de mi papá. Hoy día gracias a Dios vivimos bien, un poco alegres y mi padre se lamenta por haber perdido a una familia como nosotros”* (T.E./A.S. 02, L.93-95); otra joven siente tristeza y se siente mal las apreciaciones burlonas de otros y por el alejamiento de su padre: *“Bueno, la gente a mí me ve como una chica estupenda, aunque en muchos casos, no es así. En el caso de mi juego favorito: el fútbol, me miran como una mujer Ruda, en muchos casos me dicen “Marimacha” y a veces me siento mal, también mi dificultad en mis pies, me ha ayudado a que me rinda, pero aún no me he vencido, porque tengo el apoyo de mi mamá, mis hermanos, de mis amigos, pero el que quisiera es mi papá, no ha estado casi tiempo conmigo, quisiera que fuera así, también he prometido a mi angelito, el que me cuida desde arriba, mi sobrinito que seguiría con mis estudios y cumpliría de jugar profesionalmente y mi carrera de psicología”* (T.E./A.S. 39, L. 119-123).

Dando continuación a la emoción de la tristeza un joven la experimentó al ser abandonado por sus padres en el parque del pueblo, hecho que le causó tristeza y sensación de desamparo, soledad y orfandad, en su relato el joven lloró: *“...apenas tenía cinco años, mis*

*papás se separaron, mi mamá se fue para Villavicencio y mi papá se fue para Bogotá y a mí me abandonaron en el pueblo” (T.C./A.S.36, L. 104-106).*

Algunos jóvenes sufren una afectación emocional pues son muy apegados a sus seres queridos, sobre todo a los que los han cuidado desde niños o recientemente, no aceptan la separación y todo lo que afecte de alguna manera a sus cercanos les causa tristeza como el estado de depresión de la madre, tiempos de alejamiento de sus hermanos por alguna circunstancia y la muerte de sus cuidadores. (Cuaderno de notas). Uno de ellos dijo: *“Esa mujer cuando se separó de mi papá, llega una depresión muy grande, muy grande, ella en el trabajo cuando terminaba, ella llegaba con ese dolor, sufrimiento que ella no soportaba y las ganas de quitarse ese dolor...” (T.C./A.S. 14, L. 12-14).* Otra joven quien realizó su intervención llorando expresó: *“... ella es mi abuelita, ella vivió siempre conmigo desde que yo nací, fue la que me cuidó toda mi vida. Yo siempre recechaba con ella todos los fines de semana, con ella con mis hermanos. Yo era la mejor nieta de ella; pero la tristeza se representa en los malos momentos o dificultades que vivimos a diario, también sería o significaría desde el día que ella murió no ha vuelto” (T.C./A.S. 03, L. 78-81).* Un joven además establece una relación entre los malos momentos y las tristezas: *“la tristeza se representa en los malos momentos o dificultades que vivimos a diario, también sería o significaría la ausencia de ciertas personas importantes en mi vida” (T.Emo./A.S. 21, L. 77 y 78).*

En una siguiente intervención se ve una gran conexión y apego de la nieta con su abuela, tanto que aún no supera la muerte de ella cuando nos cuenta: *“Yo me imaginé que estaba con mi abuela en la playa, que habíamos jugado y que ella se había marchado al final, mi vida había quedado otra vez sola y aburrida, como si el mundo no tuviera color,*

*a veces lloro al recordar la ausencia de mi abuela. Como quisiera devolver el tiempo y decirle - te amo abuela- pero ya es demasiado tarde, ella ya se marchó y ahora es un ángel que me cuida.”* (T.M./A.S. 18, L. 175-179).

La tristeza está relacionada con la muerte un ser querido en este caso la de su tío quien fue su cuidador desde niño: “...desafortunadamente murió el 6 de diciembre y yo digo que lo que él más me enseñó fue que a una mujer no se le puede tocar un pelo y que sobre todo que respetara mucho a mi mamá y que nunca le echara en cara que ella me había dejado y que siempre la valorara y mirara el esfuerzo que ella hiciera que nunca hiciera como cuando uno tiene un papel en blanco que siempre mira ese punto negro y no lo blanco de él, esa fue la enseñanza que me dejó antes de morir” (T.C./A.S. 36, L. 115 a 119). Esta emoción también se ve reflejada al enfrentar malos momentos y por la ausencia de personas importantes en su vida: “la tristeza se representa en los malos momentos o dificultades que vivimos a diario, también sería o significaría la ausencia de ciertas personas importantes en mi vida” (T.Emo./A.S. 21, L. 77 y 78).

Hay una tercera emoción evidenciada que consistente en la angustia ante la cual se debe mantener la serenidad o tranquilidad para encontrar lo que se llama balance y es cuando una joven nos comparte: “siempre trato de mantenerme serena o tranquila, aunque claro tenga angustias ya que nada es perfecto y todo necesita un balance, creo que sí tendría que ponerle nombre al dibujo sería -balance- creo que en la vida por cada cosa buena hay una mala, por cada lágrima una sonrisa, así que esa es la esencia de mi vida, buscar el balance en las cosas pues la perfección y la maldad mata”. (T.Emo./A.S. 35, L. 52-56).

Un joven nos cuenta su angustia ante la gravedad de la salud de su hermanito: “Representa el momento más angustioso y triste de mi vida, el momento en que mi hermanito

*menor Joel Simón, le dio peritonitis y después de haber sido operado mal...volvió a entrar a una operación de urgencia donde las posibilidades de vivir eran pocas”* (T.Emo./A.S. 23, L. 83-86).

La angustia ante las carencias también es manifestada por un actor social. Se percibe una noción de desamparo e impotencia al tener que enfrentar una situación de carencias o de no tener nada: *“Angustia- no tener nada”* (T.Emo./A.S. 02, L. 73).

Encontramos una cuarta emoción que se refiere al odio hacia el papá por el maltrato recibido pero a la vez nos presenta su noción acerca de la importancia del perdón y decide perdonar al padre por el maltrato recibido y también reconoce la importancia de contar con el apoyo de los dos padres y de valorarlos: *“Ahora él es evangélico y me ha pedido perdón y todo; pero yo me di cuenta que tenía que dejar ese odio porque él, el año antepasado, estuvo para morir y me pues me di cuenta que uno si necesitaba el papá, como tanto el papá como la mamá. ¿Uno qué hace con el odio?, uno no saca nada con el odio, igual que el fastidio, uno no saca nada con el fastidio y entonces, pues es mi papá y a pesar de ello, tengo que quererlo”* (T.C./A.S. 02, L. 99- 103).

En resumen, se hicieron presentes las emociones como el enfado o el odio hacia personas que causan daño a sus seres queridos más que a sí mismos, tristeza por la ausencia de un ser querido, o con quien ha mantenido un vínculo muy fuerte, impotencia y rabia al no poder evitar el desconocimiento y vulneración de los derechos humanos de los cercanos y de las personas desconocidas entre ellas las que ya no están y han muerto injustamente. Así mismo, desconfianza e inseguridad por el maltrato físico y verbal del que ha sido objeto. Es de anotar que las emociones expresadas o más reiterativas durante

todas las actividades de los talleres positivas y negativas respectivamente fueron la alegría, la satisfacción, la seguridad, el optimismo, la tristeza, la rabia y la impotencia.

**10.3.2 Cuidado.** Frente a la noción de cuidado un joven lo concibe como proteger a quienes nos ayudan y quieren o nos han cuidado *“Para mí el cuidado es como la protección que las personas que más nos quieren nos brindan y nos protegen para que crezcamos bien y tengamos un mundo mejor”* (T.C./A.S. 24, L. 8 y 9).

Otro joven ve a su madre como su guardián quien siempre lo ha apoyado y él de igual manera siempre estará dispuesto a cuidarla y a protegerla: *“ella es mi mamá, este año cumplió 35 años, ella para mí ha sido mi guardián, esa persona que en las circunstancias que usted menos espera ella está ahí para apoyar”* (T.C./A.S. 14, L. 2 y 3), y reitera: *“Ella en sí para mí es una mujer única, me colabora en todo, me apoya, me aconseja. Para mí desearía que fuera una mujer con vida eterna, no deseo yo enterrarla, antes lo contrario. Quiero ir mejor yo cuidándola, diciéndole las cosas, que ella no decaiga de una manera tan cruel como lo hecho”* (T.C./A.S. 14, L. 4 y 5).

Para otra participante la figura paterna cobra importancia por el cuidado que aunque no lo hizo en el pasado ahora sí se lo está brindando. Por esta razón, habían tomado distancia padre e hija y al haber un reencuentro, este le deja ver el cambio de actitud de él y ahora está dispuesto a ayudarla y a que se cumplan sus anhelos y proyectos. Ella dice: *“Hubo un tiempo en que yo viví en Bogotá, cuando volví mi papá tomó conciencia, y empezó a acercarse mucho más a mi hermana y a mí y ahora siento que mi papá es uno de los mejores papás del mundo, me cuida mucho, me quiere mucho, no tengo la oportunidad de verlo todos los días porque vive en otra casa, pero lo quiero mucho y se esmera para que yo consiga lo que quiero y sí, ese es el cuidado que me da mi papá”* (T.C./A.S. 20, L. 48-54).



Siguiendo con la noción de cuidado hay una intervención de una joven que manifiesta el apoyo a su hermano quien la ha apoyado también desde pequeña, ha sido un apoyo mutuo. En momentos cruciales lo ha alejado de situaciones que lo perjudican y cuando se encuentra desorientado ante la vida: *“Él es mi hermano (risas) es el hombre de mi vida, le digo así porque él es mi gran apoyo, siempre lo ha sido, esto, él es el único que se preocupa por mí en vez de mi papá y mi mamá...aunque llevo tres años sin verlo en persona, él me cuida, me llama, me hace muchas cosas, porque él sabe que mis papás fueron criados de una manera muy bruta, de una manera muy brusca, y él tuvo una infancia muy dura porque a él lo maltrataban y él se dejaba por mí, cuando estaba muy pequeña, él dejaba que le pegaran a él para que no me pegaran a mí. Mi mamá lo hizo irse a los quince años de la casa; pero volvió; pero no funcionó y pues él comenzó a meterse en las drogas y pues yo era el único apoyo que él tenía y pues siempre le explico las cosas cómo son y que eso no se debe hacer porque es una manera de dañarse la vida”* (T.C./A.S. 39, L. 62-72).

La separación de los padres cuando tienen los hijos pequeños o en edades que oscilan entre 1 y 8 años, hace que estos hacia el futuro sientan ese vacío de cuidado ya sea de parte del padre o de la madre, pues es en esta edad donde es vital el acompañamiento y cuidado de los padres. Al respecto una joven nos cuenta que recuerda con tristeza su infancia pues desconoce el cuidado por parte de su padre ya que él las había abandonado y esto le causó mucho dolor: *“Ahora tengo que hablar sobre el cuidado que me da mi papá, bueno. Yo viví con mi papá hasta cuando tenía seis años, lastimosamente cuando yo tenía seis años, mi mamá se decidió separar de mi papá, uy no esto es duro, se podría decir que cuando yo estaba pequeña no sentía*

*realmente que mi papá me cuidara, porque en el momento que él se separó de mi mamá, le dio duro y no sé (risas nerviosas) se alejó de nosotras”* (T.C./A.S. 20, L. 42-47).

El cuidado es entendido por un actor social como un gesto de gratitud cuida de su madre así como ella lo hizo: “*...no permito que me toquen esta mujer, esta mujer para mí es muy valiosa y deseo a veces que ella me entierre a mí a que yo la entierre...*” (T.C./A.S.14, L. 37-40).

**10.3.3 Altruismo.** El presente aparte se presenta considerando las siguientes categorías: la *bondad*, la *benevolencia*, la *solicitud*, la *entrega afectuosa*, la *gentileza* y la *altruidad*, propuestas por Ricard (2016), como las modalidades que conforman y justifican al altruismo. En ellas, prima la intención de brindarle bienestar al otro y a lo otro desde la ayuda, a pesar de que los problemas siempre estén presentes “*los problemas, siempre van a existir pero siempre habrá una manera de solucionarlos*”. (T.E./A.S. 16, L 31-33).

**10.3.3.1 Bondad, benevolencia y solicitud.** Fue posible identificar que la bondad y la benevolencia para los actores sociales, en algunos casos, consistía en la intención de ayudar con el ánimo de que las personas cercanas reconocieran sus propios potenciales: “*en muchos casos he tenido la oportunidad de ayudar a mis amigos cuando se encuentran afectados o con el ánimo bajo, cuando están enfrentando algún tipo de problema, siempre trato de aconsejarlos y recalcarles el gran potencial que tienen*” (T.E./A.S. 20, L. 140-143); también con el ánimo de animarlo a soñar y visionar un buen futuro pese a las dificultades: “*Creo que sí he ayudado a casos como esos, insistiéndole que no deje de soñar, que no todo en la vida es fácil. Más bien como dándole consejos. (Aunque no los aplique)*” (T.E./A.S. 19, L. 155-156); también, escuchando sus experiencias y aconsejándolos para salir de los problemas: “*(yo ayudaría).....Si tuviera uno de mis mejores amigos y familiares cercanos (con ellos) ....he sido como de apoyo y*

*frente a casos ¡Crónicos! He estado allí, siempre y lo han superado. Escuchándola, aconsejándolo, estando ahí he sido algo así como un amigo-psicólogo” (T.E./A.S. 21, L.134-136), es evidente la satisfacción y alegría al ayudar a otros como puede ser dando un consejo de forma asertiva en beneficio de los demás ...En mi caso, la verdad, no esperaba ayuda de nadie, ya que nunca expresaba como me sentía, por lo que estaba pasando, me encerré en propia destrucción...” (T.E./A.S. 20, L 137-145). Esa satisfacción de adentrarse en la realidad del otro y de poder ayudar hace que olvide su triste realidad y poco a poco él y sus cercanos van encontrando salidas a las dificultades.*

Así mismo, pudo evidenciarse, durante un ejercicio de juego de roles sin palabras en el que un estudiante con Síndrome de Tourette era foco de burlas, uno de sus compañeros decidió tomar el valor necesario para sobreponerse ante los demás y buscó a la profesora para unir esfuerzos en prestarle ayuda a su compañero, luego, entre las dos, realizaron acciones encaminadas a fomentar el bienestar del afectado (Cuaderno de notas).

La bondad y la benevolencia también fueron evidenciadas más allá de los cercanos, esto es en relación con “los otros”, en forma de denuncia. Cuando los actores sociales vieron imágenes de personas que sufrían por la guerra en otros países decidieron tomar voz por aquellos que no podían: *“Eeyy nena hoy te voy a cantar una historia que al corazón te va a llegar, quizás te haga llorar, pero aun así te la tengo que narrar (M.I. /A.S. 06, 12, 14 y 25, L. 3-9); hoy vengo a expresarme por aquellos que no están por aquellos que se fueron y más nunca volverán (M.I. /A.S. 15, 16, 20, 28 y 33, L. 23, 24); en el día de hoy venimos a cantarles lo que nosotros sentimos al ver estas imágenes, al ver estas imágenes se puede apreciar de manera inmediata el dolor de los demás. Le*

*dieron como a rata, le dieron con machetes y misiles a cualquiera para alimentar sus penas.* (M.I. /A.S. 03, 04, 18, 26 y 32, L. 45-47).

La actitud altruista también aparece en forma de solicitud, en el intento de evitar el sufrimiento de los cercanos, basados en experiencias personales de dolor: *“Sí, siempre intento ayudar a los demás, no quiero que nadie sienta lo que he sentido, hay un par de cazos de unas amigas que les pasaba lo mismo que yo, pero poco a poco se les fue pasando porque en realidad eran bonitas y el mundo las quería así”.* (T.E./A.S. 24, L 78-81); dando consejos y pasando tiempo juntos: *“Siempre trato de ayudar al que necesita (con) consejos o compartir con ellos, para que no se sientan así como yo”.* (T.E./A.S. 101 y 102), *“...resulta que siempre hay una persona que nos ayuda y siempre está con nosotros aunque no queramos y esas son las personas que nos ayudan a superar nuestras cargas.”* (T.E./A.S. 08, L 52-54).

La solicitud también se manifestó en la preocupación por el destino del otro, sintiéndose afectados por su situación: *“La muerte de esta gente no se vale porque son unas víctimas fatales, Y todo por conflictos nacionales y raciales y que nada influya porque todos somos iguales, Sólo le pido a Dios que perdonen estas almas porque fueron víctimas de estas armas, Creo que esto en el mundo jamás debió pasar el mundo el hombre debería ser racional, Lo debemos superar pero nunca olvidar, porque las cicatrices que quedan y deben de sanar, Para así el mundo liberar y sanar de este sufrimiento y de toda esta maldad”* (M.I. /A.S. 08, 17, 22, 27, 35, L. 38-43).

**10.3.3.2 Entrega afectuosa y gentileza.** Una joven demostró altruismo poniéndose en abnegación al servicio de sus cercanos en un juego de roles al actuar como madre, esto es, ayudarlos así hayan problemas en su vida, ya que lo importante es hacer sentir bien a los demás: [Escuche mamá].. *lo que pasa es que él me va a ofrecer de todo y pues yo me tengo que ir* (S.D.

04/A.S. 06, L. 123)... Bueno mijita yo prefiero tu felicidad mi reina. Eso sí, ¡nunca se deje pegar! (S.D. 04/A.S. 12, L. 124).

La reacción de un actor social durante un juego de roles expuesto a múltiples maltratos y humillaciones, permitió evidenciar la deferencia en su manera de comportarse con aquellas personas, fuente de sentimientos negativos hacia ella: *Buenas tardes, soy Jacinta Tomasa para servir en lo que quieran.* (S.D. 02/A.S. 15, L. 43)... *bueno, está bien, las perdono, pero ustedes me prometen que se van a comportar bien.* (L. 80 y 90),... *bueno, el proyecto tenemos que organizarlo de esta manera y yo les aseguro que vamos a ganar* (L. 93 y 94). Lo anterior puede entenderse como una paradoja en la que la persona que estuvo expuesta a situaciones de crueldad y discriminación se antepuso a su dolor, tuvo un comportamiento gentil y estableció la fuerza necesaria para comportarse con diligencia y ofrecer su ayuda. Creemos que con el tiempo, este tipo de comportamiento pueda contagiar un ambiente laboral de forma positiva, permitiendo que las relaciones interpersonales mejoren (Cuaderno de notas).

**10.3.3.3 Fraternidad y solidaridad.** Durante un juego de roles fue posible encontrar nociones de buen entendimiento, cohesión y unión entre un grupo de vecinos, aspectos vinculados a la fraternidad: *¡Hola compadre mire que ya han pasado cinco días y nada que vemos a la abuelita! ¡ ah!* (S.D. 04/A.S. 14. L. 160) *¿Compadre no ha vuelto a ver a la abuelita? ¡mire que van cinco días compadre que no la he visto!...no le he vendido mazamorra... va a tocar llamar a la hija compadre* (S.D. 04/A.S. 25, L. 163), se puede evidenciar una preocupación por el otro y un deseo de ayudar, lo que conlleva a una toma de decisión en la que los actores sociales, en relación con la ausencia de la adulta mayor buscan el número de la hija mayor de la señora preguntando a varias personas del barrio y abandonando sus ventas de productos,

exponiéndose a sí a pérdidas económicas (Cuaderno de notas) *¡Mijita es que a su mamá no la hemos visto en cinco días mijita! ¿Va a venir y le echa un vistazo?, ¡no la hemos visto!* (S.D. 04/A.S. 14, L. 185 y 186).

Otros, expresaron optimismo y reconocimiento de la solidaridad frente a las dificultades que se le pueden presentar a las personas en su cotidianidad pues tienen la certeza que siempre habrá alguien que puede ayudar y brindar apoyo. Un actor social da cuenta de ello, ya que a pesar de tener dificultades familiares, tiene la grandeza de ser solidario con su mejor amiga, quien a su vez es su madre, y trata de ayudarle en todos los aspectos: *“Son muchos cazos y uno de ellos es muy tremendo y doloroso por el gran maltrato por parte de mi papá. Hoy día gracias a Dios vivimos bien, un poco alegres y mi padre se lamenta por haber perdido a una familia como nosotros...Gracias a Dios ya recibí la mejor ayuda que es la de mi mamá pues gracias a ella salimos adelante, lo único que me entristece es que ahora mi padre está sufriendo y no me gusta que esté en ese estado...He ayudado a mi mejor amiga como ninguno de su familia lo ha hecho. Me alegra saber que a pesar de todo ella es mi pareja, mi media naranja y siempre la mantendré como la mejor y única como ella es, dándole apoyo moral, sentimental, económicamente, en su estado de ánimo etc. Le daré una mejor vida”*. (T.E./A.S. 14, L. 93-100).

La fraternidad y la solidaridad también fueron expresadas por uno grupo de actores sociales durante una actividad de juego de roles durante el desarrollo de las situaciones dilemáticas, cuando se negaron a la idea de algunos espectadores quienes no estaban de acuerdo con salvar a una víctima de accidente, por ser reconocida como una popular estafadora: *“¿Qué hacemos? ¡Dejémosla ahí!”* (S.D. 01/A.S. 2, L. 04). Quienes tenían la intención de salvarla expresaron un rotundo: *“No, ¡ayude!”* (S.D 01./A.S. 8, L. 6), y trasladaron a la víctima al

hospital sin importar el riesgo de inminente explosión de los vehículos accidentados o la tardanza de los organismos de seguridad y de salud (Cuaderno de notas).

Este comportamiento altruista también se evidenció en la intención por el bienestar del otro, el que no se conoce. El sentido de pertenencia con la especie humana expuesta al dolor y al sufrimiento a través de imágenes: *“Nadie tenía ni siquiera un techo, resulta que fueron violados sus derechos, durante días el miedo y el dolor los invadió mientras su vida se perdió, mientras el tiempo iba pasando el fin a cada le iba llegando. La verdad esta historia mucho me conmovió, sólo puedo decir lo que sale de mi corazón tras oír esta canción. Recordemos, lo que pasaron, mientras lágrimas derramaron. (A.S. 06, 12, 14 y 25, L. 10-15); Ah! tú dolor en el infierno no queda en el olvido, Vamos hermanos juntos de la mano que todos tus dolores no quedan en vano, En tus ojos veo dolor y discriminación, lágrimas derramadas son dolor en nuestro corazón, Vamos hermanos juntos de la mano que todos tus dolores no quedarán en vano. (M.I. /A.S. 09, 10, 19, 21 y 23, L. 56-59).*

**10.3.3.4 Egoísmo.** Así como fue evidenciado un comportamiento altruista, pudimos identificar que el egoísmo también hace parte de sus conductas. Si bien en algunos casos se ofrecía ayuda, ésta, estuvo soportada por la intención de que se salvara para que devolviera los dineros que adeudaba, evidenciando así una ayuda motivada por segundas intenciones en la búsqueda de la satisfacción de sus deseos personales: *“Esperemos que ella nos debe...hasta que no pague yo no me voy” (S.D. 01/A.S. 3, L. 7 y 8).*

En otros casos, los actores sociales acentuaron conductas negativas basadas en la burla y el maltrato hacia aquella persona por la que se sentían amenazadas laboralmente: *“Tomasa tráeme agua (A.S. 04) y un cafecito pues (A.S. 16), yo quiero una torta de*

*banano... ¡Pero muévase pues mija!...es la esclava (A.S. 03) (líneas 50-53), la torta de banano aquí está vinculada con el alimento de los chimpancés (Cuaderno de notas), pese a que la persona afectada se mostraba respetuosa y cooperativa: “Yo me reúso a trabajar con este... (S.D. 02/A.S. 03) ¡Vaya chimpancé (S.D. 02/A.S. 16) ¿Y si metemos al mico ese, ese que huele feo? y es fea, apenas!....metámosla a ver (S.D. 02/A. 04) (Líneas 82 y 83).*

Con esta tendencia, pero en un escenario diferente dentro del juego de roles, las relaciones entre los actores fueron establecidas desde la humillación, la discriminación y la violencia de los españoles hacia los indígenas: “*ve, ¡tenéis mucho cuidado con esos negros! (S.D. 03/A.S. 08, L. 101 y 102), - el niño español cae al suelo- ...¡Tú pagaréis por ello! ¡Por haberle pegado! (L. 107)... ¡Perdóname! [dice el niño indígena] (S.D. 03/A.S. 11, L. 108)... No! ¡Pagaréis por ello! ¡Soldados!...! Azotad al niño indígena! (S.D. 03/A.S. 08, L. 109).*

Por último, en el juego de roles propuesto por los actores sociales sin palabras, la conducta egoísta fue evidenciada en los compañeros de clase del niño que presentaba Síndrome de Tourette, al burlarse, ser indolentes y ridiculizarlo, en ello se podía ver cómo disfrutaban sin tener en cuenta el sufrimiento de aquel niño (Cuaderno de notas).

Este tipo de comportamientos despertó nuestro interés y vimos oportuno emplear el momento de cierre para recoger las sensaciones y percepciones de los actores sociales en torno a la siguiente pregunta: *Los finales vistos por ustedes, ¿los esperaban como fueron presentados por sus compañeros o por el contrario, esperaban un final diferente?.* La pregunta suscitó futuros temas de reflexión primero, entre lo que debe constituirse en bienestar del otro sin segundas intenciones propio del comportamiento altruista: “*Bueno si, eh, ...[lo] que yo habría querido... era, pues ayudar a la muchacha, a la supuesta ladrona y que no pagara*” (A.S. 10, L. 200 y 201); ...“*es que, se fueron a ayudar a Jacinta pero de forma interesaba, yo esperaba un*



*final en el que ellos se diera cuenta de que lo que estaban haciendo, lo estaban haciendo mal...*” (A.S. 28, L. 207-208); *“Yo por lo menos pensaba que ellas eran las que lo iban a ayudarla; pero fue la profesora.* (A.S. 20, L. 205) y la relación entre castigo y recompensa que muestra cómo las preferencias morales están conectadas con las nociones de justicia: *“Yo esperaba que la hija se iba a morir por desgraciada, por dejar la mamá sola y que el man del pan iba a quedar con la abuelita. Y que le pasara algo malo a la hija”* (A.S. 24, L. 203-204); *“Nadie se esperó un final distinto porque cada persona al final en su obra hizo lo éticamente correcto”* (A.S. 17, L.211 y 212) *“Igual nos vamos a la realidad, y es que muchas personas hacen cosas por interés”* (A.S. 21, L. 213).

Para terminar el presente capítulo de Hallazgos, queremos resaltar que el presente estudio buscó favorecer escenarios orientados a fortalecer prácticas altruistas en la vida cotidiana de los actores sociales, no sólo vinculados con los cercanos, sino también con los ajenos, aquellos “otros” que no conocen. De este modo pudimos evidenciar cómo, tanto los estudiantes como los dos maestros investigadores transformaron sus formas de ver el mundo en relación con el cuidado.

## 10.4 Análisis y Sistematización de la Experiencia

La sistematización de la presente experiencia permitió recuperar, reconstruir y reflexionar analíticamente sobre la investigación llevada a cabo durante casi dos años, los actores implicados, las prácticas que se llevaron a cabo y el contexto en el que se realizó. Así mismo, aportó aprendizajes tanto para el desarrollo de la experiencia como al crecimiento personal de sus protagonistas en una relación mutua. Estos aprendizajes, en algunos casos, tuvieron efectos durante el devenir y el final del estudio y se espera, que en otros casos, pueda tenerlos hacia el futuro. Con el ánimo de organizar el análisis de la presente experiencia, a continuación se presentan: a) El contexto de la situación, b) El relato de lo que ocurrió, c) Los aprendizajes y d) Las recomendaciones.

**10.4.1 Contexto de la situación.** La Comuna 10 de la ciudad de Neiva nació a partir de la subdivisión de lotes de gran extensión y actualmente se conforma de 39 barrios y 21 de ellos subnormales no legalmente reconocidos y en sus más de 50 años de vida. Esta, ha sido centro de recepción de víctimas del desplazamiento forzado, de excombatientes de los grupos guerrilleros apoyados por el fortalecimiento comunitario de la ARN<sup>96</sup> y de población en general quienes decidieron llegar al sector en búsqueda de mejores posibilidades de vida. En esta dinámica, ha enfrentado la paradoja, no sólo de la convivencia entre modernas y precarias estructuras en las que habitan ciudadanos de estratos altos y bajos, sino de a) la constante relación entre comportamientos individualistas y egoístas basados en la violencia producto del abandono estatal y la desconfianza frente a los intentos de acuerdos de paz en el país a causa de la estigmatización, polarización ideológica-política, las cuales posibilitan fracturas en los tejidos relacionales que impiden pensar en el otro y en la naturaleza y b), las prácticas basadas en la

---

<sup>96</sup> Estrategia *Agencia para la Reincorporación y la Normalización*

benevolencia y la bondad, reflejo del cooperativismo que permitió el nacimiento y posterior crecimiento de la Comuna.

Esta paradoja en mención afecta también a la Institución Educativa Humberto Tafur Charry como escenario de la investigación y la relación entre la comunidad académica al interior de ella, aspecto que motivó la realización del presente estudio con el ánimo de diseñar una propuesta pedagógica que permitieran el fortalecimiento de la cultura empática desde el altruismo, con el propósito de aportar en la construcción de paz en el posconflicto en Colombia.

El proyecto se ejecutó con la colaboración de dos docentes adscritos a la Secretaría de Educación de Neiva (1 de ellos docente de planta de la I.E.H.T.CH.) y 32 estudiantes del grado 10/11 desde el mes de agosto del año 2018 hasta el mes de agosto de 2019 y tuvo como objetivos específicos describir los conocimientos previos de los estudiantes acerca de las emociones y el altruismo en relación con sus experiencias en clave de cuidado e identificar los elementos metodológicos y teóricos que orienten comportamientos altruistas en la vida cotidiana de los estudiantes. El elemento acordado para llevar a cabo las sesiones de trabajo, fue el *Taller Pedagógico*.

**10.4.2 El Relato de lo que ocurrió.** El día 22 de agosto del 2018, los dos maestros investigadores se reunieron en las instalaciones del colegio en horas de recreo con el ánimo de hacer la presentación de la docente nueva a los estudiantes. Posteriormente daría inicio el primer *Taller Pedagógico* denominado *De encuadre* que tuvo como propósito el establecimiento de un ambiente para la sensibilización dirigido a reconocer sus sentimientos y emociones así como conseguir objetivos comunes y plantear las normas durante los siguientes talleres.

Al iniciar, los estudiantes manifestaron curiosidad y angustia en relación a este tipo de actividades por ser la primera vez que participaban en un proyecto de este tipo, aspecto que

influyó en las pocas participaciones por parte de algunos de ellos durante algunas actividades. El resto del taller se desarrolló en un ambiente tranquilo y de respeto. Una de las actividades desarrolladas fue “En-red-ando tramas de reconocimiento” que buscaba que los estudiantes hicieran enunciados positivos sobre sus compañeros, lo que nos demostró, que todos los estudiantes se sentían muy bien al escuchar comentarios agradables: *“uno tiende a pensar lo peor de uno, ósea como que no se da cuenta muchas veces de lo que, de valores que uno tiene. Entonces, pues es bueno que una persona piense de uno eso, lo llevan a reflexionar sobre lo que le han dicho, y uno en su interior dice, bueno, voy a cambiar”*. Otra de las actividades buscó enfrentar a los estudiantes a una situación en la que un niño vivía rodeado de problemas, sin que nadie lo ayudara a solucionarlos, sin embargo, una persona que había pasado por una situación similar le ayudó. Un ejemplo de análisis llevado a cabo por ellos fue: *“todos tenemos alguna carga...en vez de suprimirla, [debemos] adaptarla...Pero resulta que siempre hay una persona que nos ayuda y siempre está con nosotros aunque no queramos...”*

Por la característica propia del proceso de investigación-creación-innovación de la presente investigación cualitativa, el taller pedagógico era a su vez un instrumento de recolección de información que permitía adquirir datos que posteriormente serían cruzados con elementos del marco teórico con el fin de planear el siguiente taller. De igual forma, metodológicamente se asumieron tres momentos en la estructura de los talleres: un momento de inicio, cuya actividad estaba relacionada con una técnica de sensibilización; uno de desarrollo, que generalmente estaba guiado por una técnica de creación, asumido como el instante en el cuál se recolectaba mayor información en relación con el tema del taller; y un momento de cierre, que buscaba dialogar en torno a lo vivido durante el taller. Todo lo anterior se estableció en constante reflexión sobre las diferentes actividades realizadas.

Es así como se dio paso al segundo taller denominado *Cuidado de sí*, que tenía como propósito identificar las emociones desde el reconocimiento de las trayectorias vitales con familiares o personas cercanas de los estudiantes en clave de cuidado. En relación al propósito, se encontraron aportes valiosos en la voz de los estudiantes acerca del cuidado: “*para mí... es como la protección que las personas que más nos quieren nos brindan y nos protegen para que crezcamos bien y tengamos un mundo mejor*” y el cuidado de sí: “*...el cuidado de sí es quererse uno mismo y protegerse uno mismo, sí, porque nosotros tenemos muchas cualidades y una de ellas es aprender qué somos y para qué nacimos y para qué estamos aquí*”.

Posteriormente, se planeó el tercer taller que se llamó *De emociones*. En este se buscó conocer sus nociones acerca de las emociones alegría y tristeza, gratitud e ingratitud, serenidad y angustia; vinculadas con comportamientos prosociales. Por primera vez, los estudiantes fueron puestos a prueba en cuanto a su emocionalidad en relación con la ayuda a los demás a través de la actividad “Expoemociones” cuyo objetivo era indagar acerca de las primeras nociones sobre altruismo. La actividad buscó establecer una situación en la que los participantes dieran a conocer sus principios morales en función de conductas prosociales a través de un sistema de puntos en el que se castigaba a quien prestaba materiales y se premiaba a quien recibía el préstamo de estos. La actividad permitió evidenciar comportamientos prosociales en tanto que a los estudiantes primero, no les importó perder puntos por ayudar a otros y segundo, encontraron la forma de llevar a cabo un trabajo colaborativo que burlaba las normas del sistema de puntos con el ánimo de favorecer a sus compañeros.

Teniendo esto como antecedente, se decidió planear y llevar a cabo el taller llamado *Conciencia de Sí* como apertura para el cultivo del altruismo en los estudiantes, con el propósito de promover la consciencia de sí de los estudiantes a través de la meditación como técnica de

creación al cultivar en ellos una nueva forma de familiarizarse consigo mismos en relación con el exterior. Como principio para favorecer el bienestar de los otros, se debe partir del reconocimiento propio y esta actividad buscó que los estudiantes, a través de una meditación guiada, se enfrentaran a sus diferentes personalidades: el yo bondadoso y amable, el yo crítico y enjuiciador, el yo controlador y el yo super perfecto. En estas diferentes facetas, cada uno de los participantes encontró un espacio de reflexión y reconocimiento.

El taller anterior permitió la planeación del taller *Bienestar de los otros* que tuvo como propósito la exploración de comportamientos altruistas ante las experiencias negativas de personas desconocidas para ellos. El inicio estuvo orientado por la actividad “Musico fibras” como estrategia para la sensibilización, luego, la meditación sugirió la exploración de un ser más allá de la identidad del “yo”, abandonando el ego para permitirse relacionarse con el mundo de manera natural.

La actividad siguiente “Intención en la función” estuvo pensada en explorar aquellas conductas prosociales altruistas en los participantes al exponerlos a un juego de roles en los que debían crear puestas en escena ante situaciones escénicas dilemáticas que carecían de final. En ellas, se planteaban personajes desconocidos que presentaban problemas, dejando la puerta abierta a su solución desde la planeación grupal. Esta actividad permitió evidenciar que tanto el egoísmo como el altruismo conviven en las relaciones de los estudiantes. Esta información nos llevó a planear un sexto taller denominado *Amor altruista*.

En este, después de una meditación guiada que invitaba a los participantes a experimentar bondad por aquellos que no existían para ellos y se hicieron visibles ante los relatos de los facilitadores, dimos a conocer algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo, apoyados en una técnica llamada “Muro guerra y rap-paces” que tenía como momento

posterior, la creación de canciones usando el género del RAP para presentar sus opiniones frente al horror de la violencia vista en el anterior momento.

En este punto de la experiencia, un cambio en la programación cultural de las actividades vinculadas a las festividades de mitad de año en la institución, impidieron la realización de un taller que tenía como propósito promover el amor a la Naturaleza. Sin embargo, este hace parte de los talleres pedagógicos propuestos.

Se tomó entonces la decisión de llevar a cabo el último de los talleres que llevó como nombre *de Encuadre*, en el cual, a través del reconocimiento del dolor del otro, se creaba un ambiente que invitaba a explorar conductas prosociales altruistas hacia aquellas personas que a pesar de pertenecer a nuestro país, no conocían los estudiantes.

La meditación hizo parte como en las anteriores ocasiones y permitió la transición a la actividad “Cine Pensares” en la cual, se expusieron primero, fotografías del conflicto armado en Colombia, segundo, un video inspirado en la vida de Martin Luther King y tercero, una canción llamada La paz es el camino.

La idea de hacerlo de este modo, estuvo fundamentada en dar a conocer el horror de la guerra y a la vez, las resistencias que desde movimientos pacíficos se han llevado a cabo en el mundo para contrarrestarla. Lo anterior, conllevó a la realización de unas cartas por parte de los estudiantes, en las que nombraron a las víctimas del conflicto en Colombia como una reparación simbólica, a la espera de ser compartidas con sus familias: *“Hermana colombiana, imagino el dolor que experimentaste al ser despojada de tu tierra, de lo que por muchos años construiste punto a tu familia, el ser obligada junto a los tuyos a pasar tiempos de penuria lejos de un ambiente que no es el tuyo. Lamento que haya un estado que te mantenga olvidada y que tengas que rogar por indemnización”* [Fragmento de carta].

La puesta en marcha de los diferentes talleres desde el proceso de investigación-creación-innovación permitió establecer las categorías de *Emociones*, *Cuidado* y *Altruismo*, las cuales después de su codificación, abrieron la puerta al establecimiento de los aprendizajes.

**10.4.3 Los aprendizajes.** El aprendizaje fue de doble vía, como maestros aprendimos a ser distintos, a pensar de otra manera permitiendo la creación de un espacio distinto al de la clase convencional.

La voz de los estudiantes debe ser validada y legitimada con el ánimo de hacerlos partícipes en los procesos del aprendizaje de las paces y la desarticulación de las guerras. Los adolescentes son sujetos morales y políticos que evidencian espíritu de ayuda hacia el otro, son solidarios, son sensibles y se conmueven ante el dolor, expresan gratitud por ser cuidados y son creativos en las maneras de abordar los conflictos alejados de la violencia.

Cuando las personas expresan cualidades, sentimientos de gratitud a los otros, ellos se sienten bien y de igual forma lo harán con otras personas.

Una propuesta pedagógica que vincule lo emocional al campo educativo debe tener los siguientes elementos: activar la emocionalidad, vivir la emocionalidad, posibilitar la sensibilización, así como la posibilidad del auto reconocimiento y la promoción de la vinculación relacional (los otros, lo otro).

El diálogo y una conversación de las voces de quienes participan de esta actividad a través del reconocimiento de sus narrativas (docentes y estudiantes) hacen posible el cuidado.

Fomentar la empatía permite la comprensión del otro y por ende la tendencia a cuidar de él.

