



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 27 de enero de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Edilberto Narvaez Quintero, con C.C. No. 12138241,

Diana Margareth Ruiz Sierra, con C.C. No. 26424855,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado Titulado **BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER DOCENTE DE LA JORNADA TARDE EN LA SEDE ADMINISTRATIVA DE LA IE TÉCNICO IPC ANDRÉS ROSA**, presentado y aprobado en el año 2020, como requisito para optar al título de **MAGISTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ**;

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

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

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

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.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

Firma:



**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER DOCENTE DE LA JORNADA TARDE EN LA SEDE ADMINISTRATIVA DE LA IE TÉCNICO IPC ANDRÉS ROSA**

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Narvaez Quintero	Edilberto
Ruiz Sierra	Diana Margareth

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Cordoba	Myriam
Camacho Coy	Hipolito

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Cachaya Bohorquez	Maria Angélica

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magister en Educación y Cultura de Paz

**FACULTAD:** Educación

**PROGRAMA O POSGRADO:** Maestría en Educación y Cultura de Paz

**CIUDAD:** Neiva

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2020

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 188

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

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.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 4

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

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento: procesador de texto Word

**MATERIAL ANEXO:** Visualizador de imágenes

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

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Empatía _____	Empathy _	6. _____	_____
2. Cuidado _____	Care _____	7. _____	_____
3. Benevolencia_____	Benevolence	8. _____	_____
4. Reflexión_____	Reflection _	9. _____	_____
5. Prácticas de enseñanza	Teaching practices	10. _____	_____

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

El objetivo principal de esta investigación, llevada a cabo en la IE Técnico IPC Andres Rosa de Neiva, Colombia, enmarcada en el macroproyecto Pedagogía del Cuidado para la Paz, es diseñar una propuesta fundamentada sobre la benevolencia y encaminada a reflexionar y reconocer los saberes y prácticas de cuidado de sí y de los otros por parte de los docentes de la jornada de la tarde, con el fin de mejorar la convivencia y el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Se adoptó el método cualitativo y el enfoque de investigación - creación - innovación, con fundamento en: comprensión de lo humano; construcción y práctica de una propuesta innovadora y participativa de vivencias para la reflexión, sistematización de datos y descripción del impacto de la propuesta sobre los participantes.

Surgieron hallazgos como: se propició el autoconocimiento, la comprensión y aceptación de los otros; Se necesitan más espacios de reflexión para compartir de manera más personal; entre



maestros, pues se genera confianza para expresar ideas, experiencias, emociones y expectativas; En todos los escenarios institucionales hay prácticas de cuidado de si y de los otros y la benevolencia es parte integral del desempeño de los docentes.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

### Abstract

The main objective of this research, carried out in the Technical IPC Andres Rosa High School of Neiva, Colombia, framed in the Pedagogy Care for Peace Macroproject, is to design a proposal based on benevolence and aimed at reflecting and recognizing about self-knowledge, self-care and care for those others practices by teachers in the afternoon journey, in order to improve a better coexistence, such as the teaching-learning process.

The qualitative method and the research - creation - innovation approach were adopted, based on: understanding of the human; construction and practice of an innovative and participatory experience proposal for reflection, systematization of data and description of the impact of the proposal on the participants.

Findings emerged such as: self-awareness, understanding and acceptance of others were encouraged; more reflection spaces are needed to share more personally between teachers, because trust is generated to express ideas, experiences, emotions and expectations; In all institutional settings there are practices of caring for oneself and others and benevolence is an integral part of teacher performance.

Keywords: empathy, care, benevolence, reflection, teaching practices.



### APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Willian Sierra Baron

Firma:

Nombre Jurado: Gina Marcela Ordoñez Andrade

Firma:

Nombre Jurado: Hipolito Camacho coy

Firma:

**BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER  
DOCENTE DE LA JORNADA TARDE EN LA SEDE ADMINISTRATIVA  
DE LA IE TÉCNICO IPC ANDRÉS ROSA**

**Lic. EDILBERTO NARVAEZ QUINTERO**

**Esp. DIANA MARGARETH RUIZ SIERRA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ**

**COHORTE VI - CONVENIO ALCALDÍA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

**NEIVA, 2020**

**BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER  
DOCENTE DE LA JORNADA TARDE EN LA SEDE ADMINISTRATIVA  
DE LA IE TÉCNICO IPC ANDRÉS ROSA**

**Lic. EDILBERTO NARVAEZ QUINTERO**

**Esp. DIANA MARGARETH RUIZ SIERRA**

**Asesora: MARÍA ANGÉLICA CACHAYA BOHORQUEZ**

**Mg. Educación y Cultura de paz**

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

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ**

**COHORTE VI – CONVENIO ALCALDÍA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

**NEIVA, 2020**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Presidente**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Neiva, enero de 2020**

## Dedicatoria

A los hijos de la casa y a los que cada día se quiere cuidar como propios

A los que uno ama siempre y a los que se aprende a amar cada año

A los que si creen siempre y a los que siempre tendrán dudas

A los que saben responder y a los que siempre preguntan

A los padres y hermanos que siempre nos abrazan

A los próximos, que con nosotros triunfan.

A tu salud y amistad, Diana Margareth

A tu salud y amistad, Edilberto

## **Agradecimientos**

A nuestras familias.

A Dios, fuente infinita de inspiración.

A nuestros compañeros por su apoyo y amistad.

A la Alcaldía de Neiva y Secretaría de Educación Municipal.

A directivos, docentes y estudiantes de la IE Técnico IPC Andres Rosa, de Neiva.

A directivos de la Maestría en Educación y Cultura de Paz y a nuestros grandes docentes.

EDILBERTO NARVAEZ QUINTERO

DIANA MARGARETH RUIZ SIERRA

## Resumen

El objetivo principal de esta investigación, llevada a cabo en la IE Técnico IPC Andres Rosa de Neiva, Colombia, enmarcada en el macroproyecto Pedagogía del Cuidado para la Paz, es diseñar una propuesta fundamentada sobre la benevolencia y encaminada a reflexionar y reconocer los saberes y prácticas de cuidado de sí y de los otros por parte de los docentes de la jornada de la tarde, con el fin de mejorar la convivencia y el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Se adoptó el método cualitativo y el enfoque de investigación - creación - innovación, con fundamento en: comprensión de lo humano; construcción y práctica de una propuesta innovadora y participativa de vivencias para la reflexión, sistematización de datos y descripción del impacto de la propuesta sobre los participantes.

Surgieron hallazgos como: se propició el autoconocimiento, la comprensión y aceptación de los otros; Se necesitan más espacios de reflexión para compartir de manera más personal; entre maestros, pues se genera confianza para expresar ideas, experiencias, emociones y expectativas; En todos los escenarios institucionales hay prácticas de cuidado de si y de los otros y la benevolencia es parte integral del desempeño de los docentes.

Palabras claves: empatía, cuidado, benevolencia, reflexión, prácticas docentes.

## **Abstract**

The main objective of this research, carried out in the Technical IPC Andres Rosa High School of Neiva, Colombia, framed in the Pedagogy Care for Peace Macroproject, is to design a proposal based on benevolence and aimed at reflecting and recognizing about self-knowledge, self-care and care for those others practices by teachers in the afternoon journey, in order to improve a better coexistence and the teaching-learning process.

The qualitative method and the research - creation - innovation approach were adopted, based on: understanding of the human; construction and practice of an innovative and participatory experience proposal for reflection, systematization of data and description of the impact of the proposal on the participants.

Findings emerged such as: self-awareness, understanding and acceptance of others were encouraged; more reflection spaces are needed to share more personally between teachers, because trust is generated to express ideas, experiences, emotions and expectations; In all institutional settings there are practices of caring for oneself and others and benevolence is an integral part of teacher performance.

**Keywords:** empathy, care, benevolence, reflection, teaching practices.

## Tabla de Contenido

Contenido	página
<b>Dedicatoria .....</b>	<b>I</b>
<b>Agradecimientos .....</b>	<b>II</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>III</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>IV</b>
<b>Tabla de Contenido .....</b>	<b>V</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>VII</b>
<b>Capítulo 1. Problema de investigación.....</b>	<b>1</b>
1.1 Planteamiento del Problema .....	1
1.2 Objetivos .....	10
1.2.1 Objetivo general.....	10
1.2.2 Objetivos específicos.....	10
1.3 Justificación .....	11
<b>Capítulo 2. Estado del arte y referentes teóricos .....</b>	<b>17</b>
2.1 Antecedentes o estado del arte .....	17
2.1.1 Momento 1: pedagogía de paz a nivel internacional. ....	17
2.1.2 Momento 2: investigaciones y estudios nacionales sobre cultura empática. ....	56
2.1.3 Momento 3. Experiencias locales. ....	61
2.2 Referente conceptual.....	67
2.2.1 La Empatía.....	67
2.2.2 Ética del cuidado.....	70
2.2.3 Cuidar de si y del otro. ....	74
2.2.4 Benevolencia. ....	79
<b>Capítulo 3. Metodología del estudio.....</b>	<b>82</b>
3.1 Enfoque de investigación .....	84
3.2 Diseño metodológico (investigación - creación - innovación).....	86
3.3 Actores de la experiencia .....	88
3.4 Instrumentos de recolección de la información .....	89
3.5 Procesamiento y Análisis de la información .....	90
3.6 Validez y confiabilidad .....	91
3.7 Elementos éticos del estudio .....	91
<b>Capítulo 4. Hallazgos .....</b>	<b>93</b>
4.1 Descripción de Actores y Escenarios .....	93
4.2 Saberes y prácticas de los actores sociales.....	95
4.3 Análisis y sistematización de la experiencia pedagógica Benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente .....	125
4.3.1 Primera etapa: planeación.....	125