Dar continuidad al fortalecimiento de las emociones positivas en las personas que generen relaciones empáticas que sean reflejo de actitudes altruistas.



El altruismo, implica “actuar”, y esa acción debe acuar un objetivo claro, el de contribuir al bienestar del otro.

**10.4.4 Las recomendaciones.** El aspecto de vinculación del otro, propone empezar con el *Re-conocer-Re-correr* las trayectorias de vida de los individuos en clave de cuidado y del mundo simbólico que representan para él, así como las diferentes emociones y sentimientos con los que han tenido contacto.

El maestro de esta propuesta debe formarse emocionalmente para que cuente con buenas habilidades relacionales que le permitan mantener un trato positivo con los estudiantes, permitiéndoles comodidad para dar a conocer sus saberes vinculados con emociones. Así mismo, contará con capacidades emocionales, afectivas y sociales, configurándose como un modelo para que los estudiantes adquieran estas habilidades.

Esperamos que los maestros y maestras de Colombia encuentren una oportunidad para reflexionar en el campo de la educación para la paz desde esta propuesta pedagógica.

### 10.5 Propuesta pedagógica



*Cuidado desde la Reflexión Altruista*

***Animaré al que esté triste***  
***Lidiaré desinteresadamente contra el dolor del otro***  
***Tendré compasión de los demás***  
***Restauraré la dignidad de mi semejante***  
***Uniré en lugar de separar***  
***Insistiré día a día en ser generoso***  
***Seré benevolente siempre***  
***Me motivaré como artífice de paz***  
***Otorgaré el perdón a quien lo necesite***

Ilustración 2: Grupo de actores sociales



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**10.5.1 Presentación.** Amigos y amigas: En Colombia, reconfigurar el tejido social en el posconflicto es una tarea que ha cobrado mayor interés por parte de diferentes actores (Estado, sociedad civil, comunidad internacional, actores desarmados), todos ellos interesados en participar activamente en los diferentes procesos que conlleven a la construcción de la paz en el territorio que habitamos.

La ambigüedad de una dinámica geopolítica mundial que inicia con la época de la colonia<sup>97</sup> y se prolonga hasta la posterior hegemonía de los Estados Unidos, ha reordenado constantemente la manera como se determinan las políticas en función de lo “público” en nuestra región, dejando un legado de formas de desigualdad y exclusión reforzadas por políticas públicas que benefician a los propietarios de las tierras; y dinámicas socio-económicas en función de los intereses de las empresas multinacionales y el incremento del capital.

De este contexto emergió una visión del individuo, socialmente aceptado, la cual deshumanizó y cosificó al sujeto *diferente*, se ancló al *otro-distinto* en un no lugar, un no tiempo, se menospreció, humilló, condenó y eliminó por dicha diferencia (características raciales, étnicas, políticas, sexuales, de género y de edad).

Este despliegue de violencia por parte de quienes buscaban perjudicar a un enemigo distinto del “yo” hegemónico, trajo consigo respuestas violentas de aquellos que en consecuencia, a causa de la persecución, decidieron salir del sistema legal integrando las guerrillas<sup>98</sup>, un hecho que a su vez, motivó el surgimiento de grupos paramilitares que bajo la

---

<sup>97</sup> A partir de las ideas liberal-burguesas, incorporadas por los criollos como mecanismo de defensa ante la exclusión económica y política de la corona, más que apropiaciones intelectuales a favor de la autodeterminación y la liberación. Estas entraron en pugna con la tradición conservadora-católica (autoritarismo y el paternalismo) lo que orientaría las relaciones sociales, la división social del trabajo y los modelos de estado y de gobierno (José Luis Romero 2001).

<sup>98</sup> Para mayor comprensión, léase FARC-EP, el PRT, el Quintín Lame, el M19, el ELN y el ELP. *La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia*. Jaramillo, J. J. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. 2011

alianza entre Estados Unidos y el gobierno colombiano los enfrentó con violencia estatal, por ser grupos que desestabilizaban la institucionalidad desde su pensamiento comunista y “diferente”<sup>99</sup>.

De esta manera, podemos ver dos elementos que actuaron en estrecha relación como fuentes de constantes injusticias en la organización socio-económica del estado, por una parte las políticas “públicas” que favorecían a unos pocos generaron: la violencia cultural, estructural y directa expuestas por Galtung<sup>100</sup>, y el individualismo que promueve en el sujeto, la búsqueda de la realización de sus propios intereses personales<sup>101</sup>. *El individualismo* pese a favorecer, en un sentido positivo, el espíritu de iniciativa, creatividad y liberación de dogmas desusados, puede generar un egoísmo irresponsable...en detrimento del bienestar de todos (Ricard, 2016).

Lo anterior ha afectado la escuela y con ello las prácticas de los actores sociales que allí conviven a diario, ya que ha “reglamentado” esta forma de ver al mundo en la que la competencia y el individualismo distancia el bienestar del otro y de lo otro, al centrarnos en lo que a nosotros nos favorece. Lo anterior asume el conflicto como algo negativo, de lo cual no podemos hacer procesos de sensibilización y reflexión.

---

<sup>99</sup> Para mayor comprensión, léase Rivera , E. D. J. V (2007). HISTORY OF THE PARAMILITARISMO IN Colombia. *História (Sao Paulo)*, 26(1), 134-153.

<sup>100</sup> Nos referimos al tipo de violencia donde hay un actor que comete violencia como “personal o directa”, y a la violencia donde no hay actor como “estructural o indirecta”. En ambos casos los individuos pueden ser muertos o mutilados, golpeados o heridos en los dos sentidos de ambas palabras y manipulados mediante estrategias de «palos» o «zanahorias». Pero mientras que en el primer caso estas consecuencias pueden conducir a concretar ciertas personas como actores, en el segundo caso esto no tiene sentido. Puede no existir ninguna persona que directamente dañe a otra en la estructura. La violencia descansa en la estructura y se manifiesta como la desigualdad de poder y consiguientemente la desigualdad de oportunidades de vida». Galtung J. <Violence, peace and peace research> en *Journal of Peace Research*, Vol. 6. No. 3, 1969, págs.. 167-191

<sup>101</sup> Véase Batson, C.D. (1991), *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*, Lawrence Erlbaum, capítulos 1 y 2.

Por tal razón, *el fomento de la cultura empática desde el altruismo*<sup>102</sup> *como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida*, permite una nueva forma de abordar el conflicto, planteada desde la educación emocional en la que los razonamientos morales y políticos se asumen desde la formación pedagógica para promover la desarticulación de las violencias y el aprendizaje de las paces, ya que la construcción de la paz no es otra cosa que la “fase superior de los conflictos, es decir, el estadio en el que los conflictos son transformados por las personas y por las comunidades de forma positiva, creativa y no violenta (Galtung, 2003) y esta, será posible si el ser humano reflexiona sobre sí en relación con el bienestar del otro y de lo otro.

El aprendizaje durante la propuesta pedagógica es de doble vía, los maestros aprenden a ser distintos, a pensar de otra manera, y guían a los actores sociales a pensar sobre sí mismos sin el discurso pedagógico tradicional. Esto da la posibilidad de crear un espacio distinto al de la clase convencional, al mundo real si se quiere. En este, las relaciones se transforman para potenciar el desarrollo de las personas y la estimulación del pensamiento, entonces, aparece la potenciación. Este espacio distinto, se percibe como dice Maturana (2014), como

un espacio en el que los actores sociales se comprometen, desarrollan su capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de la elaboración original que hacen desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad, recreando la realidad, con sentido estético (p. 4).

Esperamos que los maestros y las maestras encuentren en esta propuesta una oportunidad para reflexionar y actuar en el campo de la educación para la paz de una Colombia altruista.

---

<sup>102</sup> El *altruismo* es una proclividad a actuar teniendo en cuenta los intereses de otras personas y sin segundas intenciones (Nagel, 1970); es una motivación cuya finalidad última es incrementar el bienestar del otro (Batson, 2011).

**10.5.2 Introducción.** La propuesta CU.R.A, *Cuidado desde la Reflexión Altruista* se realiza en el marco del Macro proyecto: *Pedagogía de cuidado para la paz*, construido como opción de trabajo de grado para los maestros de Instituciones educativas públicas que cursaron la *Maestría en Educación y Cultura de Paz* a partir del convenio 1239 de 2017 suscrito entre la Universidad Surcolombiana y la alcaldía de la ciudad de Neiva. Esta propuesta que usa el enfoque multidimensional, está orientada a “favorecer escenarios de sensibilización frente al auto reconocimiento y el cuidado de sí, del otro y de lo otro, orientados a fortalecer prácticas altruistas en la vida cotidiana de los actores sociales”.

Esta propuesta se elaboró con el apoyo de los estudiantes de la promoción del año 2019 de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry jornada tarde, quienes participaron del proyecto de investigación *Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática desde el altruismo*. Durante esta investigación se procedió a la descripción de las emociones y los conocimientos previos de los estudiantes en relación con sus experiencias en clave de cuidado. Los resultados de este estudio aportaron elementos metodológicos y teóricos que orientan comportamientos altruistas en la vida cotidiana de los estudiantes desde la labor docente en el aula.

Así mismo, una pareja de maestros adscritos a la Secretaría de Educación de Neiva y estudiantes de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, fueron los artífices del trabajo investigativo el cual contribuyó a la creación de la presente propuesta. Por tal razón, cada trazo creativo y sensible de su esfuerzo se encuentra plasmado en los elementos conceptuales y didácticos del presente material.

Finalmente, el grupo de maestros investigadores que trabajan en la Maestría en Educación y Cultura de paz de la Universidad Surcolombiana en cabeza de su coordinadora la Phd. Myriam Oviedo Córdoba, compartieron valiosos aportes que guiaron los pasos durante los dos años por los cuales transitó esta experiencia pedagógica e investigativa.

Esta propuesta pedagógica contempla **4** momentos que la soportan. Para empezar, tenemos *Nuestros Actores Sociales y Nuestro Escenario*, el cual habla de cómo se reconocen a los participantes de la experiencia que permitieron la construcción de este material didáctico, así como el escenario en el que se desarrolló la propuesta, implicando esto, pensar una forma diferente de relacionarse con los estudiantes en nuestras aulas en el camino de la construcción de paz desde la Pedagogía de las emociones como un aporte en el posconflicto colombiano.

Luego, exponemos *Los Lineamientos Teóricos*, en el que se abordan la ética del cuidado, la empatía, el altruismo y la pedagogía para la paz, permitiendo el soporte conceptual de la presente propuesta pedagógica.

En seguida, podemos encontrar *Los Lineamientos Metodológicos* creados para establecer las pautas de llevar a cabo un proceso que implica pensar las actividades que se amolden con tales lineamientos, que permitan la aplicación de la propuesta y con ello, alcanzar objetivos con los estudiantes enmarcados en el favorecimiento de escenarios de sensibilización frente al auto reconocimiento y el cuidado de sí, del otro y de lo otro.

Por último, se presenta *El Material Didáctico* contenido en una serie de **8** talleres pedagógicos pensados en el fortalecimiento de la cultura empática que permita las conductas altruistas de los participantes de esta experiencia en sus actividades cotidianas.



**10.5.3 Nuestros actores sociales y nuestro escenario.** Tanto los estudiantes como los maestros son tenidos en cuenta en el presente propuesta desde su aporte a la consolidación del material aquí presentado posibilitando el acercamiento a la información y la construcción de conocimiento, desde relaciones alejadas de la educación tradicional la cual pone al docente en un nivel superior que al estudiante desde las relaciones de poder, estableciendo por el contrario, momentos de establecimiento de situaciones basadas en el cooperativismo.

**10.5.3.1 Co-constructores de la experiencia-estudiantes.** Se reconoce al estudiante como sujeto del conocimiento emocional, moral y político ya que son capaces de poner en diálogo sus saberes emocionales en clave de cuidado y altruismo, respondiendo así a las necesidades participativas en la sociedad civil.

Además, se conciben como sujetos de derecho primero, en coincidencia con la doctrina universal de derechos humanos expresada particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño, el Comité de Naciones Unidas reconoce que la adolescencia: [...] es un período caracterizado por rápidos cambios físicos, cognoscitivos y sociales, incluida la madurez sexual y reproductiva; de adquisición gradual de la capacidad para asumir comportamientos y funciones de adultos, a su vez implica nuevas obligaciones y exige nuevos conocimientos teóricos y prácticos. El período de transición dinámica es también generalmente un período de cambios positivos inspirados por la importante capacidad de los adolescentes para aprender rápidamente, experimentar nuevas y diversas situaciones, desarrollar y utilizar el pensamiento crítico, familiarizarse con la libertad, ser creativos y socializar; y segundo, conforme al artículo 45 de la Constitución política de Colombia que reconoce al adolescente como sujeto de derecho, a

quien se debe proteger y formar integralmente *el Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud*

**10.5.3.2 Co-constructores de la experiencia-maestros.** Se reconoce también, como sujeto del conocimiento emocional, moral y político ya que al igual que los estudiantes, son capaces de poner en diálogo sus saberes emocionales en clave de cuidado y altruismo, respondiendo así a las necesidades participativas en la sociedad civil. La Constitución Política de Colombia lo ampara como un sujeto de derecho capaz de experimentar procesos de reflexión de consciencia de sí.

El maestro de esta propuesta ha de contar con buenas habilidades relacionales que le permitan mantener un trato positivo con los estudiantes, permitiéndoles comodidad para dar a conocer sus saberes vinculados con emociones. Así mismo, tiene capacidades emocionales, afectivas y sociales, configurándose como un modelo para que los estudiantes adquieran estas habilidades (Extremera & Fernández Berrocal, 2004; Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, 2008; Poulou, 2005) citados por (Cabello R. et al, 2009).

Las anteriores habilidades, le otorgan los recursos necesarios que le permiten identificar, comprender y regular las emociones de forma inteligente, al reconocer y responder de manera constructiva a las necesidades emocionales de los estudiantes.

El maestro además, se dimensiona como investigador, ya que interactúa con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, buscando una aproximación global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos. De esta forma cumple con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica.

**10.5.3.3 El Escenario.** En el teatro, escenario se refiere al contorno de un espacio y en la cinematografía, es un sumario o conjunto de directivas para la secuencia de la acción. Sin embargo, pese a su origen, trasladamos su definición a la investigación social. Para ello, para empezar lo entendemos no sólo como el lugar donde se obtiene una información, sino como el lugar en el que se dan las tensiones entre dicha información y el cambio social desde el acercamiento con la cultura empática. Al respecto Taylor, S. J., & Bogdan, R., (1987), expresan que los escenarios: “sugieren la idea de la presencia de actores que interactúan, en el supuesto de que lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que se define el mundo” (p. 23). Igualmente (López, 1989, citado en Rodríguez, et. al, 1996)) lo define como el lugar en el que el estudio se va a realizar, así como el acceso al mismo, las características de los participantes y los recursos disponibles que han sido determinados desde la elaboración del proyecto.

Según lo anterior definimos el escenario del presente estudio como el salón de clase, el cual está estrechamente asociado a los desarrollos sociales de la escuela, la comuna, la ciudad, el departamento, el país y el mundo, dado que los aspectos geopolíticos recaen en las prácticas de los actores sociales al interior del aula. Esto indica, que el salón de clase se vincula al escenario social como lugar sensible a las problemáticas que perturban a la sociedad contemporánea. Así mismo, se concibe como un espacio complejo y flexible en el que las representaciones de los actores sociales se dinamizan con sus manifestaciones emocionales, morales y políticas.

**10.5.4 Lineamientos teóricos.** A continuación se exponen los elementos conceptuales que orientan la presente propuesta pedagógica:

**10.5.4.1 Ética del cuidado.** *¿Por qué reconocemos nuestra obligación de cuidar?...en la ética del cuidado aceptamos nuestra obligación porque valoramos la racionalidad del cuidado natural* (Noddings, 2002). Durante 25 siglos predominó la idea de que la ética estaba relacionada con los juicios que orientan a personas y sociedades desde el razonamiento humano, sin embargo, sólo hace unos 30 años, la Neoyorquina Carol Gilligan en el seno de los dilemas de Kohlberg quien fuera su maestro, comenzó a decantar una teoría basada en la ética del cuidado.

Parfraseando a Gilligan (1982), la ética del cuidado clama por la conservación de las relaciones entre individuos, teniendo en cuenta aspectos como: contextos, desarrollos, sentimientos, responsabilidades, preocupaciones y cuidado por el otro. Incluye la responsabilidad y la no violencia como criterios de juicio moral, y tiene a la benevolencia como sensibilidad inherente al cuidado y el bienestar. Así mismo, hace énfasis en el papel de las emociones y los sentimientos permitiendo un sólido camino en la consolidación de un ser humano moralmente bueno o virtuoso (se basa en la idea de que los seres humanos están conectados).

La clave de la ética del cuidado es entonces llegar a consensos, entendiendo que los desacuerdos ante situaciones de conflicto nos permiten acuerdos desde la discusión (Quintero, 2019), lo que nos indica que la ética del cuidado no rechaza la lógica ni el razonamiento.

**10.5.4.2 Empatía.** Este término tiene su soporte en los estudios neurocientíficos realizados por Giacomo Rizzolatti<sup>103</sup> en los años 90, los cuales le dieron importancia al descubrimiento de las neuronas espejo, demostrando que los seres humanos poseemos este tipo

---

<sup>103</sup> Kohler, E. Keyzers, C., Umiltà, M. A., Fogassi, L., Gallese, V., & Rizzolatti, G. (2002). Hearing sounds, understanding actions: action representation in mirror neurons. *Science*, 297 (5582), 846-848

de neuronas<sup>104</sup>. Esto ratificó: a) que la empatía tiene sus raíces en la biología, b) que sufrir o ver sufrir es casi lo mismo para el cerebro, que el dolor de uno se convierte en el dolor de otro y que nuestros cerebros están conectados para resonar con otros.

Siguiendo a Carpena (2016), se asume la empatía como la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con un sentir como si fuera propio...sintiendo a la vez el deseo de consolar y ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no sólo a sentir el sufrimiento sino compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona.

Hay una pedagogía de la empatía, dice Cyrulnik (2019), si creamos un entorno seguro para el niño aprenderá a descubrir al otro, cosa que sólo podrá ocurrir si se siente seguro, se interesará por el otro e iniciará el proceso de altruismo. Es un sistema, no una causa, evoluciona y está constantemente sometido a las presiones del entorno, así desarrollamos la empatía y aprendemos el placer de descubrir el mundo mental de los demás, otras religiones, otras culturas.

**10.5.4.3 Altruismo.** El altruismo es un concepto relativamente reciente, lo que hace que aún esté en construcción, como la expresión extrema de la empatía. Etimológicamente proviene del latín “alter”, que significa “el otro”. Fue introducida por Comte en 1850, como oposición para el egoísmo y para designar tendencias sociales benevolentes del ser humano. Esta diferencia radica en la motivación, y esta es cualitativa y no cuantitativa. Es la *calidad* y no la *intensidad* de la motivación lo que determina su naturaleza altruista (Ricard, 2016). Por tanto, se asume la definición de Nagel (1970), quien precisa que el altruismo es una proclividad a actuar teniendo

---

<sup>104</sup>Los biólogos hablan con entusiasmo del descubrimiento de las neuronas espejo —también llamadas neuronas de la empatía—, que establecen la predisposición genética a la respuesta empática en algunos mamíferos. La existencia de las neuronas espejo ha suscitado un debate muy intenso en la comunidad académica en torno a antiguos supuestos sobre la naturaleza de la evolución biológica y, especialmente, de la evolución humana. Rifkin, J. (2010). *LA CIVILIZACIÓN EMPÁTICA. La carrera hacia una Conciencia en un Mundo en Crisis*. P.23

en cuenta los intereses de la otra persona sin segundas intenciones, en este sentido se concuerda con Batson (2011) quien lo define como una motivación cuya finalidad es incrementar el bienestar del otro.

Ricard (2016), expone una serie de modalidades del altruismo, que se consideran elementos que lo conforman y lo justifican:

**La bondad**, la cual corresponde a una manera de ser que se traduce espontáneamente en actos de ayuda; **la benevolencia**, que es la disposición favorable hacia el otro, acompañada de una voluntad de pasar a la acción, **la solicitud**, que consiste en preocuparse de forma duradera y vigilante por el destino del otro: sentirse afectado por su situación, intentando subvenir sus necesidades, favorecer su bienestar y remediar sus sufrimientos; **la entrega afectuosa**, que consiste en ponerse con abnegación al servicio de ciertas personas o de una causa benéfica para la sociedad, **la gentileza**, la cual es una forma de dulce deferencia que se manifiesta en nuestra manera de comportarnos con los demás, **la fraternidad y solidaridad**, que provienen del sentimiento de pertenecer a la gran familia humana, cada uno de ellos representantes es percibido como un hermano o hermana cuyo destino nos importa; la fraternidad evoca también nociones de buen entendimiento, cohesión y unión, y por último, **la altruidad**, que es definida como el compromiso deliberado de actuar por la libertad de los otros.

Sin importar la situación en la que aparezca el altruismo, este implica “actuar”, y esa acción debe acusar un objetivo claro, el de contribuir al bienestar del otro.

**10.5.4.4 Pedagogía para la paz.** “Educar para la paz es enseñar a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta [no violenta creemos], a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo” (Galtung, 1997). La educación para la paz es una actividad política y como tal debe construirse en la reflexión social desde todas las instituciones que

forman parte de lo que conocemos hoy como país. Dentro de esas instituciones, es en las escuelas donde se encuentran todos aquellos espacios que forman la conciencia y la emoción humana, en ella se encuentran los diferentes actores relacionados con el campo educativo, los cuales realizan sus esfuerzos, fortaleciendo las dinámicas que generen los cambios que curen nuestro fragmentado tejido social.

En esos espacios de formación de conciencia y emoción humana nos acercamos a la pedagogía para la paz, la cual aporta los elementos metodológicos para llevar a cabo la labor de educar para la paz. Estos métodos aluden a las herramientas que nos permiten trascender la condición de individuos y llegar a ser personas, es decir, ciudadanos que aportan a la sociedad, capaces de buscar y expresar la verdad, de contribuir a que las comunidades y las naciones alcancen una vida mejor (Zaragoza, 1994).

La pedagogía para la paz permite que la paz sea también educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la construcción de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades. En este sentido, Gianola (1986) propone una educación desde la acción que conlleve a liberar y madurar la personalidad y por ende la conducta de paz, que permita el crecimiento de la persona en dos sentidos... hacia y para la paz, que prevenga [enseñándonos] a amar la paz, a reconocer sus valores y las posibilidades de la paz en el plano cultural y al final, y que sea reeducativa para...superar las lógicas de violencia y guerra y así el proceso de transformación sea de impacto real.

**10.6. Lineamientos Metodológicos.** La presente propuesta pedagógica tiene como principio fundamental la activación emocional de los actores sociales, lo cual tiene que ver con su vinculación a la misma, permitiéndoles reconocerse, analizarse, imaginarse y reflexionar acerca de ellos mismos y de su relación con los otros y lo otro. De esta forma se espera contribuir al fortalecimiento de la cultura empática que privilegia la vida emocional desde cinco elementos:

**10.6.1 Activar la emocionalidad de los actores sociales (Motivación).** La propuesta se caracteriza por tener un elemento motivacional que la concibe como una praxis atractiva. La motivación es una variable de gran importancia aquí, ya que refleja el hecho de que cualquier modelo de aprendizaje, -resaltando el relacionado con la cultura empática en este caso- conlleva explícitamente una teoría de la motivación (Maerh y Meyer, 1997; Alonso, 1997; Walberg, 1981) citados por de la Fuente, J., (2004)

**10.6.2 Vivir la emocionalidad (Lúdica).** La anterior motivación vincula al actor social con el elemento lúdico. En este sentido abordamos la lúdica desde la definición de Max Neef citado por Bolívar, C. (1998) que la concibe no sólo como la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir, sino como una potencialidad creativa. Esto es que el ser humano no solo requiere de la lúdica para su desarrollo armónico sino que también puede, producir satisfactores de dicha necesidad. Por tanto, no es amenazante dado que no emite juicios ni crítica. La lúdica en últimas es la capacidad de subvertir la relación, crear un espacio distinto, para que la gente pueda expresarse en un ambiente libre de amenazas y libre de relaciones de poder convencionales.

**10.6.3 Posibilitar la sensibilización (Arte).** Un tercer elemento inherente a la propuesta es el relacionada con el arte. De este modo, la propuesta permite en espacio de interacción del



actor social consigo mismo, vinculado a unos materiales, a un entorno que le permite generar conocimiento a través de las diferentes manifestaciones artísticas (música, teatro, danza, artes visuales). El arte ayuda al desarrollo personal y emocional del actor social, que goza de historias y expectativas en gran parte inconscientes, favoreciendo la exploración, expresión y comunicación de su forma de ver el mundo...(las cuales) nos ayudan a entender y expresar mucho más que las palabras solas, cuando las emociones son congruentes con estas palabras (Duncan, N., 2007).

La lúdica y el arte tienen importancia en el crecimiento empático. Este principio metodológico debe regir toda actividad educativa que dialogue con la construcción de la paz y por ende, se busca que las actividades nacidas en el cuerpo, estén en estrecha relación con las emociones desde espacios personales y grupales donde la empatía se desarrolla de manera natural.

**10.6.4 La posibilidad del auto reconocimiento (Reflexión).** La propuesta promueve un elemento de auto reflexión, del otro y lo otro, que a su vez genera modos de expresión para conocer el mundo de los actores sociales a partir de su “participación”. Esto les permite, la capacidad de regular sus propios procesos de aprendizaje en torno a los temas presentados frente a ellos, desarrollando así las competencias del aprendizaje autónomo a lo largo de su vida y del pensamiento crítico e innovador, entre otras (Goñi, 2005), ya que la reflexión según Dewey (1989), se define como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que las sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Lo anterior indica que la reflexión entonces, no es sólo un conjunto de procedimientos específicos

que se deban seguir esquemáticamente, indica que más allá de la solución lógica y racional de problemas, implica intuición, emoción y pasión.

**10.6.5 Promoción de la vinculación relacional (Los otros, lo otro).** Por último, tras la reflexión acerca de las tensiones que se dan entre el individuo, otros individuos y la naturaleza, asumiendo que reflexionar implica pensar, considerar y/o meditar con cuidado sobre *algo*. Ese algo encierra en este caso, siguiendo a Foucault (1982), una cuestión del sujeto, y del conocimiento del sujeto, planteada desde el Oráculo de Delfos: *conócete a ti mismo*, que a su vez, implica la exigencia de *ocúpate de ti mismo*.

El mismo autor expone que esta concepción equivale a una forma de enfrentarse al mundo desde un determinado modo de comportamiento con uno mismo (modificándose, purificándose, transformándose o transfigurándose), con los otros y con el mundo (p.34, 35).

Así que la modificación, purificación, transformación o transfiguración de un individuo que se cuida a sí mismo, se ocupa de sí mismo y se conoce así mismo planteada por Foucault, son posibles gracias a la realización de técnicas de sensibilización que abordan temas como las emociones, la conciencia de sí, la identidad del “yo”, la bondad, la compasión y el altruismo (Ricard, 2016).

Esta reflexión de “sí” a su vez, admite el ejercicio de incluir un deseo de bienestar del “otro” y lo “otro”, con lo cual, pasamos de cuidarnos a nosotros, a cuidar no sólo de los cercanos representados en la familia y el entorno en el que nos relacionamos como la escuela, el trabajo, u otros ambientes; sino también de los desconocidos, los ajenos, por qué no los odiados y la naturaleza. El aspecto de vinculación del otro, propone empezar con el *Re-conocer-Re-correr* las trayectorias de vida de los individuos en clave de cuidado y del mundo simbólico que representan para él, así como las diferentes emociones y sentimientos con los que han tenido

contacto<sup>105</sup>. El diálogo y la conversación de forma abierta y sin límite (el verdadero diálogo expuesto por Freire), nos permite hablar y escuchar, y de esta forma saber lo que necesita el otro (Noddings, 2002).

El diálogo y una conversación de las voces de quienes participan de esta actividad a través del reconocimiento de sus narrativas (docentes y estudiantes), ponen de relieve la fenomenología básica del cuidado. Por una parte el diálogo contempla que el cuidador deba prestar atención y dedicarse por completo al otro, es una forma de atención; y por la otra, la narrativa permite momentos de comprensión. -No sólo el docente-investigador, sino los actores sociales-, se dedican a cuidarse entre ellos mismos, y además, a brindarse mutua información, fortaleciendo una relación en la que se induce a pensar y a reflexionar (Noddings, 2002).

En este proceso que inicia con la reflexión de sí, *la empatía* aparece como un componente que tiene primordial importancia, ya que permite aquella conexión neuronal con las emociones y los sentimientos del otro expuestos anteriormente en este documento. Es la capacidad empática la que nos faculta para trascendernos a nosotros mismos, para identificarnos con el otro, con los numerosos y diferentes otros...sin dejar de ser nosotros mismos (Carpena, 2016). Reppeto (1992) afirma categóricamente, que el primer componente que se advierte de la empatía es la captación de los sentimientos del otro. Esto es, que no podemos sentir el sentimiento ajeno desde dentro del otro si no tenemos un saber previo o simultáneo de dichos sentimientos.

Y es precisamente la empatía, la que ayuda a expandir el cuidado hacia aquellos seres que no se conocen, o se odian. Carpena (2016) dice que la empatía humana tiene que llegar a estadios avanzados y tener una conciencia global de la biósfera, sintiendo que todos los elementos y toda

---

<sup>105</sup> *Nota de autor:* Cada emoción mostrada por los actores sociales fue validada, en su derecho a ser sentida y legítima, sin negarlas ni sancionarlas. En la adolescencia este proceso no es sencillo dado que muchas emociones no se muestran en plenitud y su posterior codificación requirió conocer sus estadios de evolución y contar con recursos emocionalmente audaces para darles validez y que ellos y ellas lo sientan como tal.

la vida que contiene froman un ser integrado. Lo anterior es apoyado por Rifkin (2010) cuando afirma que si sentimos empatía con círculos pequeños como familia, amigos y compañeros, sería posible un “nosotros”, un círculo moral expandido que se convierte en familia extendida, vinculando a los seres con los que compartimos la biósfera.

En esta dinámica, aparece también el deseo de procurar bienestar por *lo otro* vinculado a la naturaleza como sujeto de derecho, con la misma importancia del ser humano. Se busca entonces, confrontar críticamente los problemas ambientales del mundo moderno-occidental en el ejercicio de la formación de lo humano en la escuela. Una preocupación sobre la forma de ver al mundo propia del capitalismo, ...pues...toda producción es una forma de apropiación de la naturaleza por parte del individuo, en la que se intensifica el grado de explotación de la riqueza social y natural del mundo (Marx, 1857).

La reflexión de lo otro se alinea con el pensamiento de Juan Carlos Amador<sup>106</sup> ya que: busca precisamente transitar de la perspectiva antropocéntrica del mundo, en la que se asume la realidad de manera dicotómica (hombre naturaleza), a una visión bio-ético-social en la que el hombre pertenece a la naturaleza, y no al contrario como hasta ahora lo ha pregonado el proyecto euro-moderno.

---

<sup>106</sup> Profesor e investigador de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Director del Instituto para la paz, la pedagogía y el conflicto urbano (IPAZUD).

**10.7 Presentación del material.** Con el objetivo de propiciar el uso de la presente propuesta **CU.R.A.**, se estructuró la presente guía con el ánimo de proporcionar una serie de herramientas de sensibilización y creación que están orientadas a resignificar la relación convencional maestro-estudiante marcada por mecanismos de poder y sometimiento, los cuales pueden impedir la libre expresión de los estudiantes, hacia una relación alternativa de co-constructores de conocimiento en la cual, si bien los investigadores-maestros proponen las actividades, estas adquieren una dinámica particular en función de los aportes de los estudiantes y las dinámicas relacionales establecidas. A continuación, se presentan las estrategias didácticas que favorecen una *reflexión de “si” en relación con el bienestar del “otro” y de “lo otro”*:

**10.7.1 En-red-ando tramas de reconocimiento.** Esta técnica de sensibilización busca resignificar la manera como los actores sociales perciben el conocimiento de sí mismos y de los otros, en relación con los sentimientos y emociones positivas, a través de la construcción de una telaraña, que se va en-red-ando, al tiempo que reconstruye una visión nueva y diferente acerca de los actores sociales basada en apreciaciones positivas.

**10.7.2. Revelando fotorecuerdos.** Promueve el reconocimiento de sí y de los cercanos en clave de cuidado a través de una fotografía de un amigo, familiar o conocido, al tiempo que permite identificar las emociones en relación a la persona cuidó del actor social y/o de aquella que no lo hizo, así mismo, consiente la reconstrucción de sentidos y significados vinculados a sus trayectorias vitales.

**10.7.3 Musico fibras.** La presente técnica de sensibilización tiene como propósito motivar el cambio de perspectiva de los actores sociales frente al otro, pasando de entenderlo como un individuo peligroso o un enemigo por lucir y pensar diferente, a imaginarlo como parte de nosotros al aceptar y valorar sus diferencias, que en lugar de distanciarnos, nos

complementan. Musico fibras pretende abrir la mirada del actor social desde el contacto con letras, melodías y ritmos que permiten creer que hay formas diferentes de relacionarnos desde el pensamiento positivo que se aleje del individualismo y el egoísmo.

**10.7.4 Cine pensares.** Es una técnica de sensibilidad contextual que permite primero, el reconocimiento y la comprensión de las experiencias de crueldad que los otros ajenos han sufrido en acontecimientos lejos de sus contextos sociales habituales, y segundo, la reelaboración de imaginarios de los actores sociales frente a estos sucesos de dolor, basados en las experiencias de resistencia que permitieron que las víctimas superaran estos hechos trágicos. Esta técnica pretende generar concienciación de la perspectiva que se puede asumir frente al conflicto, asumiéndolo desde prácticas creativas que se alejen de la no-violencia.

**10.7.5 Muroguerra y rap-paces.** Se constituyó en una herramienta de diálogo y encuentro entre el mundo basado en experiencias de guerra y las representaciones emocionales y morales de los actores sociales en relación con el sufrimiento y el dolor de las víctimas. En este, se mostraron algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo (Alemania, Ruanda, Irlanda, Argentina, Chile) y se apeló a la generación de nuevas narrativas sobre las realidades, desde el ejercicio pleno del derecho a la palabra, partiendo de preguntas que permitieron la reflexión y posterior creación musical de una canción en cualquier estilo dirigida a un extraño o a alguien odiado.

## Taller de Encuadre

### Reconociéndome, reconociéndote, reconociéndonos

**Propósito:** Establecer un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, dirigido a reconocer sus sentimientos y emociones desde la pertenencia a un grupo. Este primer taller permitió conseguir objetivos comunes, y plantear las normas a seguir durante los talleres pedagógicos.

### En-red-ando tramas de reconocimiento

El primer paso es que todos formen un círculo. Luego, uno de los participantes empieza lanzando un rollo de piola hacia otro sin soltar el extremo. Cuando el rollo de piola llega a su destino, un segundo participante, este recibe un comentario positivo de quien se lo lanzó, a su vez, quien recibe el rollo de piola puede responder con otro comentario positivo. Sosteniendo el extremo de su piola, lanza nuevamente el rollo a otra persona y también le dice algo positivo. La actividad continua de esta forma hasta que se vaya tejiendo una telaraña y termina cuando todos hayan recibido y expresado mensajes positivos.

Ilustración 3: Telaraña empática



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Reflexión:** una vez llevada a cabo la técnica de sensibilización, se propone un diálogo a partir de las preguntas: ¿cómo nos hemos sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, ¿nos reconocemos en ellas?.

En un segundo momento del taller se les presenta a los actores sociales un dibujo con un encabezado con el título: *El cazo de Lorenzo* buscando que realicen predicciones acerca de este.

## El cazo de Lorenzo



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Estas predicciones se registran en un tablero.

Posteriormente, se presenta el cortometraje *El cazo de Lorenzo* basado en el cuento de Isabelle Carrier, con el ánimo de propiciar el acercamiento y sensibilización de los estudiantes ante situaciones de la cotidianidad y fomentar una actitud positiva en la resolución de problemas.

### Escribo sobre mis emociones

Se hace la entrega de una hoja con la imagen de Lorenzo, lápiz, borrador, sacapunta, colores y tres preguntas motivadoras que buscan la reflexión de los estudiantes sobre cazos de su propia vida:

Así como Lorenzo...

¿En tu vida has tenido algún CAZO? Comparte tu CAZO si así lo quieres

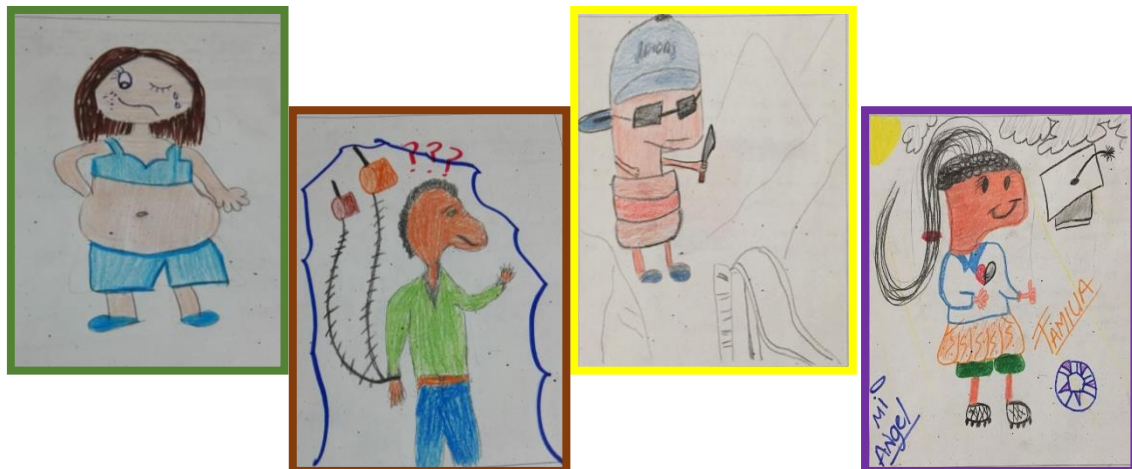
¿De quién esperarías ayuda frente a tu CAZO?, si lo tuvieras

¿Has ayudado a otros con sus propios CAZOS? ¿Cómo?

Vamos cerrando...

Algunos estudiantes pueden compartir sus sensaciones acerca del taller en general o acerca de alguno de los dos momentos exponiendo sus producciones.

Ilustración 4: Elaboraciones estudiantes



Fuente: Elaboración maestros investigadores



Terminado el compartir, nos sentamos en círculo y nos tomamos de las manos. *Cuando las personas se toman de la mano, una mano da, la otra recibe, damos emociones y recibimos emociones, recibimos tristezas, dolor, sufrimiento; también recibimos alegrías, apoyo, aliento.*

Durante este momento se escucha una canción que tiene como propósito fortalecer la seguridad en sí mismo.

**Materiales:** Rollo de piola, cortometraje, computador y video beam o sala audiovisual, poster con el dibujo de Lorenzo, marcadores y tablero, hojas, colores, lápices, borradores, sacapuntas y lapiceros, Canción Cree en tí. [Porta]. (Sf). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtu.be/LCruY2gaHqE>

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

## Taller Cuidado de Sí

### Contando trayectorias vitales

**Propósito:** Identificar las emociones desde el reconocimiento de las trayectorias vitales de los(as) participantes en clave del cuidado.

### Revelando fotorecuerdos<sup>107</sup>

Para el desarrollo del taller, se le pide a los participantes traer una fotografía de algún familiar, amigo o conocido que haya cuidado de ellos o no lo haya hecho y se recoge antes del inicio de la actividad. Antes del inicio del taller, el maestro dispondrá de un espacio en el que las fotografías estén ubicadas como la ropa en los tendederos, trazando un sendero que más tarde puedan transitar los participantes.

Ilustración 5: Fotos familiares de estudiantes en clave de cuidado



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Reflexión:** al llegar al lugar de encuentro, se les pedirá que hagan un recorrido observando las fotos en silencio reflexionando acerca de las siguientes cuestiones como preparación para la segunda parte de la actividad: **¿qué es el cuidado?, ¿qué es el cuidado de sí? ¿qué significado tiene el cuidado del otro?** Este momento podrá tener una duración de hasta 5 minutos.

<sup>107</sup> Esta actividad usa orientaciones didácticas de la propuesta *Pedagogía de las emociones para la paz* de Quintero et al, (2015)

Ilustración 6: Recorrido por el sendero de fotos familiares



Fuente: Elaboración maestros investigadores

En un segundo momento, sentados en círculo, el maestro propone un ejercicio de narrativa en el que los participantes voluntariamente cuenten sus experiencias reconociendo los siguientes elementos de cuidado: **¿quién me cuidó? ¿de qué manera lo hizo? ¿quién me descuidó? ¿qué sentí en aquellas situaciones? ¿Cómo me sentí en relación con la persona que no me cuidó?**



*Vamos cerrando...*

En este momento nos tomamos de las manos y agradecemos por el compartir de la actividad. En caso de alguien lllore durante la actividad, *se plantea la pregunta en general, ¿por qué lloramos?, ¿quién más tenía ganas de llorar?, ¿por qué no lo hicieron?*

Ilustración 7: Actividad de agradecimiento



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Materiales:** fotografías, lana, ganchos de ropa, grabadora de voz, reproductor de música con parlantes.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

## Taller de emociones

### Expresión emocional

**Propósito:** Conocer sus nociones acerca de las emociones (alegría y tristeza, gratitud e ingratitud, serenidad y angustia) relacionadas con altruismo desde un ambiente de exploración artístico-visual.

**Reflexión:** Antes de dar inicio a la actividad principal, es importante que los participantes expresen sus nociones acerca de las emociones que interesan al presente taller. Para ello, se orienta una reflexión en torno a sus experiencias de vida relacionadas con **la alegría y la tristeza, gratitud e ingratitud, y serenidad y angustia.**

Ilustración 8: Hablemos sobre emociones



Fuente: Elaboración maestros investigadores

### Expo emociones

*Dado que uno de los propósitos del taller es indagar acerca de las primeras nociones sobre altruismo. La presente actividad busca establecer una situación en la que los participantes den a conocer sus principios morales en función de conductas prosociales.*

Usando como fondos musicales piezas de Mozart y la Nueva Era<sup>108</sup>, se pondrá en conocimiento la dinámica de la actividad. La idea es plasmar sobre la superficie de un cartón paja u otro material que será entregado, todo aquello que en sus experiencias de vida esté relacionado con los emociones descritos anteriormente.

**Ilustración 10: Materiales actividad Expo emociones**



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Ilustración 9: Estudiante indecisa por la elección de materiales**



Los participantes tendrán libertad de inclinarse por los materiales con los que trabajarán de forma individual (colores, lápices, crayolas, témperas, recortes de revistas) sin embargo una vez sean escogidos, no podrán elegir otros diferentes (estos materiales serán dados en pocas cantidades con el ánimo de promover conductas altruistas).

Fuente: Elaboración maestros investigadores

#### <sup>108</sup> ¿Por qué música de fondo durante el taller?

La música aporta un ambiente positivo y relajador a la sala de clases, a la vez que favorece la integración sensorial necesaria para la memoria de largo plazo. En algunas aulas también sirve de telón de fondo para enmascarar los ruidos de la industria o tráfico; y se puede usar con éxito para inducir entusiasmo, aliviar el estrés antes de un examen y reforzar el tema estudiado. En una revisión exhaustiva de cientos de estudios empíricos realizados entre 1972 y 1992, tres educadores relacionados con el proyecto «Futuro de la Música» descubrieron que la educación musical mejora el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas lenguas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general. Los investigadores también descubrieron que la música aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz. En 1997, durante el debate sobre el futuro de la educación artística en las escuelas públicas, Gardner amplió sus explicaciones anteriores y dijo que la inteligencia musical influye más que las otras inteligencias en el desarrollo emocional, espiritual y cultural; que la música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando a la persona en el aprendizaje de matemáticas, lenguaje y habilidades espaciales.

**Ilustración 11: Elección de materiales Expo emociones**



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Se reglamentará la siguiente puntuación teniendo en cuenta dos clases de participantes (quien presta y quien recibe material). Todos iniciarán con 10 puntos. Si un participante presta materiales a otro, él/ella restará un punto de su puntaje global, mientras que el participante que recibió ayuda sumará 2. El total del puntos servirá al final para alcanzar una recompensa sorpresa dependiendo del número de puntos totales.



**Ilustración 12: Desarrollo actividad Expo emociones**



Fuente: Elaboración maestros investigadores

*Vamos cerrando...*

Una vez terminada la “Expo emociones” se hace la invitación para que los participantes compartan sus producciones contando sobre lo plasmado, contando qué sintieron al realizar producciones artístico-visuales y cómo se sintieron al estar bajo las normas de la actividad.

**Ilustración 13: Producción visual Expo emociones**



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Al terminar nos sentamos en círculo y nos tomamos de las manos. *Cuando las personas se toman de la mano, una mano da, la otra recibe, damos emociones y recibimos emociones, recibimos tristezas, dolor, sufrimiento; también recibimos alegrías, apoyo, aliento.*

**Materiales:** Cartón paja, colores, lápices, crayolas, témperas, pinceles, recortes de revistas, cinta, colbón, plástico.

Música: [https://www.youtube.com/watch?v=-RnetPKKOIM&start\\_radio=1&list=RD](https://www.youtube.com/watch?v=-RnetPKKOIM&start_radio=1&list=RD)

RnetPKKOIM

<http://www.youtube.com/watch?v=JTc1mDieQI8>

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*



### Para tener en cuenta...

*Se presentan algunas definiciones que pueden servir de guías para el desarrollo del taller. Recuerde que no se trata de enseñar de la forma tradicional ni de dar conceptos; pero como facilitador, debe tener herramientas conceptuales que soporten los talleres pedagógicos.*

**La alegría** es una intensa emoción positiva desencadenada por situaciones de vida satisfactorias y por progresos significativos en dirección a las metas personales. Se refiere a un estado general de contentamiento, diversión y regocijo, cuya máxima expresión es la risa (Lazarus, 2000).

**La gratitud** es una emoción empática de gran relevancia social (Lazarus, 2000). Se experimenta gratitud cuando: (a) se obtiene un beneficio que es evaluado como positivo, (b) ese beneficio no se ha conseguido por el esfuerzo propio, sino que (c) ha sido otorgado intencionalmente por un benefactor (Emmons, McCullough y Tsang, 2003). El sentimiento genuino de gratitud retroalimenta las conductas prosociales-altruistas, puesto que una persona agradecida sentirá deseos de retribuir a su benefactor.

**La serenidad** es una emoción profunda que involucra paz y confianza. Puede experimentarse independientemente de los eventos externos, incluso en situaciones de adversidad (Connors, Toscova y Tonigan, 1999; Roberts y Cunningham, 1990). La serenidad facilita el afrontamiento al estrés (Connors, Toscova y Tonigan, 1999) y permite tomar distancia de aquellos pensamientos que generan inquietud y/o angustia. La regulación emocional y la capacidad de relajación constituyen elementos clave de la habilidad para serenarse.

## Taller Conciencia de sí

### Cultivando el altruismo

**Propósito:** Promover la consciencia de sí de los estudiantes a través de la meditación como una técnica que permite el cultivo y desarrollo de cualidades humanas fundamentales.

### Música fibras

El primer momento de este taller consiste en ubicar a los participantes sentados en círculo para escuchar la canción llamada *Soy pan, soy paz, soy más* escrita por Mercedes Sosa al tiempo que siguen la letra de la canción de forma concentrada para seguir el mensaje. Las letras de las canciones quedan como recuerdo para los participantes.

### Meditación<sup>109</sup>

Todos continúan sentados en círculo, sobre una silla o sobre el suelo, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto anteriormente. Posteriormente se expone que la plena consciencia consiste en que no dejemos de estar atentos a cómo respiramos, sin olvidarnos de ello y sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.



Ilustración 14: Jóvenes meditando



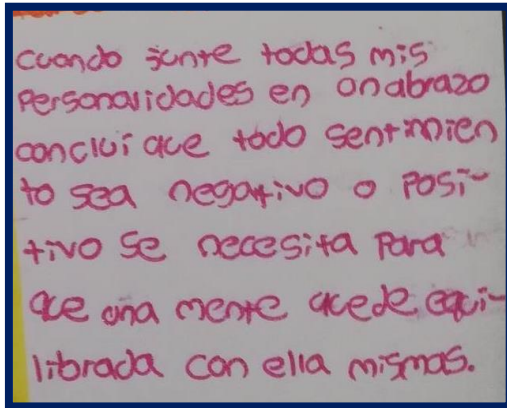
Fuente: Elaboración maestros investigadores

En un segundo momento, al finalizar la meditación; los estudiantes tendrán un espacio íntimo para llevar a cabo una reflexión que plasmarán literaria o gráficamente acerca de cómo se sintieron con la actividad de meditación. Lo harán en hojas dispuestas por el facilitador.

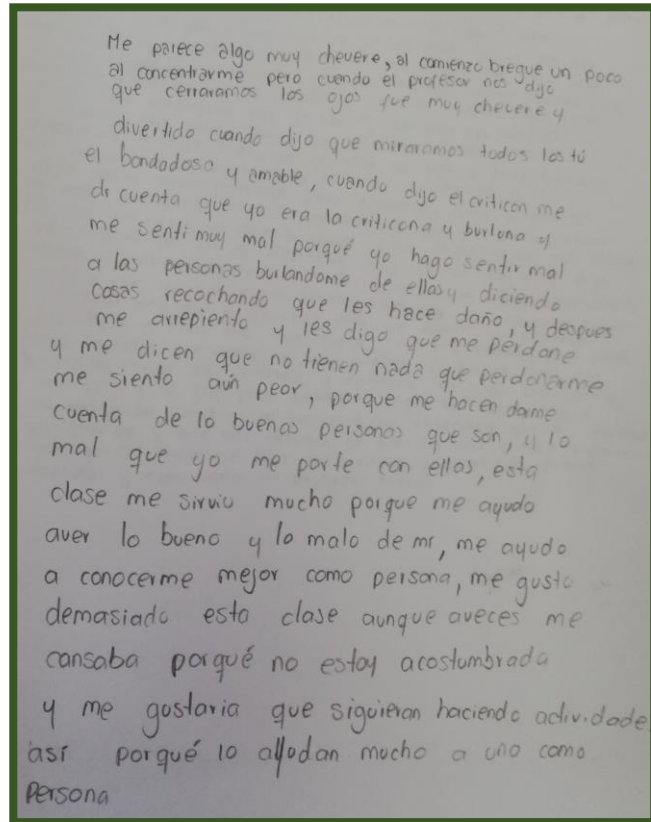
<sup>109</sup> La meditación es expuesta ante los asistentes desde una presentación con gráficos y con descripciones metodológicas acerca de su desarrollo.

### Vamos cerrando...

Los participantes se ubican en círculo y de forma libre y voluntaria presentarán sus obras escritas o gráficas ante los demás, compartiendo sus impresiones sobre la actividad de meditación.

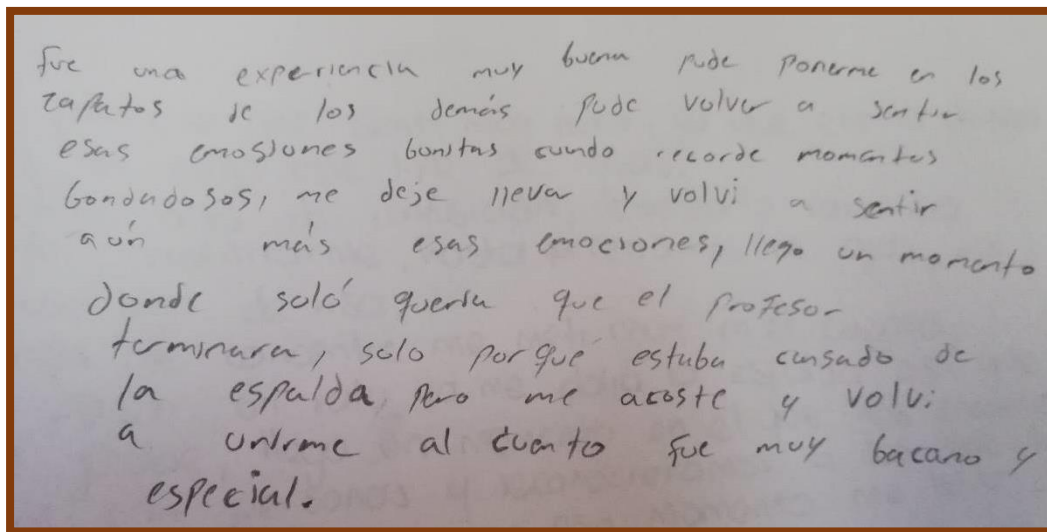


Cuando junto todas mis Personalidades en un abrazo concluí que todo sentimiento sea negativo o positivo se necesita para que una mente quede equilibrada con ella mismas.



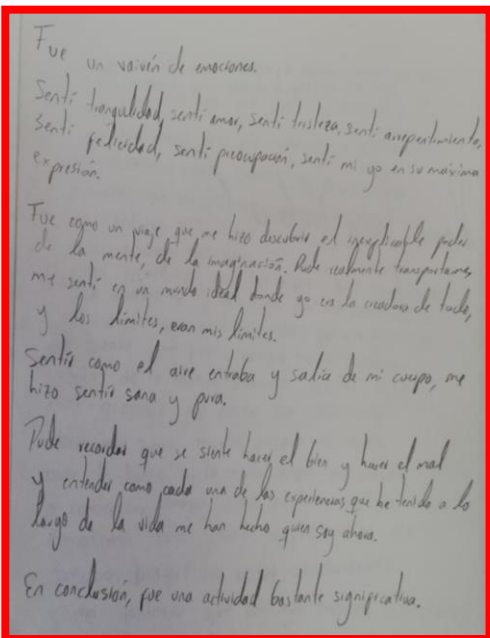
Me parece algo muy chevere, al comienzo bregue un poco al concentrarme pero cuando el profesor nos dijo que cerráramos los ojos fue muy chevere y divertido cuando dijo que miráramos todos los tí el bondadoso y amable, cuando dijo el criticon me di cuenta que yo era la critica y burlona y me senti muy mal porque yo hago sentir mal a las personas burlandome de ellas y diciendo cosas recochando que les hace daño, y despues me arrepiento y les digo que me perdone y me dicen que no tienen nada que perdonarme me siento aún peor, porque me hacen dame cuenta de lo buenas personas que son, y lo mal que yo me porte con ellas, esta clase me sirvio mucho porque me ayudo aver lo bueno y lo malo de mi, me ayudo a conocerme mejor como persona, me gusta demasiado esta clase aunque aveces me cansaba porque no estoy acostumbrada y me gustaria que siguieran haciendo actividad asi porque lo ayudan mucho a uno como persona

Ilustración 15: Reflexiones sobre la actividad de meditación



fue una experiencia muy buena pude ponerme en los zapatos de los demás pude volver a sentir esas emociones bonitas cuando recorde momentos bondadosos, me deje llevar y volvi a sentir aún más esas emociones, llego un momento donde soló quera que el profesor terminara, solo porque estaba cansado de la espalda pero me acoste y volvi a unirme al cuento fue muy bacano y especial.

Fuente: Elaboración maestros investigadores



**Materiales:** Canción. [Soy pan, soy paz, soy más]. (Mercedes Sosa). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6eKQC6wYiE8>, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada.

Queda abierta la invitación al siguiente taller...

Para tener en cuenta...

### ¿Qué es meditar?

La meditación es una práctica que permite cultivar y desarrollar ciertas cualidades humanas fundamentales, de la misma manera que otras formas

de entrenamiento nos enseñan a leer, a tocar un instrumento de música o a adquirir cualquier otra aptitud.

**¿Por qué meditar?** Examinemos nuestra existencia con sinceridad. Somos una mezcla de luces y sombras, de cualidades y defectos. Pero ¿verdaderamente es ésta una combinación óptima, un estado inevitable? Y si no es así, ¿cómo remediarlo? Son preguntas que merecen ser formuladas, sobre todo si creemos que sería deseable y posible cambiar.

**¿Cómo meditar?** La meditación no es un tema de palabras sino de práctica. No sirve para nada leer muchas veces el menú de un restaurante; lo que cuenta es sentarse a la mesa. Sin embargo, resulta útil consultar las líneas directrices que nos ofrecen las obras de los expertos maestros del pasado. Estas obras contienen instrucciones que exponen claramente el fin y los métodos de cada meditación, el mejor medio de progresar y las trampas que acechan al practicante.

**La motivación al meditar** Cuando decidimos adentrarnos en la meditación, como sucede con cualquier otra actividad, es esencial que verifiquemos la naturaleza de nuestra motivación. En efecto, dicha motivación —altruista o egoísta, amplia o limitada— es la que dará una dirección positiva o negativa a nuestros actos, y, por tanto, determinará su resultado.

**Una postura física apropiada** La postura física influye en el estado mental. Si adoptamos una postura demasiado relajada, hay muchas posibilidades de que nuestra meditación sea torpe y nos produzca somnolencia. En cambio, una postura demasiado rígida y tensa puede propiciar agitación mental. En consecuencia, hay que adoptar una postura equilibrada, ni demasiado tensa ni demasiado relajada.

### **Recurso para la meditación:**

#### ***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. Según el caso, lo notaremos en la entrada de la nariz, o un poco más adentro, o incluso más arriba, en los senos nasales. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto que caigamos en un estado de torpeza. La conciencia de nuestro aliento tiene que ser límpida y serena.

Imaginemos la imagen del aguacero, que barre las masas de polvo que levanta el viento a fin de dar paso a un cielo puro y luminoso.

El polvo representa la agitación y la confusión mental; el benéfico aguacero, la concentración sobre el aliento, y el aire puro, la calma y la claridad interiores.

#### ***(TOCAR EL CUENCO UNA VEZ)***

Te encuentras descalzo(a) caminando, puedes ver la verde hierba bajo tus pies y sentirla húmeda, frente a ti una playa en la que se encuentra un bote con dos remos, el cielo gris repleto de nubes oscuras. Sigues en dirección al bote y de pronto la hierba da paso a la arena fría, unos pocos pasos más y la brisa congelada te acompaña hasta llegar al bote.

Lo empujas para sacarlo de la arena y meterlo al lago, al subirte, tus pies están mojados y parte de tu ropa también. Te sientas en la parte trasera y sostienes los remos con las manos, empiezas a remar lago adentro con la vista puesta en la orilla lejana.

No estás solo(a), y al quitar tu vista de la orilla lejana, puedes ver que en el lago hay más personas, llevan la misma ropa que tú, puedes observar con detenimiento mientras remas y tienes claro ahora, que todos ellos(as) eres tú. Todos(as) van navegando en sus botes. El lago se agita, la corriente de aire es cada vez más fuerte. Puedes ver la orilla acercándose y remas con mayor fuerza para alcanzarla antes de que la tormenta llegue.

Cuando tocas tierra, los(as) otros tú también lo hacen, ha empezado a llover fuertemente y el viento dificulta tu avance por la playa, entonces corres y puedes ver la entrada a una caverna. Te parece un lugar seguro para refugiarte de la lluvia. Corres con los ojos casi cerrados por el torrencial aguacero hasta que logras entrar a la caverna, no ves a tus otros tú.

Frente a ti, escaleras de piedra, es un lugar muy oscuro. Puedes sentir una luz dentro de ti, no la habías visto antes, cuando inhalas es como si los rayos de luz entraran en tu pecho, cuando exhalas, los mismos rayos iluminan el camino por donde vas. Al descender unos cuantos metros más, te encuentras en el centro de la caverna, y a tu alrededor puedes observar otras puertas, otros caminos, otras luces.

Te pregunto, ¿Quiénes son ellos(as)? ¿Cuántas personas viven en ti?. ¿Identificas cuál de ellos(as) están más presentes en ti? **PAUSA**

Sentado en una piedra puedes observar aquellos caminos y notas que en uno de ellos, hay un **tú amable y bondadoso**, ese(a) que siempre intenta complacer a los demás para obtener atención y aprecio. ¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?

¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?

¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?

¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser amable y bondadoso? **PAUSA**

También hay un tú **crítico y enjuiciador**, ese(a) que se fija hasta en los detalles más pequeños con tal de poder censurar.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?

¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?

¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?

¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser crítico y enjuiciador? **PAUSA**

Un tercer tú es el **controlador**, ese(a) que procura estar revisando y controlando todo, creyendo que de esa forma todo será como lo ha previsto.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?

¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?

¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?

¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser controlador? **PAUSA**

Otro que está ahí es el tú **super perfecto**, ese(a) que te seguirá a todas partes insistiendo en que siempre se pueden hacer las cosas mejor, y que por lo tanto no mereces descanso hasta que lo consiga.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?

¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?

¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?

¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser super perfecto? **PAUSA**

Ahora que te conociste como amable y bondadoso, criticón y enjuiciador, controlador y super perfecto, reflexiona.

¿Qué te ha enseñado cada uno? ¿De cuál has recibido más amor? **PAUSA**

Te pregunto ¿Cuál eres realmente tú? ¿Cómo te ves? ¿Cómo te valoras? ¿Comprendes la naturaleza de tu ego como esa forma excesiva de valorarte? **PAUSA**

Te invito a abrazar a cada uno de ellos(as) y agradecer por lo enseñado y aprendido ya que han formado parte de ti.

Pronto, ellos(as) siguen sus caminos, te quedas sólo(a) en aquella piedra, eres consciente de tu respiración. Inhalas y sientes que la luz de tu pecho entra en ti, exhalas y esa luz te da la oportunidad de ver a tu alrededor. Concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto. **PAUSA**

La tranquilidad te permite ver una puerta entre la oscuridad, una puerta secreta que te despierta la curiosidad. Te levantas y caminas hacia ella, la empujas y te animas a dar un paso en el espacio al que te conduce, te detienes un momento y la traspasas en su totalidad.

Puedes ver que es tu habitación, son tus cosas, todas ellas. Te sientas en tu cama y confirmas que ese es tu espacio.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1.

**(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)**

## Taller Bienestar de los "otros"

### Otorgo mi ayuda

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, orientado a explorar sus comportamientos altruistas ante las experiencias de tristeza, dolor, vergüenza, humillación, entre otras emociones negativas.

### Música fibras

El primer momento de este taller consiste en ubicar a los participantes sentados en círculo para ver y escuchar el video de la canción *Iguales* de Diego Torres. Las letras de las canciones quedan como recuerdo para los participantes.

### Meditación

Ilustración 16: Meditación sobre el "yo" y el ego



Todos continúan sentados de una forma cómoda, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto en el taller anterior. Posteriormente se inicia con la meditación, sin olvidar el hecho de estar atentos a cómo respiramos, sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.

Fuente: Elaboración maestros investigadores

### Intención en la función

Terminada la meditación se pide a los estudiantes conformar grupos. Una vez conformados, el maestro(a) les entrega una serie de situaciones escénicas dilemáticas con introducción y nudo; pero sin desenlace. Los grupos deben construir finales bajo sus propios criterios en una puesta en escena desde el juego de roles.





Ilustración 17: Fase planeación puesta en escena



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**S. E. D. 01** El viernes de semana santa Alberto iba cruzando una avenida en la hora pico, estaba muy congestionada y ese día se había descontrolado el semáforo razón por la cual todos creían llevar la vía. Alberto iba terminando de cruzar la glorieta y no se percató que desde el otro lado se le acercaba un carro aceleradamente y no pudo evitar chocar contra él. El carro de Alberto



sufrió daños en la parte delantera y la puerta del lado derecho quedó totalmente dañada, afortunadamente éste pudo salir por la puerta del lado izquierdo. Asustado se dirigió rápidamente hacia el carro que había chocado contra el suyo y pudo observar a una conductora desmayada con una herida en la frente de la cual vertía sangre continuamente. Un grupo de transeúntes se acercó y reconoció en ella a la mujer que había engañado a varias personas vendiendo bienes raíces que no eran de su propiedad y perdiendo los ahorros de toda su vida. **¿Usted qué haría?**

Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 18: Puesta en escena situaciones dilemáticas sin final

**S. E. D. 02** En una empresa de Manizales que tiene a su cargo, las exportaciones a países como Japón, Corea del Sur y Taiwan. (Según las cifras del DANE, Manizales es un municipio que cuenta con una composición étnográfica de un 98,9% de mestizos y blancos, un 0,9% de afrocolombianos y un 0,2% de indígenas).

Este dato es importante teniendo en cuenta que en esta empresa trabaja James Eliécer quien es afrodescendiente y viene del departamento del Chocó. Él ha sido objeto constante de burlas, apodos y juegos

relacionados con su raza y ha tenido que soportar que sus compañeros le comparen con micos, carbones y esclavos, incluso olvidando que se encuentra allí gracias a su intelecto y su capacidad cognitiva incluso estando por encima de muchos trabajadores en cuanto a rendimiento se refiere, llegando a ser el empleado del mes en varias ocasiones por sus aportes a la empresa. Una mañana llega un correo de una empresa

Estadounidense que busca generar lazos comerciales con esta empresa colombiana y postula un concurso para trabajar en grupos que busquen desarrollar alarmas para instalar bajo el fondo del mar, sin embargo la participación en dicho concurso es voluntaria y cada empleado debe manifestar su interés por trabajar en grupo. La participación en el concurso y ganarlo, representaría para la empresa un fortalecimiento económico. **Si usted fuera James, que haría y cómo lo haría?**



**S. E. D. 03** En el siglo XV en Colombia, una pareja de españoles eran dueños de una familia de esclavos conformada por mamá, papá y dos hijos. Esos hijos de esclavos jugaban recurrentemente con los hijos de los españoles.

Un día, se encontraban jugando como es habitual a las carreras, y uno de los hijos esclavos hizo caer a un hijo español. Al primer sonido de llanto, los padres del hijo español salieron apresurados, al igual que los padres del hijo esclavo. Los primeros estaban muy molestos, y los segundos muy avergonzados.

**Si usted fuera el padre español, que acción llevaría a cabo?**

**Si usted fuera el padre esclavo, qué acción llevaría a cabo?**

**S. E. D. 04** Doña Lucila es una señora de 84 años de edad quien vive sola en una casa muy pobre de un sector marginal, ya que sus hijos se casaron, se fueron y no volvieron. Lucila vive de un



auxilio del gobierno que le alcanza para pagar los servicios y hacer un mercado muy modesto con el que pasa el mes. Ella pasa las tardes sentada en una silla vieja en el andén. Lucila es muy alegre y saluda a todos quienes pasan cerca de su casa por lo que es conocida por muchas personas del barrio, de hecho el panadero, la señora que trabaja en el semáforo haciendo malabares, el señor que vende mazamorra en bicicleta y la señora de los aguacates son personas que conocen su historia y que al salir a trabajar, siempre cuentan con su salud.

Un día, Lucila no salió con su silla vieja, ni su radio de pilas, una enfermedad que ataca el sistema vascular la ha dejado en cama sin poder caminar. Ya han pasado cerca de cinco días y Lucila aún sigue acostada. **¿Usted qué haría?**

**S. E. D. 05** Juan es un niño inteligente de diez años de edad, enamorado de la música clásica, que está en 5to grado de una escuela que tiene ciclo de bachillerato completo. Es burlado y agredido física y verbalmente por sus compañeros de salón por ser diferente, por escuchar música que para ellos es rara y por tener **síndrome de Tourette**. El día viernes habrá un concierto en su colegio de un cuarteto de cuerdas que interpretará el tipo de música que le gusta a Juan y es de carácter obligatorio la asistencia de todo el colegio a dicho concierto. Juan se encuentra preocupado porque él sabe que en este tipo de conciertos se debe guardar silencio y es algo que es imposible para él. Sumado a ello, está precedido de burla de sus compañeros y teme ser ridiculizado ante toda la comunidad educativa.



Al fin es viernes, y están todos en el auditorio del colegio, incluido Juan. Se da inicio al concierto y Juan empieza a presentar síntomas de **Tourette**. **¿Usted qué haría?**

**Reflexión:** una vez terminadas las representaciones escénicas, el facilitador propone un espacio de reflexión basada en las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo de la actividad?, ¿Esperaban los finales así como se representaron? ¿A cuál de los finales le harían cambios, por qué?

*Vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo. En este momento nos tomamos de las manos y agradecemos por el compartir de la actividad.

**Materiales:** Canción. [Iguales]. (Diego Torres). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=XnuuvDT2xxY>, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada, textos escénicos, elementos de vestuario.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

### **Recurso para la meditación:**

#### ***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

Examinemos aquello que, según se supone, constituye la identidad del «yo». ¿Nuestro cuerpo? Una mezcla de huesos y carne. ¿Nuestra conciencia? Una sucesión de pensamientos fugaces. ¿Nuestra historia? La memoria de lo que no es. ¿Nuestro nombre? Le adjudicamos toda clase de conceptos —nuestra filiación, nuestra reputación y nuestro estatus social—, pero, en resumidas cuentas, no es nada más que un conjunto de letras. El ego constituye una ilusión, de él se deriva un fuerte apego, primero a las nociones de «yo», y posteriormente a las de «mío» —mi cuerpo, mi nombre, mi espíritu, mis posesiones, mis amigos, etc.—, que entrañan o bien un deseo de posesión, o bien un sentimiento de rechazo hacia el otro. El hecho de que nos libremos del ego no equivale a quitar lo importante de nuestro ser, sino que, simplemente, nos ayuda a desvanecer un error y a abrir los ojos a la realidad.

El error no ofrece ninguna resistencia al conocimiento, al igual que la oscuridad no ofrece resistencia a la luz. Millones de años de tinieblas pueden desaparecer al instante en cuanto se enciende una lámpara. Cuando dejamos de considerar el “yo” como si fuera el centro del mundo, nos sentimos implicados con los otros de un modo natural. Así pues, tenemos que examinar con toda honestidad si en lo más profundo de nuestro ser habita el sentimiento profundo del «yo». ¿Dónde está ese «yo»? No puede estar únicamente en mi cuerpo, porque cuando digo: «Estoy triste», la que tiene una impresión de tristeza es mi conciencia, no mi cuerpo. Así pues, ¿únicamente se encuentra en mi conciencia? Tampoco eso es demasiado evidente, porque cuando digo: «Alguien me ha empujado», ¿mi conciencia es la que ha recibido el empujón? ¡Claro que no! El yo no podría vivir fuera del cuerpo y de la conciencia. ¿O acaso sencillamente la noción de yo es la suma del cuerpo y la conciencia?

Al final, el yo no es más que un nombre que sirve para designar un todo, de la misma manera como a un río le llamamos Amazonas o Ganges. Cada río tiene su propia historia, fluye por un paisaje único y su agua puede tener propiedades curativas o estar contaminada. Así pues, es legítimo darle un nombre y distinguirlo de otro río. Sin embargo, en el río no existe una esencia, que constituya su «corazón». Y lo mismo sucede con el «yo»: existe, pero no es nuestra esencia, no constituye el núcleo de nuestro ser. El ego siempre tiene algo que perder y algo que ganar; por su parte, la sencillez natural del espíritu no tiene nada que perder ni nada que ganar: no hace falta quitarle o añadirle nada.

El ego se alimenta de las elucubraciones acerca del pasado y de los pensamientos anticipados del futuro, pero no puede sobrevivir en la sencillez del momento presente. Así pues, mantengámonos en esta sencillez, en la plena conciencia del ahora, que significa la libertad y el apaciguamiento final de todo conflicto, toda construcción, toda proyección mental, toda distorsión, toda identificación y toda división.

Por tanto, vale la pena que dediquemos un poco de tiempo a dejar que nuestro espíritu repose en la calma interior a fin de conseguir comprender mejor —por medio del análisis y de la experiencia directa— ¿qué lugar ocupa el ego en nuestra vida?. Mientras el sentimiento de la importancia del yo sea el que controle las riendas de nuestro ser, nunca llegaremos a disfrutar de una paz duradera. La propia causa del dolor continuará permaneciendo intacta en lo más profundo de nosotros y seguirá impidiéndonos disfrutar de la más esencial de las libertades.

Abandonar la fijación en el ego y dejar de identificarnos con él nos permitirá adquirir una inmensa libertad interior. Una libertad que hará posible que nos acerquemos a todos los seres con los que nos encontremos, y abordar cualquier situación con naturalidad, benevolencia, coraje y serenidad. Al no tener nada que ganar ni nada que perder, somos libres de dar y recibir todo.

*(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)*

## Taller Amor altruísta

### Conociendo el dolor del otro

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes a partir del contacto con las experiencias de guerra y violencia en el mundo, encaminado a explorar y fomentar sus conductas prosociales altruistas hacia aquellas personas que no conocen u odian.

### Meditación

Sentados en semicírculo se lleva a cabo un momento de plena conciencia consistente en no dejar de estar atentos a cómo se respira (con calma y naturalidad), sin permitir que algo les distraiga<sup>110</sup>.

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Fuente: Elaboración maestros investigadores



Ilustración 19: Meditación amor altruísta

<sup>110</sup> Nota de autor: Contenido de la meditación al final del taller.

Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto que caigamos en un estado de torpeza. La conciencia de nuestro aliento tiene que ser límpida y serena. Imaginemos la imagen del aguacero, que barre las masas de polvo que levanta el viento a fin de dar paso a un cielo puro y luminoso.

El polvo representa la agitación y la confusión mental; el benéfico aguacero, la concentración sobre el aliento, y el aire puro, la calma y la claridad interiores.

## Muroguerra y rap-paces

Ilustración 20: Testimonios fotográficos actividad Muroguerra

Este momento busca permitir que los participantes conozcan las experiencias de dolor de personas en otros países vinculadas a la guerra y la violencia. Para ello, los estudiantes hacen un recorrido por un muro con algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo (Alemania, Ruanda, Irlanda, Argentina, Chile).



Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Reflexión:** Una vez terminado el recorrido por los testimonios fotográficos, el facilitador propone una reflexión a partir de una serie de preguntas, cuyas respuestas se harán a través de creaciones musicales en estilo RAP. Finalmente serán compartidas a los demás participantes.



¿Qué sentimientos experimentas al ver estas imágenes?  
Imagina a las víctimas, ¿Cómo crees que se sintieron?

Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 21: Proceso creativo actividad Rap-paces

Imagina a las víctimas, si tú fueras su voz ¿Qué le dirías al mundo?



¿Cómo podrías contribuir a aliviar su dolor?  
Si alguna de esas víctimas estuvieran aquí, ¿qué les dirías?

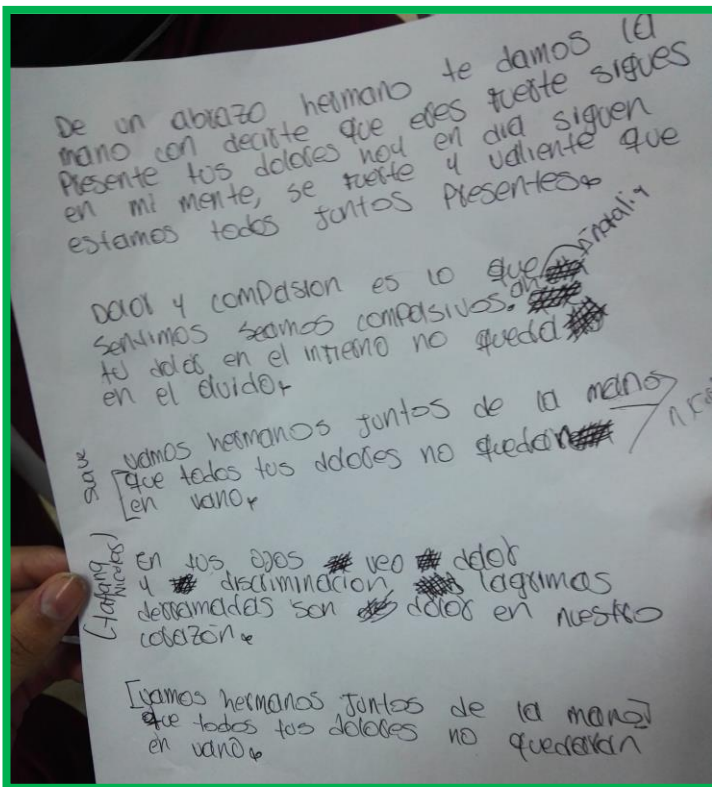


Ilustración 22: Producción escrita Rap-paces

*Vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo tomándose de las manos con el ánimo de agradecer por la participación en el taller y por compartir sus experiencias.

**Materiales:** Texto de meditación, música clásica, fotografías, cinta de enmascarar, hojas, lápices, borradores, taja lápices.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

Fuente: Elaboración maestros investigadores



### Recurso para la meditación:

#### ***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

##### **Respiración**

Empecemos por experimentar un sentimiento de amor y gratitud hacia una persona que se ha portado muy bien con nosotros, elige aquella con la que te has sentido cómodo(a) y generalmente a cuidado de ti. Reflexionemos sobre su bondad, siempre anteponiendo nuestra felicidad a la suya propia, siempre dispuesta(o) a sacrificarlo todo por nosotros.

Imaginemos ahora que esa persona también tiene sentimientos de dolor, que es presa de intensos sufrimientos, que pasa grandes privaciones, que se está muriendo de hambre y de sed, o que seres malvados la maltratan. Tratemos de vivir el dolor que esa persona experimenta y al hacerlo, vivamos cómo nos invade un sentimiento de compasión que nos invita a ayudarla, a apoyarla para remediar el dolor que ha sentido. Mientras nos hallemos invadidos por un sentimiento de dolor casi intolerable respecto al sufrimiento de ese ser, dejemos que en nosotros surja un poderoso sentimiento de compasión.

Ahora bien, pasemos de sentir compasión por ese ser que amamos a sentirlo por quien no conocemos, esos seres o personas que están muy lejos de nosotros y sabemos que existen en algún lugar del planeta.

Pensemos en aquellos niños confinados al interior de un edificio elaborando zapatillas, están siendo explotados sin posibilidad de estudio, destinados a pasar casi la totalidad del día en trabajos forzosos en vez de estar corriendo y jugando libres y felices.

Pensemos en el dolor de una adolescente Rumana (Rumania) que en busca de un mejor futuro para su familia ha sido presa del negocio de trata de blancas y está sometida a ser tratada como mercancía siendo tocada por hombres todo el día, drogada y amarrada como si fuera un animal.