<b>4.3.2 Segunda etapa: implementación.....</b>	<b>128</b>
<b>4.3.3 Tercera etapa: análisis y sistematización de la experiencia.....</b>	<b>128</b>
<b>4.4 Propuesta Pedagógica: benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente .....</b>	<b>130</b>
<b>Talleres. 141</b>	
<b>Conclusiones y Recomendaciones .....</b>	<b>156</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>159</b>
<b>Anexo 1. Ejercicio de relajación guiada .....</b>	<b>159</b>
<b>Anexo 2. Preguntas para el juego con el dado de las emociones.....</b>	<b>162</b>
<b>Anexo 3. Listado de adjetivos .....</b>	<b>164</b>
<b>Anexo 4 Conocimiento de si mismo/a.....</b>	<b>165</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>166</b>

## Introducción

Aristóteles concluyó que “La amistad civil o el amor de amistad debe ser recíproco, por lo que lleva consigo correlación de libertades: hay que velar por el bien del amigo” (Ética a Nicomaco, p. 173). De manera similar, el Ginebrino Rousseau y pensadores ingleses como Hobbes y Locke dedujeron que se necesita una unión, interdependencia o un “Pacto Social” para buscar la convivencia armoniosa de las personas. Lamentablemente, los miembros de la sociedad actual, cada vez más hemos perdido aquella idea de la amistad civil, tanto como el respeto por nuestros semejantes, sus necesidades y derechos.

La práctica docente aporta significativamente a la formación de ciudadanía y a la construcción de la sociedad culturalmente pacífica que anhelamos todos los neivanos, huilenses y colombianos, por lo tanto, este trabajo buscó promover espacios de reflexión entre los docentes de la jornada de la tarde de la institución educativa Técnico IPC Andrés Rosa, frente al reconocimiento y cuidado de sí, y los lazos creados en cada uno con el próximo y con el otro, para que así ellos pudieran reconocer que continuamente están orientados hacia la construcción de saberes y prácticas benevolentes, tanto en su entorno personal como en su experiencia docente, fortaleciendo la cultura empática de la comuna ocho de la ciudad de Neiva, entorno de la institución y por consiguiente, aportando al mejoramiento social.

La polis y nuestra sociedad siempre debieron tener muy presente que la amistad entre conciudadanos es de significativa importancia, ya que de allí se desprende la elección de los gobernantes, la determinación de las mismas metas para los habitantes, el progreso del pueblo, la convivencia pacífica y la disminución de la delincuencia, entre otras situaciones. De la necesidad de retomar la benevolencia y la orientación de la comunidad educativa hacia el buen vivir, surge

el interrogante: ¿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 de la benevolencia en la Institución Educativa Técnico IPC de la ciudad de Neiva?

El presente trabajo investigativo hace parte del macroproyecto Pedagogía del Cuidado para la Paz, emprendido por la Maestría en Educación y Cultura de Paz, liderada por las PhD Myriam Oviedo Cordoba, Marieta Quintero Mejia y el Magister Hipolito Camacho Coy en 2019, en su sexta cohorte, apoyada por el convenio celebrado entre la Universidad Surcolombiana y la Alcaldía de Neiva, la cual tiene como propósito diseñar una propuesta pedagógica del cuidado para la paz en la que se reconozcan los saberes y prácticas que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática y cuidado de sí desde el fomento de la benevolencia en los maestros que laboran en la jornada de la tarde de la institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de la ciudad de Neiva.

Con el fin de cumplir con el objetivo del macroproyecto y de esta investigación, se recurrió al método cualitativo con el enfoque de Investigación - creación - innovación, en la cual, con base en la revisión de una fundamentación teórica y unos antecedentes a nivel internacional, nacional y local, se motiva a los 12 docentes de la jornada de la tarde de la I. E. Técnico IPC Andres Rosa, con edades entre los 23 y 63 años, a describir sus experiencias, su contacto con los colegas y sus estudiantes, reflexionar sobre sus actitudes, su práctica pedagógica y se analizan las prácticas de benevolencia y cuidado para la paz utilizadas por ellos frente a los miembros de la comunidad.

El texto está dividido en cinco partes. En la primera parte se expone el planteamiento del problema de investigación, con su respectiva justificación y objetivos; en segunda instancia, se expone el estado del arte o antecedentes y el referente conceptual sobre cultura empática, cuidado de si y de los otros y benevolencia. En un tercer apartado se presenta la metodología, la

investigación cualitativa y el enfoque pertinente, se describe el diseño, se habla sobre los actores, las técnicas de recolección, procesamiento y análisis de la información y lo atinente a la validez, confiabilidad y ética del estudio. El cuarto capítulo tiene un texto descriptivo sobre los hallazgos, actores, escenarios, sus saberes y prácticas, se describe el análisis de la experiencia y se relata la propuesta pedagógica, especificando los talleres realizados y la sistematización de las voces de los docentes y su análisis. Finalmente, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones que resaltan lo significativo del proceso de análisis y hallazgos de la investigación, al igual que las discusiones y reflexiones que se generan del proceso del estudio mismo.

## Capítulo 1. Problema de investigación

*Cuando un buen hombre está herido*

*Todo el que se considere bueno*

*Debe sufrir con él.*

Eurípides.

### 1.1 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 y d) produce más de 25 muertos.

El conflicto armado colombiano que ha sido considerado el más largo del mundo, guarda un hilo de continuidad con las confrontaciones precedentes entre las élites partidistas. Estas han sido generadoras de múltiples guerras en el siglo XIX<sup>1</sup>. También de la disputa acaecida entre liberales y conservadores entre los años 1946 a 1958, denominada “la violencia”, que ha dejado cerca de 180.000 muertos. Las confrontaciones en mención se fundamentaron en justificaciones morales

---

<sup>1</sup> Las cuales culminaron en la guerra de los mil días

y políticas que continúan circulando en la rememoración de las experiencias bélicas colectivas vividas como triunfos o derrotas. Todo ello ha contribuido a:

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

El fracaso del Frente Nacional, acuerdo pactado entre las élites partidistas que pretendió poner fin a “la violencia” en Colombia, condujo a la violencia guerrillera o con fines revolucionarios y estuvo marcada por el surgimiento de organizaciones guerrilleras de distinto tipo<sup>2</sup>. El conflicto armado<sup>3</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).

A esta confrontación entre insurgencia y gobierno colombiano, se sumaron: 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, p. 21).

En tal sentido, siguiendo a Reyes (1989), los conflictos sociales por la tierra que marcaron la emergencia de la violencia colombiana fueron sustituidos por disputas en pro del control y el dominio sobre los territorios, las cuales han desvertebrado los procesos organizativos de la población y generado la oportunidad para el despojo. Este fenómeno empezó a convertirse en un

---

<sup>2</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 Maoista (ELN) (Cancimance, 2013).

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

elemento significativo para el traslado y transporte de materiales, insumos y productos de comercialización ilegal.

El conflicto armado ha tenido un enorme impacto y ha dejado una estela de muerte, dolor, vejaciones, afectaciones emocionales y quiebre de vínculos familiares y comunitarios. Las cifras de víctimas registradas por los efectos de esta confrontación se muestran en la tabla 1:

Tabla 1. Víctimas según hechos victimizantes

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

---

Total	9227643
-------	---------

---

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

En todos estos años de cruce de distintas guerras y confrontaciones de diverso tipo, se ha generalizado el uso de la violencia como método para zanjar las diferencias y configurado una cultura de la violencia que justifica los enfrentamientos entre partidos políticos, las pugnas en la escuela<sup>4</sup>, las grescas en la familia<sup>5</sup> y disputas en las comunidades cuyos territorios hoy aparecen delimitados por fronteras invisibles, las cuales configuran espacios en pugna por su control.