Pensemos en aquella madre Somalí que sola debe alimentar a sus 5 hijos, y no encuentra la forma de hacerlo debido a la sequía de su país, a la pobreza de su pueblo y a la indiferencia de su gobierno. Ella tiene que ver cómo la muerte se apodera poco a poco de los cuerpos de sus hijos dejándolos cada vez más delgados.

Pensemos en aquel hombre Irlandés que perdió a su esposa por culpa del cáncer y tiene que ver ahora cómo su única hija también padece esta enfermedad y debe permanecer durante todo el día en la clínica al cuidado de ella, hecho por el cual ha perdido su empleo, tuvo que hipotecar su vivienda y tiene sobre giros de préstamos con el banco.

Pensemos en una pareja homosexual rusa que ha sufrido la persecución del gobierno, el señalamiento de la sociedad, y el hostigamiento general de la ley. Han tenido que esconderse dadas las violencias, la invasión a sus viviendas, los arrestos, exámenes anales forzados e incluso la muerte.

Pensemos en las personas ancianas, en el dolor de quienes están enfermos y en los pobres que apenas tienen para sobrevivir. Pensemos en aquellos que se ven privados de todo, y también en los que son víctimas de su propio espíritu y sufren hasta llegar a volverse locos por la angustia que les provocan sus deseos o su odio.

Estos seres han sufrido duelos, tragedias, muertes, las marcas de la guerra invadiendo su territorio, y todos, forman parte del planeta.

Dejemos que en nuestro abrazo compasivo los alcance a todos, no debemos olvidarnos de incluir a todos aquellos a los que vemos como enemigos y a quienes provocan toda clase de disturbios. Visualicemos a todos los seres reunidos en una inmensa multitud, y recordemos que, al igual que nosotros, ellos también han sufrido en repetidas ocasiones.

Consideremos que al espirar, momento en el cual nuestra respiración expulsa el aire de nuestro cuerpo, les enviamos toda nuestra felicidad, nuestra vitalidad, nuestra buena fortuna, nuestra salud, etc., en forma de una caricia, refrescante y luminosa, deseando que reciban estas bondades sin reservas de ninguna clase.

Si su vida corre peligro, imaginemos que se ve prolongada; si son pobres, que obtienen todo lo que les hace falta; si están enfermos, que se curan, y si son desgraciados, que encuentran la gracia.

Hagamos que esa nube oscura que los cubre desaparezca, enviando un gran mensaje para que todas esas angustias se transformen en tranquilidad y alegría.

Repitamos esto en la mañana dando gracias a la vida y pensar en los otros, aquellos a quienes no reconozco y a quienes nos han hecho daño.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1.

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

## Taller Cuido de lo "otro"

### La naturaleza como sujeto de derechos

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, orientado a promover el amor a la Naturaleza reinterpretándola como un sujeto de derechos, en un ambiente en el que se asume a la humanidad dentro de la Naturaleza y no fuera de ella. Ya que al asumirnos fuera de ella la entendemos como un factor de producción para el crecimiento económico. La idea es entonces, asumir la relación hombre-naturaleza en una dinámica de equilibrio enmarcadas en el principio del Buen Vivir<sup>111</sup>.

### Músico fibras

El primer momento de este taller consiste en la conformación de cinco (5) grupos de trabajo. A cada grupo se le asigna una de las cinco propuestas musicales relacionadas con el cuidado del medio ambiente y la naturaleza. Los estudiantes tienen las letras impresas de las canciones.



Ilustración 23: Imágenes conciencia ambiental



Fuente: Tomadas de la web

<sup>111</sup> Nota de autor: para mayor información ver Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria.

## Meditación

Sentados en un círculo, sobre una silla o sobre el suelo, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto anteriormente. Posteriormente se expone que la plena conciencia consiste en que no dejemos de estar atentos a cómo respiramos, sin olvidarnos de ello y sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.



**Reflexión:** se continúa con la segunda parte de Música fibras, el cual consiste en realizar mesas de diálogo orientadas por las letras de las canciones escuchadas en el primer momento de esta actividad. La reflexión parte de la pregunta: ¿Cómo podemos cuidar la naturaleza como la compañera de viaje? ¿Qué podemos hacer por contagiar a los demás en la tarea de cuidarla?. Al final de la reflexión, se propone redactar un “tratado” que reúna las

ideas de los participantes y se pacta la entrega de este a las directivas del colegio con el ánimo de dar continuidad a las propuestas allí contenidas.

## Vamos cerrando...

Los estudiantes se ubican en círculo. En este momento nos tomamos de las manos y elevamos una oración a la madre tierra:

<p>Bendita Madre Tierra, creadora de las cosas que poseen aliento y corazón, Hoy aquí y ahora te honro, te siento en el palpitar de mi corazón, En la fuerza de mi matriz, de hija de la tierra. Tantos nombres te han llamado, desde las edades más antiguas, Muchos te han venerado y honrado y muchos otros te olvidaron. Perdona a mi especie humana, por tanto dolor infligido, Siento el picor de tu piel, siento como se ahogan tus aguas, Como te saquean tus entrañas y tu piel se mancha de sangre de tus hijos animales y humanos.</p>	<p>Perdona la ofensa, danos más conciencia, compasión e inocencia. Tú que sigues alimentándonos dándonos cobijo y enseñándonos con amor. Hoy aquí reconozco que soy parte de ti como tú lo eres de mí. Que no puedo poseer lo que soy que solo puede pertenecer A aquello que forma parte de mi esencia. Hoy y todos los días de mi existencia te bendigo hermosa madre tierra, Bendigo tu fuerza, tu amor y dulzura bendigo tu espíritu y tu materia Así como a todos tus hijos. En el nombre de la Luz Y el Amor<sup>112</sup>.</p>
---	---

<sup>112</sup> <https://www.hijasdelatierra.es/blog/oracion-a-la-madre-tierra/>

**Materiales:** Canción. [Madre Tierra]. (Macaco). [Archivo de audio]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Kgt-MzqMJTU>  
Canción. [Canción de la tierra]. (Michael Jackson). [Archivo de audio/versión en español]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=H63hmLFSEbs>  
Canción. [Madre hay una sola]. (Bersuit Vergarabat). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=NpZUIfWpUP8&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=NpZUIfWpUP8&list=PLVybm1EEi_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=4)  
Canción. [Ska de la tierra]. (Bebe). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=\\_89siEz6HKE&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=23](https://www.youtube.com/watch?v=_89siEz6HKE&list=PLVybm1EEi_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=23)  
Canción. [Contra la contaminación]. (Axel y Julieta Díaz). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=CdOyF3tGC8s&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=27](https://www.youtube.com/watch?v=CdOyF3tGC8s&list=PLVybm1EEi_0vDQePfvr6YI5r2npvGxfFt&index=27), video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada, letras de las canciones, lápices, borradores y sacapuntas.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

**Recurso para la meditación:**

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

Desde las estaciones, el equilibrio entre las especies, el silencio y el sonido. El mundo permanentemente nos está tratando de dar sustento, descendencia y comida. Todos tenemos la experiencia de sentarnos en un parque o cerca un árbol y sentirnos “conectados” con algo que no podemos explicar. Y no podemos hacerlo porque es imposible describir con palabras la experiencia del Ser en la conexión con la naturaleza. Nos vemos al pie de un árbol muy grande, un árbol anciano de 200 años, estamos al lado de un río, sentimos la frescura del bosque.

Escuchamos y percibimos nuestro entorno de abundancia, armonía y sustento. Nuestra Madre Tierra representa el amor maternal, es ella quien vela por nosotros y nos acoge con gran amor. Nuestra Madre Tierra nos renueva con su gran energía, dispersa en todos lados, basta con que nos percatemos de ello para que podamos en conciencia, disfrutar de todos los dones que ella nos ofrece.

Tenemos que despertar nuestra conciencia y aceptar que los cuatro elementos de la Naturaleza están dentro de nosotros, y en la medida en que armonizamos nuestro interior, nos armonizamos con nuestra Madre.

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

## Taller de Cierre

### Conociendo el dolor del otro

**Propósito:** Crear un ambiente de sensibilización para los estudiantes a partir del contacto con las experiencias de guerra y violencia en Colombia, encaminado a explorar y fomentar sus conductas prosociales altruistas hacia aquellas personas que a pesar de pertenecer a nuestro país, no conocemos.

### Meditación

Sentados en semicírculo se lleva a cabo un momento de plena conciencia consistente en no dejar de estar atentos a cómo se respira (con calma y naturalidad), sin permitir que algo les distraiga<sup>113</sup>.

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Fuente: Elaboración maestros investigadores



Ilustración 24: Meditación "La felicidad de los demás"

<sup>113</sup> Nota de autor: Contenido de la meditación al final del taller.

## Cine Pensares

Esta actividad está dividida en dos momentos que buscan permitir procesos de sensibilidad contextual. El primer momento busca que los participantes reconozcan las experiencias de crueldad que los otros ajenos han sufrido en acontecimientos lejos de sus contextos sociales habituales; pero en el mismo país<sup>114</sup>.

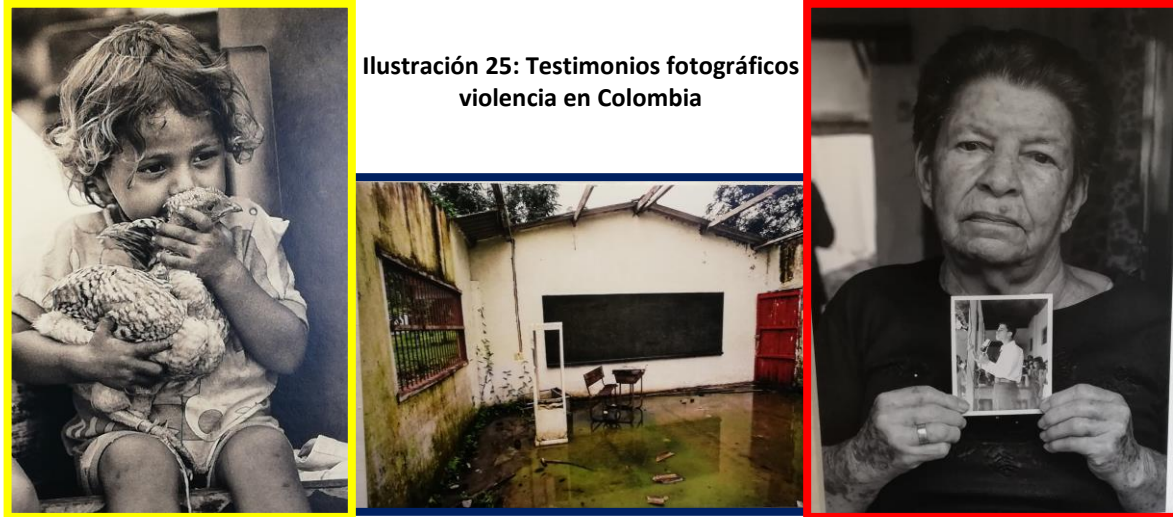


Ilustración 25: Testimonios fotográficos violencia en Colombia

Fuente: Jesús Abad Colorado

El segundo momento, pretende la reelaboración de imaginarios de los actores sociales frente a estos sucesos de dolor, basados en experiencias de resistencia que permitieron que las víctimas superaran los hechos trágicos emanados de la guerra y la violencia.



Fuente: Captura de pantalla video Martín Luther King Biografía no autorizada

Ilustración 26: Discurso Martín Luther King

<sup>114</sup> *Notas de autor:* Las imágenes usadas como insumo para el video proyectado en el primer momento fueron tomadas del expediente fotográfico de Jesús Abad Colorado.

**Reflexión:** Una vez terminado Cine pensares, se invita a los participantes a reflexionar acerca de los Derechos Humanos Universales a través de la canción “*La paz es el camino*” del cantante Yesid el Perseverante y se les invita a redactar una carta para ser enviada a una de las víctimas del conflicto armado colombiano a partir de dos preguntas motivadoras: ¿Cómo podrías contribuir a aliviar su dolor?, Si alguna de esas víctimas estuviera aquí, ¿Qué le dirías?. En estas cartas, los participantes dan nombre a aquellas víctimas con el ánimo de llevar a cabo una reparación simbólica.

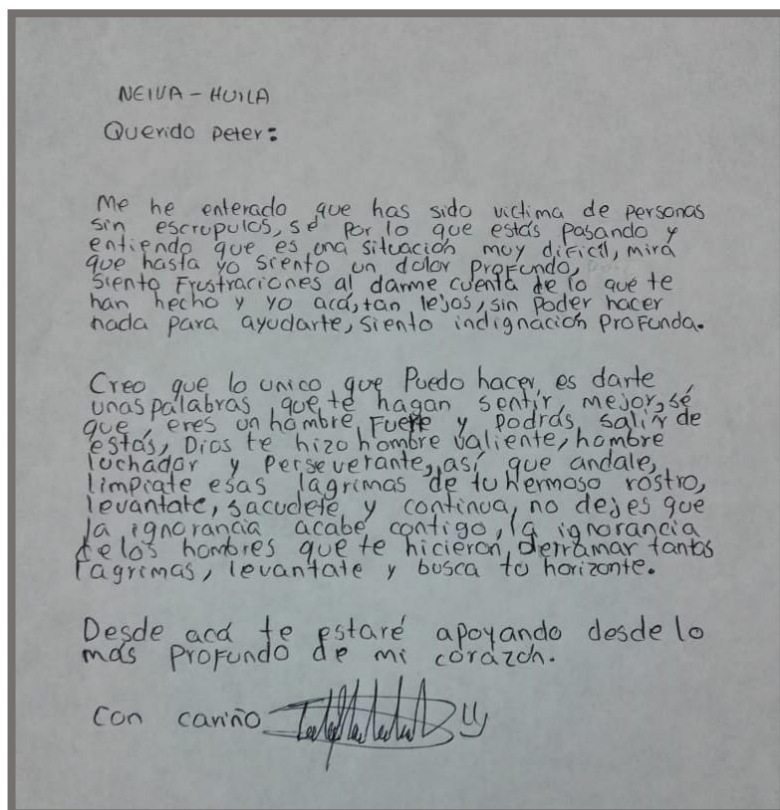


Ilustración 27: Carta de un estudiante a una víctima del conflicto armado colombiano

*Vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo tomándose de las manos con el ánimo de agradecer por la participación del proceso durante dos años. Así mismo, se pretende recibir las impresiones que como actores sociales tienen en relación con la experiencia vivida a lo largo de los talleres pedagógicos. Finalizamos con un compartir de refrigerios y con una entrega de recordatorios.

Fuente: Elaboración maestros investigadores

**Materiales:** Canción. [La paz es el camino]. (Yesid el Perseverante). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=b2OdTvwNicQ>, Video. [Martín Luther King-Biografía no autorizada]. (Sf). [Archivo de video]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=bWWg\\_YDdJcI&t=6s](https://www.youtube.com/watch?v=bWWg_YDdJcI&t=6s), Video. [El sonido de la guerra]. (Sf). [Archivo de video]. Realizado por Márquez R., imágenes tomadas de la exposición “*El testigo*” de Jesús Abad Colorado, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, texto de meditación, hojas, lápices y sacapuntas.

*Fin de los talleres.*



**Recurso para la meditación:**

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

**Respiración**

El que aprovecha cada instante para convertirse en una persona mejor y contribuir a la felicidad de los demás morirá en paz.

Si conseguimos tomar conciencia de la naturaleza esencialmente cambiante de todas las cosas, ¿cómo es posible que creamos que un ser es profundamente malo o que una cosa no es en absoluto deseable o por completo aborrecible? ¿Cómo podemos pensar que algo es de forma intrínseca «nuestro»? ¿Cómo podemos pretender que nuestro «ego» permanezca inamovible en medio del flujo siempre cambiante de nuestra conciencia? Comprender que el cambio está inscrito en la naturaleza de todos los fenómenos del mundo animado o inanimado hace que no nos aferremos a las cosas como si debieran durar eternamente. Tarde o temprano, esta última actitud provoca sufrimiento, ya que falsea la realidad. Además, cuando el cambio se manifieste, comprenderemos que está en la propia naturaleza de las cosas y nos afectará menos.

Pensemos en la sucesión de las estaciones, los meses y los días, de cada instante, y en los cambios que afectan a todos los aspectos de la vida de los seres; por último, pensemos en la muerte, que, aunque es ineluctable, la hora de su llegada es incierta. ¿Acaso sé cuánto tiempo me queda de vida? Aunque viva hasta una edad avanzada, el final de mi vida pasará tan rápidamente como el principio. Así pues, es importante que examine, en lo más profundo de mi ser, lo que verdaderamente cuenta en la existencia, y que utilice el tiempo que me queda de vida del modo más fructífero posible, por mi bien y por el de los demás. Si aspiro a meditar y a desarrollar mis cualidades interiores, nunca será demasiado pronto para dedicarme a ello.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

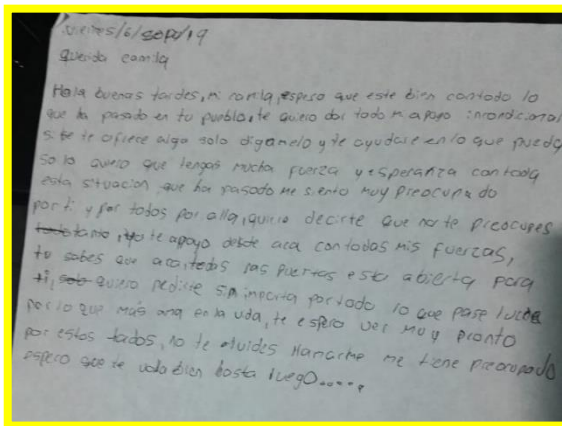
Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

## Anexos propuesta pedagógica

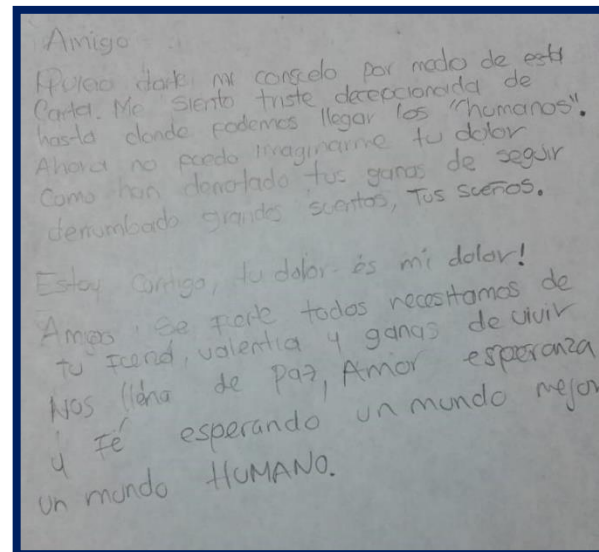
### Reparación simbólica

Los co-constructores estudiantes de esta propuesta pedagógica escribieron una serie de cartas durante el taller de cierre, las cuales están a la espera de ser compartidas con las víctimas del conflicto colombiano con el interés de llevar a cabo una reparación simbólica. A continuación, se exponen algunas de esas cartas:

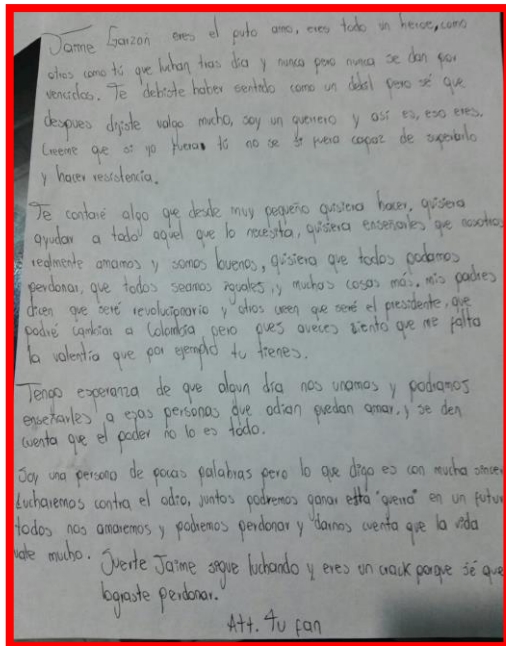


*“Hola buenas tardes, mi Camila, espero que este bien con todo lo que ha pasado en tu pueblo, te quiero dar todo mi apoyo incondicional si se te ofrece algo solo dímelo y te ayudaré en lo que pueda, solo quiero que tengas mucha fuerza y esperanza con toda esta situación que ha pasado me siento muy preocupado por ti y por todos por allá, quiero decirte que no te preocupes tanto, yo te apoyo desde acá con todas mis fuerzas, tú sabes que acá todas las puertas están abiertas para ti”.*

*“Amigo. Quiero darte mi consuelo por medio de esta carta. Me siento triste decepcionada de hasta dónde podemos llegar los “humanos”. Ahora no puedo imaginarme tu dolor como ha derrotado tus ganas de seguir, derrumbados grandes sueños, Tus sueños. Estoy contigo, tu dolor es mi dolor. Amigo se fuerte todos necesitamos de tu fuerza, valentía y ganas de vivir. Nos llena de paz, amor esperanza y fe esperando un mundo mejor un mundo HUMANO”.*



*“Jaime Garzón eres el gran amo, eres todo un héroe, como otros como tú que luchan día tras día y nunca pero nunca se dan por vencidos. Te debiste haber sentido como un débil pero sé que después dijiste valgo mucho, soy un guerrero y así es, eso eres. Créeme que si yo fuera tu no sé si fuera capaz de superarlo y hacer resistencia.*

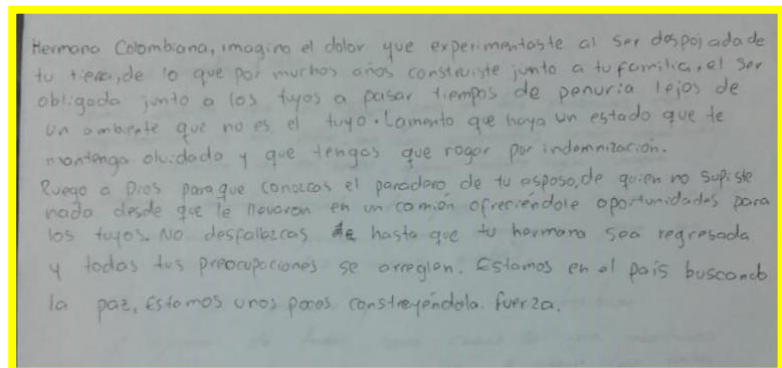


*Te contaré algo que desde muy pequeño quisiera hacer. Quisiera ayudar a todo aquel que lo necesita, quisiera enseñarles que nosotros realmente amamos y somos buenos, quisiera que todos podamos perdonar, que todos seamos iguales, y muchas cosas más. Mis padres dicen que seré revolucionario y otros creen que seré el presidente, que podré cambiar a Colombia pero pues a veces siento que me falta la valentía que por ejemplo tú tienes.*

*Tengo esperanza de que algún día nos unamos y podamos enseñarles a esas personas que odian, puedan amar, y se den cuenta que el poder no lo es todo.*

*Soy una persona de pocas palabras pero lo que digo es mucha sinceridad lucharemos contra el odio, juntos podremos ganar esta “guerra” en un futuro todos nos amaremos y podremos perdonar y darnos cuenta que la vida vale mucho. Suerte Jaime sigue luchado y eres un crack porque sé que lograste perdonar”.*

*“Hermana colombiana, imagino el dolor que experimentaste al ser despojada de tu tierra, de lo que por muchos años construiste punto a tu familia, el ser obligada junto a los tuyos a pasar tiempos de penuria lejos de un ambiente que no es el tuyo. Lamento que haya un estado que te mantenga olvidada y que tengas que rogar por indemnización.*



*Ruego a Dios para que conozcas el paradero de tu esposo, de quien no supiste nada desde que le llevaron en un camión ofreciéndoles oportunidades para los tuyos. No desfallezcas hasta que tu hermana sea regresada y todas tus preocupaciones se arreglen. Estamos en el país buscando la paz, estamos unos pocos construyéndola. Fuerza”.*

*“Querido amigo, hermano colombiano, por el profundo dolor que hoy estas sintiendo te brindo mi apoyo, mi comprensión, mi amistad, para que sientas que no te encuentras solo, tú tienes todo el apoyo mío y de tus hermanos colombianos, sé que es duro y son momentos de tristeza y soledad, por las pérdidas que has tenido, por el constante daño que te han causado, por todo lo malo que te ha pasado, sin embargo tú tienes, ahora y en este momento e instante la oportunidad de cambiar lo que te ha pasado”.*

Nauca-Huitla, 06 de septiembre.

Querido amigo, hermano Colombiano, por el Profundo dolor que hoy estas sintiendo te brindo mi apoyo, mi comprensión, mi amistad, para que sientas que no te encuentras solo, tú tienes todo el apoyo mío y de tus hermanos colombianos, sé que es duro y son momentos de tristeza y soledad, por las pérdidas que has tenido, por el constante daño que te han causado, por todo lo malo que te ha pasado, sin embargo tú tienes, ahora y en este momento e instante la oportunidad de cambiar lo que te ha pasado, por suerte de cierta forma, la cual es Perdonando y encontrando paz en tu corazón, ya que esto sera el mayor remedio que puedo ofrecer para curar tu alma, se que no es facil y es un camino largo por recorrer, pero lo lograras y podras alcanzar, planto Sembras, Verbas, amar y vivir. Ya que eso es vida y es lo que tú como persona debes disfrutar. y lo que jamas nadie en la vida te podria arrebatarte, Mi consejo es que vivas tu vida a cada instante ames y te ames como nunca nadie lo hara por ti.

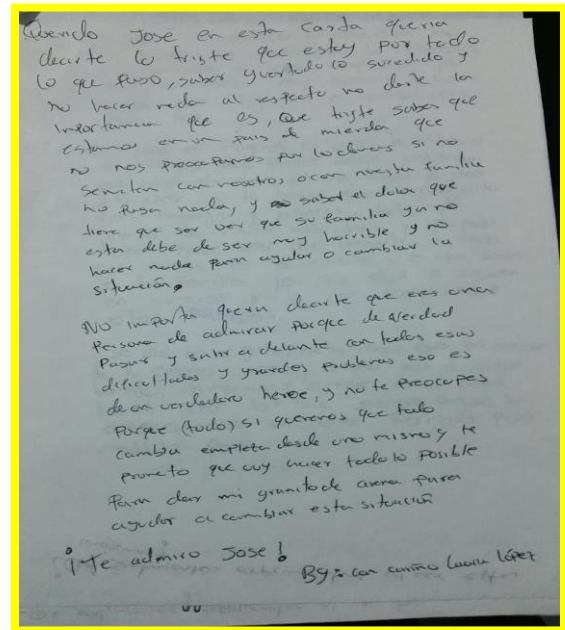
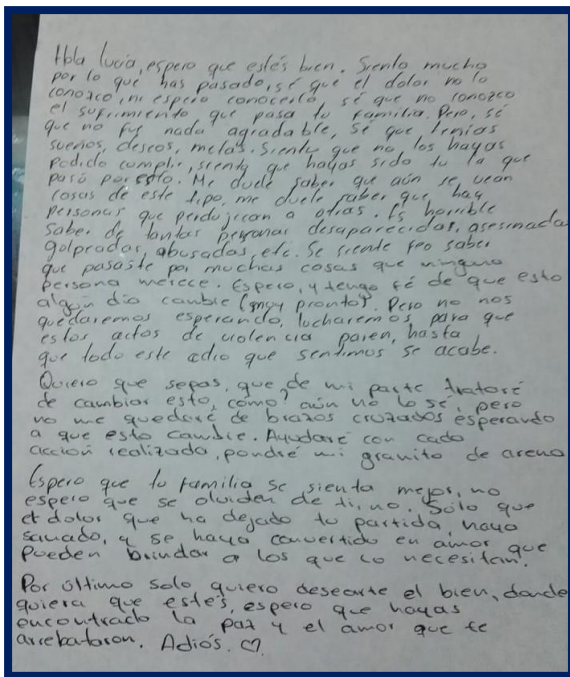
ind nos vulneracion de los derechos!

- Que impotencia al verte sufrir por culpa de los demás, me frustra ver que no hacen nada para evitarlo, que quien venga tenga ese derecho inevitable de querer torturarte sin ningún sentido, solo por satisfacción o deseo, se lo mal que te encuentras, lo mal que te sientes, pero como se dice por ahí, una sola persona no puede hacer nada con 99.999 personas en tu contra, vulneran tus derechos, vulneran tus cualidades, tus aspectos buenos, tus capacidades, todo el potencial que tienes por dar y por conocerte a ti misma ~~o mismo~~, por eso estoy aquí a tu lado, queriendo apoyarte a ser tu voz guía, a respaldarte, por que no quiero que se cometa más un crimen contigo, por eso hazle oír, ante todo y todos.

Para: Rubi, Fernanda.

*“Que impotencia al verte sufrir por culpa de los demás, me frustra ver que no hacen nada para evitarlo, que quieren venga tenga ese derecho inevitable de querer torturarte sin ningún sentido, solo por satisfacción o deseo, se lo mal que te encuentras, se lo mal que te sientes, pero como se dice por ahí, una sola persona no puede hacer nada con 99.999 personas en tu contra, vulneran tus derechos, vulneran tus cualidades, tus derechos, tus aspectos buenos, tus capacidades, todo el potencial que tienes por dar y por conocerte a ti misma por eso estoy aquí a tu lado, queriendo apoyarte a ser tu voz guía, a respaldarte, porque no quiero que se cometa más un crimen contigo, por eso hazle oír, ante todo y todos”.*

*“José cuando veo tu rostro me lleno de muchos sentimientos, con ganas de llorar tu sufrimiento y acompañarte al menos darte palabras motivadoras y aun así decirte que la vida es bella y larga y aún hay motivos para vivirla, fuerza José, pronto serás un ser de luz y guerra que a los demás no les pase lo mismo que a ti”.*



*“Hola Lucía espero que estés bien. Siento mucho por lo que has pasado, sé que el dolor no lo conozco, ni espero conocerlo sé que no conozco el sufrimiento que pasa tu familia. Pero sé que no fue nada agradable, sé que tenías sueños, deseos, metas. Siento que no los hayas podido cumplir, siento que hayas sido tú la que pasó por esto. Me duele saber que aún se vean cosas de este tipo, me duele saber que hay personas que perjudican a otras. Es horrible saber de tantas personas desaparecidas,*

*asesinadas, golpeadas, abusadas, etc. Se siente feo saber que pasaste por muchas cosas que ninguna persona merece. Espero y tengo fe de que esto algún día cambie (muy pronto). Pero no nos quedaremos esperando, lucharemos para que estos actos de violencia paren, hasta que todo este odio que sentimos se acabe”.* ¿ Quiero que sepas que de mi parte trataré de cambiar esto cómo? Aun no lo sé, pero no me quedaré de brazos cruzados esperando a que esto cambie. Ayudaré con cada acción realizada, pondré mi granito de arena.

*Espero que tu familia se sienta mejor, no espero que se olviden de ti no. Sólo que el dolor que ha dejado tu partida, haya salvado, y se haya convertido en amor que pueden brindar a los que lo necesitan. Por último, solo quiero desearte el bien, donde quiera que estés, espero que hayas encontrado la paz y el amor que te arrebataron. Adiós.*

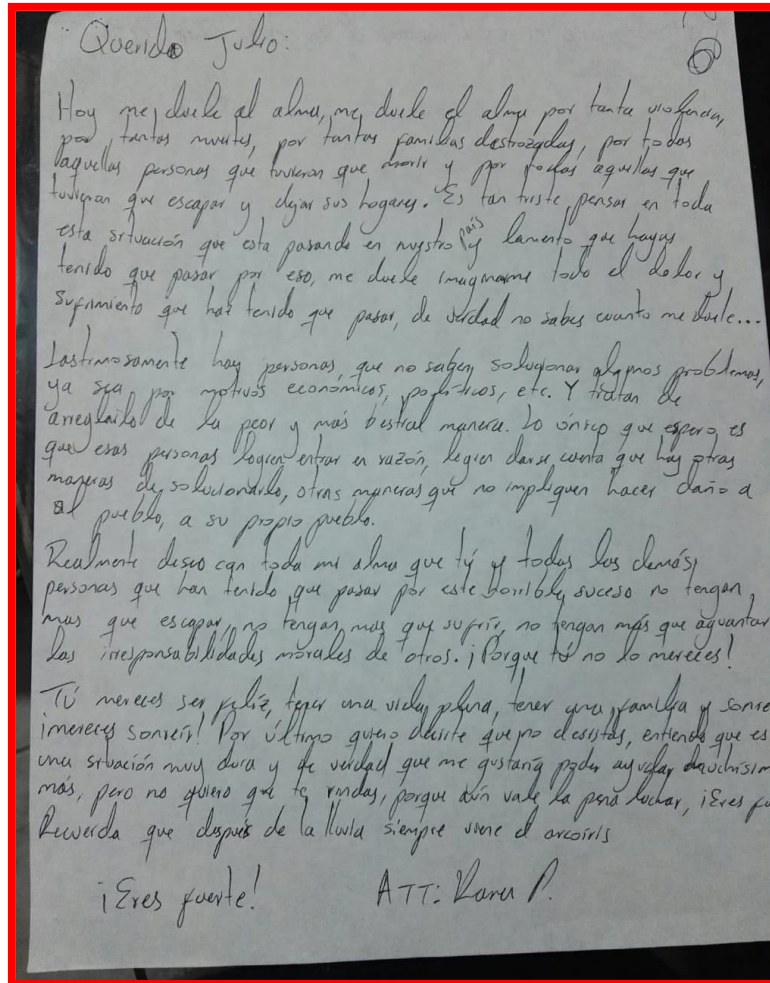
“Querido Julio

Hoy me duele el alma, me duele el alma por tanta violencia, por tantas muertes, por tantas familias destrozadas, por todas aquellas personas que tuvieron que morir y por todas aquellas que tuvieron que escapar y dejar sus hogares. Es tan triste pensar toda esa situación que está pasando en nuestro país y lamento que hayas tenido que pasar por eso, me duele imaginar todo el dolor y

has tenido que no sabes

hay personas solucionar problemas ya económicos, tratan de peor y más Lo único que esas personas razón, logren hay otras solucionarlo, implique hacer su propio

deseo con toda todas las que han tenido horrible más que tengan más tengan más



sufrimiento que pasar, de verdad cuánto me duele. Lastimosamente que no saben algunos sea por motivos políticos, etc. Y arreglarlo de la bestial manera. espero es que logren entrar en darse cuenta que maneras de otra manera que daño al pueblo, a pueblo.

Realmente mi alma que tú y demás personas pasar por este suceso no tengan escapar, no que sufrir, no que aguantar las

irresponsabilidades morales de otros. ¡Porque tú no lo mereces!

Tú mereces ser feliz, tener una vida plena, tener una familia y sonreír ¡mereces sonreír! Por último, quiero decirte que no desistas entiendo que es una situación muy dura y de verdad que me gustaría poder ayudar muchísimo más, pero no quiero que te rindas, porque aún vale la pena luchar, ¡eres fuerte! Recuerda que después de la lluvia siempre viene el arcoíris. ¡Eres fuerte!.

## 12. Conclusiones y recomendaciones

El estudio *Fortalecer la cultura empática. El altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida* plantea aportes para la reflexión y la acción en el campo de la educación para la paz en Colombia, y particularmente en un campo en el cual las experiencias educativas son pocas.

Los aportes de este estudio nacen en el contexto Colombiano y Latinoamericano escenarios de múltiples violencias, como nuestro conflicto armado, las cuales han roto los tejidos relacionales entre la población estableciendo un distanciamiento cada vez mayor entre las personas. Además las lógicas que fomentan el egoísmo, la competitividad y el individualismo, han posibilitado que sus ciudadanos fomenten creencias-emocionalidades en las que priman los intereses individuales en deterioro de lo colectivo como lo evidencian múltiples situaciones de corrupción que vivimos diariamente. Estas lógicas, creencias-emocionalidades están presentes en la escuela un escenario poroso el cual sedimenta y expresa las tensiones presentes en el contexto y las formas de representación de la realidad que construimos y compartimos.

Este estudio que culmina con la iniciativa pedagógica presentada en este documento, fue construida desde la **investigación, creación e innovación** en el trabajo con adolescentes. El modo de construcción se convierte en un aporte significativo en tanto evidencia la riqueza de la interacción dialógica, participativa, respetuosa de los saberes de ambos actores, haciéndola diferente a otras experiencias de trabajo expresadas en el estado del arte.

Otro aporte es la construcción de una estrategia que posibilita el reconocimiento de las emociones y los conocimientos sobre altruismo de los actores sociales en relación

con sus experiencias de vida en clave de cuidado. En la revisión de la literatura se encuentran experiencias pensadas desde la inculcación no desde la participación, lo cual a nuestro juicio, es un salto significativo en el campo de la educación ciudadana y la educación para la paz, la primera centrada en infundir valores, no en vivenciarlos, y la segunda, tradicionalmente centrada en la metafísica que hace de la paz. Este enfoque de la construcción de conocimiento posibilitó que estudiantes y maestros identificaran las concepciones y prácticas que orientan comportamientos altruistas en la vida cotidiana de los estudiantes y por tanto, permitió el enriquecimiento de la Propuesta Pedagógica presentada.

Los hallazgos en relación a lo anterior, permiten afirmar que el diseño de una propuesta pedagógica del cuidado que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática responde como aporte desde el campo de la ética del cuidado, al proceso de construcción de paz en el país planteado en el marco normativo que impulsa la Cátedra de Paz debido a que propone elementos acerca de la vida con los otros y lo otro en tanto que:

a) Los maestros y estudiantes vinculados a la investigación son reconocidos como sujetos morales y políticos, en el marco de un ejercicio de conocimiento de los sentimientos y emociones.

b) Los maestros y estudiantes vinculados a la investigación son reconocidos como co-constructores de la experiencia, con el ánimo de crear un ambiente en el que “todos”, contemplen y consientan lo que “el otro” siente en relación con su mundo de experiencias. Esto siguiendo a Repetto (1992), es precisamente lo que propicia el inicio de la formación empática: “que el primer componente que se advierta en la empatía sea la captación de los sentimientos del otro, [en ello] es necesario tener claro que el hecho de empatizar tiene que estar basado en una cierta



aprehensión de los sentimientos del otro. No podemos sentir el sentimiento ajeno desde dentro del otro si no tenemos un saber previo o simultáneo de dichos sentimientos”.

La anterior reflexión anima contextos en los que los estudiantes sean vistos, reconocidos y escuchados, así como comprendidos con un valor de credibilidad, contando con su participación activa, sin olvidar que muchas de sus trayectorias vitales dan cuenta de experiencias personales de dolor, angustia y vergüenza como resultado del conflicto bélico colombiano y sus consecuencias.

El ejercicio investigativo adelantado también pone de presente que los maestros y maestras deben formarse emocionalmente, lo cual implica el ejercicio de pensar y actuar creativamente en el campo educativo desde una mirada nueva de los currículos de formación, en la que se creen estrategias que propicien la activación emocional de sus estudiantes, dotándolo de herramientas que le permitan desarticular las violencias y reaprender las paces que articulen una paz duradera, al convertir el campo de la educación emocional en una prioridad educativa de la sociedad actual, haciendo de la sensibilización una herramienta que posibilite el reconocimiento, cultivo y florecimiento de las emociones.