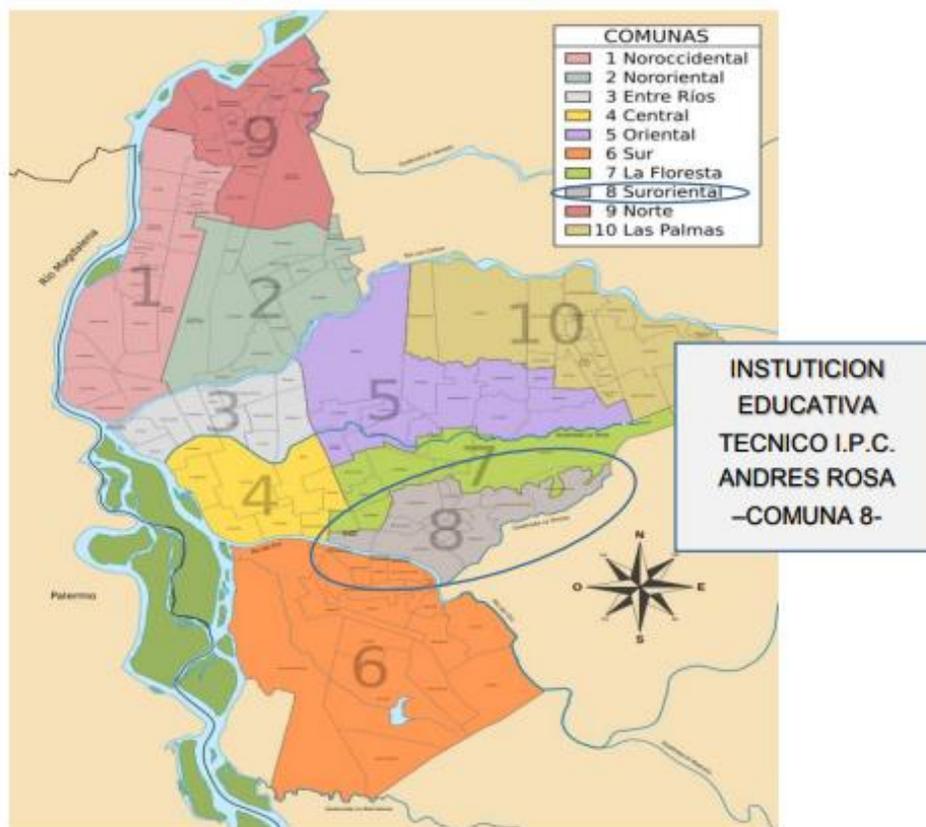
Esta cultura de la violencia: a) justifica la eliminación del adversario como forma legítima de enfrentar las diferencias, b) aprueba las soluciones guerreristas, criminales e intimidatorias como estrategia para dirimir los conflictos, c) da lugar a la creación de estigmas y estereotipos que quebrantan 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 ante la disminución de la benevolencia, la conducta compasiva y la solidaridad.

Neiva, ciudad capital del departamento del Huila, no es ajena a toda una cultura de violencia que ha trascendido por años en el país. La comuna 8, también conocida como barrios surorientales, surgió por sucesivas invasiones ilegales de predios hacia el año 1977, en ese entonces se le denominaba peyorativamente “Filo de Hambre”; está ubicada en la parte Sur Oriental de la ciudad y su área geográfica es de 22,9564 hectáreas, aproximadamente. Los estratos socio-económicos predominantes en el sector son 0, 1, 2 y 3. Actualmente se estima una población de 45.000 habitantes, lo que hace que exista un alto índice de personas en relación al escaso terreno (PEI IE Técnico IPC Andrés Rosa, 2019, p 29).

---

<sup>4</sup> Derivadas en abuso, matoneo, uso armas y diversas estrategias de intimidación

<sup>5</sup> donde los episodios de violencia son frecuentes llevando incluso al homicidio y feminicidio



A este sector han llegado muchas personas víctimas de la violencia estructural, buscando oportunidades de vivienda para mejorar su calidad de vida, algunos debido a desplazamiento forzado, ellos son las verdaderas víctimas directas de la violencia. Estos habitantes buscan la manera de generar ingresos para el sustento de sus familias desempeñando variados oficios, tales como el de vendedor ambulante diurno o nocturno, micro comerciante independiente, obrero, conductor de transporte público, mototaxista, artesano, albañil, mecánico, empleados de supermercado en el centro de la ciudad, aseador, tendero, modista, estilista, oficios varios, entre otros. En lo que respecta a la mayoría de mujeres, laboran en oficios varios, labores domésticas, prostitución y, literalmente, en lo que sea necesario, por su supervivencia. Las mujeres son las que más se desempeñan en estos oficios puesto que en muchos hogares deben llevar la carga económica por ser madres solteras o cabezas de hogar. (PEI, 2019, p. 28)

A estos grupos mencionados se suman los desempleados y los adultos mayores, que no tienen oportunidades de generar ingresos para su vida y apenas sobreviven sin contar con ningún tipo de ayuda. El promedio de ingresos de una gran mayoría de familias es inferior a un salario mínimo colombiano, CO\$ 817.000, aprox., (DANE, 2019) siendo insuficiente este recurso para satisfacer las necesidades básicas, teniendo en cuenta que son varios miembros en un solo núcleo familiar y muchos de estos abanderados por las mujeres. En un porcentaje mucho menor hay hogares que subsisten con un salario mínimo, condiciones muy limitadas que no les permiten mejorar su calidad de vida en alimentación, vivienda, recreación y vestuario.

Al establecer la enmarcación en este panorama geográfico, social y económico, propio de la comuna ocho, se pueden evidenciar diversos acontecimientos que constatan la existencia de esta cultura de violencia, reflejada en el alto índice de problemática social, donde la pobreza, el hambre y las necesidades se convierten en parte del diario vivir, haciendo evidente una notoria descomposición social.

Existe un alto número de jóvenes implicados en actos delictivos, con la conformación de 30 pandillas aproximadamente en esta zona; la existencia de habitantes de calle, vendedores y dependientes de drogas, quienes con frecuencia atemorizan a los transeúntes e incitan a niños y jóvenes a consumir; también se presentan jaladores de vehículos; atracadores que incluyen a mujeres como parte de la delincuencia común y la prostitución; entre otros flagelos, en sí, el sector se ha visto asechado por la violencia directa. Sumado a esto, son vivenciados los enfrentamientos entre pandillas con piedras, palos, botellas, armas blancas, armas de fuego, entre otros elementos, que en ciertas temporadas pueden ser reiteradas casi a diario, por el dominio del territorio para el expendio de drogas que se está afianzando en algunas de sus calles. De esta manera se han formado fronteras invisibles que definen la delimitación del territorio, empleando

incluso vallas de la policía nacional, como parte del muro fronterizo. Las drogas, las armas y el poder, son los motivadores del conflicto. Existen personas quienes en medio de la zozobra optan por no tener contacto con nadie para evitar problemas en los que puedan exponer su vida (PEI, 2019, p. 29).

Pese a todas las dificultades económicas y delictuales a los que mantienen expuestos los habitantes de la zona, existe un pequeño grupo en condiciones económicas más favorables, quienes tienen la posibilidad de vivir mejor y son quienes inculcan en sus hijos la necesidad de estudiar y completar un nivel educativo superior, para aspirar a mejores posibilidades laborales y económicas, siendo las prácticas de paz vivenciadas en la familia, buscando otra alternativa frente a la violencia cultural de la zona. De igual manera, en ocasiones permiten la participación de los hijos en los diferentes programas llevados por la Alcaldía de Neiva, para el empleo adecuado del tiempo libre y práctica de actividades pacíficas.

Esta es la radiografía de los habitantes de la comuna 8, con una inmersión total en la violencia cultural, estructural y directa, siempre latentes, a quienes atiende La Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, ubicada en el barrio Nueva Granada, de Neiva. Esta institución es una de las 4 ubicadas en la periferia de la ciudad, está conformada por las sedes: Administrativa (secundaria), Jardín Picardías (preescolar), Picardías Primaria, La Paz, La Gaitana y Rafael Azuero Manchola. Es una institución educativa oficial, de carácter mixto, que oferta el servicio educativo público gratuito, desde el nivel de preescolar hasta el grado undécimo, en las jornadas mañana, tarde y sabatina. Es una de las dos instituciones técnicas de Neiva, certificando estudiantes en las especialidades de Diseño y producción de muebles contemporáneos en metal-madera y en la de Sistemas y Diseño e Integración Multimedia, complementadas con convenios con el SENA. Su infraestructura ha sido dotada con tecnología de punta, especialmente en el

área de talleres de las especialidades. Actualmente cuenta con 1316 estudiantes y 64 docentes. El rango de edades de los estudiantes de preescolar a primaria es de 5 a 13 años, de secundaria y media es de 11 a 18 años en la jornada ordinaria y un mayor intervalo de edades para la jornada fin de semana.

Es aquí, en la institución educativa el espacio de interacción social que no ha sido ajena a la repercusión de las violencias vividas en la comuna y visibles en los casos de bullying, insultos, agresiones que inicialmente son verbales y algunas trascienden a las físicas, irrespeto a la diferencia (discriminación por género, raza, discapacidad), que inciden en situaciones complejas de convivencia.

Teniendo en cuenta la vulnerabilidad de los estudiantes, como práctica de paz, la institución está trabajando en equipo con la comunidad educativa, adaptando un PEI cuya misión es “la formación humana y técnica promoviendo el emprendimiento, la vinculación al sector productivo y/o el ingreso a la educación superior a través de programas y proyectos que respondan a necesidades e intereses de la comunidad”, coherente a los principios institucionales, perfiles de los integrantes de la comunidad educativa y demás elementos que lo componen (PEI 2019, p. 29).

No obstante, en medio de esta confrontación, quedan 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 colectivos, motivados por la empatía y el cuidado, las cuales posibilitan la construcción de una ciudadanía compasiva, benevolente, solidaria y altruista.