Bajo esta mirada de la formación emocional, los maestros y maestras son protagonistas de la educación de la empatía, esto es, que sean capaces de empatizar para educar en las aulas desarrollando la empatía. Estos maestros siguiendo a Carpena (2016), son quienes contribuyen al desarrollo personal de los estudiantes con su “modelado”-siendo ejemplo de cuidado-.

Cuando los maestros muestran sentimientos empáticos con actitud de apertura, escucha, interés comprensivo por sus estudiantes, evidencian el deseo de acompañarlos y

ayudarlos, desde la creación de vínculos, del contacto emocional expresado desde el gesto, la mirada, la calidez de la voz, la sonrisa, se posibilita la validación de cada emoción mostrada por el estudiante en su derecho a ser sentida y legítima, sin negarla ni sancionarla. Los maestros entonces, requerirán de conocer sus estadios de evolución y contar con recursos emocionalmente para dar validez a las expresiones emocionales y propiciar procesos de reflexión y autoconocimiento.

En tal sentido, esta experiencia también hace un llamado a las Escuelas Normales y a las Universidades entidades que forman los maestros de nuestros niños y jóvenes. Este llamado implica introducir la educación para la paz y la educación emocional en los currículos de formación de los maestros como una posibilidad de transformar las maneras de educar desde la más tierna infancia.

Este trabajo también señala que educar empáticamente entonces, es una necesidad urgente de la humanidad en el camino la justicia y la construcción de paz. Los aportes teóricos apoyan la idea de que la empatía puede ser aprendida y enseñada, puesto que el ser humano posee biológicamente las bases neurológicas que lo orientan a ser bueno, a socializar, buscar apego, procurar afecto y compañerismo no sólo con los seres humanos sino con la naturaleza, en la perspectiva de una relación bio-ética-social en la que los seres humanos y la naturaleza sean parte de una misma familia empática extendida.

En esta relación entre empatía, cuidado y pedagogía de las emociones, el altruismo se presenta como un elemento que convoca una reflexión del sujeto en “sí” en relación con el bienestar del “otro” y de “lo otro”, en el que los estudiantes como actores sociales toman conciencia del deseo de no sufrir, y por lo tanto empiezan a experimentar la bondad que los gobierna dado que no quieren que los otros sufran. Al estar en contacto con las emociones y

sentimientos propias y de los otros, pueden discernir sobre las causas que permiten el sufrimiento de los otros, de lo otro (naturaleza), y generar así, la determinación de ayudar a remediarlas. El estudiante entonces aprenderá a enfocarse, no en las manifestaciones visibles del sufrimiento ajeno, sino en la causa que las ha detonado.

Estas experiencias pueden ser desarrolladas en la escuela, con el ánimo de fortalecer la bondad, como la mejor manera de iniciar el camino de la práctica de la conciencia y el altruismo.

Los avances del presente estudio han mostrado como se reducen los conflictos y aumenta el comportamiento generoso desde el cultivo de la atención por uno mismo, hacia el otro y lo otro. De esta forma las cualidades de la inteligencia emocional en la comprensión de las propias emociones, la capacidad de saber ponerse en el lugar de otras personas y la capacidad de conducir las emociones de forma que mejore la calidad de vida, hacen que ayudar se convierta en algo contagioso.

Este trabajo señala también la importancia de seguir avanzando en la investigación en el campo de la educación para la paz y la educación de las emociones combinando métodos cuantitativos y cualitativos que nos permitan tener mayores certezas sobre los logros alcanzados.

Precisamente esta última es una de las limitaciones de este trabajo. A pesar de nuestro interés inicial por contar con alguna medición inicial y final para contrastar los efectos de la propuesta no nos fue posible aplicarla de manera rigurosa, precisamente porque este trabajo es una experiencia en construcción y por ello los resultados de aplicar una prueba objetiva podría estar sesgados de muchas maneras y por la experiencia misma.

Por lo anterior se recomienda que en la fase de implementación de esta propuesta se inicie con la aplicación de un instrumento de medición del altruismo debidamente validado, con

el objetivo de evidenciar los impactos de la misma y complementar el análisis de la subjetividad con medidas objetivas.

Otra limitación se refiere a la disposición de tiempos y espacios en la escuela para estas actividades. Se requiere mover a otros docentes, vinculándolos a estas experiencias para que pueda desarrollarse adecuadamente. Hecho que encuentra oposiciones en el profesorado, quienes generalmente ven este tipo de actividades como una asignación de tareas adicionales a su labor docente.

Por último, esperamos que nuevas investigaciones se lleven a cabo con estudiantes en los niveles de preescolar, primaria y educación básica media, así como con docentes, entendiendo que estos últimos juegan un papel importante en la formación de los primeros.

### 13. Referencias

- Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., Blum, D., Galibert, M. S., Aguerri, M. E., & Attorresi, H. F. (2010). Análisis de ítems de un test de altruismo a partir del modelo logístico de un parámetro. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 7(1), 16-23.
- Abrao, P., & Cardozo., J. E. (2012). *Guardiao da memórica: as políticas públicas de memória do Ministério da Justica do Brasil*. Brasilia.
- Aceves, J. (1999). Un enfoque metodológico de las hsitorias de vida. *Proposiciones*, 7.
- al, M. M. (2001). *La resiliencia: estado de la cuestión*. . Madrid: Gedisa.
- Aguaded, M. C, Valencia Jennifer. Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey, Segundo Ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan Ramón Jiménez, de Huelva capital. 2017.
- Aponte, R. (2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceo de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Boletín Redipe*, 49-55.
- Arias, J. d. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de Meta. *Electronic journal of research in educational psychology*, (1), 35-61.
- Auné, S. E., Blum, G. D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., & Attorresi, H. F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación.
- Balabanian, C., Lemos, V., & Rubilar, J. V. (2015). Apego percibido y conducta prosocial en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 278-294.
- Batson, C. (2011). *Altruism in Humans*. Oxford Universitu Press, USA

- Batson, C. y Powell, A. (2003). Altruism and prosocial behavior. En M. T. Melvin, *Handbook of Apsychology: Personality and Social Psychology*, (5). Nueva York: John Wiley y Sons, Inc. XIX.
- Becker, H. S. (1989). Art as collective action. *Art and Society Readings in the Sociology of the Arts*, 41-54.
- Bierhoff, H. W., & Rohmann, E. (2004). Altruistic personality in the context of the empathy–altruism hypothesis. *European Journal of Personality*, 18(4), 351-365.
- Bolívar, C. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. *V Congreso Nacional de Recreación*, (pág. 10). Manizales.
- Bokser, J (2016) Nombrar, analizar y reflexionar: el Holocausto y otros genocidios To Name, Analyze and Reflect: The Holocaust and other Genocides
- Boulding, E. (1992). The concept of Peace Culture. *Peace and Conflict Issues after the Cold War*, 127.
- Brites de Vila, G., & Müller, M. (2006). *Manual para la estimulación temprana* . Buenos Aires: Bonum.
- Bront, J (2018). Augusto Pinochet: el dictador eterno. En:  
<https://ww3.museodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2018/05/julia-brondt.pdf>
- Buber, M. (1984). *Yo y tú*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Buitrago, R., & Herrera, L. (2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. *Praxis y Saber*, 87-108.
- C. Clouder, B. D. (2008). *Educación emocional y social, análisis internacional*. España: Fundación Marcelino Botín.

- Cabello R. et al. (2009). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49.
- Cajiao, F. (1996). *La piel del alma: el cuerpo*. Cooperativa editorial magisterio.
- Cancimance A. (2013). Memoria y violencia política en Colombia. Los marcos sociales y políticos de los procesos de reconstrucción de memoria histórica en el país. *Eleuthera*, 9(2), 13-38.
- Calvo, A. (1999). *La conducta prosocial: su evaluación en la infancia y la adolescencia*. Valencia: Tesis doctoral (Universidad de Valencia).
- Calderón, M., González, G., Salazar, S., Washburn, S., El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 2014, 14 (Enero-Abril). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729876009>> ISSN
- Carpena, A. (2016). *LA EMPATIA ES POSIBLE. Educación Emocional para una Sociedad Empática*. BILBAO: DESCLÉE DE BROUWER, S.A.
- Cassels, T., Chan, S., Chung, W., & Birch, S., (2010). The role of culture in affective empathy: cultural and bicultural differences. *Journal of Cognition and Culture*, 10, 309-326.
- Chacón, F. (1986). Generalización de una clasificación cognitivo dimensional de episodios de ayuda a una muestra española. *Revista de Psicología Social*, 1, 7-22.
- Charles Batson, L. S. (1991). *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*. Hillsdale: Erlbaum Associates, Inc., Publushers.

Chopik, W., O'Brien, E., & Konrath, S. (2017). Differences in empathic concern and perspective taking across 63 countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 48(1) 23 –38

Comins, I. (2009). *Filosofía del Cuidar una propuesta coeducativa para la Paz*. Barcelona: Icaria Editorial, S.A.

Cortés, A. (2012). *Prácticas de ciudadanía en la escuela contemporánea. Colombia, (1984-2004)*. Bogotá.

Cyrułnik, B. (29 de abril de 2019). *365 Días de Valentía Moral*. Recuperado de <https://365diasdevalentiamoral.com/empatia/boris-cyrułnik-si-es-posible-ensenarle-empatia-a-los-ninos-desde-las-guarderias/>

Dalai-Lama & Paul Ekman. (2009). *Sabiduría Emocional*. Barcelona: Kairós.

Dallari, P (2015) Comisión Nacional de la Verdad (CNV) de Brasil: algunas notas sobre su trabajo, informe final, conclusiones y recomendaciones con un enfoque en el sistema de justicia. En ADMINISTRACIÓN DE JUSTICIA Y LESA HUMANIDAD: ASPECTOS PRÁCTICOS E INSTITUCIONALES DE LOS PROCESOS: [https://sistemasjudiciales.org/wp-content/uploads/2018/02/5temacentral\\_pdallari.pdf](https://sistemasjudiciales.org/wp-content/uploads/2018/02/5temacentral_pdallari.pdf)

Damasio, A. (1996). *El Error de Descartes. La Razón de las Emociones*. Andrés Bello.

Darley, B. L. (1968). Bystander intervention in emergencies: Difussion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, 377-388.

Davidson, R. J. y Lutz, A. (2008). <Buddha's brain: Neuroplasticity and meditation [in the spotlight]>. *Signal Processing Magazine*, 25(1), 174-176.

Dewey, J. (1989). *How We Think. Cognition and human development*. Barcelona: Paidós.



- Duncan, N. (2007). Trabajar con las Emociones en Arteterapia. *Arteterapia-Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 39-49.
- Einslerberg y Mussen. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Nueva York: Cambridge University.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, C., Mc Nalley, S., & Shea, R. (1991). Desarrollo prosocial en la adolescencia: un estudio longitudinal en el desarrollo del niño.
- Ekman, P. (1999). Basic Emotions. *Handbook of Cognition and Emotion*. T. Dalgleish and M. Power , 45-60.
- Ekman, P. (2003). *La universalidad de las emociones*. Barcelona: Goleman.
- Escolano, A. (2018). *El giro afectivo en la historia de la formación humana. Memoria de la escuela y emociones. Historia y Memoria de la Educación*.
- Extremera & Fernández Berrocal. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.
- Feshbach, N. D., & Feshback, S. (1984). *Agrgesion and altruism: A personality perspective*. New York: Cambridge University Press.
- Feria, M.A. Estrategias de desarrollo socio-afectivo en el manejo de emociones como factor protector en adolescentes para el mejoramiento del bienestar subjetivo en la institución educativa German Pardo García ciudad Ibagué. UNAD, 2015.
- Flick, U. (2012). *INtroducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Edicaicones Morata .
- Foucault, M. (2005). *HERMENÉUTICA DEL SUJETO*. Madrid: LA PIQUETA.
- Fredrickson, B. L. (2002). *Positive Emotions*. New York: Oxford University Press.

- Galtung, J. (1997). La educación para la paz sólo tiene sentido si desemboca en la acción. *El correo de la UNESCO*.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bakeaz/Gernika Gogoratzuz.
- Garaigordobil, M. (2000). *Intervención Psicológica con Adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Garbanzo-Rodríguez, G., Rivera-Villareal, C., Smith-Castro, V., & Pérez-Sánchez, R. (2017). Efectos de un videojuego de simulación sobre tendencias altruistas en un contexto de educación abierta. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 41-57.
- Gianola, P. (1986). La guerra y la paz interpelan la educación. *Nuevas perspectivas pedagógicas*. *Los propósitos de paz: educativa, preventiva y reeducativa*.
- GMH. ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013.
- Gilligan, C. (1996). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México, Fondo de Cultura Económica
- Gilman, S., & Lestrade, T. d. (Dirección). (2015). *La revolución altruista* [Película].
- Glover, J. (2001). *Humanidad e inhumanidad. Una historia moral del siglo XX*. Madrid: Cátedra.
- González, M. (1987). *El taller de los talleres*. Buenos Aires: Estrada
- González, M. (1992). *Conducta Prosocial: Evaluación e Intervención*. Morata.
- Greco, M., & Stenner, P. (2008). *Emotions. A social science reader*. London: Routledge.
- Grusec, J. (1991). The socialization od altruism. *Prosocial Behavior. Review of Personality and Social Psychology*, 12, 9-33.
- Holmes, J. (2014). *John Bowlby y La Teoría del Apego*. Londres: Roudledge.

- Jajali, M. (2009). Ciudadanía, justicia social y la lucha por el reconocimiento. *Pensamiento Jurídico*, 92-112.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Khanna, C. (1991). *Peace through Education, Role of UNESCO*. Delhi: Doaba House.
- Koenig, L. B., McGue, M., Krueger, R. F., & Bouchard Jr, T. J. (2007). Religiousness, antisocial behavior, and altruism: Genetic and environmental mediation. *Journal of Personality*, 75(2), 265-290.
- Kropotkin, P. A. (1939). *El apoyo mutuo: un factor de la evolución*. Logroño: Pepitas de calabaza.
- Labrador, C. (2000). Educación para la paz y cultura de paz en documentos internacionales. *Contextos educativos*, 45-68.
- Laible, D., Carlo, G., Roesch, S., (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of Parent and peer attachment, empathy, and social, *Journal of Adolescence* 27, 703–716.
- Lara, A., & Domínguez, G. E. (2013). El Giro Afectivo. *Athenea digital, Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 101-119.
- Lestrade, G. &. (Dirección). (2015). *La revolución altruista* [Película].
- López, F. (1994). *Para comprender la Conducta Altruista*. Navarra: Verbo Divino.
- Luo, S, et al. (2015). Interaction between oxytocin receptor polymorphism and interdependent culture values on human empathy. *SCAN* (10) 1273-1281

- Maner, J. K., & Gailliot, M. T. (2007). Altruism and egoism: Prosocial motivations for helping depend on relationship context. *European Journal of Social Psychology, 37*(2), 347-358.
- Magnato, C. (1994). Influencia de la familia y la escuela en la socialización y la conducta prosocial. En M. G. Magnato, *Socialización y Conducta Prosocial en la Infancia y la Adolescencia*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Marieta Quintero, et al. (2015). *PEDAGOGÍA DE LAS EMOCIONES PARA LA PAZ*. Bogotá.
- Maturana, D. L. (2014). Aprendizaje infantil y ethos lúdico. *Polis. Revista Latinoamericana*, 37.
- Maturana, H. (1994). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: R. Hachette.
- McGinley, M., & Carlo, G. (2007). Two sides of the same coin? The relations between prosocial and physically aggressive behaviors. *Journal of youth and adolescence, 36*(3), 337.
- Medina-Vicent, M. (2017). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista. *Daimon*, 83-98.
- Mestre Escrivá, M. V., Pérez Delgado, E., Samper García, P., & Martí Vilar, M. (1998). Diferencias de género en la empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo. *IberPsicología, 1998, vol. 3, num. 1, p. 1-21*.
- Mestre, V., Samper, P., Tur, A. M., Cortés, M. T., & Nácher, M. J. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología, 23*(2), 203-215.
- Mosquera, H Y Sarmiento, J (2015) Conflicto, Postconflicto Y Experiencias En Educación Para La Paz En Centroamérica Universidad Distrital Francisco José De Caldas Facultad De

Ciencias Y Educación Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades  
Y Lengua Castellana Bogotá, D.C. 2015

Naciones Unidas(1976): Apartheid. La política de discriminación racial en Sudáfrica. Buenos Aires, Buenos Ayres, 1976, p. 5.

Nagel, T. (1970). *Possibility of Altruism*. Princeton: Princeton University Press.

Noddings, N. (2002). *LA EDUCACIÓN MORAL. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires-Madrid: AMORRORTU EDITORES.

Olivares, R. R. (2005). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista* (Doctoral dissertation, Universidad de Córdoba).

Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M.A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(2), 437-454.

Paz, D. (2007). *Escuelas y Educación para la Ciudadanía GLobal*. Barcelona: Intermón Oxfam ediciones.

Pere Darder, F. S. (2013). Aprender y educar con bienestar y empatía. La formación emocional del profesorado. *Colección Recursos, No. 113*, 1-22.

Pilgrim y Rueda-Riedle. (2002). The importance of social context in cross-cultural comparisons: first graders in Colombia and the United States. *The journal of Genetic Psychology*, 163 (3), 283-295.

Plata, C., Riveros, M., & Moreno, J. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia*, 4(2), 99-112.

- Post, S. (2003). *Unlimited Love; Altruism, Compassion, and Service*. Templeton Foundation Press.
- Poulou, M. (2005). Educational psychology within teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 11(6), 555-574.
- Quintero, M y Mateus, J (2014) Sentimientos morales y políticos en la formación ciudadana en Colombia: atributos y estigmas. FOLIOS, • Segunda época • N 39 Primer semestre de 2014, p. 137-147
- Repetto, E. (1992). *FUNDAMENTOS DE ORIENTACIÓN. La Empatía en el Proceso Orientador*. Ediciones Morata.
- Reyes, Alejandro. (1989). Conflicto y territorio en Colombia. En Bosque húmedo tropical. Bogotá: Ed. UNAL.
- Ricard, M. (2009). *El arte de la meditación*. (F. J. Mena, Trad.) Barcelona: Ediciones Urano.
- Ricard, M. (2016). *En defensa del altruismo. el Poder de la bondad*. (J. J. Solar, Trad.) París: Urano.
- Ricard, M. (2016). *En defensa del altruismo. El poder de la bondad*. París: Urano.
- Rifkin, J. (2010). *LA CIVILIZACIÓN EMPÁTICA. La Carrera hacia una Conciencia Global en un Mundo en Crisis*. MADRID: PAIDÓS ESTADO Y SOCIEDAD 175.
- Rodas, M. C. La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5-6 años de la unidad educativa Alfonso Troya, Provincia de Tungurahua, Ambato Ecuador 2016.
- Ruiz, M. d. (2005). *Estudio e Intervención en la Conducta Prosocial-Altruista*. Córdoba, España.

- Rushton, J. P. (1981b). Television as a Socializer. En P. R. Sorrentino, *Altruism and Helping Behavior: Social, Personality, and Developmental Perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Sacavino, S (2015) Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia FOLIOS número 41 Primer semestre de 2015 pp. 69-85 79  
ISSN: 0123-4870
- Saltalamacchia, H. (1987). Historia de vida y movimientos sociales: el problema de la representatividad. *Revista mexicana de Sociología*, 49(1), 255-277.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de psicología social*, 21(3), 259-271.
- Savater, F. (1988). *Proyecto Docente Sobre el Amor Propio y la Fundamentación de los Valores*. Cataluña: Universidad del País Vasco.
- Schwartz, C. E., Keyl, P. M., Marcum, J. P., & Bode, R. (2009). Helping others shows differential benefits on health and well-being for male and female teens. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 431-448.
- Sierra, O. et al. Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mendfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 26, 175-197 Tunja:  
Uptc.wwredalcy.org/artículo.oa?, id=322240661010 ISSN 0121-0537.
- Silva, C. (1998). *Evaluación de la Conducta Prosocial en Niños, Mayores y Dolescentes*. Valencia.
- Squire, C. (2001). The Public Life of Emotions. . *International Journal of Critical Psychology*, 27-38.

Tania Singer, y. o. (2004). Empathy for pain involves the affective but not sensory components of pain. *Science*, 303, 1157-1162.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. . (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Teilel, R. G. (2003). *Transitional Justice Genealogy*. Chile: Universidad Santiago de Chile.

Tomás J. Campoy & Elda Gómez Araújo. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. EOS.

Traverso, E (2003) “Guerra y memoria. Una mirada sobre el siglo XX desde el presente.

Sociohistórica, nº 13-14, 2003. ISSN 1852-1606

<http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/> Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro de Investigaciones Socio Histórica

Tuvilla, J. (2004). Cultura de paz y educación. En B. Molina, & F. Muñoz, *Manual de paz y conflictos* (pág. 522). Granada: eug.

Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz, fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Uribe de Hincapié, M.T Las guerras por la nación en Colombia durante el siglo XIX. Estudios Políticos NO.18. Medellín, Enero-Junio 2001

Urquiza, V., & Casullo, M. M. (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de investigaciones*, 13, 297-302.

Velasquez, A (2014) Análisis De Experiencias En Educación Para La Paz El Programa De Gestión De Conflictos Escolares ‘Hermes’, En Los Colegios Pompilio Martínez Y San



Gabriel De Cajicá. Pontificia Universidad Javeriana Facultad De Ciencias Políticas

Maestría En Estudios Políticos Bogotá 2014

Wallesteen, P y Margareta S, “Armed Conflict, 1989-2000”, en *Journal of Peace Research*, vol. 38, núm. 5, 2001, p. 643.

Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. Mexico : Paz México.

Zaragoza, F. M. (1994). La nueva página. *UNESCO, círculo de lectores*, 45.

Zuleta, E., & Restrepo, L. A. (1986). *Arte y Filosofía*. Percepción.

## 14. Anexos

**Ilustración 28: Fotos Institución Educativa Humberto Tafur Charry Sede Principal**



Fuente: <https://normaconyhtch.wordpress.com/2013/09/18/informatica-1001/>

Ilustración 29: Formato Taller Pedagógico

Fortalecer la cultura empática. El altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida



Taller de Encuadre

<b>Sede</b>	Principal	<b>Jornada</b>	Tarde
<b>Grado</b>	Décimo	<b>Periodo</b>	Segundo
<b>No. de estudiantes</b>		<b>Fecha de realización</b>	Miércoles 22 de agosto de 2019
<b>Duración</b>	2	<b>Investigadores</b>	Rogelio Márquez Teresa de Jesús Torres

Propósito	Establecer un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, dirigido a reconocer sus sentimientos y emociones desde la pertenencia a un grupo. Conseguir objetivos comunes, y plantear las normas a seguir durante los talleres pedagógicos.
Justificación	Debido a que el taller pedagógico como espacio constituye un acuerdo entre dos partes: el maestro investigador y los actores sociales-estudiantes, este escenario permite la reflexión grupal alrededor a un tema propuesto y por un tiempo necesario para desarrollar dicho tema.  El taller de encuadre se establece para hacer explícitos los elementos de los acuerdos entre las dos partes, esto es, se definen las reglas de juego necesarias para el desarrollo y funcionamiento del taller.  No obstante, tiene un carácter de rompe hielos frente al conocimiento entre los integrantes del taller en torno al reconocimiento de los sentimientos y emociones de los diferentes integrantes en torno a ellos mismos.
Saberes previos	Intención de los talleres pedagógicos Conocimiento general acerca del papel de la Maestría en Educación y Cultura de Paz, expuesto por el maestro perteneciente a la institución.
Tema	Bienvenida e introducción a los talleres pedagógicos.



Fortalecer la cultura empática. El altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida



Factor	<p>Reconozco sentimientos y emociones ajenos.</p> <p>Respeto los turnos.</p> <p>Reconozco mi pertenencia a un grupo.</p> <p>Acuerdo objetivos comunes.</p> <p>Fomento de una actitud positiva en la resolución de problemas.</p>
Producto esperado	<p>Registro de las voces de los estudiantes respecto a las opiniones expresadas por parte de sus compañeros.</p> <p>Reflexiones gráficas y escritas ante situaciones de dificultad acontecidas en la vida cotidiana.</p> <p>Acercamiento a la resolución de conflictos desde la sensibilización.</p>

<p><b>Primer momento:</b> <b>40 minutos.</b></p>	<p>Actividad de Bienvenida</p> <p>Todos forman un círculo. Luego, uno de los participantes empieza lanzando un rollo de piola hacia otro sin soltar el extremo. Cuando el rollo de piola llega a su destino, un segundo participante, este recibe un comentario positivo de quien se lo lanzó, a su vez, quien recibe el rollo de piola puede responder con otro comentario positivo. Sosteniendo el extremo de su piola, lanza nuevamente el rollo a otra persona y también le dice algo positivo. La actividad continua de esta forma hasta que se vaya tejiendo una telaraña y termina cuando todos hayan recibido y expresado mensajes positivos.</p> <p>Espacio de reflexión:</p> <p>Una vez llevada a cabo la actividad de bienvenida , se propone un diálogo a partir de las preguntas: ¿cómo nos hemos sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, ¿nos reconocemos en ellas?.</p>
--	--



**Fortalecer la cultura empática. El altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida**



<p><b>Segundo momento:</b> <b>30 minutos.</b></p>	<p>El caso de Lorenzo</p> <p>En un segundo momento del taller se les presenta a los actores sociales un dibujo con un encabezado con el título: <i>El caso de Lorenzo</i> buscando que realicen predicciones acerca de este. Estas predicciones se registran en un tablero. Posteriormente, se presenta el cortometraje <i>El caso de Lorenzo</i> basado en el cuento de Isabelle Carrier, con el ánimo de propiciar el acercamiento y sensibilización de los estudiantes ante situaciones de la cotidianidad y fomentar una actitud positiva en la resolución de problemas.</p> <p>Espacio de reflexión:</p> <p>Se hace la entrega de una hoja con la imagen de Lorenzo, lápiz, borrador, sacapunta, colores y tres preguntas motivadoras que buscan la reflexión de los estudiantes sobre casos de su propia vida:</p> <p>Así como Lorenzo...</p> <p>¿En tu vida has tenido algún CAZO? Comparte tu CAZO si así lo quieres</p> <p>¿De quién esperarías ayuda frente a tu CAZO?, si lo tuvieras</p> <p>¿Has ayudado a otros con sus propios CAZOS? ¿Cómo?</p>
<p><b>Tercer momento:</b> <b>25 minutos</b></p>	<p>Muestra de productos visuales y/o escritos y Cierre</p> <p>Se abre un espacio para que aquellos estudiantes que quieran compartir sus dibujos y lo que significan puedan hacerlo.</p> <p>Terminado el compartir, nos sentamos en círculo y nos tomamos de las manos. <i>Cuando las personas se toman de la mano, una mano da, la otra recibe, damos emociones y recibimos emociones, recibimos tristezas, dolor, sufrimiento; también recibimos alegrías, apoyo, aliento.</i></p> <p>Durante este momento se escucha una canción que tiene como propósito</p>



Fortalecer la cultura empática. El altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida



	fortalecer la seguridad en sí mismo.
--	--------------------------------------

Materiales	Rollo de piola, cortometraje, computador y video beam o sala audiovisual, poster con el dibujo de Lorenzo, marcadores y tablero, hojas, colores, lápices, borradores, sacapuntas y lapiceros, Canción Cree en ti. [Porta]. (Sf). [Archivo de video]. Recuperado de <a href="https://www.youtu.be/LCruY2gaHqE">https://www.youtu.be/LCruY2gaHqE</a>
------------	--

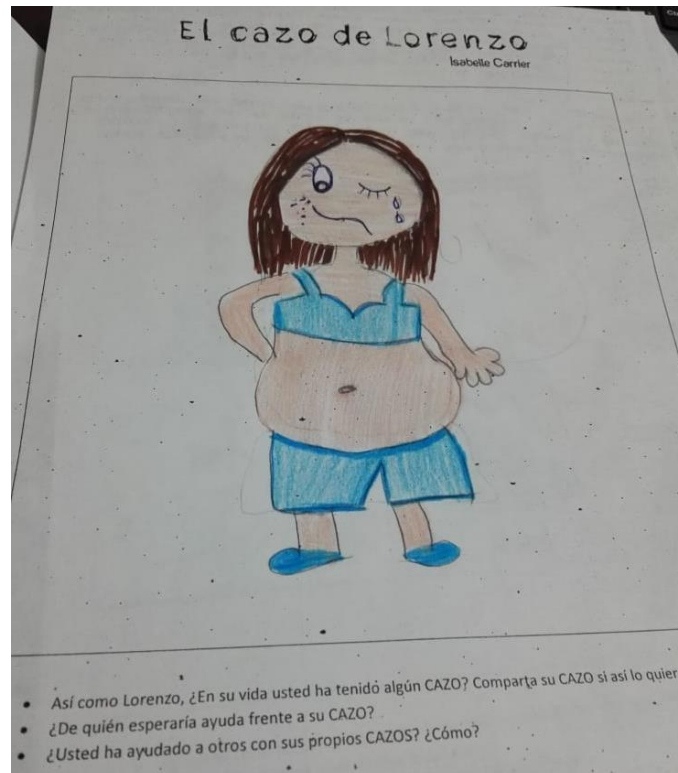


Ilustración 30: En-red-ando tramas de reconocimiento taller de encuadre



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 31: Evidencia producción visual actores sociales. Taller de encuadre



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 32: Extracto de Captura, transcripción y ordenamiento de la información

- 1 **TALLER No. 1 ENCUADRE**
- 2 **Objetivo: Reconocer sentimientos y emociones propios y ajenos.**
- 3 **Actividad “Telaraña Empática”**
- 4 ¿Cómo se ha sentido con esta actividad?
- 5 “yo pienso que es algo muy bonito ya que nos tiene como grupo” A.S. 20
- 6 ¿Cómo recibimos las valoraciones de otros hacia nosotros?
- 7 “Vamos sabiendo que nosotros tenemos algo bueno” A.S. 24
- 8 ¿Nos reconocemos en esas valoraciones?
- 9 “yo no me reconozco tan bien, sino que uno siempre está en ese camino de seguir mejorando. No me considero tan bueno pero de todas maneras gracias por el halago pero siempre hay que seguir mejorando y si ellos lo dicen pues, es por algo, algo que yo no puedo ver en mí” A.S. 02
- 10 “Es que yo no sé si mi forma de ser sea como lo dice y gracias por aceptarme así” A.S. 31
- 11 “Uno tiende a pensar lo peor de uno, o sea como que no se da cuenta muchas veces de lo que, de los valores que uno tiene. Entonces, pues es bueno que una persona piense de uno eso, lo llevan a reflexionar sobre lo que le han dicho, y uno en su interior dice, bueno, voy a cambiar” A.S. 34
- 12 “Primero que todo como que lo lleva a uno a reflexionar sobre lo que han dicho, entonces uno piensa sobre si es verdad y uno como que en su interior dice bueno, voy a cambiar” A.S. 24
- 13 “yo pienso que es como muy variado, porque cada uno tiene una distinta forma de verlo a uno” A.S. 17
- 14 “yo pues, de acuerdo a lo que han dicho, yo pienso que cada uno es un espejo de lo que ve en uno mismo, no sé si me haga entender, y pues yo creo que An... es una gran persona” A.S. 35
- 15 **Actividad “El cazo de Lorenzo”**
- 16 ¿Qué le pasa a Lorenzo? “Se nota que tiene un problema” A.S. 08
- 17 ¿Qué pasó con ese problema? “Se le volvió una carga” A.S. 08
- 18 ¿Qué cualidades ves en Lorenzo? “Amable, creativo, sensible, bondadoso, yo pienso que al principio era una carga para él, pero le ayudaron a solucionar el problema, él solo quería ser como todos y no podía, se caía y me pareció chévere” A.S. 09
- 19 ¿Qué significaba el cazo para Lorenzo? “Los problemas, las dificultades que se le presentaron al inicio. Y lo que hizo la otra muchacha fue llevarlo a él de otra manera, los problemas, siempre van a existir pero siempre habrá una manera de solucionarlos”. A.S. 16
- 20 ¿Cómo se relaciona Lorenzo con su cazo? “Al principio él estaba bien, después al ver que la gente comenzó a rechazarlo y a dejarlo a un lado, empezó a sentirse mal y se portó mal”- A.S. 20
- 21 ¿En qué momento reaccionó negativamente? “Cuando no pudo subir y le pegó a la niña”. A.S. 22



**Ilustración 33: Extracto de Codificación de la información**

**TALLER No. 1 ENCUADRE**

**Objetivo: Reconocer sentimientos y emociones hacia sí mismos y hacia los demás**

DATOS	CÓDIGO
<p>“Vamos sabiendo que nosotros tenemos algo bueno” <b>A.S. 24, L6</b>                      ¿Qué opinan de la persona que se le acercó a Lorenzo con el ánimo de ayudarlo? “Bondadoso, amigable.” <b>A.S. 01, L 40, 41</b></p>	<p>Reconocimiento de la noción bondad.</p>
<p>“yo no me reconozco tan bien, sino que uno siempre está en ese camino de seguir mejorando. No me considero tan bueno pero de todas maneras gracias por el halago pero siempre hay que seguir mejorando y si ellos lo dicen pues, es por algo, algo que yo no puedo ver en mí” <b>A.S. 02, L 8-11</b>                      “Es que yo no sé si mi forma de ser sea como lo dice y gracias por aceptarme así” <b>A.S. 31, L 12</b></p>	<p>Noción de gratitud por lo expresado por el otro.</p>
<p>“Uno tiende a pensar lo peor de uno, o sea como que no se da cuenta muchas veces de lo que, de los valores que uno tiene. Entonces, pues es bueno que una persona piense de uno eso, lo llevan a reflexionar sobre lo que le han dicho, y uno en su interior dice, bueno, voy a cambiar” <b>A.S. 34, L 13-16</b>                      “Primero que todo como que lo lleva a uno a reflexionar sobre lo que han dicho, entonces uno piensa sobre si es verdad y uno como que en su interior dice bueno, voy a cambiar” <b>A.S. 24, L 17-19</b>                      “Partió de un problema que tenía para tomarlo y a prender a vivir con él” <b>A.S. 34, L 44, 45</b></p> <p>Interrumpe una participante: “pero, ¿Por qué lo ponen como problema? <b>A.S. 20, L 46</b></p> <p>Lo siento, pero puede ser por lo menos un defecto que nosotros veamos y digamos, ya pues la persona comienza a vivir con eso y se vuelve normal.” <b>A.S. 34, L 47, 48</b></p> <p>“Todos tenemos alguna carga, pero llega el momento en el que tenemos que tomar una decisión, si asumimos la carga y la adoptamos a nuestra vida o si nos pasa como le pasó, como hizo Lorenzo, en vez de intentar como suprimirla, adaptarla, lo que hizo fue dejarse ganar por el defecto. Pero resulta que siempre hay una persona que nos ayuda y siempre está con nosotros aunque no queramos y esas son las personas que nos ayudan a superar nuestras cargas.” <b>A.S. 08, L 49-54</b></p> <p>“Yo pienso que tenemos hay veces problemas, grandes o pequeños, como sean, pero nosotros no podemos decir, no, no vamos a seguir con la vida, la vida sigue, tiene que seguir” <b>A.S. 09, L 55-57</b></p> <p>“Debemos aceptarnos a nosotros mismos.” <b>A.S. 20, L 64</b></p> <p>“Yo digo que, es que ha todos nos pasa, a todos nos va a pasar como Lorenzo, o sea en un momento vamos a tener un problema que es grave, no superamos o así como Lorenzo, yo si he tenido problemas, variados y sí, he tenido problemas pero bueno, los he superado y es lo que agradezco porque de los errores se aprende”. <b>A.S. 08, L 69-72</b></p>	<p>Sentimiento de aceptación, satisfacción y aprobación.</p>

Ilustración 34: Acompañamiento maestra investigadora



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 35: Acompañamiento maestro investigador



Fuente: Elaboración maestros investigadores

Ilustración 36: Recordatorio Taller de Cierre

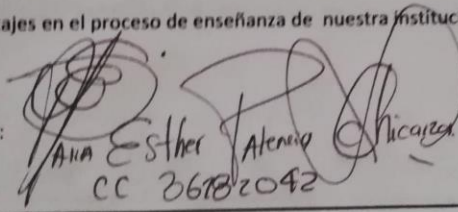


Ilustración 37: Formato consentimiento informado

**AUTORIZACION USO DE IMAGEN, VIDEOS, FOTOGRAFÍAS, AUDIO-GRAVADORA, PARA USO PÚBLICO.**

Según el código civil colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la ley de infancia y de adolescencia y atendiendo al ejercicio de patria potestad; la Institución Educativa Promoción social de la ciudad de Neiva, solicita la autorización escrita del padre/madre o acudiente del o la estudiante Natalia Florez Palencia identificado(a) con la T.I N° 1003800311 del ciudad de NEIVA (HUILA) del grado 10-03 para que aparezca ante la cámara, en una videograbación y en audio, con fines educativos que se realizarán en las instalaciones del colegio siempre que sean citados con anterioridad.

El propósito de la videograbación y del audio, es con el fin de llevar un registro de esta experiencia educativa para ahondar en futuras propuestas formativas, buscando siempre el mejoramiento de aprendizajes en el proceso de enseñanza de nuestra institución.

Autorizo:  ANA ESTHER ALENCAR  
CC 36782042

---


Nombre del padre, madre de familia o acudiente

Natalia Florez Palencia

Nombre del estudiante.

Fecha: 01 / 05 / 2019

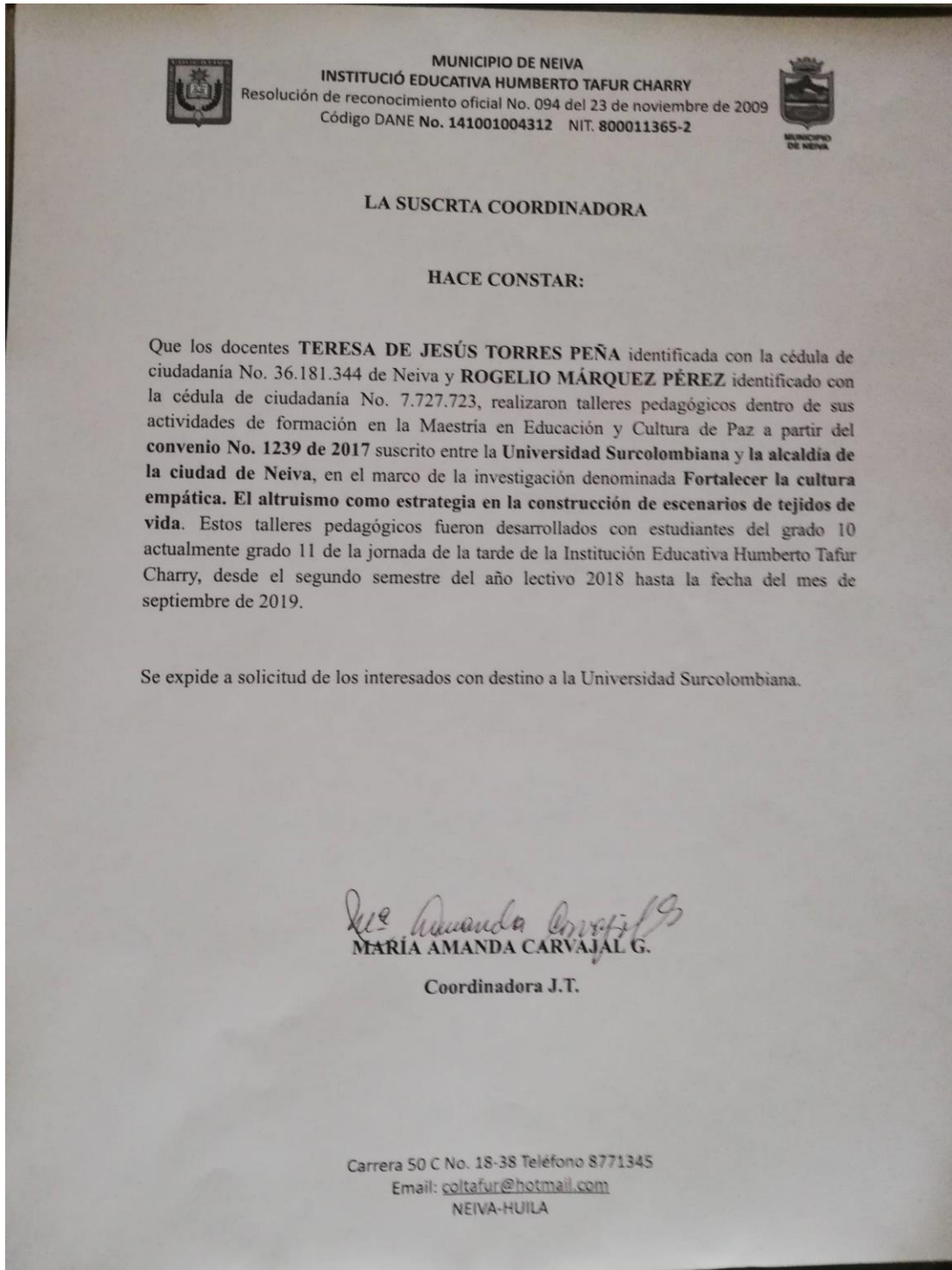
Ilustración 38: Formato asistencia a Talleres Pedagógicos


**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ**  
 FACULTAD DE EDUCACIÓN

ASISTENCIA TALLERES PEDAGÓGICOS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

No.	NOMBRES	TALLER 5 06-05-2019	TALLER 6 28-05-2019	TALLER 7 19-07-2019	TALLER 8 09-08-2019
1	ÁLVAREZ GODOY ANA MARÍA			N.A.	Ana Maria A G
2	CARDENAS CALDERON DIEVER			N.A.	
3	CARRILLO MOSQUERA TATIANA	<del>Tatiana</del>	<del>Tatiana</del>	N.A.	<del>Tatiana</del>
4	CARVAJAL MUÑOZ DANIELA A.	Daniela A.C.M.	Daniela A.C.M.	N.A.	Daniela A.C.M.
5	CHALA LOZADA HERNAN DARIO	Hernan dario Chala	Hernan chala	N.A.	Hernan chala
6	CHICA ALMARIO STEFANIA	Stefania chica	Stefania Chica	N.A.	Stefania chica
7	CUELLAR ALMARIO YEIRI T.	Yeiri T.	Yeiri T.	N.A.	Yeiri T.
8	DELGADO GUTIERREZ JHON			N.A.	
9	LARA FRANDY DUVIER	Duier Diaz	Duier Diaz	N.A.	Duier Diaz
10	DÍAZ MARÍA DE LOS ANGELES	Maria de los Angeles	Maria de los Angeles	N.A.	Maria de los Angeles
11	FLOREZ PALENCIA NATALIA	NATALIA FLOREZ	NATALIA FLOREZ	N.A.	NATALIA FLOREZ
12	FORERO CRIOLLO IRMA TATIANA	Irma Tatiana F.C.	Irma Tatiana F.C.	N.A.	Irma Tatiana F.C.
13	FRANCO PATIO JUAN DIEGO	Juan Diego franco	Juan Diego franco	N.A.	Juan Diego franco
14	GONZALEZ VIDAL SANTIAGO A.	Alexander gonalez	Alexander gonalez	N.A.	Alexander gonalez
15	GUERRERO PEREZ MIGUEL M.	Miguel Guerrero Perez	Miguel Guerrero Perez	N.A.	Miguel Guerrero Perez
16	LOPEZ SUAREZ LAURA V.	Laura Suarez Lopez	Laura Suarez Lopez	N.A.	Laura Suarez Lopez
17	MEDINA MONTE MARIA ANGEL	Maria Angel Medina	Maria Angel Medina	N.A.	Maria Angel Medina
18	MONTEJO SANCHEZ JHON JAIRO	Jhon Jairo Montejó	Jhon Jairo Montejó	N.A.	Jhon Jairo Montejó
19	MORA MANRIQUE ANGELA V.	Angela Mora	Angela Mora	N.A.	Angela Mora
20	NIEVES MELENDEZ MARIA A.	Maria Melendez Nieves	Maria Melendez Nieves	N.A.	Maria Melendez Nieves
21	PERDOMO CABRERA KAREN T.	Karen Perdomo	Karen Perdomo	N.A.	Karen Perdomo
22	PERDOMO VALENCIA ANYI			N.A.	

**Ilustración 39: Constancia de realización de los talleres pedagógicos**





*Cuidado desde la Reflexión Altruista*

# Propuesta Pedagógica

CU.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista





***A** animaré al que esté triste  
**L**idiaré desinteresadamente contra el dolor del otro  
**T**endré compasión de los demás  
**R**estauraré la dignidad de mi semejante  
**U**niré en lugar de separar  
**I**nsistiré día a día en ser generoso  
**S**eré benevolente siempre  
**M**e motivaré como artífice de paz  
**O**torgaré el perdón a quien lo necesite  
(Torres, 2019)*



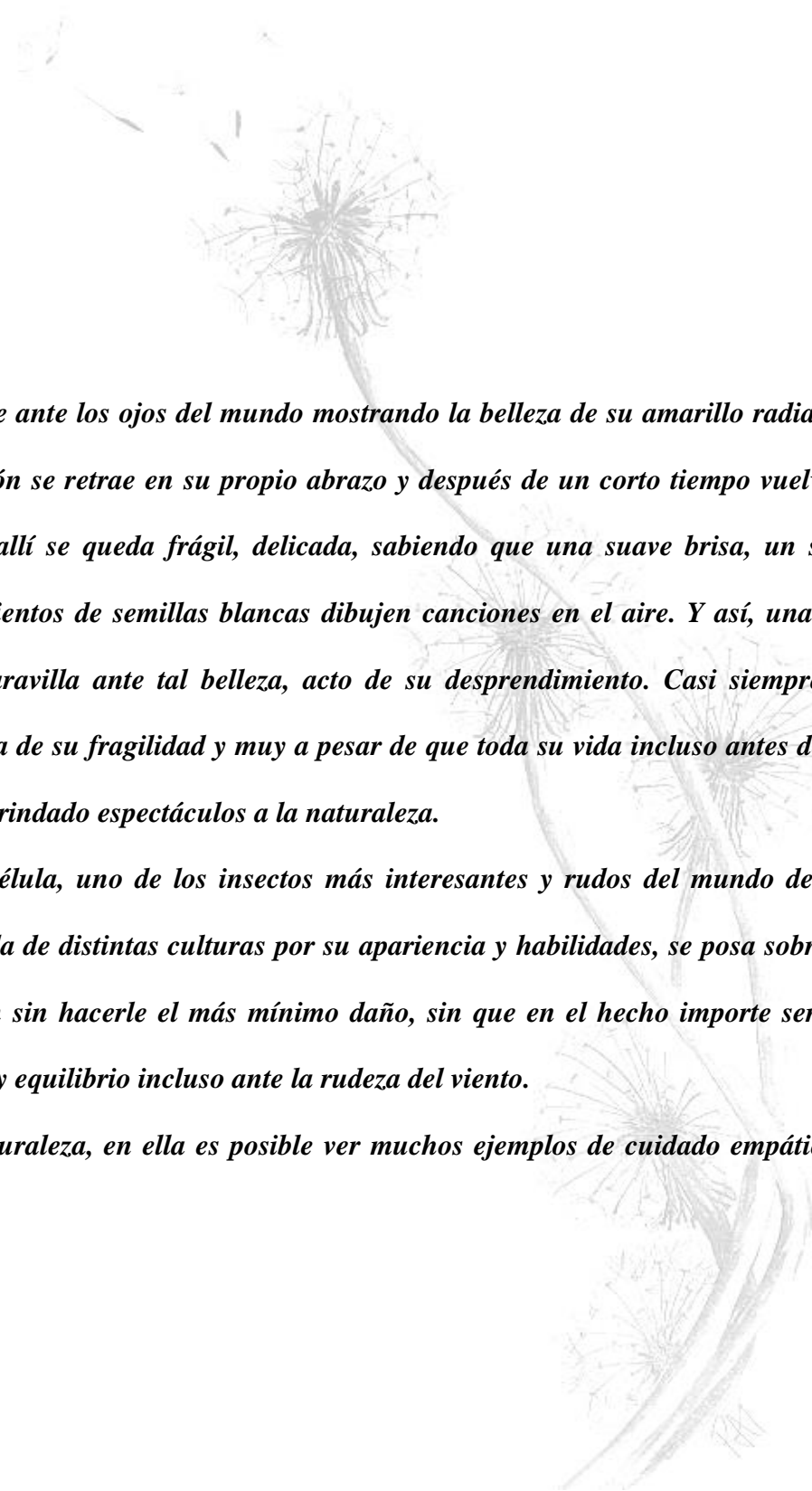
**Maestro Rogelio Márquez Pérez, Maestra Teresa de Jesús Torres Peña y los estudiantes que formaron parte de la construcción de la presente propuesta.**



# Contenido

Presentación .....	5
Introducción.....	8
Capítulo 1.....	10
Nuestros Actores Sociales y Nuestro Escenario.....	10
Co-constructores de la experiencia-estudiantes .....	11
Co-constructores de la experiencia-maestros .....	11
El Escenario .....	12
Capítulo 2.....	14
Lineamientos Teóricos.....	14
Ética del cuidado .....	15
Empatía .....	15
Altruismo.....	16
Pedagogía para la paz .....	17
Capítulo 3.....	19
Lineamientos Metodológicos.....	19
Activar la emocionalidad de los actores sociales (Motivación) .....	20
Vivir la emocionalidad (Lúdica) .....	20
Posibilitar la sensibilización (Arte) .....	20
La posibilidad del auto reconocimiento (Reflexión) .....	21
Promoción de la vinculación relacional (Los otros, lo otro) .....	21
Capítulo 4.....	25
Presentación del Material.....	25
En-red-ando tramas de reconocimiento.....	26
Revelando fotorecuerdos .....	26
Musico fibras.....	26
Cine pensares.....	27
Muroguerra y rap-paces .....	27
Taller de Encuadre .....	28
Taller Cuidado de Sí.....	31
Taller de emociones .....	34
Taller Conciencia de sí.....	39
Taller Bienestar de los "otros" .....	45
Taller Amor altruísta.....	51
Taller Cuido de lo "otro".....	56
Taller de Cierre.....	59
Anexos.....	63
Referencias .....	688





*“Después de abrirse ante los ojos del mundo mostrando la belleza de su amarillo radiante, la flor de diente de león se retrae en su propio abrazo y después de un corto tiempo vuelve a abrirse al mundo. Y allí se queda frágil, delicada, sabiendo que una suave brisa, un sutil soplo, hará que sus cientos de semillas blancas dibujen canciones en el aire. Y así, una vez más, el mundo se maravilla ante tal belleza, acto de su desprendimiento. Casi siempre se encuentra sola a causa de su fragilidad y muy a pesar de que toda su vida incluso antes de su último suspiro, le ha brindado espectáculos a la naturaleza.*

*Sin embargo la libélula, uno de los insectos más interesantes y rudos del mundo de los insectos, deidad y burla de distintas culturas por su apariencia y habilidades, se posa sobre la flor del diente de león sin hacerle el más mínimo daño, sin que en el hecho importe ser un animal de gran poder y equilibrio incluso ante la rudeza del viento.*

*Que bella es la naturaleza, en ella es posible ver muchos ejemplos de cuidado empático”.*  
(Márquez, 2019)



# Presentación

Amigos y amigas:

En Colombia, reconfigurar el tejido social en el posconflicto es una tarea que ha cobrado mayor interés por parte de diferentes actores (Estado, sociedad civil, comunidad internacional, actores desarmados), todos ellos interesados en participar activamente en los diferentes procesos que conlleven a la construcción de la paz en el territorio que habitamos.

La ambigüedad de una dinámica geopolítica mundial que inicia con la época de la colonia y se prolonga hasta la posterior hegemonía de los Estados Unidos, ha reordenado constantemente la manera como se determinan las políticas en función de lo “público” en nuestra región, dejando un legado de formas de desigualdad y exclusión reforzadas por políticas públicas que benefician a los propietarios de las tierras; y dinámicas socio-económicas en función de los intereses de las empresas multinacionales y el incremento del capital.

De este contexto emergió una visión del individuo, socialmente aceptado, la cual deshumanizó y cosificó al sujeto *diferente*, se ancló al *otro-distinto* en un no lugar, un no tiempo, se menospreció, humilló, condenó y eliminó por dicha diferencia (características raciales, étnicas, políticas, sexuales, de género y de edad).

Este despliegue de violencia por parte de quienes buscaban perjudicar a un enemigo distinto del “yo” hegemónico, trajo consigo respuestas violentas de aquellos que en consecuencia, a causa de la persecución, decidieron salir del sistema legal integrando las guerrillas<sup>1</sup>, un hecho que a su vez, motivó el surgimiento de grupos paramilitares que bajo la alianza entre Estados

---

<sup>1</sup> Para mayor comprensión, léase FARC-EP, el PRT, el Quintín Lame, el M19, el ELN y el ELP. *La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia*. Jaramillo, J. J. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. 2011



Unidos y el gobierno colombiano los enfrentó con violencia estatal, por ser grupos que desestabilizaban la institucionalidad desde su pensamiento comunista y “diferente”<sup>2</sup>.

De esta manera, podemos ver dos elementos que actuaron en estrecha relación como fuentes de constantes injusticias en la organización socio-económica del estado, por una parte las políticas “públicas” que favorecían a unos pocos generaron: la violencia cultural, estructural y directa expuestas por Galtung (1969)<sup>3</sup>, y el individualismo que promueve en el sujeto, según Batson (1991), la búsqueda de la realización de sus propios intereses personales. *El individualismo* pese a favorecer, en un sentido positivo, el espíritu de iniciativa, creatividad y liberación de dogmas desusados, puede generar un egoísmo irresponsable...en detrimento del bienestar de todos (Ricard, 2016).

Lo anterior ha afectado la escuela y con ello las prácticas de los actores sociales que allí conviven a diario, ya que ha “reglamentado” esta forma de ver al mundo en la que la competencia y el individualismo distancia el bienestar del otro y de lo otro, al centrarnos en lo que a nosotros nos favorece. Lo anterior asume el conflicto como algo negativo, de lo cual no podemos hacer procesos de sensibilización y reflexión.

Por tal razón, *el fomento de la cultura empática desde el altruismo como estrategia en la construcción de escenarios de tejidos de vida*, permite una nueva forma de abordar el conflicto, planteada desde la educación emocional en la que los razonamientos morales y políticos se asumen desde la formación pedagógica para promover la desarticulación de las violencias y el aprendizaje de las paces, ya que la construcción de la paz no es otra cosa que la “fase superior de

---

<sup>2</sup> Para mayor comprensión, lea Rivera, E. D. J. V (2007). HISTORY OF THE PARAMILITARISMO UN Colombia. *História (Sao Paulo)*, 26(1), 134-153.

<sup>3</sup> Nos referimos al tipo de violencia donde hay un actor que comete violencia como “personal o directa”, y a la violencia donde no hay actor como “estructural o indirecta”. En ambos casos los individuos pueden ser muertos o mutilados, golpeados o heridos en los dos sentidos de ambas palabras y manipulados mediante estrategias de «palos» o «zanahorias». Pero mientras que en el primer caso estas consecuencias pueden conducir a concretar ciertas personas como actores, en el segundo caso esto no tiene sentido. Puede no existir ninguna persona que directamente dañe a otra en la estructura. La violencia descansa en la estructura y se manifiesta como la desigualdad de poder y consiguientemente la desigualdad de oportunidades de vida».



los conflictos”, es decir, el estadio en el que los conflictos son transformados por las personas y por las comunidades de forma positiva, creativa y no violenta (Galtung, 2003) y esta, será posible si el ser humano reflexiona sobre sí en relación con el bienestar del otro y de lo otro.

El aprendizaje durante la propuesta pedagógica es de doble vía, los maestros aprenden a ser distintos, a pensar de otra manera, y guían a los actores sociales a pensar sobre sí mismos sin el discurso pedagógico tradicional. Esto da la posibilidad de crear un espacio distinto al de la clase convencional, al mundo real si se quiere. En este, las relaciones se transforman para potenciar el desarrollo de las personas y la estimulación del pensamiento, entonces, aparece la potenciación. Este espacio distinto, se percibe como dice Maturana (2014), como “un espacio en el que los actores sociales se comprometen, desarrollan su capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de la elaboración original que hacen desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad, recreando la realidad, con sentido estético” (p. 4).

Esperamos que los maestros y las maestras encuentren en esta propuesta una oportunidad para reflexionar y actuar en el campo de la educación para la paz de una Colombia altruista.



# Introducción

La propuesta **CU.R.A Cuidado desde la Reflexión Altruista** fue realizada por Rogelio Márquez Pérez y Teresa de Jesús Torres Peña, maestros pertenecientes a instituciones públicas que cursaron la Maestría en Educación y Cultura de Paz a partir del convenio 1239 de 2017 suscrito entre la **Universidad Surcolombiana** y la **alcaldía de la ciudad de Neiva**. Nació en el seno del **Macro proyecto: Pedagogía de cuidado para la paz**, como una propuesta que usa el enfoque multidimensional y está orientada a *“favorecer escenarios de sensibilización frente al auto reconocimiento y el cuidado de sí, del otro y de lo otro, orientados a fortalecer prácticas altruistas en la vida cotidiana de los actores sociales”*.

Esta propuesta se elaboró con el apoyo de los estudiantes de la promoción del año 2019 de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry jornada tarde, quienes participaron del proyecto de investigación denominado **Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento de la Cultura Empática desde el Altruismo**. Durante esta investigación se procedió a la descripción de las emociones y los conocimientos previos de los estudiantes en relación con sus experiencias en clave de cuidado. Los resultados de este estudio aportaron elementos metodológicos y teóricos que orientan comportamientos altruistas en la vida cotidiana de los estudiantes desde la labor docente en el aula.

Así mismo, una pareja de maestros adscritos a la Secretaría de Educación de Neiva y estudiantes de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, fueron los artífices del trabajo investigativo el cual contribuyó a la creación de la presente propuesta. Por tal razón, cada trazo creativo y sensible de su esfuerzo se encuentra plasmado en los elementos conceptuales y didácticos del presente material.

Finalmente, el grupo de maestros investigadores que trabajan en la Maestría en Educación y Cultura de paz de la Universidad Surcolombiana en cabeza de su coordinadora la Phd. Myriam



Oviedo Córdoba, compartieron valiosos aportes que guiaron los pasos durante los dos años por los cuales transitó esta experiencia pedagógica e investigativa.

Esta propuesta pedagógica contempla **4** capítulos. Para empezar, tenemos el capítulo **Nuestros Actores Sociales y Nuestro Escenario**, el cual habla de cómo se reconocen a los participantes de la experiencia que permitieron la construcción de este material didáctico, así como el escenario en el que se desarrolló la propuesta, implicando esto, pensar una forma diferente de relacionarse con los estudiantes en nuestras aulas en el camino de la construcción de paz desde la Pedagogía de las emociones como un aporte en el posconflicto colombiano.

Luego, exponemos **Los Lineamientos Teóricos**, en el que se abordan la ética del cuidado, la empatía, el altruismo y la pedagogía para la paz, permitiendo el soporte conceptual de la presente propuesta pedagógica.

En seguida, podemos encontrar **Los Lineamientos Metodológicos** creados para establecer las pautas de llevar a cabo un proceso que implica pensar las actividades que se amolden con tales lineamientos, que permitan la aplicación de la propuesta y con ello, alcanzar objetivos con los estudiantes enmarcados en el favorecimiento de escenarios de sensibilización frente al auto reconocimiento y el cuidado de sí, del otro y de lo otro.

Por último, se presenta **El Material Didáctico** contenido en una serie de **8** talleres pedagógicos pensados en el fortalecimiento de la cultura empática que permita las conductas altruistas de los participantes de esta experiencia en sus actividades cotidianas.







## Capítulo 1.

# Nuestros Actores Sociales y Nuestro Escenario.



Tanto los estudiantes como los maestros son tenidos en cuenta en el presente propuesta desde su aporte a la consolidación del material aquí presentado posibilitando el acercamiento a la información y la construcción de conocimiento, desde relaciones alejadas de la educación tradicional la cual pone al docente en un nivel superior que al estudiante desde las relaciones de poder, estableciendo por el contrario, momentos de establecimiento de situaciones basadas en el cooperativismo.

**Co-constructores de la experiencia-estudiantes.** Se reconoce al estudiante como sujeto del conocimiento emocional, moral y político ya que son capaces de poner en diálogo sus saberes emocionales en clave de cuidado y altruismo, respondiendo así a las necesidades participativas en la sociedad civil.

Además, se conciben como sujetos de derecho primero, en coincidencia con la doctrina universal de derechos humanos expresada particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño, el Comité de Naciones Unidas reconoce que la adolescencia: [...] es un período caracterizado por rápidos cambios físicos, cognoscitivos y sociales, incluida la madurez sexual y reproductiva; de adquisición gradual de la capacidad para asumir comportamientos y funciones de adultos, a su vez implica nuevas obligaciones y exige nuevos conocimientos teóricos y prácticos. El período de transición dinámica es también generalmente un período de cambios positivos inspirados por la importante capacidad de los adolescentes para aprender rápidamente, experimentar nuevas y diversas situaciones, desarrollar y utilizar el pensamiento crítico, familiarizarse con la libertad, ser creativos y socializar; y segundo, conforme al artículo 45 de la Constitución política de Colombia que reconoce al adolescente como sujeto de derecho, a quien se debe proteger y formar integralmente *el Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.*

**Co-constructores de la experiencia-maestros.** Se reconoce también, como sujeto del conocimiento emocional, moral y político ya que al igual que los estudiantes, son capaces de



poner en diálogo sus saberes emocionales en clave de cuidado y altruismo, respondiendo así a las necesidades participativas en la sociedad civil. La Constitución Política de Colombia lo ampara como un sujeto de derecho capaz de experimentar procesos de reflexión de consciencia de sí.

El maestro de esta propuesta ha de contar con buenas habilidades relacionales que le permitan mantener un trato positivo con los estudiantes, permitiéndoles comodidad para dar a conocer sus saberes vinculados con emociones. Así mismo, tiene capacidades emocionales, afectivas y sociales, configurándose como un modelo para que los estudiantes adquieran estas habilidades (Extremera & Fernández Berrocal, 2004; Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M.A., 2008; Poulou, 2005 citados por Cabello R. et al, 2009).

Las anteriores habilidades, le otorgan los recursos necesarios que le permiten indentificar, comprender y regular las emociones de forma inteligente, al reconcoer y responder de manera constructiva a las necesidades emocionales de los estudiantes.

El maestro además, se dimensiona como investigador, ya que interactúa con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, buscando una aproximación global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos. De esta forma cumple con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica.

**El Escenario.** En el teatro, escenario se refiere al contorno de un espacio y en la cinematografía, es un sumario o conjunto de directivas para la secuencia de la acción. Sin embargo, pese a su origen, trasladamos su definición a la investigación social. Para ello, para empezar lo entendemos no sólo como el lugar donde se obtiene una información, sino como el lugar en el que se dan las tenciones entre dicha información y el cambio social desde el acercamiento con la cultura empática. Al respecto Taylor, S. J., & Bogdan, R., (1987), expresan que los escenarios: “sugieren la idea de la presencia de actores que interactúan, en el supuesto de que lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que se define el mundo” (p. 23). El escenario sería así, aquel lugar en el que se lleva a cabo un estudio investigativo, y enmarca las



características de los participantes y los recursos disponibles que han sido determinados desde la elaboración del proyecto.

Según lo anterior definimos el escenario del presente estudio como el salón de clase, el cual está estrechamente asociado a los desarrollos sociales de la escuela, la comuna, la ciudad, el departamento, el país y el mundo, dado que los aspectos geopolíticos recaen en las prácticas de los actores sociales al interior del aula. Esto indica, que el salón de clase se vincula al escenario social como lugar sensible a las problemáticas que perturban a la sociedad contemporánea. Así mismo, se concibe como un espacio complejo y flexible en el que las representaciones de los actores sociales se dinamizan con sus manifestaciones emocionales, morales y políticas.





# Capítulo 2. Lineamientos Teóricos.



**Ética del cuidado:** *¿Por qué reconocemos nuestra obligación de cuidar?...en la ética del cuidado aceptamos nuestra obligación porque valoramos la racionalidad del cuidado natural* (Noddings, 2002). Durante 25 siglos predominó la idea de que la ética estaba relacionada con los juicios que orientan a personas y sociedades desde el razonamiento humano, sin embargo, sólo hace unos 30 años, la Neoyorquina Carol Gilligan en el seno de los dilemas de Kohlberg quien fuera su maestro, comenzó a decantar una teoría basada en la ética del cuidado.

Parafraseando a Gilligan (1982), la ética del cuidado clama por la conservación de las relaciones entre individuos, teniendo en cuenta aspectos como: contextos, desarrollos, sentimientos, responsabilidades, preocupaciones y cuidado por el otro. Incluye la responsabilidad y la no violencia como criterios de juicio moral, y tiene a la benevolencia como sensibilidad inherente al cuidado y el bienestar. Así mismo, hace énfasis en el papel de las emociones y los sentimientos permitiendo un sólido camino en la consolidación de un ser humano moralmente bueno o virtuoso (se basa en la idea de que los seres humanos están conectados).

La clave de la ética del cuidado es entonces llegar a consensos, entendiendo que los desacuerdos ante situaciones de conflicto nos permiten acuerdos desde la discusión (Quintero, 2019), lo que nos indica que la ética del cuidado no rechaza la lógica ni el razonamiento.

**Empatía:** este término tiene su soporte en los estudios neurocientíficos realizados por Rizzolatti et al (2002) en los años 90, los cuales le dieron importancia al descubrimiento de las neuronas espejo, demostrando que los seres humanos poseemos este tipo de neuronas<sup>4</sup>. Esto ratificó: a) que la empatía tiene sus raíces en la biología, b) que sufrir o ver sufrir es casi lo mismo para el cerebro, que el dolor de uno se convierte en el dolor de otro y que nuestros cerebros están conectados para resonar con otros.

---

<sup>4</sup>Los biólogos hablan con entusiasmo del descubrimiento de las neuronas espejo —también llamadas neuronas de la empatía—, que establecen la predisposición genética a la respuesta empática en algunos mamíferos. La existencia de las neuronas espejo ha suscitado un debate muy intenso en la comunidad académica en torno a antiguos supuestos sobre la naturaleza de la evolución biológica y, especialmente, de la evolución humana. Rifkin, J. (2010). *LA CIVILIZACIÓN EMPÁTICA. La carrera hacia una Conciencia en un Mundo en Crisis*. P.23



Siguiendo a Carpena (2016), se asume la empatía como la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con un sentir como si fuera propio...sintiendo a la vez el deseo de consolar y ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no sólo a sentir el sufrimiento sino compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona.

Hay una pedagogía de la empatía, dice Cyrulnik (2019): “si creamos un entorno seguro para el niño aprenderá a descubrir al otro, cosa que sólo podrá ocurrir si se siente seguro, se interesará por el otro e iniciará el proceso de altruismo. Es un sistema, no una causa, evoluciona y está constantemente sometido a las presiones del entorno, así desarrollamos la empatía y aprendemos el placer de descubrir el mundo mental de los demás, otras religiones, otras culturas” [transcripción de video, ver <https://www.youtube.com/watch?v=rmLeVCfeyE8&t=17s>].

**Altruismo:** el altruismo es un concepto relativamente reciente, lo que hace que aún esté en construcción, como la expresión extrema de la empatía. Etimológicamente proviene del latín “alter”, que significa “el otro”. Fue introducida por Comte en 1850, como oposición para el egoísmo y para designar tendencias sociales benevolentes del ser humano. Esta diferencia radica en la motivación, y esta es cualitativa y no cuantitativa. Es la *calidad* y no la *intensidad* de la motivación lo que determina su naturaleza altruista (Ricard, 2016). Por tanto, se asume la definición de Nagel (1970), quien precisa que el altruismo es una proclividad a actuar teniendo en cuenta los intereses de la otra persona sin segundas intenciones, en este sentido se concuerda con Batson (2011) quien lo define como una motivación cuya finalidad es incrementar el bienestar del otro.

Ricard (2016), expone una serie de modalidades del altruismo, que se consideran elementos que lo conforman y lo justifican:

**La bondad**, la cual corresponde a una manera de ser que se traduce espontáneamente en actos de ayuda; **la benevolencia**, que es la disposición favorable hacia el otro, acompañada de una voluntad de pasar a la acción, **la solicitud**, que consiste en preocuparse de forma duradera y vigilante por el destino del otro: sentirse afectado por su situación, intentando subvenir sus



necesidades, favorecer su bienestar y remediar sus sufrimientos; **la entrega afectuosa**, que consiste en ponerse con abnegación al servicio de ciertas personas o de una causa benéfica para la sociedad, **la gentileza**, la cual es una forma de dulce deferencia que se manifiesta en nuestra manera de comportarnos con los demás, **la fraternidad y solidaridad**, que provienen del sentimiento de pertenecer a la gran familia humana, cada uno de ellos representantes es percibido como un hermano o hermana cuyo destino nos importa; la fraternidad evoca también nociones de buen entendimiento, cohesión y unión, y por último, **la altruidad**, que es definida como el compromiso deliberado de actuar por la libertad de los otros.

Sin importar la situación en la que aparezca el altruismo, este implica “actuar”, y esa acción debe acusar un objetivo claro, el de contribuir al bienestar del otro.

**Pedagogía para la paz:** educar para la paz es enseñar a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta [no violenta creemos], a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo (Galtung, 1997). La educación para la paz es una actividad política y como tal debe construirse en la reflexión social desde todas las instituciones que forman parte de lo que conocemos hoy como país. Dentro de esas instituciones, es en las escuelas donde se encuentran todos aquellos espacios que forman la conciencia y la emoción humana, en ella se encuentran los diferentes actores relacionados con el campo educativo, los cuales realizan sus esfuerzos, fortaleciendo las dinámicas que generen los cambios que curen nuestro fragmentado tejido social.

En esos espacios de formación de conciencia y emoción humana nos acercamos a la pedagogía para la paz, la cual aporta los elementos metodológicos para llevar a cabo la labor de educar para la paz. Estos métodos aluden a las herramientas que nos permiten trascender la condición de individuos y llegar a ser personas, es decir, ciudadanos que aportan a la sociedad, capaces de buscar y expresar la verdad, de contribuir a que las comunidades y las naciones alcancen una vida mejor (Zaragoza, 1994).

La pedagogía para la paz permite que la paz sea también educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la construcción de confianza y un lugar para desarrollar nuestras





potencialidades. En este sentido, Gianola (1986) propone una educación desde la acción que conlleve a liberar y madurar la personalidad y por ende la conducta de paz, que permita el crecimiento de la persona en dos sentidos... hacia y para la paz, que prevenga [enseñándonos] a amar la paz, a reconocer sus valores y las posibilidades de la paz en el plano cultural y al final, y que sea reeducativa para...superar las lógicas de violencia y guerra y así el proceso de transformación sea de impacto real.





# Capítulo 3.

## Líneamientos Metodológicos



La presente propuesta pedagógica tiene como principio fundamental la activación emocional de los actores sociales, lo cual tiene que ver con su vinculación a la misma, permitiéndoles reconocerse, analizarse, imaginarse y reflexionar acerca de ellos mismos y de su relación con los otros y lo otro. De esta forma se espera contribuir al fortalecimiento de la cultura empática que privilegia la vida emocional desde cuatro elementos:

**Activar la emocionalidad de los actores sociales (Motivación).** La propuesta se caracteriza por tener un elemento motivacional que la concibe como una praxis atractiva. La motivación es una variable de gran importancia aquí, ya que refleja el hecho de que cualquier modelo de aprendizaje, -resaltando el relacionado con la cultura empática en este caso- conlleva explícitamente una teoría de la motivación (Maerh y Meyer, 1997; Alonso, 1997; Walberg, 1981) citados por de la Fuente, J., (2004)

**Vivir la emocionalidad (Lúdica).** La anterior motivación vincula al actor social con el elemento lúdico. En este sentido abordamos la lúdica desde la definición de Max Neef citado por Bolívar, C. (1998) que la concibe no sólo como la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir, sino como una potencialidad creativa. Esto es que el ser humano no solo requiere de la lúdica para su desarrollo armónico sino que también puede, ...producir satisfactores de dicha necesidad. Por tanto, no es amenazante dado que no emite juicios ni crítica. La lúdica en últimas es la capacidad de subvertir la relación, crear un espacio distinto, para que la gente en un ambiente libre de amenazas y libre de relaciones de poder convencionales pueda expresarse (Oviedo, M., 2019).

**Posibilitar la sensibilización (Arte).** Un tercer elemento inherente a la propuesta es el relacionada con el arte. De este modo, la propuesta permite en espacio de interacción del actor social consigo mismo, vinculado a unos materiales, a un entorno que le permite generar conocimiento a través de las diferentes manifestaciones artísticas (música, teatro, danza, artes visuales). El arte ayuda al desarrollo personal y emocional del actor social, que goza de historias y expectativas en gran parte inconscientes, favoreciendo la exploración, expresión y comunicación de su forma de ver el mundo...(las cuales) nos ayudan a entender y expresar

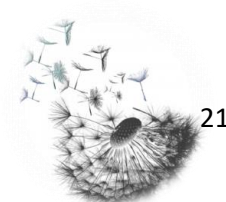


mucho más que las palabras solas, cuando las emociones son congruentes con estas palabras (Duncan, N., 2007).

La lúdica y el arte tienen importancia en el crecimiento empático. Este principio metodológico debe regir toda actividad educativa que dialogue con la construcción de la paz y por ende, se busca que las actividades nacidas en el cuerpo, estén en estrecha relación con las emociones desde espacios personales y grupales donde la empatía se desarrolla de manera natural.

**La posibilidad del auto reconocimiento (Reflexión).** Por último, la propuesta promueve un elemento de auto reflexión, del otro y lo otro, que a su vez genera modos de expresión para conocer el mundo de los actores sociales a partir de su “participación”. Esto les permite, la capacidad de regular sus propios procesos de aprendizaje en torno a los temas presentados frente a ellos, desarrollando así las competencias del aprendizaje autónomo a lo largo de su vida y del pensamiento crítico e innovador, entre otras (Goñi, 2005), ya que la reflexión según Dewey (1989), se define como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que las sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Lo anterior indica que la reflexión entonces, no es sólo un conjunto de procedimientos específicos que se deban seguir esquemáticamente, indica que más allá de la solución lógica y racional de problemas, implica intuición, emoción y pasión.

**Promoción de la vinculación relacional (Los otros, lo otro).** Los elementos planteados por los autores en mención, permiten la reflexión acerca de las tensiones que se dan entre el individuo, otros individuos y la naturaleza. Reflexionar implica pensar, considerar y/o meditar con cuidado sobre *algo*. Ese algo encierra en este caso, siguiendo a Foucault (1982), una cuestión del sujeto, y del conocimiento del sujeto, planteada desde el Oráculo de Delfos: *conócete a ti mismo*, que a su vez, implica la exigencia de *ocúpate de ti mismo*.



El mismo autor expone que esta concepción equivale a una forma de enfrentarse al mundo desde un determinado modo de comportamiento consigo mismo (modificándose, purificándose, transformándose o transfigurándose), con los otros y con el mundo.

Así que la modificación, purificación, transformación o transfiguración de un individuo que se cuida a sí mismo, se ocupa de sí mismo y se conoce así mismo planteada por Foucault, son posibles gracias a la realización de técnicas de sensibilización que abordan temas como las emociones, la conciencia de sí, la identidad del “yo”, la bondad, la compasión y el altruismo (Ricard, 2016).

Esta reflexión de “sí” a su vez, admite el ejercicio de incluir un deseo de bienestar del “otro”, con lo cual, pasamos de cuidarnos a nosotros, a cuidar no sólo de los cercanos representados en la familia y el entorno en el que nos relacionamos como la escuela, el trabajo, u otros ambientes; sino también de los desconocidos, los ajenos y por qué no, los odiados. El aspecto de vinculación del otro, propone empezar con el *Re-conocer-Re-correr* las trayectorias de vida de los individuos en clave de cuidado y del mundo simbólico que representan para él, así como las diferentes emociones y sentimientos con los que han tenido contacto<sup>5</sup>. El diálogo y la conversación de forma abierta y sin límite (el verdadero diálogo expuesto por Freire), nos permite hablar y escuchar, y de esta forma saber lo que necesita el otro (Noddings, 2002).

El diálogo y una conversación de las voces de quienes participan de esta actividad a través del reconocimiento de sus narrativas (docentes y estudiantes), ponen de relieve la fenomenología básica del cuidado. Por una parte el diálogo contempla que el cuidador deba prestar atención y dedicarse por completo al otro, es una forma de atención; y por la otra, la narrativa permite momentos de comprensión. -No sólo el docente-investigador, sino los actores sociales-, se dedican a cuidarse entre ellos mismos, y además, a brindarse mutua información, fortaleciendo una relación en la que se induce a pensar y a reflexionar (Noddings, 2002).

---

<sup>5</sup> *Nota de autor:* Cada emoción mostrada por los actores sociales fue validada, en su derecho a ser sentida y legítima, sin negarlas ni sancionarlas. En la adolescencia este proceso no es sencillo dado que muchas emociones no se muestran en plenitud y su posterior codificación requirió conocer sus estadios de evolución y contar con recursos emocionalmente audaces para darles validez y que ellos y ellas lo sientan como tal.



En este proceso que inicia con la reflexión de sí, *la empatía* aparece como un componente que tiene primordial importancia, ya que permite aquella conexión neuronal con las emociones y los sentimientos del otro expuestos anteriormente en este documento. Es la capacidad empática la que nos faculta para trascendernos a nosotros mismos, para identificarnos con el otro, con los numerosos y diferentes otros...sin dejar de ser nosotros mismos (Carpena, 2016). Frente al mismo tema, Reppeto (1992) afirma categóricamente, que el primer componente que se advierte de la empatía es la captación de los sentimientos del otro. Esto es, que no podemos sentir el sentimiento ajeno desde dentro del otro si no tenemos un saber previo o simultáneo de dichos sentimientos.

Y es precisamente la empatía, la que ayuda a expandir el cuidado hacia aquellos seres que no se conocen, o se odian. Carpena (2016) dice que la empatía humana tiene que llegar a estadios avanzados y tener una conciencia global de la biósfera, sintiendo que todos los elementos y toda la vida que contiene forman un ser integrado. Lo anterior es apoyado por Rifkin (2010) cuando afirma que si sentimos empatía con círculos pequeños como familia, amigos y compañeros, sería posible un “nosotros”, un círculo moral expandido que se convierte en familia extendida, vinculando a los seres con los que compartimos la biósfera.