Estas afectaciones a la convivencia ponen de presente la necesidad de trabajar en la construcción de una cultura de paz fundamentada en la empatía y el cuidado. “La empatía es uno

de los ejes principales de la educación en cualquiera de sus formas” (Carpena, 2016, p.5). Todas las situaciones particulares de violencia impiden llevar a cabo, en la institución, especialmente en el aula, una convivencia de comprensión, respeto e inclusión, que impiden no solo el desarrollo académico del estudiante sino también provoca afectaciones emocionales en cada uno, con efectos paralelos en su rendimiento académico. Por tanto una tarea inherente a los docentes de la institución educativa, es el desarrollar estrategias que conlleven a cultivar la cultura empática en y con los estudiantes. Pero, como nadie puede dar de lo que no tiene, primero se necesita reconocer las fortalezas y forjar cimientos en sí, es decir, el maestro, quien es el encargado de orientar el proceso de reconocimiento, respeto e inclusión a través de la empatía. Por tanto, en palabras de Carpena (2016), se trata de entender que construir el bienestar de los demás no es posible si se descuida el propio bienestar, ya que educar empieza por uno mismo, siguen por los que me rodean, y trasciende el propio grupo para llegar a sentimiento individuales.

Es por ello que, ¿Qué sería de la educación si los educadores no pudiéramos ponernos en las emociones que experimentan los demás? Es importante conocer sus motivaciones, dificultades, alegrías, etc. Esto nos permite comprender y ... desarrollar todo su potencial humano (Carpena, 2016, p. 5).

La escuela es el primer espacio de encuentro con los próximos y los otros, por tanto, se constituye en el escenario privilegiado para la construcción de una vida armoniosa y formación de ciudadanos con capacidad de amar, imaginar y ser un ser-humano. Por ello la pregunta de investigación que guió 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 de la benevolencia en los maestros de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC de la ciudad de Neiva?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general.**

Diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la paz, en la que se reconozcan los saberes y prácticas de los docentes, para contribuir al fortalecimiento de la cultura empática y cuidado de sí, fomentando la benevolencia en los docentes de la jornada de la tarde de la IE IPC Andres Rosa de la ciudad de Neiva.

### **1.2.2 Objetivos específicos.**

- ❖ Promover espacios de reflexión entre los docentes de la jornada de la tarde de la institución educativa Técnico IPC Andrés Rosa, frente al reconocimiento del cuidado de sí, y los nexos creados con los próximos y los otros.
- ❖ Reconocer la construcción de saberes y prácticas benevolentes de discriminación o exclusión de los maestros tanto en su entorno personal como en su experiencia docente.

### 1.3 Justificación

El presente macroproyecto, denominado Pedagogía del Cuidado para la Paz, es una iniciativa que se configura a partir de la pertinencia y la relevancia de construir propuestas pedagógicas orientadas al fomento de la educación para la Paz, fundamentada en la Ética del Cuidado en las instituciones educativas de la ciudad de Neiva.

Los procesos de fortalecimiento de la vida ética y política en Colombia, de acuerdo con 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 aún vigente 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 se constituye en un aporte importante en tanto propone una forma de aproximarnos a la formación en este campo.

Este trabajo responde a lo planteado en el marco normativo que impulsa la puesta en marcha de la Cátedra de Paz (Ley 1038, 2015), y aporta con la construcción de una propuesta desde la ética del cuidado, para el fortalecimiento de la cultura empática en la medida en que propone elementos metodológicos y conceptuales acerca de la vida con los próximos y los otros. En tal sentido este trabajo aporta al sistema educativo como complemento para superar prácticas educativas tradicionales y convencionales, fundamentadas en la repetición de contenidos cognitivos y nociones abstractas, pues propone metodologías centradas en la vida y para la vida

juntos. La ética del cuidado en la cual se fundamenta esta propuesta convoca a la puesta en marcha de acciones y prácticas de reconocimiento de distintas voces y la visibilización de los sentires y decires de docentes, 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 benevolentes de los participantes en el desarrollo de la experiencia, en pro de la creación y enriquecimiento de las prácticas educativas y los ambientes de aprendizaje en los que transcurre la vida escolar.

Al ser inevitables las vivencias sufridas por niños y jóvenes inmersos en contextos de violencia, discriminación, vulnerabilidad, deshumanización de las relaciones humanas y ruptura del tejido familiar y social, las instituciones educativas se han convertido en el sitio para salvaguardarlos, ya que, para muchos de ellos, es el lugar en el que se sienten seguros, cuidados, a gusto y a salvo. Es aquí y, en todo momento, que se hace necesario el accionar del maestro para evitar que dichos flagelos tengan réplicas en el espacio micro, es decir el aula de clase o la institución, o que continúen siendo las víctimas, algunos, u otros, los victimarios, ocasionando de esta manera la traslación del lugar del conflicto de su barrio o comuna, a la institución. Es aquí donde el docente se siente sin horizonte, sin una guía para contrarrestar estos escenarios reales y tangibles, que eran inexistentes en los imaginarios de décadas anteriores.

Es por ello que el objetivo de este trabajo investigativo es generar una propuesta pedagógica para los maestros de la jornada de la tarde de la sede administrativa de la I.E. Técnico IPC Andrés Rosa, desde el fomento de la benevolencia, con el propósito fundamental que sea la ruta más adecuada y favorable para que el maestro cuente con herramientas creativas e innovadoras que le permitan adoptar una nueva perspectiva, orientando su quehacer en el marco de la ética del

cuidado, fomentando una cultura de paz iniciada en el aula que se reflejaría directamente en la reducción de la violencia y en la mejor convivencia institucional.

Pero antes que fomentar una pedagogía del cuidado para la paz en los estudiantes y por ende en la institución, son ellos, los maestros, quienes deben sentir y reconocer en sí mismos sus fortalezas, saberes y prácticas benevolentes frente a la educación para la paz y de esta manera llegar a interiorizar claramente la orientación de su labor educativa hacia el fomento de una cultura de paz, basada en la ética del cuidado, cumpliendo con la función de escucha activa y reflexiva con cada particularidad. El maestro, cambiando de chip, puede romper con esquemas tradicionales aprendidos, lo que debería llevarlo consecuentemente a involucrar prácticas pedagógicas ajustadas a las particularidades de los contextos actuales tan cambiantes.

La puesta en marcha del plantetamiento de este tipo de estrategias pedagógicas estaría compuesta por dos fases.

La primera, que es la que se desarrollaría en este trabajo, en el que se auscultaría con el reconocimiento, los saberes y las prácticas benevolentes que tiene cada uno de los maestros acerca del cuidado de sí, frente a sus “próximos” y frente a los “otros”.

En relación al cuidado de sí, estaría el reconocimiento de aquellas actividades que consideran forman parte de su vida cotidiana y han interiorizado para su propio cuidado, tanto como seres humanos como profesionales. En su enriquecimiento profesional, la aceptación en los cambios dados en su labor profesional en el pasar del tiempo y/o estudios llevados a cabo para su enriquecimiento y crecimiento, entre otros.

De igual manera, el reconocimiento y coincidencia en la imagen que el maestro tiene de sí mismo, obtenida por sus “próximos”, es decir, los que conforman su entorno más cercano, la

familia, los compañeros de trabajo, los estudiantes, en un espacio en el que puedan reflexionar sobre aquellas acciones benevolentes que han desarrollado con ellos.

Finalmente, se encuentran los “otros”, quienes son los que conforman su entorno social circundante, aquellas personas que habitan el municipio, el departamento, el país, el planeta, con los que no tiene ni relación, ni vínculo, ni conocimiento alguno, pero quienes forman parte del mundo. Ese “otro” que está en el semáforo, el conductor del colectivo, el habitante de calle, el vecino, entre muchos otros.

Esta primera fase, en la que se le permite al maestro, por medio de espacios reflexivos y orientados, serviría para fijar esos saberes y practicas benevolentes, que pueden que hayan desarrollado o que haya la necesidad de reconocerlas y portencializarlas en pro de su autoreconocimiento, en su desarrollo en su labor docente y trato con el estudiante. Este sería el eje que servirá como reconocimiento y fortalecimiento de una cultura empática. Es por ello que esta primera fase se daría, para identificar y reconocer el desarrollo profesional y humano, de los maestros con que cuenta la institución educativa. Es por ello que esta estrategia puede llevarse a cabo en cualquier insitución educativa que busque y quiera conocer el nivel de humanización con que cuenta el personal y a través de su benevolencia y empatía comprenda al estudiante, como lo enuncia Anna Carpena: “cierto es que si una persona sabe autorregularse, está bien consigo misma, cree en ella, tiene buena autoimagen, y tiene un proyecto de vida, todo, repercute no solo en su bienestar sino también en su entorno más inmediato” (2016, p. 65).