En esta dinámica, aparece también el deseo de procurar bienestar por *lo otro* vinculado a la naturaleza como sujeto de derecho, con la misma importancia del ser humano. Se busca entonces, confrontar críticamente los problemas ambientales del mundo moderno-occidental en el ejercicio de la formación de lo humano en la escuela. Una preocupación sobre la forma de ver al mundo propia del capitalismo, ...pues...toda producción es una forma de apropiación de la naturaleza por parte del individuo, en la que se intensifica el grado de explotación de la riqueza social y natural del mundo (Marx, 1857).

La reflexión de lo otro se alinea con el pensamiento de Juan Carlos Amador<sup>6</sup> ya que: “busca precisamente transitar de la perspectiva antropocéntrica del mundo, en la que se asume la

---

<sup>6</sup> Profesor e investigador de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Director del Instituto para la paz, la pedagogía y el conflicto urbano (IPAZUD).



realidad de manera dicotómica (hombre naturaleza), a una visión bio-ético-social en la que el hombre pertenece a la naturaleza, y no al contrario como hasta ahora lo ha pregonado el proyecto euro-moderno”





# Capítulo 4.

## Presentación del Material





Con el objetivo de propiciar el uso de la presente propuesta **CU.R.A.**, se estructuró la presente guía con el ánimo de proporcionar una serie de herramientas de sensibilización y creación que están orientadas a resignificar la relación convencional maestro-estudiante marcada por mecanismos de poder y sometimiento, los cuales pueden impedir la libre expresión de los estudiantes, hacia una relación alternativa de co-constructores de conocimiento en la cual, si bien los investigadores-maestros proponen las actividades, estas adquieren una dinámica particular en función de los aportes de los estudiantes y las dinámicas relacionales establecidas. A continuación, se presentan las (No) estrategias didácticas que favorecen una **reflexión de “si” en relación con el bienestar del “otro” y de “lo otro”**:

**En-red-ando tramas de reconocimiento.** Esta técnica de sensibilización busca resignificar la manera como los actores sociales perciben el conocimiento de sí mismos y de los otros, en relación con los sentimientos y emociones positivas, a través de la construcción de una telaraña, que se va en-red-ando, al tiempo que reconstruye una visión nueva y diferente acerca de los actores sociales basada en apreciaciones positivas.

**Revelando fotorecuerdos.** Promueve el reconocimiento de sí y de los cercanos en clave de cuidado a través de una fotografía de un amigo, familiar o conocido, al tiempo que permite identificar las emociones en relación a la persona cuidó del actor social y/o de aquella que no lo hizo, así mismo, consiente la reconstrucción de sentidos y significados vinculados a sus trayectorias vitales.

**Musico fibras.** La presente técnica de sensibilización tiene como propósito motivar el cambio de perspectiva de los actores sociales frente al otro, pasando de entenderlo como un individuo peligroso o un enemigo por lucir y pensar diferente, a imaginarlo como parte de nosotros al aceptar y valorar sus diferencias, que en lugar de distanciarnos, nos complementan. Musico fibras pretende abrir la mirada del actor social desde el contacto con letras, melodías y ritmos que permiten creer que hay formas diferentes de relacionarnos desde el pensamiento positivo que se aleje del individualismo y el egoísmo.



**Cine pensares.** Es una técnica de sensibilidad contextual que permite primero, el reconocimiento y la comprensión de las experiencias de crueldad que los otros ajenos han sufrido en acontecimientos lejos de sus contextos sociales habituales, y segundo, la reelaboración de imaginarios de los actores sociales frente a estos sucesos de dolor, basados en las experiencias de resistencia que permitieron que las víctimas superaran estos hechos trágicos. Esta técnica pretende generar concienciación de la perspectiva que se puede asumir frente al conflicto, asumiéndolo desde prácticas creativas que se alejen de la no-violencia.

**Muroguerra y rap-paces.** Se constituyó en una herramienta de diálogo y encuentro entre el mundo basado en experiencias de guerra y las representaciones emocionales y morales de los actores sociales en relación con el sufrimiento y el dolor de las víctimas. En este, se mostraron algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo (Alemania, Ruanda, Irlanda, Argentina, Chile) y se apeló a la generación de nuevas narrativas sobre las realidades, desde el ejercicio pleno del derecho a la palabra, partiendo de preguntas que permitieron la reflexión y posterior creación musical de una canción en cualquier estilo dirigida a un extraño o a alguien odiado.



# Taller de Encuadre

## *Reconociéndome, reconociéndote, reconociéndonos*

**Propósito:** Establecer un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, dirigido a reconocer sus sentimientos y emociones desde la pertenencia a un grupo. Este primer taller permitió conseguir objetivos comunes, y plantear las normas a seguir durante los talleres pedagógicos.

### *En-red-ando tramas de reconocimiento*

El primer paso es que todos formen un círculo. Luego, uno de los participantes empieza lanzando un rollo de piola hacia otro sin soltar el extremo. Cuando el rollo de piola llega a su destino, un segundo participante, este recibe un comentario positivo de quien se lo lanzó, a su vez, quien recibe el rollo de piola puede responder con otro comentario positivo. Sosteniendo el extremo de su piola, lanza nuevamente el rollo a otra persona y también le dice algo positivo. La actividad continua de esta forma hasta que se vaya tejiendo una telaraña y termina cuando todos hayan recibido y expresado mensajes positivos.



**Reflexión:** una vez llevada a cabo la técnica de sensibilización, se propone un diálogo a partir de las preguntas: ¿cómo nos hemos sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, ¿nos reconocemos en ellas?.



En un segundo momento del taller se les presenta a los actores sociales un dibujo con un encabezado con el título: *El cazo de Lorenzo* buscando que realicen predicciones acerca de este.

## El cazo de Lorenzo



Estas predicciones se registran en un tablero.

Posteriormente, se presenta el cortometraje *El cazo de Lorenzo* basado en el cuento de Isabelle Carrier, con el ánimo de propiciar el acercamiento y sensibilización de los estudiantes ante situaciones de la cotidianidad y fomentar una actitud positiva en la resolución de problemas.

### Escribo sobre mis emociones

Se hace la entrega de una hoja con la imagen de Lorenzo, lápiz, borrador, sacapunta, colores y tres preguntas motivadoras que buscan la reflexión de los estudiantes sobre cazos de su propia vida:

Así como Lorenzo...

¿En tu vida has tenido algún CAZO? Comparte tu CAZO si así lo quieres

¿De quién esperarías ayuda frente a tu CAZO?, si lo tuvieras

¿Has ayudado a otros con sus propios CAZOS? ¿Cómo?

### vamos cerrando...

Algunos estudiantes pueden compartir sus sensaciones acerca del taller en general o acerca de alguno de los dos momentos exponiendo sus producciones.



CU.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista

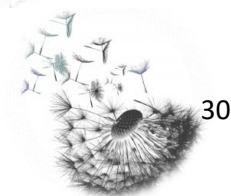


Terminado el compartir, nos sentamos en círculo y nos tomamos de las manos. *Cuando las personas se toman de la mano, una mano da, la otra recibe, damos emociones y recibimos emociones, recibimos tristezas, dolor, sufrimiento; también recibimos alegrías, apoyo, aliento.*

Durante este momento se escucha una canción que tiene como propósito fortalecer la seguridad en sí mismo.

**Materiales:** Rollo de piola, cortometraje, computador y video beam o sala audiovisual, poster con el dibujo de Lorenzo, marcadores y tablero, hojas, colores, lápices, borradores, sacapuntas y lapiceros, Canción Cree en tí. [Porta]. (Sf). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtu.be/LCruY2gaHqE>

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*



# Taller Cuidado de Sí

## Contando trayectorias vitales

**Propósito:** Identificar las emociones desde el reconocimiento de las trayectorias vitales de los(as) participantes en clave del cuidado.

### Revelando fotorecuerdos<sup>7</sup>

Para el desarrollo del taller, se le pide a los participantes traer una fotografía de algún familiar, amigo o conocido que haya cuidado de ellos o no lo haya hecho y se recoge antes del inicio del de la actividad. Antes del inicio del taller, el maestro dispondrá de un espacio en el que las fotografías estén ubicadas como la ropa en los tendederos, trazando un sendero que más tarde puedan transitar los participantes.



**Reflexión:** al llegar al lugar de encuentro, se les pedirá que hagan un recorrido observando las fotos en silencio reflexionando acerca de las siguientes cuestiones como preparación para la segunda parte de la actividad: **¿qué es el cuidado?, ¿qué es el cuidado de sí? ¿qué significado tiene el cuidado del otro?** Este momento podrá tener una duración de hasta 5 minutos.

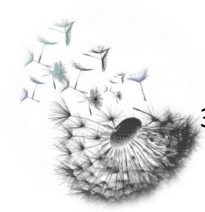
---

<sup>7</sup> Esta actividad usa orientaciones didácticas de la propuesta *Pedagogía de las emociones para la paz* de Quintero et al, (2015)





En un segundo momento, sentados en círculo, el maestro propone un ejercicio de narrativa en el que los participantes voluntariamente cuenten sus experiencias reconociendo los siguientes elementos de cuidado: **¿quién me cuidó? ¿de qué manera lo hizo? ¿quién me descuidó? ¿qué sentí en aquellas situaciones? ¿Cómo me sentí en relación con la persona que no me cuidó?**



vamos cerrando...

En este momento nos tomamos de las manos y agradecemos por el compartir de la actividad. En caso de alguien lloró durante la actividad, *se plantea la pregunta en general, ¿por qué lloramos?, ¿quién más tenía ganas de llorar?, ¿por qué no lo hicieron?*



**Materiales:** fotografías, lana, ganchos de ropa, grabadora de voz, reproductor de música con parlantes.

Queda abierta la invitación al siguiente taller...

CU.R.A: Cuidado desde la Reflexión Altruista





# Taller de emociones

## Expresión emocional

**Propósito:** Conocer sus nociones acerca de las emociones (alegría y tristeza, gratitud e ingratitud, serenidad y angustia) relacionadas con altruismo desde un ambiente de exploración artístico-visual.

**Reflexión:** Antes de dar inicio a la actividad principal, es importante que los participantes expresen sus nociones acerca de las emociones que interesan al presente taller. Para ello, se orienta una reflexión en torno a **sus experiencias de vida relacionadas con la alegría y la tristeza, gratitud e ingratitud, y serenidad y angustia.**



## Expo emociones

*Dado que uno de los propósitos del taller es indagar acerca de las primeras nociones sobre altruismo. La presente actividad busca establecer una situación en la que los participantes den a conocer sus principios morales en función de conductas prosociales.*



Usando como fondos musicales piezas de Mozart y la Nueva Era<sup>8</sup>, se pondrá en conocimiento la dinámica de la actividad. La idea es plasmar sobre la superficie de un cartón paja u otro material que será entregado, todo aquello que en sus experiencias de vida esté relacionado con los emociones descritos anteriormente.



Los participantes tendrán libertad de inclinarse por los materiales con los que trabajarán de forma individual (colores, lápices, crayolas, témperas, recortes de revistas) sin embargo una vez sean escogidos, no podrán elegir otros diferentes (estos materiales serán dados en pocas cantidades con el ánimo de promover conductas altruistas).

#### <sup>8</sup> ¿Por qué música de fondo durante el taller?

La música aporta un ambiente positivo y relajador a la sala de clases, a la vez que favorece la integración sensorial necesaria para la memoria de largo plazo. En algunas aulas también sirve de telón de fondo para enmascarar los ruidos de la industria o tráfico; y se puede usar con éxito para inducir entusiasmo, aliviar el estrés antes de un examen y reforzar el tema estudiado. En una revisión exhaustiva de cientos de estudios empíricos realizados entre 1972 y 1992, tres educadores relacionados con el proyecto «Futuro de la Música» descubrieron que la educación musical mejora el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas lenguas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general. Los investigadores también descubrieron que la música aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz. En 1997, durante el debate sobre el futuro de la educación artística en las escuelas públicas, Gardner amplió sus explicaciones anteriores y dijo que la inteligencia musical influye más que las otras inteligencias en el desarrollo emocional, espiritual y cultural; que la música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando a la persona en el aprendizaje de matemáticas, lenguaje y habilidades espaciales.





Se reglamentará la siguiente puntuación teniendo en cuenta dos clases de participantes (quien presta y quien recibe material). Todos iniciarán con 10 puntos. Si un participante presta materiales a otro, él/ella restará un punto de su puntaje global, mientras que el participante que recibió ayuda sumará 2. El total del puntos servirá al final para alcanzar una recompensa sorpresa dependiendo del número de puntos totales.



vamos cerrando...

Una vez terminada la “Expo emociones” se hace la invitación para que los participantes compartan sus producciones contando sobre lo plasmado, contando qué sintieron al realizar producciones artístico-visuales y cómo se sintieron al estar bajo las normas de la actividad.



Al terminar nos sentamos en círculo y nos tomamos de las manos. *Cuando las personas se toman de la mano, una mano da, la otra recibe, damos emociones y recibimos emociones, recibimos tristezas, dolor, sufrimiento; también recibimos alegrías, apoyo, aliento.*

**Materiales:** Cartón paja, colores, lápices, crayolas, témperas, pinceles, recortes de revistas, cinta, colbón, plástico.

Música: [https://www.youtube.com/watch?v=-RnetPKKOIM&start\\_radio=1&list=RD](https://www.youtube.com/watch?v=-RnetPKKOIM&start_radio=1&list=RD)  
[RnetPKKOIM](https://www.youtube.com/watch?v=-RnetPKKOIM)

<http://www.youtube.com/watch?v=JTc1mDieQI8>

Queda abierta la invitación al siguiente taller...



## Para tener en cuenta...

*Se presentan algunas definiciones que pueden servir de guías para el desarrollo del taller. Recuerde que no se trata de enseñar de la forma tradicional ni de dar conceptos; pero como facilitador, debe tener herramientas conceptuales que soporten los talleres pedagógicos.*

**La alegría** es una intensa emoción positiva desencadenada por situaciones de vida satisfactorias y por progresos significativos en dirección a las metas personales. Se refiere a un estado general de contentamiento, diversión y regocijo, cuya máxima expresión es la risa (Lazarus, 2000).

**La gratitud** es una emoción empática de gran relevancia social (Lazarus, 2000). Se experimenta gratitud cuando: (a) se obtiene un beneficio que es evaluado como positivo, (b) ese beneficio no se ha conseguido por el esfuerzo propio, sino que (c) ha sido otorgado intencionalmente por un benefactor (Emmons, McCullough y Tsang, 2003). El sentimiento genuino de gratitud retroalimenta las conductas prosociales-altruistas, puesto que una persona agradecida sentirá deseos de retribuir a su benefactor.

**La serenidad** es una emoción profunda que involucra paz y confianza. Puede experimentarse independientemente de los eventos externos, incluso en situaciones de adversidad (Connors, Toscova y Tonigan, 1999; Roberts y Cunningham, 1990). La serenidad facilita el afrontamiento al estrés (Connors, Toscova y Tonigan, 1999) y permite tomar distancia de aquellos pensamientos que generan inquietud y/o angustia. La regulación emocional y la capacidad de relajación constituyen elementos clave de la habilidad para serenarse.



# Taller Conciencia de sí

## Cultivando el altruismo

**Propósito:** Promover la conciencia de sí de los estudiantes a través de la meditación como una técnica que permite el cultivo y desarrollo de cualidades humanas fundamentales.

### Música fibras

El primer momento de este taller consiste en ubicar a los participantes sentados en círculo para escuchar la canción llamada *Soy pan, soy paz, soy más* escrita por Mercedes Sosa al tiempo que siguen la letra de la canción de forma concentrada para seguir el mensaje. Las letras de las canciones quedan como recuerdo para los participantes.

### Meditación<sup>9</sup>

Todos continúan sentados en círculo, sobre una silla o sobre el suelo, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto anteriormente. Posteriormente se expone que la plena conciencia consiste en que no dejemos de estar atentos a cómo respiramos, sin olvidarnos de ello y sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.



En un segundo momento, al finalizar la meditación; los estudiantes tendrán un espacio íntimo para llevar a cabo una reflexión que plasmarán literaria o gráficamente acerca de cómo se sintieron con la actividad de meditación. Lo harán en hojas dispuestas por el facilitador.

<sup>9</sup> La meditación es expuesta ante los asistentes desde una presentación con gráficos y con descripciones metodológicas acerca de su desarrollo.



## Vamos cerrando...

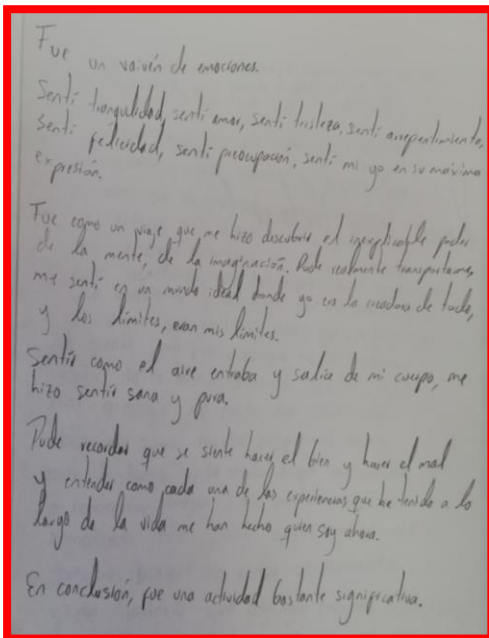
Los participantes se ubican en círculo y de forma libre y voluntaria presentarán sus obras escritas o gráficas ante los demás, compartiendo sus impresiones sobre la actividad de meditación.

Cuando junte todas mis personalidades en un abrazo concluí que todo sentimiento sea negativo o positivo se necesita para que una mente quede equilibrada con ella mismas.

Me parece algo muy chevere, al comienzo bregue un poco al concentrarme pero cuando el profesor nos dijo que cerráramos los ojos fue muy chevere y divertido cuando dijo que miraríamos todos los tú el bondadoso y amable, cuando dijo el critico me di cuenta que yo era lo critico y burlona y me senti muy mal porque yo hago sentir mal a las personas burlandome de ellas y diciendo cosas recochando que les hace daño, y despues me arrepiento y les digo que me perdona y me dicen que no tienen nada que perdonarme me siento aún peor, porque me hacen darme cuenta de lo buenas personas que son, el lo mal que yo me porte con ellas, esta clase me sirvio mucho porque me ayudo aver lo bueno y lo malo de mi, me ayudo a conocerme mejor como persona, me gusto demasiado esta clase aunque aveces me cansaba porque no estoy acostumbrada y me gustaria que siguieran haciendo actividad asi porque lo ayudan mucho a uno como persona

Fue una experiencia muy buena pude ponerme en los zapatos de los demás pude volver a sentir esas emociones bonitas cuando recorde momentos bondadosos, me deje llevar y volvi a sentir aún más esas emociones, llego un momento donde solo quería que el profesor terminara, solo porque estaba cansado de la espalda pero me acosté y volvi a unirme al cuanto fue muy bacano y especial.





**Materiales:** Canción. [Soy pan, soy paz, soy más]. (Mercedes Sosa). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6eKQC6wYiE8>, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada.

Queda abierta la invitación al siguiente taller...

Para tener en cuenta...

### ¿Qué es meditar?

La meditación es una práctica que permite cultivar y desarrollar ciertas cualidades humanas fundamentales, de la misma manera que otras formas

de entrenamiento nos enseñan a leer, a tocar un instrumento de música o a adquirir cualquier otra aptitud.

**¿Por qué meditar?** Examinemos nuestra existencia con sinceridad. Somos una mezcla de luces y sombras, de cualidades y defectos. Pero ¿verdaderamente es ésta una combinación óptima, un estado inevitable? Y si no es así, ¿cómo remediarlo? Son preguntas que merecen ser formuladas, sobre todo si creemos que sería deseable y posible cambiar.

**¿Cómo meditar?** La meditación no es un tema de palabras sino de práctica. No sirve para nada leer muchas veces el menú de un restaurante; lo que cuenta es sentarse a la mesa. Sin embargo, resulta útil consultar las líneas directrices que nos ofrecen las obras de los expertos maestros del pasado. Estas obras contienen instrucciones que exponen claramente el fin y los métodos de cada meditación, el mejor medio de progresar y las trampas que acechan al practicante.

**La motivación al meditar** Cuando decidimos adentrarnos en la meditación, como sucede con cualquier otra actividad, es esencial que verifiquemos la naturaleza de nuestra motivación. En efecto, dicha motivación —altruista o egoísta, amplia o limitada— es la que dará una dirección positiva o negativa a nuestros actos, y, por tanto, determinará su resultado.

**Una postura física apropiada** La postura física influye en el estado mental. Si adoptamos una postura demasiado relajada, hay muchas posibilidades de que nuestra meditación sea torpe y nos produzca somnolencia. En cambio, una postura demasiado rígida y tensa puede propiciar agitación mental. En consecuencia, hay que adoptar una postura equilibrada, ni demasiado tensa ni demasiado relajada.





## Recurso para la meditación:

### ***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. Según el caso, lo notaremos en la entrada de la nariz, o un poco más adentro, o incluso más arriba, en los senos nasales. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto que caigamos en un estado de torpeza. La conciencia de nuestro aliento tiene que ser límpida y serena.

Imaginemos la imagen del aguacero, que barre las masas de polvo que levanta el viento a fin de dar paso a un cielo puro y luminoso.

El polvo representa la agitación y la confusión mental; el benéfico aguacero, la concentración sobre el aliento, y el aire puro, la calma y la claridad interiores.

### ***(TOCAR EL CUENCO UNA VEZ)***

Te encuentras descalzo(a) caminando, puedes ver la verde hierba bajo tus pies y sentirla húmeda, frente a ti una playa en la que se encuentra un bote con dos remos, el cielo gris repleto de nubes oscuras. Sigues en dirección al bote y de pronto la hierba da paso a la arena fría, unos pocos pasos más y la brisa congelada te acompaña hasta llegar al bote.

Lo empujas para sacarlo de la arena y meterlo al lago, al subirte, tus pies están mojados y parte de tu ropa también. Te sientas en la parte trasera y sostienes los remos con las manos, empiezas a remar lago adentro con la vista puesta en la orilla lejana.

No estás solo(a), y al quitar tu vista de la orilla lejana, puedes ver que en el lago hay más personas, llevan la misma ropa que tú, puedes observar con detenimiento mientras remas y tienes claro ahora, que todos ellos(as) eres tú. Todos(as) van navegando en sus botes. El lago se agita, la corriente de aire es cada vez más fuerte. Puedes ver la orilla acercándose y remas con mayor fuerza para alcanzarla antes de que la tormenta llegue.

Cuando tocas tierra, los(as) otros tú también lo hacen, ha empezado a llover fuertemente y el viento dificulta tu avance por la playa, entonces corres y puedes ver la entrada a una caverna. Te parece un lugar seguro para refugiarte de la lluvia. Corres con los ojos casi cerrados por el torrencial aguacero hasta que logras entrar a la caverna, no ves a tus otros tú.

Frente a ti, escaleras de piedra, es un lugar muy oscuro. Puedes sentir una luz dentro de ti, no la habías visto antes, cuando inhalas es como si los rayos de luz entraran en tu pecho, cuando exhalas, los mismos rayos iluminan el camino por donde vas. Al descender unos cuantos metros más, te encuentras en el centro de la caverna, y a tu alrededor puedes observar otras puertas, otros caminos, otras luces.



Te pregunto, ¿Quiénes son ellos(as)? ¿Cuántas personas viven en ti?. ¿Identificas cuál de ellos(as) están más presentes en ti? **PAUSA**

Sentado en una piedra puedes observar aquellos caminos y notas que en uno de ellos, hay un **tú amable y bondadoso**, ese(a) que siempre intenta complacer a los demás para obtener atención y aprecio. ¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

- ¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?
- ¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?
- ¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?
- ¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser amable y bondadoso? **PAUSA**

También hay un tú **crítico y enjuiciador**, ese(a) que se fija hasta en los detalles más pequeños con tal de poder censurar.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

- ¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?
- ¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?
- ¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?
- ¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser crítico y enjuiciador? **PAUSA**

Un tercer tú es el **controlador**, ese(a) que procura estar revisando y controlando todo, creyendo que de esa forma todo será como lo ha previsto.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**

- ¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?
- ¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?
- ¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?
- ¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser controlador? **PAUSA**

Otro que está ahí es el tú **super perfecto**, ese(a) que te seguirá a todas partes insistiendo en que siempre se pueden hacer las cosas mejor, y que por lo tanto no mereces descanso hasta que lo consiga.

¿Recuerdas alguna experiencia relacionada con este tú? **PAUSA**



¿Qué sentimientos te generó esta experiencia?  
¿Te sentiste cómodo(a) o incómodo(a)?  
¿Cuáles fueron las consecuencias de este acto?  
¿Cómo reaccionaron las personas contigo por ser super perfecto? **PAUSA**

Ahora que te conociste como amable y bondadoso, criticón y enjuiciador, controlador y super perfecto, reflexiona.

¿Qué te ha enseñado cada uno? ¿De cuál has recibido más amor? **PAUSA**

Te pregunto ¿Cuál eres realmente tú? ¿Cómo te ves? ¿Cómo te valoras? ¿Comprendes la naturaleza de tu ego como esa forma excesiva de valorarte? **PAUSA**

Te invito a abrazar a cada uno de ellos(as) y agradecer por lo enseñado y aprendido ya que han formado parte de ti.

Pronto, ellos(as) siguen sus caminos, te quedas sólo(a) en aquella piedra, eres consciente de tu respiración. Inhalas y sientes que la luz de tu pecho entra en ti, exhalas y esa luz te da la oportunidad de ver a tu alrededor. Concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.

Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto. **PAUSA**

La tranquilidad te permite ver una puerta entre la oscuridad, una puerta secreta que te despierta la curiosidad. Te levantas y caminas hacia ella, la empujas y te animas a dar un paso en el espacio al que te conduce, te detienes un momento y la traspasas en su totalidad.

Puedes ver que es tu habitación, son tus cosas, todas ellas. Te sientas en tu cama y confirmas que ese es tu espacio.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1.

**(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)**



# Taller Bienestar de los "otros"

## Otorgo mi ayuda

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, orientado a explorar sus comportamientos altruistas ante las experiencias de tristeza, dolor, vergüenza, humillación, entre otras emociones negativas.

### Música fibras

El primer momento de este taller consiste en ubicar a los participantes sentados en círculo para ver y escuchar el video de la canción *Iguals* de Diego Torres. Las letras de las canciones quedan como recuerdo para los participantes.

### Meditación



Todos continúan sentados de una forma cómoda, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto en el taller anterior. Posteriormente se inicia con la meditación, sin olvidar el hecho de estar atentos a cómo respiramos, sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.

### Intención en la función

Terminada la meditación se pide a los estudiantes conformar grupos. Una vez conformados, el maestro(a) les entrega una serie de situaciones escénicas dilemáticas con introducción y nudo; pero sin desenlace. Los grupos deben construir finales bajo sus propios criterios en una puesta en escena desde el juego de roles.





**S. E. D. 01** El viernes de semana santa Alberto iba cruzando una avenida en la hora pico, estaba muy congestionada y ese día se había descontrolado el semáforo razón por la cual todos creían llevar la vía. Alberto iba terminando de cruzar la glorieta y no se percató que desde el otro lado



se le acercaba un carro aceleradamente y no pudo evitar chocar contra él. El carro de Alberto sufrió daños en la parte delantera y la puerta del lado derecho quedó totalmente dañada, afortunadamente éste pudo salir por la puerta del lado izquierdo. Asustado se dirigió rápidamente hacia el carro que había chocado contra el suyo y pudo observar a una conductora desmayada con una herida en la frente de la cual vertía sangre continuamente. Un grupo de transeúntes se acercó y reconoció en ella a la mujer que había engañado a varias personas vendiendo bienes raíces que no eran de su propiedad y perdiendo los ahorros de toda su vida. **¿Usted qué haría?**



**S. E. D. 02** En una empresa de Manizales que tiene a su cargo, las exportaciones a países como Japón, Corea del Sur y Taiwan. (Según las cifras del DANE, Manizales es un municipio que cuenta con una composición étnográfica de un 98,9% de mestizos y blancos, un 0,9% de afrocolombianos y un 0,2% de indígenas).

Este dato es importante teniendo en cuenta que en esta empresa trabaja James Eliécer quien es afrodescendiente y viene del departamento del Chocó. Él ha sido objeto constante de burlas, apodos y juegos

relacionados con su raza y ha tenido que soportar que sus compañeros le comparen con micos, carbones y esclavos, incluso olvidando que se encuentra allí gracias a su intelecto y su capacidad cognitiva incluso estando por encima de muchos trabajadores en cuanto a rendimiento se refiere, llegando a ser el empleado del mes en varias ocasiones por sus aportes a la empresa. Una mañana llega un correo de una empresa

Estadounidense que busca generar lazos comerciales con esta empresa colombiana y postula un concurso para trabajar en grupos que busquen desarrollar alarmas para instalar bajo el fondo del mar, sin embargo la participación en dicho concurso es voluntaria y cada empleado debe manifestar su interés por trabajar en grupo. La participación en el concurso y ganarlo, representaría para la empresa un fortalecimiento económico. **Si usted fuera James, que haría y cómo lo haría?**



**S. E. D. 03** En el siglo XV en Colombia, una pareja de españoles eran dueños de una familia de esclavos conformada por mamá, papá y dos hijos. Esos hijos de esclavos jugaban recurrentemente con los hijos de los españoles.



Un día, se encontraban jugando como es habitual a las carreras, y uno de los hijos esclavos hizo caer a un hijo español. Al primer sonido de llanto, los padres del hijo español salieron apresurados, al igual que los padres del hijo esclavo. Los primeros estaban muy molestos, y los segundos muy avergonzados.

**Si usted fuera el padre español, que acción llevaría a cabo?**

**Si usted fuera el padre esclavo, qué acción llevaría a cabo?**

**S. E. D. 04** Doña Lucila es una señora de 84 años de edad quien vive sola en una casa muy pobre de un sector marginal, ya que sus hijos se casaron, se fueron y no volvieron. Lucila vive de un



auxilio del gobierno que le alcanza para pagar los servicios y hacer un mercado muy modesto con el que pasa el mes. Ella pasa las tardes sentada en una silla vieja en el andén. Lucila es muy alegre y saluda a todos quienes pasan cerca de su casa por lo que es conocida por muchas personas del barrio, de hecho el panadero, la señora que trabaja en el semáforo haciendo malabares, el señor que vende mazamorra en bicicleta y la señora de los aguacates son personas que conocen su historia y que al salir a trabajar, siempre cuentan con su salud.

Un día, Lucila no salió con su silla vieja, ni su radio de pilas, una enfermedad que ataca el sistema vascular la ha dejado en cama sin poder caminar. Ya han pasado cerca de cinco días y Lucila aún sigue acostada. **¿Usted qué haría?**

**S. E. D. 05** Juan es un niño inteligente de diez años de edad, enamorado de la música clásica, que está en 5to grado de una escuela que tiene ciclo de bachillerato completo. Es burlado y agredido física y verbalmente por sus compañeros de salón por ser diferente, por escuchar música que para ellos es rara y por tener **síndrome de Tourette**. El día viernes habrá un concierto en su colegio de un cuarteto de cuerdas que interpretará el tipo de música que le gusta a Juan y es de carácter obligatorio la asistencia de todo el colegio a dicho concierto. Juan se encuentra preocupado porque él sabe que en este tipo de conciertos se debe guardar silencio y es algo que es imposible para él. Sumado a ello, está precedente de burla de sus compañeros y teme ser ridiculizado ante toda la comunidad educativa.



Al fin es viernes, y están todos en el auditorio del colegio, incluido Juan. Se da inicio al concierto y Juan empieza a presentar síntomas de **Tourette**. **¿Usted qué haría?**



**Reflexión:** una vez terminadas las representaciones escénicas, el facilitador propone un espacio de reflexión basada en las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron con el desarrollo de la actividad?, ¿Esperaban los finales así como se representaron? ¿A cuál de los finales le harían cambios, por qué?

*Vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo. En este momento nos tomamos de las manos y agradecemos por el compartir de la actividad.

**Materiales:** Canción. [Iguales]. (Diego Torres). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=XnuuvDT2xxY>, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada, textos escénicos, elementos de vestuario.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

### **Recurso para la meditación:**

<p><b>(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)</b></p> <p>Examinemos aquello que, según se supone, constituye la identidad del «yo». ¿Nuestro cuerpo? Una mezcla de huesos y carne. ¿Nuestra conciencia? Una sucesión de pensamientos fugaces. ¿Nuestra historia? La memoria de lo que no es. ¿Nuestro nombre? Le adjudicamos toda clase de conceptos —nuestra filiación, nuestra reputación y nuestro estatus social—, pero, en resumidas cuentas, no es nada más que un conjunto de letras.</p> <p>El ego constituye una ilusión, de él se deriva un fuerte apego, primero a las nociones de «yo», y posteriormente a las de «mío» —mi cuerpo, mi nombre, mi espíritu, mis posesiones, mis amigos, etc.—, que entrañan o bien un deseo de posesión, o bien un sentimiento de rechazo hacia el otro.</p> <p>El hecho de que nos libremos del ego no equivale a quitar lo importante de nuestro ser, sino que, simplemente, nos ayuda a desvanecer un error y a abrir los ojos a la realidad.</p>	<p>El error no ofrece ninguna resistencia al conocimiento, al igual que la oscuridad no ofrece resistencia a la luz. Millones de años de tinieblas pueden desaparecer al instante en cuanto se enciende una lámpara.</p> <p>Cuando dejamos de considerar el “yo” como si fuera el centro del mundo, nos sentimos implicados con los otros de un modo natural.</p> <p>Así pues, tenemos que examinar con toda honestidad si en lo más profundo de nuestro ser habita el sentimiento profundo del «yo».</p> <p>¿Dónde está ese «yo»? No puede estar únicamente en mi cuerpo, porque cuando digo: «Estoy triste», la que tiene una impresión de tristeza es mi conciencia, no mi cuerpo. Así pues, ¿únicamente se encuentra en mi conciencia? Tampoco eso es demasiado evidente, porque cuando digo: «Alguien me ha empujado», ¿mi conciencia es la que ha recibido el empujón? ¡Claro que no! El yo no podría vivir fuera del cuerpo y de la conciencia. ¿O acaso sencillamente la noción de yo es la suma del cuerpo y la conciencia?</p>
---	--





Al final, el yo no es más que un nombre que sirve para designar un todo, de la misma manera como a un río le llamamos Amazonas o Ganges. Cada río tiene su propia historia, fluye por un paisaje único y su agua puede tener propiedades curativas o estar contaminada. Así pues, es legítimo darle un nombre y distinguirlo de otro río. Sin embargo, en el río no existe una esencia, que constituya su «corazón». Y lo mismo sucede con el «yo»: existe, pero no es nuestra esencia, no constituye el núcleo de nuestro ser. El ego siempre tiene algo que perder y algo que ganar; por su parte, la sencillez natural del espíritu no tiene nada que perder ni nada que ganar: no hace falta quitarle o añadirle nada.

El ego se alimenta de las elucubraciones acerca del pasado y de los pensamientos anticipados del futuro, pero no puede sobrevivir en la sencillez del momento presente. Así pues, mantengámonos en esta sencillez, en la plena conciencia del ahora, que significa la libertad y el apaciguamiento final de todo conflicto, toda construcción, toda proyección mental, toda distorsión, toda identificación y toda división.

Por tanto, vale la pena que dediquemos un poco de tiempo a dejar que nuestro espíritu repose en la calma interior a fin de conseguir comprender mejor —por medio del análisis y de la experiencia directa— ¿qué lugar ocupa el ego en nuestra vida?. Mientras el sentimiento de la importancia del yo sea el que controle las riendas de nuestro ser, nunca llegaremos a disfrutar de una paz duradera. La propia causa del dolor continuará permaneciendo intacta en lo más profundo de nosotros y seguirá impidiéndonos disfrutar de la más esencial de las libertades.

Abandonar la fijación en el ego y dejar de identificarnos con él nos permitirá adquirir una inmensa libertad interior. Una libertad que hará posible que nos acerquemos a todos los seres con los que nos encontremos, y abordar cualquier situación con naturalidad, benevolencia, coraje y serenidad. Al no tener nada que ganar ni nada que perder, somos libres de dar y recibir todo.

**(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)**



# Taller Amor altruísta

## Conociendo el dolor del otro

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes a partir del contacto con las experiencias de guerra y violencia en el mundo, encaminado a explorar y fomentar sus conductas prosociales altruistas hacia aquellas personas que no conocen u odian.

### Meditación

Sentados en semicírculo se lleva a cabo un momento de plena conciencia consistente en no dejar de estar atentos a cómo se respira (con calma y naturalidad), sin permitir que algo les distraiga<sup>10</sup>.

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.



<sup>10</sup> Nota de autor: Contenido de la meditación al final del taller.



Concentrémonos del mismo modo en el ciclo siguiente, y así sucesivamente, respiración tras respiración, sin tensiones, pero sin relajarnos tanto que caigamos en un estado de torpeza. La conciencia de nuestro aliento tiene que ser límpida y serena. Imaginemos la imagen del aguacero, que barre las masas de polvo que levanta el viento a fin de dar paso a un cielo puro y luminoso.

El polvo representa la agitación y la confusión mental; el benéfico aguacero, la concentración sobre el aliento, y el aire puro, la calma y la claridad interiores.

## Muroguerra y rap-paces

Este momento busca permitir que los participantes conozcan las experiencias de dolor de personas en otros países vinculadas a la guerra y la violencia. Para ello, los estudiantes hacen un recorrido por un muro con algunos testimonios fotográficos de guerras en diversos países del mundo (Alemania, Ruanda, Irlanda, Argentina, Chile).



**Reflexión:** Una vez terminado el recorrido por los testimonios fotográficos, el facilitador propone una reflexión a partir de una serie de preguntas, cuyas respuestas se harán a través de creaciones musicales en estilo RAP. Finalmente serán compartidas a los demás participantes.



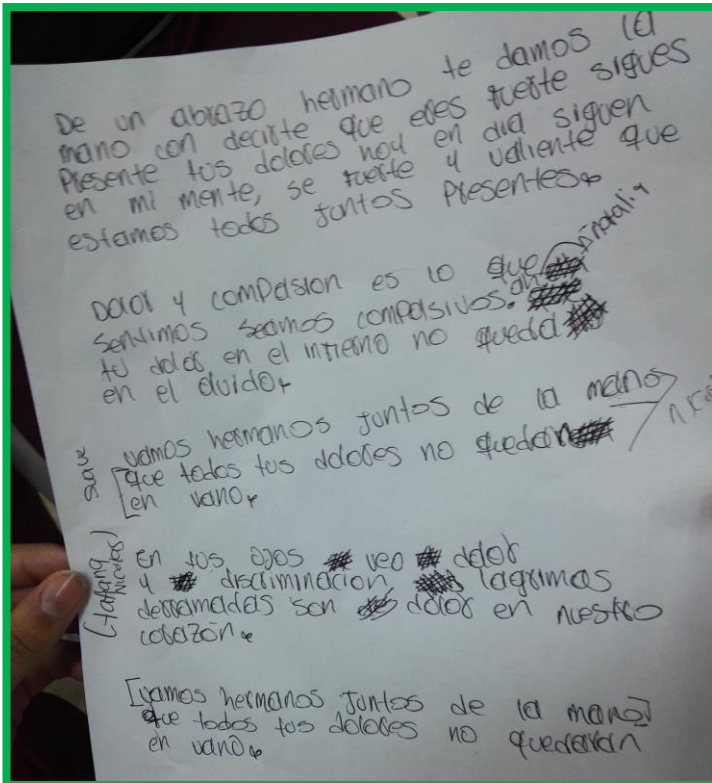
¿Qué sentimientos experimentas al ver estas imágenes?  
Imagina a las víctimas, ¿Cómo crees que se sintieron?