Luego, una segunda fase, que sería la de continuar después de este trabajo, estaría compuesto por la creación y aplicación de estrategias para llevar al aula donde se forme y fortalezca la cultura empática en los estudiantes, fundamentada en la ética del cuidado orientadas a fomentar una educación para la paz, donde los estudiantes reconozcan, incluyan, respeten en medio de la

diversidad a su compañero, haciendo un acercamiento y reconocimiento del estudiante no como alguien más que asiste por un aprendizaje académico, sino como ser humano que necesita de la aceptación y reconocimiento, primero de sí y luego del otro. Estas estrategias tendrían el objetivo de crear lazos de amistad y grupo que traerían consigo, el mejorar la convivencia en el aula, tan necesarias y urgentes en estos contextos tan marcados por la violencia que han sido construídas históricamente y de esta manera poder reducirla Quintero y Mateus (2004).

La puesta en práctica de iniciativas como esta, basada en la investigación del reconocimiento propio del contexto in situ, de cada institución, permite que toda esta problemática violenta y compleja, sean un insumo para llevar a cabo una gran labor donde la creación y formulación de estrategias innovadoras acordes a las situaciones y necesidades reales, no solo permitan llevarlas a cabo sino que se harían necesarias para contrarestar los flagelos presentados en el aula de clase.

Serían un apoyo a la comunidad educativa para reducir las actitudes indolentes, indiferentes, excluyentes y discriminatorias, frente a la invisibilización de los sentires y sufrimientos vivenciados por cada estudiante en su entorno familiar y social, que a su vez tiene repercusiones en hechos violentos en el ambiente educativo, perpetuándose una cultura de violencia sin poder ser atendida por los maestros por falta de estrategias orientadas de manera pertinente, que son tan urgentes para estos tiempos.

Esta iniciativa de visualizar las realidades y entornos escolares, sería una ruta conveniente para dar cumplimiento al desarrollo de la cátedra para la paz. Esto implica, según Galtung (2003, p. 63) “Educar para la paz, es enseñar a la gente a encarar de manera más creativa, menos violenta las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo.” Además, se está en pleno proceso de postconflicto en el que se debe afrontar los desafíos que conlleva, porque como afirma Chaux (2016) educar para la paz no es una opción sino una necesidad que todas las

instituciones deben asumir con responsabilidad, educar para la paz es una forma de educar en valores y alcanzar en el ser humano un equilibrio físico, mental y emocional y para ello es necesario un direccionamiento que satisfaga las necesidades de las particularidades de los contextos para obtener respuestas como la humanización de las relaciones humanas y la construcción de un tejido social que garantice la convivencia pacífica.

## **Capítulo 2. Estado del arte y referentes teóricos**

### **2.1 Antecedentes o estado del arte**

#### **2.1.1 Momento 1: pedagogía de paz a nivel internacional.**

Las afectaciones a las personas y sus derechos han dejado huellas notorias en la memoria colectiva a nivel mundial, nacional y local. Frente a tales cicatrices en la experiencia individual o colectiva se han desarrollado iniciativas, estrategias y procesos que propenden por la reconciliación, la memoria histórica para la no repetición de las situaciones de conflicto y guerra, y la formación en valores y la motivación a mantener y desarrollar en las nuevas generaciones la práctica de categorías situacionales tan indispensables como la benevolencia, para buscar ciudadanos autónomos, adaptables a su contexto social e histórico y preparados para superar las crisis vitales, que tengan plena conciencia del cuidado de sí mismos, de sus próximos y de los otros a quienes no conoce y por la sustentabilidad de los seres de la naturaleza.

Se destaca el trabajo de carácter estatal, en el cual Ministerios de algunos gobiernos adoptaron políticas públicas de pedagogía por la paz; también a nivel global, se han desarrollado iniciativas de carácter organizacional, con claros ejemplos como los de la UNESCO en programas tales como la declaratoria del año 2000 como el Año Internacional de la Cultura de Paz, apoyado en su lema: “Cultivemos la Paz”, e iniciativas de carácter privado, emprendidas de manera colectiva o individual, tendientes a mejorar la convivencia en algunos países que han pasado por situaciones de violencia estructural y resolvieron, por medio del trabajo cotidiano, crear espacios para la creatividad en torno a la cultura de paz, tales como los siguientes:

### **2.1.1.1 Caso de Argentina.**

Después de los oscuros y nefastos días de la dictadura militar, Argentina emprendió acciones encaminadas “a motivar la convivencia, la paz, la reconciliación y el cuidado entre sus habitantes” (Bernal, 2016, p. 26); en gran medida, se decidió realizar proyectos con notorios esfuerzos sobre la memoria histórica, tendientes a la no repetición de los luctuosos hechos en los cuales la dictadura militar envolvió a esa nación.

Respecto a la situación vivida en la República Argentina, las decisiones tomadas en políticas públicas de memoria y de educación, con la creación de archivos y museos, han revitalizado el debate en torno a la dictadura y sobre cómo debe gestionar el actual Estado democrático ese pasado de tortura y muerte. Porque tres décadas después, esa dictadura de apenas siete años aparece ya como uno de los más destacados ejemplos de terrorismo de Estado (Casanova, 2006).

Sin duda, el arte y los movimientos comunitarios han aportado una notable intervención en este proceso de reconciliación nacional, en conjunto con las iniciativas que el estado también ha efectuado, tendientes a promover y reforzar la confraternidad entre los argentinos.

Una primera experiencia pedagógica para la paz, es “*El Arte Visual, Como Iniciativa de Resistencia al Olvido*”, con el lema: "Nadie olvida nada - Arte con memoria", por parte del Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti, el cual se ha destacado como un espacio para la memoria, la promoción y defensa de los derechos humanos. El objetivo de esta propuesta es analizar y reinstalar las lecturas de imágenes de obras de arte visual para re actualizar las prácticas de la memoria pos dictatorial (Bernal, 2016).

En el mencionado centro cultural, ubicado en un predio donde funcionó uno de los centros clandestinos de detención, tortura y exterminio llamada la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), se exhibe y rinde homenaje a obras de intelectuales, artistas, músicos cineastas, actores

y fotógrafos, quienes construyen una identidad colectiva que también incluye la socialización de investigaciones, todo con el fin de contribuir a la construcción de memoria histórica, esclarecimiento de la verdad y la justicia.

Como segunda experiencia pedagógica, tenemos un colectivo de Arte "*Nadie Olvida Nada*". Para ellos, el arte es testigo y narrador de lo ocurrido; este colectivo realiza una vigilia cada 24 de marzo, conmemorando el Día Nacional por la Memoria, la Reconciliación y la Vida; para los argentinos esta fecha del año 1976 es inolvidable, debido a que ese día tomó el poder una Junta de Comandantes en Jefe, integrada por el general Jorge Rafael Videla, el almirante Emilio Eduardo Massera y el brigadier Orlando Ramón Agosti. Con el nombre de Proceso de Reorganización Nacional, las Fuerzas Armadas se apropiaron del Estado y en una acción planificada de exterminio, aprobada en una reunión de generales, almirantes y brigadieres que tuvo lugar antes del golpe militar, iniciaron miles de detenciones clandestinas y asesinatos masivos.

La mayoría de las desapariciones ocurrieron en los tres primeros años. Casi treinta mil, según las organizaciones defensoras de los derechos humanos. Había obreros, estudiantes, intelectuales, profesionales, personas conocidas por su militancia política y social, pero también familiares, gente señalada por otros o mencionada en las sesiones de tortura. Primero se les secuestraba, normalmente de noche, en sus domicilios, en operaciones que incluían a menudo el saqueo y robo de la vivienda. Después se les torturaba y si lo superaban, porque muchos se "quedaban", permanecían detenidos en dependencias policiales y unidades militares. A la mayoría de ellos les aguardaba, por último, el "traslado", la ejecución sin dejar pruebas.

A esa dictadura, como a otras muchas, más o menos sangrientas, no le faltaron apoyos. Algunos de ellos naturales y previstos, como el del poder económico y financiero o el de la

jerarquía de la Iglesia católica, que, salvo excepciones, tal y como ha demostrado Emilio Mignone, bendijo la represión, la santificó, "cruzada por la fe", y obtuvo a cambio importantes beneficios corporativos. Pero ese episodio de "barbarización política y degradación del Estado", en palabras de Hugo Vezzetti, no hubiera sido posible sin la adhesión y conformidad de amplios sectores de la población. "Por algo será", decían muchos para justificar que se llevaran a tanta gente. "Apoyé el Proceso, pero no sabía que la cosa había llegado a tal extremo", declaraban otros cuando las primeras pruebas de la masacre salían a la luz. Miedo, silencio, complicidad, y también una convicción de que el orden de la dictadura era preferible al "caos" y violencias anteriores.

Este Colectivo agrupa y presenta la obra de artistas de diferentes generaciones unidos por un mismo compromiso, denunciar la violencia estructural ejercida por el Estado durante los más de siete años de dictadura. También, en la misma fecha, mediante la exposición en diferentes espacios culturales de Buenos Aires de obras como las de Guillermo Kuitca y Ana Eckell, símbolos del Impresionismo, se exhiben pinturas y otras obras artísticas que reflejan el horror, los vacíos, la soledad, la tristeza y la atmósfera inquietante de la época vivida. Sus pinturas también reflejan personajes políticos, figuras humanas que miran hacia donde no se dirigen sus pasos, personajes con cabeza de cerdo, vestidos con corbatas y trajes, representando poderío vacío, superioridad sin sentido, opresión, iglesia cómplice del régimen, burocracia al servicio del poder; en algunos casos, estos personajes pisan cabezas de color rojo que simbolizan ciudadanos humillados y atacados por el poder y los actores violentos del estado.