Imagina a las víctimas, si tú fueras su voz ¿Qué le dirías al mundo?



¿Cómo podrías contribuir a aliviar su dolor?  
Si alguna de esas víctimas estuvieran aquí, ¿qué les dirías?



*vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo tomándose de las manos con el ánimo de agradecer por la participación en el taller y por compartir sus experiencias.

**Materiales:** Texto de meditación, música clásica, fotografías, cinta de enmascarar, hojas, lápices, borradores, taja lápices.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*



## Recurso para la meditación:

### *(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)*

#### **Respiración**

Empecemos por experimentar un sentimiento de amor y gratitud hacia una persona que se ha portado muy bien con nosotros, elige aquella con la que te has sentido cómodo(a) y generalmente a cuidado de ti. Reflexionemos sobre su bondad, siempre anteponiendo nuestra felicidad a la suya propia, siempre dispuesta(o) a sacrificarlo todo por nosotros.

Imaginemos ahora que esa persona también tiene sentimientos de dolor, que es presa de intensos sufrimientos, que pasa grandes privaciones, que se está muriendo de hambre y de sed, o que seres malvados la maltratan. Tratemos de vivir el dolor que esa persona experimenta y al hacerlo, vivamos cómo nos invade un sentimiento de compasión que nos invita a ayudarla, a apoyarla para remediar el dolor que ha sentido. Mientras nos hallemos invadidos por un sentimiento de dolor casi intolerable respecto al sufrimiento de ese ser, dejemos que en nosotros surja un poderoso sentimiento de compasión.

Ahora bien, pasemos de sentir compasión por ese ser que amamos a sentirlo por quien no conocemos, esos seres o personas que están muy lejos de nosotros y sabemos que existen en algún lugar del planeta.

Pensemos en aquellos niños confinados al interior de un edificio elaborando zapatillas, están siendo explotados sin posibilidad de estudio, destinados a pasar casi la totalidad del día en trabajos forzosos en vez de estar corriendo y jugando libres y felices.

Pensemos en el dolor de una adolescente Rumana (Rumania) que en busca de un mejor futuro para su familia ha sido presa del negocio de trata de blancas y está sometida a ser tratada como mercancía siendo tocada por hombres todo el día, drogada y amarrada como si fuera un animal.

Pensemos en aquella madre Somalí que sola debe alimentar a sus 5 hijos, y no encuentra la forma de hacerlo debido a la sequía de su país, a la pobreza de su pueblo y a la indiferencia de su gobierno. Ella tiene que ver cómo la muerte se apodera poco a poco de los cuerpos de sus hijos dejándolos cada vez más delgados.

Pensemos en aquel hombre Irlandés que perdió a su esposa por culpa del cáncer y tiene que ver ahora cómo su única hija también padece esta enfermedad y debe permanecer durante todo el día en la clínica al cuidado de ella, hecho por el cual ha perdido su empleo, tuvo que hipotecar su vivienda y tiene sobre giros de préstamos con el banco.


Pensemos en una pareja homosexual rusa que ha sufrido la persecución del gobierno, el señalamiento de la sociedad, y el hostigamiento general de la ley. Han tenido que esconderse dadas las violencias, la invasión a sus viviendas, los arrestos, exámenes anales forzados e incluso la muerte.

Pensemos en las personas ancianas, en el dolor de quienes están enfermos y en los pobres que apenas tienen para sobrevivir. Pensemos en aquellos que se ven privados de todo, y también en los que son víctimas de su propio espíritu y sufren hasta llegar a volverse locos por la angustia que les provocan sus deseos o su odio.

Estos seres han sufrido duelos, tragedias, muertes, las marcas de la guerra invadiendo su territorio, y todos, forman parte del planeta.

Dejemos que en nuestro abrazo compasivo los alcance a todos, no debemos olvidarnos de incluir a todos aquellos a los que vemos como enemigos y a quienes provocan toda clase de disturbios. Visualicemos a todos los seres reunidos en una inmensa multitud, y recordemos que, al igual que nosotros, ellos también han sufrido en repetidas ocasiones.





Consideremos que al espirar, momento en el cual nuestra respiración expulsa el aire de nuestro cuerpo, les enviamos toda nuestra felicidad, nuestra vitalidad, nuestra buena fortuna, nuestra salud, etc., en forma de una caricia, refrescante y luminosa, deseando que reciban estas bondades sin reservas de ninguna clase. Si su vida corre peligro, imaginemos que se ve prolongada; si son pobres, que obtienen todo lo que les hace falta; si están enfermos, que se curan, y si son desgraciados, que encuentran la gracia.

Hagamos que esa nube oscura que los cubre desaparezca, enviando un gran mensaje para que todas esas angustias se transformen en tranquilidad y alegría.

Repitamos esto en la mañana dando gracias a la vida y pensar en los otros, aquellos a quienes no reconozco y a quienes nos han hecho daño.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1.

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***



# Taller Cuido de lo "otro"

## La naturaleza como sujeto de derechos

**Propósito:** Crear un ambiente para la sensibilización de los estudiantes, orientado a promover el amor a la Naturaleza reinterpretándola como un sujeto de derechos, en un ambiente en el que se asume a la humanidad dentro de la Naturaleza y no fuera de ella. Ya que al asumirnos fuera de ella la entendemos como un factor de producción para el crecimiento económico. La idea es entonces, asumir la relación hombre-naturaleza en una dinámica de equilibrio enmarcadas en el principio del Buen Vivir<sup>11</sup>.

## Músico fibras

El primer momento de este taller consiste en la conformación de cinco (5) grupos de trabajo. A



cada grupo se le asigna una de las cinco propuestas musicales relacionadas con el cuidado del medio ambiente y la naturaleza. Los estudiantes tienen las letras impresas de las canciones.



<sup>11</sup> Nota de autor: para mayor información ver Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria.



## Meditación

Sentados en un círculo, sobre una silla o sobre el suelo, procurando adoptar la postura correcta según lo expuesto anteriormente. Posteriormente se expone que la plena conciencia consiste en que no dejemos de estar atentos a cómo respiramos, sin olvidarnos de ello y sin permitir que nada nos distraiga, respirando con calma y con naturalidad.



**Reflexión:** se continúa con la segunda parte de Música fibras, el cual consiste en realizar mesas de diálogo orientadas por las letras de las canciones escuchadas en el primer momento de esta actividad. La reflexión parte de la pregunta: ¿Cómo podemos cuidar la naturaleza como la compañera de viaje? ¿Qué podemos hacer por contagiar a los demás en la tarea de cuidarla?. Al final de la reflexión, se propone redactar un “tratado” que reúna las

ideas de los participantes y se pacta la entrega de este a las directivas del colegio con el ánimo de dar continuidad a las propuestas allí contenidas.

## Vamos cerrando...

Los estudiantes se ubican en círculo. En este momento nos tomamos de las manos y elevamos una oración a la madre tierra:

<p>Bendita Madre Tierra, creadora de las cosas que poseen aliento y corazón, Hoy aquí y ahora te honro, te siento en el palpitar de mi corazón, En la fuerza de mi matriz, de hija de la tierra. Tantos nombres te han llamado, desde las edades más antiguas, Muchos te han venerado y honrado y muchos otros te olvidaron. Perdona a mi especie humana, por tanto dolor infligido, Siento el picor de tu piel, siento como se ahogan tus aguas, Como te saquean tus entrañas y tu piel se mancha de sangre de tus hijos animales y humanos.</p>	<p>Perdona la ofensa, danos más conciencia, compasión e inocencia. Tú que sigues alimentándonos dándonos cobijo y enseñándonos con amor. Hoy aquí reconozco que soy parte de ti como tú lo eres de mí. Que no puedo poseer lo que soy que solo puede pertenecer A aquello que forma parte de mi esencia. Hoy y todos los días de mi existencia te bendigo hermosa madre tierra, Bendigo tu fuerza, tu amor y dulzura bendigo tu espíritu y tu materia Así como a todos tus hijos. En el nombre de la Luz Y el Amor<sup>12</sup>.</p>
---	--

<sup>12</sup> <https://www.hijasdelatierra.es/blog/oracion-a-la-madre-tierra/>





**Materiales:** Canción. [Madre Tierra]. (Macaco). [Archivo de audio]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Kgt-MzqMJTU>  
Canción. [Canción de la tierra]. (Michael Jackson). [Archivo de audio/versión en español]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=H63hmlFSEbs>  
Canción. [Madre hay una sola]. (Bersuit Vergarabat). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=NpZUIfWpUP8&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=NpZUIfWpUP8&list=PLVybm1EEi_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=4)  
Canción. [Ska de la tierra]. (Bebe). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=89siEz6HKE&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=23](https://www.youtube.com/watch?v=89siEz6HKE&list=PLVybm1EEi_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=23)  
Canción. [Contra la contaminación]. (Axel y Julieta Díaz). [Archivo de audio]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=CdOyF3tGC8s&list=PLVybm1EEi\\_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=27](https://www.youtube.com/watch?v=CdOyF3tGC8s&list=PLVybm1EEi_0vDQePfv6YI5r2npvGxfFt&index=27), video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, meditación guiada, letras de las canciones, lápices, borradores y sacapuntas.

*Queda abierta la invitación al siguiente taller...*

**Recurso para la meditación:**

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

Desde las estaciones, el equilibrio entre las especies, el silencio y el sonido. El mundo permanentemente nos está tratando de dar sustento, descendencia y comida. Todos tenemos la experiencia de sentarnos en un parque o cerca un árbol y sentirnos “conectados” con algo que no podemos explicar. Y no podemos hacerlo porque es imposible describir con palabras la experiencia del Ser en la conexión con la naturaleza. Nos vemos al pie de un árbol muy grande, un árbol anciano de 200 años, estamos al lado de un río, sentimos la frescura del bosque. Escuchamos y percibimos nuestro entorno de abundancia, armonía y sustento. Nuestra Madre Tierra representa el amor maternal, es ella quien vela por nosotros y nos acoge con gran amor. Nuestra Madre Tierra nos renueva con su gran energía, dispersa en todos lados, basta con que nos percatemos de ello para que podamos en conciencia, disfrutar de todos los dones que ella nos ofrece.

Tenemos que despertar nuestra conciencia y aceptar que los cuatros elementos de la Naturaleza están dentro de nosotros, y en la medida en que armonizamos nuestro interior, nos armonizamos con nuestra Madre.

***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***



# Taller de Cierre

## Conociendo el dolor del otro

**Propósito:** Crear un ambiente de sensibilización para los estudiantes a partir del contacto con las experiencias de guerra y violencia en Colombia, encaminado a explorar y fomentar sus conductas prosociales altruistas hacia aquellas personas que a pesar de pertenecer a nuestro país, no conocemos.

### Meditación

Sentados en semicírculo se lleva a cabo un momento de plena conciencia consistente en no dejar de estar atentos a cómo se respira (con calma y naturalidad), sin permitir que algo les distraiga<sup>13</sup>.

Concentremos toda nuestra atención en el ir y venir de nuestro aliento. Estemos particularmente atentos a la sensación que crea el paso del aire por las fosas nasales, ya que ahí es donde lo percibimos con más intensidad. También deberemos fijarnos en el momento en el que el aliento se queda en suspenso, entre la espiración y la inspiración siguiente. Luego, inspirando, concentrémonos de nuevo sobre el punto en el que notamos que pasa el aire. Asimismo, concentrémonos en el momento en el que la respiración se para durante un segundo entre la inspiración y la espiración siguiente.



---

<sup>13</sup> Nota de autor: Contenido de la meditación al final del taller.



## Cine Pensares

Esta actividad está dividida en dos momentos que buscan permitir procesos de sensibilidad contextual. El primer momento busca que los participantes reconozcan las experiencias de crueldad que los otros ajenos han sufrido en acontecimientos lejos de sus contextos sociales habituales; pero en el mismo país<sup>14</sup>.



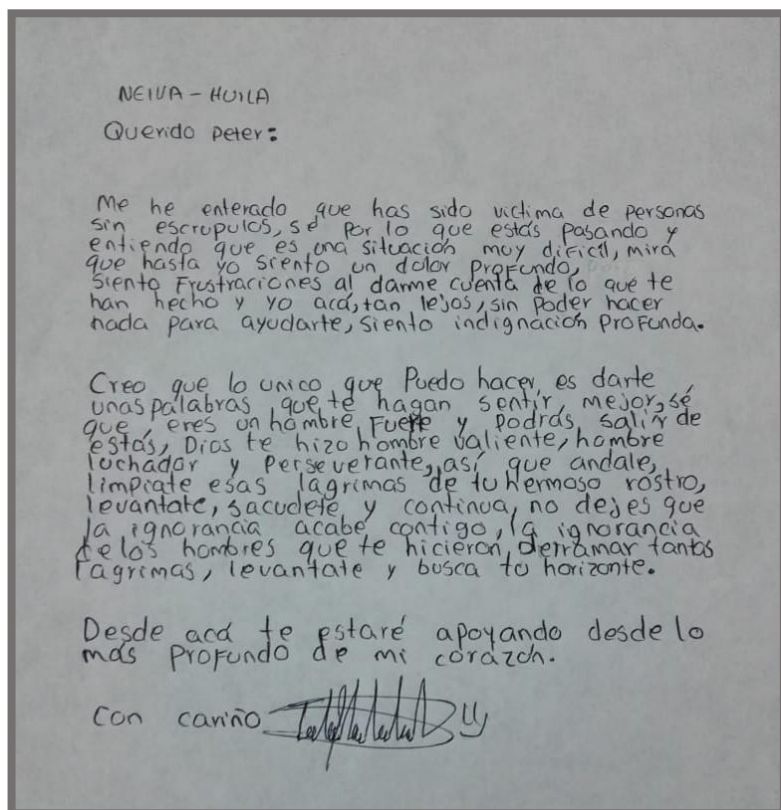
El segundo momento, pretende la reelaboración de imaginarios de los actores sociales frente a estos sucesos de dolor, basados en experiencias de resistencia que permitieron que las víctimas superaran los hechos trágicos emanados de la guerra y la violencia.



<sup>14</sup> *Notas de autor:* Las imágenes usadas para el video del primer momento fueron tomadas del expediente fotográfico de Jesús Abad Colorado.



**Reflexión:** Una vez terminado Cine pensares, se invita a los participantes a reflexionar acerca de los Derechos Humanos Universales a través de la canción “La paz es el camino” del cantante Yesid el Perseverante y se les invita a redactar una carta para ser enviada a una de las víctimas del conflicto armado colombiano a partir de dos preguntas motivadoras: ¿Cómo podrías contribuir a aliviar su dolor?, Si alguna de esas víctimas estuviera aquí, ¿Qué le dirías?. En estas cartas, los participantes dan nombre a aquellas víctimas con el ánimo de llevar a cabo una reparación simbólica.



*Vamos cerrando...*

Los participantes se ubican en círculo tomándose de las manos con el ánimo de agradecer por la participación del proceso durante dos años. Así mismo, se pretende recibir las impresiones que como actores sociales tienen en relación con la experiencia vivida a lo largo de los talleres pedagógicos. Finalizamos con un compartir de refrigerios y con una entrega de recordatorios.

**Materiales:** Canción. [La paz es el camino]. (Yesid el Perseverante). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=b2OdTvwNicQ>, Video. [Martín Luther King- Biografía no autorizada]. (Sf). [Archivo de video]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=bWWg\\_YDdJcI&t=6s](https://www.youtube.com/watch?v=bWWg_YDdJcI&t=6s), Video. [El sonido de la guerra]. (Sf). [Archivo de video]. Realizado por Márquez R., imágenes tomadas de la exposición “El testigo” de Jesús Abad Colorado, video beam, computador y recurso de audio, inciensos, cuenco, música, texto de meditación, hojas, lápices y sacapuntas.

*Fin de los talleres.*



## Recurso para la meditación:

### ***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***

#### **Respiración**

El que aprovecha cada instante para convertirse en una persona mejor y contribuir a la felicidad de los demás morirá en paz.

Si conseguimos tomar conciencia de la naturaleza esencialmente cambiante de todas las cosas, ¿cómo es posible que creamos que un ser es profundamente malo o que una cosa no es en absoluto deseable o por completo aborrecible? ¿Cómo podemos pensar que algo es de forma intrínseca «nuestro»? ¿Cómo podemos pretender que nuestro «ego» permanezca inamovible en medio del flujo siempre cambiante de nuestra conciencia? Comprender que el cambio está inscrito en la naturaleza de todos los fenómenos del mundo animado o inanimado hace que no nos aferremos a las cosas como si debieran durar eternamente. Tarde o temprano, esta última actitud provoca sufrimiento, ya que falsea la realidad. Además, cuando el cambio se manifieste, comprenderemos que está en la propia

naturaleza de las cosas y nos afectará menos.

Pensemos en la sucesión de las estaciones, los meses y los días, de cada instante, y en los cambios que afectan a todos los aspectos de la vida de los seres; por último, pensemos en la muerte, que, aunque es ineluctable, la hora de su llegada es incierta. ¿Acaso sé cuánto tiempo me queda de vida? Aunque viva hasta una edad avanzada, el final de mi vida pasará tan rápidamente como el principio. Así pues, es importante que examine, en lo más profundo de mi ser, lo que verdaderamente cuenta en la existencia, y que utilice el tiempo que me queda de vida del modo más fructífero posible, por mi bien y por el de los demás. Si aspiro a meditar y a desarrollar mis cualidades interiores, nunca será demasiado pronto para dedicarme a ello.

Continúas respirando lentamente, inhalando y exhalando con consciencia de ello. Recuerdas dónde estás realmente, oyes los sonidos que son comunes, los del colegio.

Todo tu ser está presente en este lugar. Vamos a abrir los ojos lentamente en 5, 4, 3, 2, 1

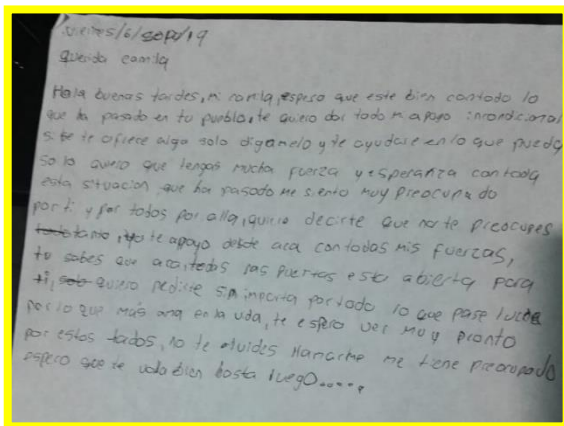
***(TOCAR EL CUENCO TRES VECES)***



## ANEXOS

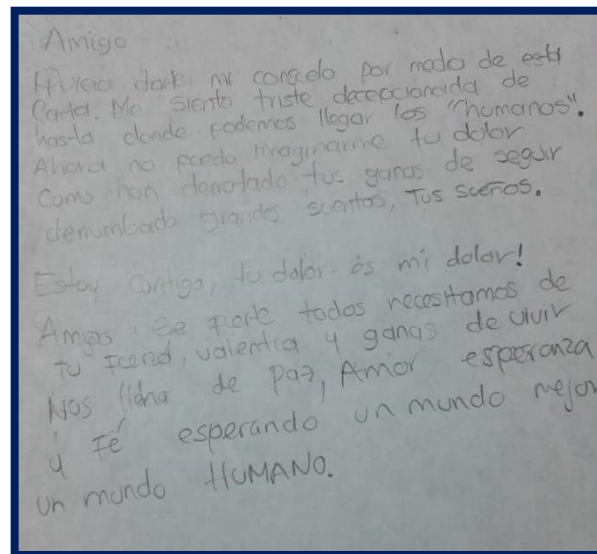
### Reparación simbólica

Los co-constructores estudiantes de esta propuesta pedagógica escribieron una serie de cartas durante el taller de cierre, las cuales están a la espera de ser compartidas con las víctimas del conflicto colombiano con el interés de llevar a cabo una reparación simbólica. A continuación, se exponen algunas de esas cartas:

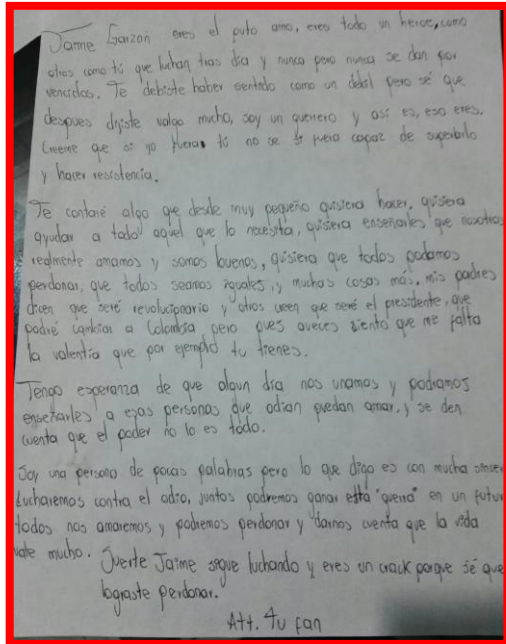


*“Hola buenas tardes, mi Camila, espero que este bien con todo lo que ha pasado en tu pueblo, te quiero dar todo mi apoyo incondicional si se te ofrece algo solo dímelo y te ayudaré en lo que pueda, solo quiero que tengas mucha fuerza y esperanza con toda esta situación que ha pasado me siento muy preocupado por ti y por todos por allá, quiero decirte que no te preocupes tanto, yo te apoyo desde acá con todas mis fuerzas, tú sabes que acá todas las puertas están abiertas para ti”.*

*“Amigo. Quiero darte mi consuelo por medio de esta carta. Me siento triste decepcionada de hasta dónde podemos llegar los “humanos”. Ahora no puedo imaginarme tu dolor como ha derrotado tus ganas de seguir, derrumbados grandes sueños, Tus sueños. Estoy contigo, tu dolor es mi dolor. Amigo se fuerte todos necesitamos de tu fuerza, valentía y ganas de vivir. Nos llena de paz, amor esperanza y fe esperando un mundo mejor un mundo HUMANO”.*



*“Jaime Garzón eres el gran amo, eres todo un héroe, como otros como tú que luchan día tras día y nunca pero nunca se dan por vencidos. Te debiste haber sentido como un débil pero sé que después dijiste valgo mucho, soy un guerrero y así es, eso eres. Créeme que si yo fuera tu no sé si fuera capaz de superarlo y hacer resistencia.*



Jaime Garzón eres el puto amo, eres todo un héroe, como otros como tú que luchan día tras día y nunca pero nunca se dan por vencidos. Te debiste haber sentido como un débil pero sé que después dijiste valgo mucho, soy un guerrero y así es, eso eres. Créeme que si yo fuera tu no sé si fuera capaz de superarlo y hacer resistencia.

Te contaré algo que desde muy pequeño quisiera hacer, quisiera ayudar a todo aquel que lo necesita, quisiera enseñarles que nosotros realmente amamos y somos buenos, quisiera que todos podamos perdonar, que todos seamos iguales, y muchas cosas más. Mis padres dicen que seré revolucionario y otros creen que seré el presidente, que podré cambiar a Colombia pero pues a veces siento que me falta la valentía que por ejemplo tú tienes.

Tengo esperanza de que algún día nos unamos y podamos enseñarles a esas personas que odian puedan amar, y se den cuenta que el poder no lo es todo.

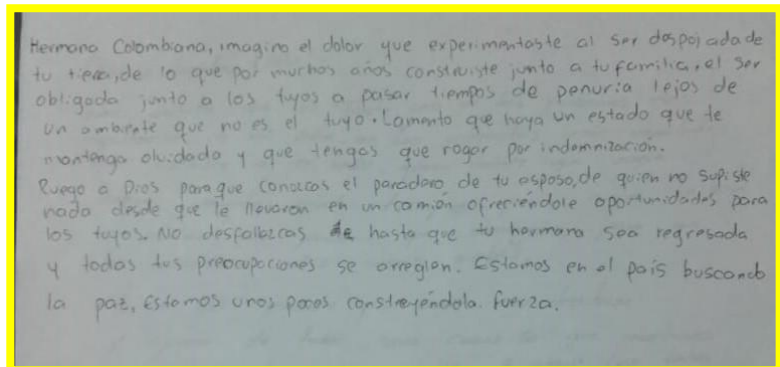
Soy una persona de pocas palabras pero lo que digo es con mucha sinceridad lucharemos contra el odio, juntos podremos ganar esta "guerra" en un futuro todos nos amaremos y podremos perdonar y darnos cuenta que la vida vale mucho. ¡Suerte Jaime sigue luchando y eres un crack porque sé que lo logaste perdonar.

Att. Tu fan

*Te contaré algo que desde muy pequeño quisiera hacer. Quisiera ayudar a todo aquel que lo necesita, quisiera enseñarles que nosotros realmente amamos y somos buenos, quisiera que todos podamos perdonar; que todos seamos iguales, y muchas cosas más. Mis padres dicen que seré revolucionario y otros creen que seré el presidente, que podré cambiar a Colombia pero pues a veces siento que me falta la valentía que por ejemplo tú tienes.*

*Tengo esperanza de que algún día nos unamos y podamos enseñarles a esas personas que odian, puedan amar, y se den cuenta que el poder no lo es todo.*

*Soy una persona de pocas palabras pero lo que digo es mucha sinceridad lucharemos contra el odio, juntos podremos ganar esta “guerra” en un futuro todos nos amaremos y podremos perdonar y darnos cuenta que la vida vale mucho. Suerte Jaime sigue luchando y eres un crack porque sé que lo lograste perdonar”.*



Hermana Colombiana, imagino el dolor que experimentaste al ser despojada de tu tierra, de lo que por muchos años construiste junto a tu familia, el ser obligada junto a los tuyos a pasar tiempos de penuria lejos de un ambiente que no es el tuyo. Lamento que haya un estado que te mantenga olvidada y que tengas que rogar por indemnización.

Ruego a Dios para que conozcas el paradero de tu esposo, de quien no supiste nada desde que te llevaron en un camión ofreciéndote oportunidades para los tuyos. No desfallezcas, hasta que tu hermana sea regresada y todas tus preocupaciones se arreglen. Estamos en el país buscando la paz, estamos unos pocos construyéndola. Fuerza.

*“Hermana colombiana, imagino el dolor que experimentaste al ser despojada de tu tierra, de lo que por muchos años construiste punto a tu familia, el ser obligada junto a los tuyos a pasar tiempos de penuria lejos de un ambiente que no es el tuyo. Lamento que haya un estado que te mantenga olvidada y que tengas que rogar por indemnización.*

*Ruego a Dios para que conozcas el paradero de tu esposo, de quien no supiste nada desde que le llevaron en un camión ofreciéndoles oportunidades para los tuyos. No desfallezcas hasta que tu hermana sea regresada y todas tus preocupaciones se arreglen. Estamos en el país buscando la paz, estamos unos pocos construyéndola. Fuerza”.*



*“Querido amigo, hermano colombiano, por el profundo dolor que hoy estas sintiendo te brindo mi apoyo, mi comprensión, mi amistad, para que sientas que no te encuentras solo, tú tienes todo el apoyo mío y de tus hermanos colombianos, sé que es duro y son momentos de tristeza y soledad, por las pérdidas que has tenido, por el constante daño que te han causado, por todo lo malo que te ha pasado, sin embargo tú tienes, ahora y en este momento e instante la oportunidad de cambiar lo que te ha pasado”.*

Nauva - Huila, 06 de septiembre.

Querido amigo, hermano Colombiano, por el profundo dolor que hoy estas sintiendo te brindo mi apoyo, mi comprensión, mi amistad, para que sientas que no te encuentras solo, tú tienes todo el apoyo mío y de tus hermanos colombianos, sé que es duro y son momentos de tristeza y soledad, por las pérdidas que has tenido, por el constante daño que te han causado, por todo lo malo que te ha pasado, sin embargo tú tienes, ahora y en este momento e instante la oportunidad de cambiar lo que te ha pasado, por supuesto de cierta forma, la cual es revelando y encontrando paz en tu corazón, y es que esto será el mayor remedio que puedo ofrecer para curar tu alma, se que no es fácil y es un camino largo por recorrer, pero lo lograrás y podrás alcanzar, planto semillas, verás crecer y vivir. Ya que eso es vida y es lo que tú como persona debes disfrutar y lo que jamás nadie en la vida te podrá arrebatarte, mi consejo es que vivas tu vida a cada instante ames y te ames como nunca nadie lo hará por tí.

...no nos vulneración de los derechos!

- Que impotencia al verte sufrir por culpa de los demás, me frustra ver que no hacen nada para evitarlo, que quien venga tenga ese derecho inevitable de querer torturarte sin ningún sentido, solo por satisfacción o deseo, se lo mal que te encuentras, lo mal que te sientes, pero como se dice por ahí, una sola persona no puede hacer nada con 99.999 personas en tu contra, vulneran tus derechos, vulneran tus cualidades, tus aspectos buenos, tus capacidades, todo el potencial que tienes por dar y por conocerte a tí misma ~~o mismo~~, por eso estoy aquí a tu lado, queriendo apoyarte a ser tu voz guía, a respaldarte, por que no quiero que se cometa más un crimen contigo, por eso hazle oír, ante todo y todos, que

Para: Rubi y Fernanda.

*“Que impotencia al verte sufrir por culpa de los demás, me frustra ver que no hacen nada para evitarlo, que quieren venga tenga ese derecho inevitable de querer torturarte sin ningún sentido, solo por satisfacción o deseo, se lo mal que te encuentras, se lo mal que te sientes, pero como se dice por ahí, una sola persona no puede hacer nada con 99.999 personas en tu contra, vulneran tus derechos, vulneran tus cualidades, tus derechos, tus aspectos buenos, tus capacidades, todo el potencial que tienes por dar y por conocerte a tí misma por eso estoy aquí a tu lado, queriendo apoyarte a ser tu voz guía, a respaldarte, porque no quiero que se cometa más un crimen contigo, por eso hazle oír, ante todo y todos”.*





*“José cuando veo tu rostro me lleno de muchos sentimientos, con ganas de llorar tu sufrimiento y acompañarte al menos darte palabras motivadoras y aun así decirte que la vida es bella y larga y aún hay motivos para vivirla, fuerza José, pronto serás un ser de luz y guerra que a los demás no les pase lo mismo que a ti”.*

Hola Lucía, espero que estés bien. Siento mucho por lo que has pasado, sé que el dolor no lo conozco, ni espero conocerlo sé que no conozco el sufrimiento que pasa tu familia. Pero sé que no fue nada agradable, sé que tenías sueños, deseos, metas. Siento que no los hayas podido cumplir, siento que hayas sido tú la que pasó por esto. Me duele saber que aún se vean cosas de este tipo, me duele saber que hay personas que perjudican a otras. Es horrible saber de tantas personas desaparecidas, asesinadas, golpeadas, abusadas, etc. Se siente feo saber que pasaste por muchas cosas que ninguna persona merece. Espero y tengo fe de que esto algún día cambie (muy pronto). Pero no nos quedaremos esperando, lucharemos para que estos actos de violencia paren, hasta que todo este odio que sentimos se acabe.

Quiero que sepas, que de mi parte trataré de cambiar esto, como aún no lo sé, pero no me quedaré de brazos cruzados esperando a que esto cambie. Ayudaré con cada acción realizada, pondré mi granito de arena.

Espero que tu familia se sienta mejor, no espero que se olviden de ti, no. Solo que el dolor que ha dejado tu partida, haya salvado, y se haya convertido en amor que pueden brindar a los que lo necesitan.

Por último solo quiero desearte el bien, donde quiera que estés, espero que hayas encontrado la paz y el amor que te arrebataron. Adiós. ☺

Querido José en esta carta que me deciste lo triste que estoy por todo lo que pasó, sabes que todo lo sucedido y no hacer nada al respecto no darle la importancia que es, que triste saber que estamos en un mundo de mierda que no nos preocupamos por los otros si no sentimos con nosotros o con nuestra familia no tiene nada y se sabe el dolor que tiene que ser ver que su familia y que esta debe de ser muy horrible y no hacer nada para ayudar o cambiar la situación.

No importa que en deciste que eres una persona de admirar porque de verdad pasas y sales a delante con todas esas dificultades y grandes problemas eso es de un valiente hombre, y no te preocupes porque (todo) si queremos que todo cambia empieza desde uno mismo y te prometo que voy hacer todo lo posible para dar mi granito de arena para ayudar a cambiar esta situación.

¡Te admiro José!

Bg: con cariño Lucía López

*“Hola lucía espero que estés bien. Siento mucho por lo que has pasado, sé que el dolor no lo conozco, ni espero conocerlo sé que no conozco el sufrimiento que pasa tu familia. Pero sé que no fue nada agradable, sé que tenías sueños, deseos, metas. Siento que no los hayas podido cumplir, siento que hayas sido tú la que pasó por esto. Me duele saber que aún se vean cosas de este tipo, me duele saber que hay personas que perjudican a otras. Es horrible saber de tantas personas desaparecidas,*

*asesinadas, golpeadas, abusadas, etc. Se siente feo saber que pasaste por muchas cosas que ninguna persona merece. Espero y tengo fe de que esto algún día cambie (muy pronto). Pero no nos quedaremos esperando, lucharemos para que estos actos de violencia paren, hasta que todo este odio que sentimos se acabe”. ¿ Quiero que sepas que de mi parte trataré de cambiar esto cómo? Aun no lo sé, pero no me quedaré de brazos cruzados esperando a que esto cambie. Ayudaré con cada acción realizada, pondré mi granito de arena.*

*Espero que tu familia se sienta mejor, no espero que se olviden de ti no. Sólo que el dolor que ha dejado tu partida, haya salvado, y se haya convertido en amor que pueden brindar a los que lo necesitan. Por último, solo quiero desearte el bien, donde quiera que estés, espero que hayas encontrado la paz y el amor que te arrebataron. Adiós.*



“Querido Julio

Hoy me duele el alma, me duele el alma por tanta violencia, por tantas familias destrozadas, por todas aquellas personas que tuvieron que morir y por todas aquellas que tuvieron que escapar y dejar sus hogares. Es tan triste pensar toda esa situación que está pasando en nuestro país y lamento que hayas tenido que pasar por eso, me duele imaginar todo el dolor y sufrimiento que has tenido que pasar, de verdad no sabes cuánto me duele.

hay personas que no saben solucionar algunos problemas ya económicos, tratan de peor y más. Lo único que esas personas deberían hacer es darse cuenta que hay otras maneras de solucionarlo, implique hacer su propio

Realmente deseo con toda mi alma que tú y todas las demás personas que han tenido que pasar por este horrible suceso no tengan más que aguantar las responsabilidades morales de otros. ¡Porque tú no lo mereces!

Querido Julio:  
Hoy me duele el alma, me duele el alma por tanta violencia, por tantas muertes, por tantas familias destrozadas, por todas aquellas personas que tuvieron que morir y por todas aquellas que tuvieron que escapar y dejar sus hogares. Es tan triste pensar en toda esta situación que está pasando en nuestro país lamento que hayas tenido que pasar por eso, me duele imaginar todo el dolor y sufrimiento que has tenido que pasar, de verdad no sabes cuánto me duele...  
Lastimosamente hay personas que no saben solucionar algunos problemas, ya sea por motivos económicos, políticos, etc. Y tratan de arreglarlo de la peor y más bestial manera. Lo único que espero es que esas personas logren entrar en razón, logren darse cuenta que hay otras maneras de solucionarlo, otras maneras que no impliquen hacer daño a el pueblo, a su propio pueblo.  
Realmente deseo con toda mi alma que tú y todas las demás personas que han tenido que pasar por este horrible suceso no tengan más que aguantar las responsabilidades morales de otros. ¡Porque tú no lo mereces!  
Tú mereces ser feliz, tener una vida plena, tener una familia y sonreír ¡mereces sonreír! Por último quiero decirte que no desistas, entiendo que es una situación muy dura y de verdad que me gustaría poder ayudarte muchísimo más, pero no quiero que te rindas, porque aún vale la pena luchar, ¡eres fuerte! Recuerda que después de la lluvia siempre viene el arcoíris.  
¡Eres fuerte! ATT: Karen P.

Lastimosamente que no saben algunos sea por motivos políticos, etc. Y arreglarlo de la bestial manera. espero es que logren entrar en darse cuenta que maneras de otra manera que daño al pueblo, a pueblo.

deseo con toda mi todas las demás han tenido pasar horrible suceso que escapar, no que sufrir, no que aguantar las

irresponsabilidades morales de otros. ¡Porque tú no lo mereces!

Tú mereces ser feliz, tener una vida plena, tener una familia y sonreír ¡mereces sonreír! Por último, quiero decirte que no desistas entiendo que es una situación muy dura y de verdad que me gustaría poder ayudarte muchísimo más, pero no quiero que te rindas, porque aún vale la pena luchar, ¡eres fuerte! Recuerda que después de la lluvia siempre viene el arcoíris. ¡Eres fuerte!.



# Referencias

- Batson, C.D. (1991), *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*, Lawrence Erlbaum, capítulos 1 y 2.
- Cabello R. et al. (2009). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49.
- Carpena, A. (2016). *LA EMPATIA ES POSIBLE. Educación Emocional para una Sociedad Empática*. BILBAO: DESCLÉE DE BROUWER, S.A.
- Foucault, M. (2005). *HERMENÉUTICA DEL SUJETO*. Madrid: LA PIQUETA.
- Galtung, J. (1997). La educación para la paz sólo tiene sentido si desemboca en la acción. *El correo de la UNESCO*.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Gianola, P. (1986). La guerra y la paz interpelan la educación. *Nuevas perspectivas pedagógicas. Los propósitos de paz: educativa, preventiva y reeducativa*.
- Gilligan, C. (1996). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Maturana, D. L. (2014). Aprendizaje infantil y ethos lúdico. *Polis. Revista Latinoamericana*, 37.
- Noddings, N. (2002). *LA EDUCACIÓN MORAL. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires-Madrid: AMORRORTU EDITORES.
- Ricard, M. (2016). *En defensa del altruismo. el Poder de la bondad*. (J. J. Solar, Trad.) París: Urano.
- Rifkin, J. (2010). *LA CIVILIZACIÓN EMPÁTICA. La Carrera hacia una Conciencia Global en un Mundo en Crisis*. MADRID: PAIDÓS ESTADO Y SOCIEDAD 175.
- Rizzolatti, G. et al (2002). Hearing sounds, understanding actions: action representation in mirror neurons. *Science*, 297 (5582), 846-848



Taylor, S. J., & Bogdan, R. . (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.  
Barcelona: Paidós.

Zaragoza, F. M. (1994). La nueva página. *UNESCO, círculo de lectores*, 45.