La tercera experiencia pedagógica es el proyecto: *"El Futuro de la Memoria"*, se trata de una página web en la cual se busca conmemorar hechos y acontecimientos pertenecientes a la memoria de América del Sur, diferentes a los festivos tradicionales. Siete sedes suramericanas

del Instituto Goethe se han unido para recopilar recuerdos, memorias y experiencias que podamos evocar para construir otras historias, así que al gran público se le ayuda a recordar o a olvidar algunos tipos de fecha.

De cuarta experiencia pedagógica tenemos el proyecto *“Poéticas de Memoria y Olvido”* en el que se muestra otra iniciativa en la red del instituto Goethe, en la cual cinco artistas conformaron el grupo de Buenos Aires, decididos a buscar una generación de relatos y ficciones con la intención de poder interpelar, hurgar en el pasado y pensar en el futuro sin separarse de la memoria, para que las nuevas generaciones tengan la narrativa oral como fuente de conciencia y auto cuidado que los prevenga de ser cómplices en delitos de lesa humanidad.

Siguiendo el orden, la quinta experiencia es la *Conmemoración del Día Nacional de la Memoria por la verdad y la Justicia*. El 24 de marzo de cada año, el Ministerio de Educación Nacional de Argentina, a través de su página web y algunos sitios educativos que posee, ha facilitado herramientas pedagógicas interactivas con el fin de concientizar a sus ciudadanos sobre la importancia de los derechos humanos, la memoria, la democracia, la justicia y la verdad y llegar a formar ciudadanos responsables, críticos, resistentes a la violación de los derechos humanos y a la violencia estructural.

El gobierno argentino envía anualmente una serie de recursos interactivos para docentes, estudiantes y familias, cuyo propósito es elaborar talleres y trabajar temas sobre derechos humanos, resistencia, formación de ciudadanía en las mencionadas efemérides. En cada colegio, en cada sede educativa, en todos los niveles y modalidades se realizan actividades tales como observación de materiales audiovisuales, unos se trabajan en línea, otros son descargables; también se cuenta con programas de televisión, documentales, cortometrajes y videos seguidos

de tutoriales para utilizar en aulas, sitios de reunión gremial, sindicatos y otras agrupaciones sociales, en una iniciativa de educación transformadora actualizada.

El mismo ministerio cuenta con una plataforma participativa que documenta y divulga procesos escolares, allí se tienen a disposición archivos y procesos en los cuales, con tecnologías innovadoras, se inspira y anima la creación literaria sobre temas como los Derechos humanos, la justicia, la dignidad, la democracia, la identidad y la formación de ciudadanía responsable.

Como sexta experiencia pedagógica para la paz, tenemos *El Canal “Encuentro”* es una plataforma digital de contenidos gratuitos sobre una serie de programas para pensar la democracia, las luchas ciudadanas frente a la violencia, la verdad y la vida con reconciliación.

La séptima experiencia pedagógica es *“Pakapaka”*. Es la señal pública del gobierno argentino destinada al público joven, chicas y chicos de entre 2 y 12 años. Con temáticas universales y estéticas variadas, garantiza el acceso a contenidos culturales y educativos de calidad que trascienden edades de manera entretenida y audaz. Sus propuestas multiplataforma y transmedia convocan a la participación e interacción a través del desarrollo de contenidos y juegos en su sitio web, y el desarrollo de aplicaciones.

Es una plataforma que acoge espacios y proyectos educativos para que los niños se enteren en casa o trabajen en las aulas variados contenidos en torno a la verdad, la justicia y la reconciliación, por medio de canciones, animaciones, fábulas y cuentos. Su objetivo es crear conciencia libre, pensadores y ciudadanos que no permitan ninguna manifestación dictatorial en el futuro de la república Argentina.

Pakapaka concibe a los chicos como ciudadanos, sujetos de derechos, constructores y pensadores de su realidad, con saberes y modos de ver el mundo que enriquecen la vida en

común. Les ofrece herramientas para interpretar el complejo mundo que los rodea y ser verdaderos protagonistas y agentes de cambio.

Nació en 2010 como primer canal educativo y público de la Argentina y es un espacio que permite a los chicos y chicas del país, expresarse respetando sus diferencias y particularidades. Pakapaka es un espacio de juego e imaginación, de curiosidad y conocimiento, de innovación y desafío, y, sobre todo, de descubrimiento y diversión. Una pantalla con el tono fresco en el lenguaje que hablan los chicos.

La octava experiencia pedagógica es la *Commemoración del 24 de marzo en Córdoba*. Desde el año 2016, el gobierno de la provincia de Córdoba desarrolla la conmemoración del 24 de marzo, trabajando con un repertorio de recursos y herramientas en todos los niveles educativos para dialogar, debatir y abrir nuevas preguntas desde la escuela, en el sentido de construir una democracia inclusiva, justa y equitativa. Su intención es conocer el pasado, interrogar el presente y construir el futuro reforzando las nociones de responsabilidad y participación democrática.

Existe una biblioteca sobre libros prohibidos en el Archivo Provincial de la Memoria desde el 2007, es toda una biblioteca que recoge la represión cultural durante la dictadura, tiene imágenes, cortometrajes y archivos audiovisuales que contienen incluso canciones prohibidas de 25 artistas, cuyas letras se consideraban no aptas para ser difundidas por los servicios públicos de radiodifusión desde 1969 hasta 1982.

La universidad Nacional de Córdoba y la facultad de artes realizaron producciones audiovisuales para conmemorar a aquellos artistas y obras prohibidas en el marco del cuadragésimo aniversario del golpe militar que derrocó a Maria Estela Martinez de Perón.

De novena experiencia pedagógica para la paz, está *“Arte y Memoria”*. De parte de los artistas en general, se desarrolló la propuesta Arte y Memoria, en la cual la literatura y la música se usaron como expresiones de resistencia y construcción de memoria colectiva. Su objetivo ha sido recuperar y dar a conocer a la población en general obras como “los libros prohibidos”, que fueron censurados durante la dictadura militar y posibilitar a los ciudadanos su reivindicación y recordar los derechos de las víctimas.

La décima experiencia pedagógica es *“Miedo del Alma”*. Es la recopilación de una serie de informes sobre la canción popular y ensayos sobre la forma de dictar las ciencias sociales, efectuados por los servicios de inteligencia de la dictadura militar argentina, sobre américa latina y sobre su propio país. Se destaca en estas investigaciones el trato despectivo como subversivos, comunistas o revolucionarios que en gran medida daban los militares a los intelectuales y artistas suramericanos. Este dossier está disponible por parte del gobierno argentino para los periodistas y el público en general, con el fin de que sea posible medir la intromisión de un régimen dictatorial en el entretenimiento, la expresión y hasta la educación recibida por los ciudadanos de su país y hasta de otros estados vecinos.

#### ***2.1.1.2 Caso de Chile***

El 11 de septiembre de 1973 fue derrocado y asesinado, mediante bombardeo a la sede presidencial de Chile, llamada Casa de la Moneda, el presidente Salvador Allende por una Junta Militar encabezada por Augusto Jose Pinochet Ugarte, quien fungía como Comandante del Ejército durante el Gobierno de la Unidad Popular. El Golpe de Estado fue organizado y contó con la participación activa del Gobierno de Estados Unidos de América.

La asonada trajo consigo represión, muerte y el control social necesario para la imposición, por primera vez en el mundo, del modelo neoliberal propuesto por Milton Friedman y los Chicago boys.

“Pinochet facilitó el proceso de ajuste con sus propios tratamientos de choque, llevados a cabo por las múltiples unidades de tortura del régimen, y demás técnicas de control infligidas en los cuerpos estremecidos de los que se creía iban a obstaculizar el camino de la transformación capitalista”(Klein, 1982).

En 1980 fue aprobada una Constitución concebida según las necesidades de la dictadura. El documento planteaba la permanencia en el poder del dictador por un período de ocho años, iniciados a partir de marzo de 1981, tras los cuales se propondría un candidato sujeto a la ratificación de la ciudadanía mediante un plebiscito. El plebiscito del 5 de octubre de 1988 fue ganado por el no a la continuidad de Pinochet en el poder, con un 53% de votación, frente al 44% de apoyo al Si oficialista. Así pudo darse la transición a la democracia y asumió el electo presidente Patricio Aylwin en marzo de 1990.

A partir del final de la dictadura, fueron conociéndose a fondo los abusos, torturas, falsedades y homicidios por parte del estado dirigido por Pinochet, así que el gobierno, las organizaciones no gubernamentales y por iniciativas particulares, se iniciaron y desarrollaron propuestas pedagógicas de paz, tales como las siguientes:

La primera propuesta pedagógica para la paz, es ***Pacto Roerich y la Bandera de la Paz***. Las instituciones: Fundación Artesanos de la Paz (FAP) y Fundación Bandera de la Paz y la Cultura, Centro Roerich-Chile, propusieron 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, tanto en tiempos de guerra como de Paz. Además, se

promueve la premisa “Paz a través de la Cultura”, que da un valor a las iniciativas artísticas del genio humano. Para complementar, estas entidades buscan 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.

Según el Museo de Roerich de Nueva York, el símbolo de la Bandera de la Paz tiene orígenes ancestrales, quizás su ejemplo más antiguo aparece en los amuletos de la Edad de Piedra: tres puntos, sin el círculo que los rodea actualmente. Roerich (...) entendía que representaba una comprensión profunda y sofisticada de la naturaleza trinitaria de la existencia. (...) Roerich describió el círculo mayor representando la totalidad de la Cultura, con sus tres esferas internas; las Artes, las Ciencias y la Espiritualidad, tres aspectos de los más abarcadores de las actividades culturales humanas, y describió el símbolo como representación de la eternidad del tiempo, integrando el pasado, el presente y el futuro. Los orígenes sagrados del símbolo, como una ilustración de las trinitades fundamentales de todas las religiones, permanecen centrales para el significado del Pacto y la Bandera.

Cada día crecen las organizaciones y movimientos que ven la Bandera de la Paz como una herramienta con profundidad ancestral, concreta y oportuna para promover la Cultura de Paz. También es llamada “la Cruz Roja de los Tesoros Culturales de los Pueblos y Naciones a nivel mundial”. Esta iniciativa está dirigida al nivel universitario de los 21 países participantes en América Latina: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Uruguay, Perú y Venezuela.

Como segunda propuesta pedagógica, está la ***Formación de Mindfulness infantil***. Llevada a cabo por parte de la Fundación Artesanos de la Paz (FAP), sus objetivos son: abrir un espacio regular de práctica de atención plena desde la infancia, para mejorar en el individuo el conocimiento profundo acerca de su autocuidado, de su resiliencia, de cómo lidiar con sus emociones y las de quienes lo rodean, a disfrutar del momento presente, y a recuperar la calma interior, en un marco de confianza, aceptación y apertura.

El Mindfulness es una herramienta que se está expandiendo en todo el mundo en el ámbito de la educación y las organizaciones; ayuda a los más pequeños a estar presentes y conscientes en cuerpo y mente en un momento determinado, permitiéndoles estar en armonía consigo mismos y concentrados naturalmente. Combina la neurociencia y la Yoga de la Risa, pasando por juegos, arte, música, meditación y relajación. Tiene grandes beneficios para ellos, fortaleciendo su proceso de aprendizaje. El mindfulness (o conciencia plena) no es otra cosa que estar conscientemente presente (Pintado, 2018).

Es ideal para maestros de la básica primaria, niños y niñas entre los 7 y 11 años de edad. Esta práctica está muy recomendada para todos los niños que necesiten aprender a conocer sus herramientas y potenciarlas a través de una conexión profunda con su propio sentir; además, para niños con dificultades relacionales, déficit atencional, ansiedad, impulsividad, estrés e inseguridad (Centro de Meditación, Yoga, Aikido y Mindfulness, 2014).

La tercera Propuesta Pedagógica, es el ***Programa de formación de Líderes de Paz***. La Fundación Artesanos de la Paz (FAP). Su propósito es desarrollar capacidades integrales de liderazgo complementando el currículum académico, en grupos de niñ@s y jóvenes estudiantes de escuelas de territorios vulnerables, interviniéndolas de forma concreta y con impacto, fortaleciendo su sentido de comunidad y su capital social, en post del desarrollo de proyectos e

iniciativas comunes coherentes con la identidad local que impulsen transformaciones hacia una visión de Cultura de Paz en su territorio.

El programa se basa en 3 pilares: Metodología de talleres experienciales, ofreciendo herramientas prácticas y concretas a los jóvenes con lo cual se les permite desarrollarse de manera más consciente y empoderada en todos sus ámbitos de vida (personal, familiar, escolar y/o comunitario). La experiencia evidenció que al generar instancias con jóvenes escolares, ellos, al recibir distinciones, herramientas y participar en espacios que fomentan su creatividad y potencialidad, despiertan sus ganas de involucrarse en dinámicas colectivas que les permitan empoderarse y llevar a la acción sus energías de transformar los problemas que aquejan a su comunidad escolar y sus barrios.

El PFLP es un innovador programa de liderazgo enfocado en despertar la creatividad de cada niño, ayudándoles a entender la interrelación como ciudadanos desde una comunidad local a una global, siempre aspirándose a la Paz. Los líderes se forman en una Cultura de Paz, donde encuentren su identidad y sentido de vida a través de la comunidad, el medioambiente y los valores humanos.

Esta propuesta va dirigida a jóvenes y sus docentes, extendiéndose a toda la comunidad educativa.

De cuarta, está la Propuesta Pedagógica *Un Tesoro Intangible*. Este trabajo es desarrollado por la Biblioteca Nacional de Chile - Memorias Chile. Su principal propósito es presentar las distintas tradiciones que forman parte del patrimonio cultural y material de Chile.

En este mini sitio web, los niños de primaria tienen la posibilidad de conocer los juegos, recetas de comida, leyendas, música y bailes tradicionales que les permiten identificar sus raíces, como una herencia que se ha transmitido de boca en boca a través de varias generaciones de

narradores considerados como tesoros humanos vivos. Mediante talleres de dibujo, lectura y escritura, los niños descubren su pasado y rescatan sus tradiciones.

Otras investigaciones: El norte grande, La vida en un palacio, Un palacio para los libros, Investigando tradiciones, Nuestros oficios

La quinta Propuesta Pedagógica por la Paz, es **Memoria**. Es el aporte de la Casa memoria José Domingo Cañas, de la Fundación 1367. 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 con el compromiso social de reconocimiento y justicia en torno a la represión ejercida en Chile por la Dictadura Cívico Militar entre los años de 1973 – 1990 (Moya, 2009). Este esfuerzo va dirigido a agrupaciones de familiares de detenidos desaparecidos, sobrevivientes, artistas, militantes, ex militantes.

Como sexta Propuesta Pedagógica está **Trata a los demás como te gusta que te Traten a Ti**. Es desarrollada esta iniciativa por parte del Ministerio de Educación de Chile, en colaboración con el área de educación de la Conferencia Episcopal de Chile, el Comité Nacional de Educación Evangélica, la Federación de Instituciones de Educación Particular (FIDE) y la Vicaría para la Educación del Arzobispado de Santiago.

El objetivo de esta propuesta es animar a los estudiantes por parte de los docentes a ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente

actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.

El día 7 de septiembre de 2001, cuatro días antes del ataque terrorista a las Torres Gemelas en Nueva York, Naciones Unidas designó el día 21 de septiembre de cada año como Día Internacional de la Paz, fecha en la que se llamará la atención de todos los pueblos para la celebración y observancia de la paz, como un día de cesación del fuego y de no violencia a nivel mundial, a fin de que todas las naciones y pueblos se sientan motivados para declarar y cumplir un cese de hostilidades durante todo ese día. (ONU, 2001).

### ***2.1.1.3 Caso de Sudáfrica.***

En el continente cuna de la humanidad, la historia de la gran nación sudafricana presenta especial destaque por la situación de violencia estructural impuesta durante el siglo XX por la minoría blanca sobre la mayoría de población negra mediante un fuerte e intransigente sistema de organización social basado en la segregación racial que negó oportunidades de toda índole, no solo a la población víctima de este atropello, sino a toda la nación, pues sufrieron atraso en la prosperidad, en el saneamiento básico, la educación y la integración de todas las personas a sus sectores productivos. Posterior al Apartheid, se han implementado estrategias pedagógicas de paz en Sudáfrica y fuera de ella, tales como las siguientes:

La Primera Propuesta Pedagógica para la Paz, es ***El rugby*** como instrumento para la paz en Sudáfrica (1995). Esta iniciativa dirigida por Nelson Mandela y su gobierno, estuvo orientada a todos los habitantes de Sudáfrica y pretendió construir mediante la fuerza del deporte, en este caso el rugby, que en ese entonces era un deporte de blancos y odiado por los negros, fuera un instrumento de paz, una herramienta para estrechar lazos entre los tipos raciales blanco y negro,

unir a todo un país, en torno a un campeonato, derribando distinciones raciales iniciadas desde el Apartheid.

Gracias a la perspicacia, habilidad y generosidad de Nelson Mandela, el Mundial de Rugby de 1995, celebrado en Sudáfrica, ha constituido seguramente la mayor contribución del deporte a una causa política de alto nivel. El primer presidente sudafricano negro, hito que alcanzó en 1994 tras pasar 27 años encarcelado bajo el régimen del ‘apartheid’, intuyó la fuerza del deporte como instrumento para la paz y comprendió que tenía que lograr la unión de blancos y negros de forma emocional. Ahí detectó la fuerza del deporte, el rugby en este caso, como una ayuda indispensable para conseguir un desafío tan descomunal, incluso una quimera para mucha gente. El rugby, tan amado por los blancos como odiado por los negros, al simbolizar en Sudáfrica el poder de los primeros, sirvió a Mandela para estrechar lazos entre ambos tipos raciales, algo hasta entonces impensable después de décadas de vergonzosa segregación racial.

El deporte puede crear esperanza donde antes sólo había desesperación. Es más poderoso que los gobiernos para derribar barreras raciales. El deporte tiene el poder de cambiar el mundo”, dijo Mandela en 2000, idea inspirada después de la visita a los Juegos Olímpicos en Barcelona, año 1992, donde se dio cuenta de la importancia del deporte en la sociedad y cómo podría penetrar en ella independientemente del estrato social de los individuos.

Liberado el 11 de febrero de 1990, Madiba comenzó su tarea sin rencor y con un ideal de reconciliación. Vio en el rugby el nexo a través del cual convencería a unos y otros de la necesidad del entendimiento para encarar el futuro con esperanza y respeto mutuos. Mandela convirtió a los Springboks en la selección de todo el país, que los negros la sintieran también suya. ‘Un equipo, un país’ rezaba el eslogan del equipo. Chester Williams, primer negro que vistió esa camiseta, simbolizó esa unidad ansiada por Mandela.

El entusiasmo de la población creció a medida que avanzó el Mundial y Sudáfrica ganaba partidos. Las semifinales contra Francia (19-15) fueron el último escollo antes de afrontar la final frente a Nueva Zelanda, la favorita. Antes del partido, Mandela apareció en el césped vestido con la camiseta del capitán François Pienaar. “¡Nelson, Nelson!”, gritaron 60.000 voces. Allí estaban todos los sudafricanos, blancos y negros, unidos por un mismo sueño. Sudáfrica se impuso en una final épica con prórroga (15-12). El presidente bajó al césped para entregar el trofeo al capitán. Pienaar y Mandela se estrecharon la mano en una imagen que pasó a la historia como el triunfo de un país al fin unido.

Este momento conmemorable ha sido registrado en el film cinematográfico titulado “Invictus”, que a su vez se basó en la obra “El Factor Humano”. Nelson Mandela y el partido que salvó a una nación, de John Carlin, que fue dirigida por Clint Eastwood. Su estreno fue el 29 de enero de 2010. Ha sido uno de los registros con mayor reconocimiento al líder Sudafricano.

Mandela y De Klerk recibieron en 1993 el Premio Nobel de la Paz por lograr con métodos pacíficos la eliminación del ‘apartheid’ y el establecimiento de las leyes destinadas a crear una nueva democracia en Sudáfrica.

Como segunda Propuesta Pedagógica para la Paz está la ***Primera Muestra de Cine Sudafricano en España - FCAT 2017*** - llevada a la práctica por parte del Centro de Iniciativas Culturales de la Universidad de Sevilla – UCICUS. Su objetivo principal fue ofrecer al público ocho largometrajes, seis con lo más destacado de la producción cinematográfica sudafricana más reciente y dos obras imprescindibles de directores internacionales, relacionadas con episodios históricos de ese país.

La Embajada de la República de Sudáfrica en Madrid, en colaboración con el Festival de Cine Africano de Tarifa – Tánger (FCAT) y el Ministerio Nacional de Arte y Cultura de Sudáfrica,

organizaron la I Muestra de Cine Sudafricano en los Cines Golem de Madrid del 25 hasta el 29 de octubre de 2017, dentro del marco de las conmemoraciones relacionadas con el centenario del nacimiento del icono de la lucha contra el apartheid, Oliver Reginald Tambo, y tiene como objetivo ampliar los lazos de cooperación cultural entre las industrias cinematográficas de España y Sudáfrica.

El ciclo inició con la conmovedora película, *Drum* de Zola Maseko, un thriller que reconstruye la vida del periodista Henri Nxumalo, que durante años realizó una encomiable labor de investigación para la célebre revista Drum. Esta publicación se dedicaba a denunciar casos de racismo y de exclusión en una sociedad que había relegado a la población negra a un segundo plano. La cinta obtuvo el premio a mejor película en FESPACO, festival de cine más importante del continente africano, así como el premio FIPRESCI en el Festival Internacional de Zanzíbar. El director presentó la película y participó en un coloquio con el público tras la proyección.

Dos títulos más que componen la Muestra, *Coming of Age* del director Teboho Edkins, es un documental que recorre el paso de la niñez a la vida adulta de cuatro adolescentes de las montañas de Lesoto. Fue presentado en la penúltima edición de la Berlinale y obtuvo el premio a mejor película en el Festival de Cine de Trento. Por otro lado, *Ayanda* de Sara Blecher, muestra la sociedad multicolor de Yeoville, suburbio de Johannesburgo. La cinta, de factura más comercial, fue merecedora del premio del jurado en el Festival de Los Ángeles.

Otra obra presentada, es clave para la comprensión la sociedad del apartheid de los años 50, *Come Back Africa* del director estadounidense Lionel Rogosin. El equipo de producción llegó a Sudáfrica con el pretexto de realizar una comedia musical, sin embargo, el cineasta realizó

clandestinamente una película de denuncia sobre el devastador efecto del apartheid sobre la comunidad negra.

Otra película de la muestra: *The Endless River* de Oliver Hermanus, trata sobre el amor interracial en la Sudáfrica contemporánea, fue nominada al León de Oro en el Festival de Cine de Venecia.

De otra parte, *Necktie Youth*, del joven director Sibs Shongwe - La Mer, una radiografía impregnada de drogas y alcohol que revela la vida y las preocupaciones de jóvenes de clase adinerada de la ciudad de Johannesburgo.

También se incluyeron dos películas que recibieron una gran acogida por parte de la crítica internacional. *Love The One You Love*, de la joven cineasta Jenna Cato Bass, pone en escena el amor y el desencuentro entre una mujer que trabaja en una línea erótica y un adiestrador de perros. Como colofón, el sentido tributo de Mika Kaurismaki a la que tal vez sea la mayor representante de la cultura sudafricana, Miriam Makeba. La cinta *Mama Africa* exhibe aspectos más conocidos y otros menos difundidos sobre una mujer que con el tiempo se ha acabado convirtiendo en un símbolo de lucha contra el colonialismo en África.

El FCAT lleva quince años subtitulando películas africanas o sobre África y dispone de un fondo de más de 900 metrajes con subtítulos en español que le permite dar visibilidad a unas cinematografías muy poco visibles en España y en el resto del mundo. Gracias a este dispositivo se puede seguir difundiendo cine africano todo el año. En el marco de esta colaboración el FCAT da continuidad a un largo recorrido de colaboraciones con entidades diplomáticas tanto africanas como españolas para la difusión de la cinematografía de cada país del continente.

Se presenta El cine, como tercera Propuesta pedagógica para la paz, Este está como instrumento de memoria histórica. Los relatos cinematográficos permiten que el pueblo

sudafricano y la comunidad internacional puedan recordar lo ocurrido durante la época del Apartheid, con testimonios de sus personajes destacados, para estar seguros de no repetir los mismos procesos de dolor y luto ni en la actual República de Sudáfrica ni en otras regiones del mundo. Tres de las más destacadas películas en este orden de ideas son las siguientes:

Película *Zulu Love Letter*: Esta película de ficción del director Ramadan Suleman, coproducida entre Francia, Alemania y Sudáfrica en el año 2004, en idiomas Zulu e inglés, ha recibido premios de Journées Cinématographiques de Carthage, Túnez (2004), Festival International du Film d'Amour de Mons, Bélgica (2005), Fespaco, Burkina Faso (2005), Cape Town World Cinema, Sudáfrica (2005), Festival Premiers Plans d'Angers, Francia (2005).

Cuenta la historia de Thandeka, una joven periodista negra, quien no consigue olvidar el pasado turbio de Johannesburgo; es incapaz de trabajar y su relación con su hija Mangi, una niña sordomuda de 13 años, va de mal en peor. Un día, una anciana, Me'Tau, se presenta en la redacción del periódico. Diez años antes, Thandeka fue testigo del asesinato de su hija Dineo por la policía secreta. Me'Tau quiere que Thandeka encuentre a los asesinos de Dineo y el cuerpo de esta para poder enterrarla de acuerdo con la tradición. Pero Me'Tau no sabe que Thandeka ya pagó por lo ocurrido, cuando osó enfrentarse a la maquinaria blanca del apartheid.

Película *Miners shot down*: es la obra del director Rehad Desai; un documental sudafricano del año 2014 en el cual en lengua inglesa, zulú, xhosa, fanakalo, se ha hecho acreedora de múltiples premios internacionales por tratar la historia ocurrida en agosto de 2012, cuando trabajadores de una de las minas más grandes de Sudáfrica comienzan una huelga para mejorar sus salarios. Tras seis días de huelga, la represión policial de la movilización pacífica de los mineros provoca numerosos heridos y 34 muertos. La policía pretende que ha sido en autodefensa. El documental cuenta una historia que se desarrolla en tiempo real durante siete

días, mezclando el punto de vista central de tres líderes huelguistas: Mambush, Tholakele y Mzoxolo, con archivos policiales, de televisión y entrevistas con abogados que representan a los mineros en la comisión de investigación de la masacre.

Película *Nelson Mandela: The Myth and Me*. Es un documental sudafricano realizado en el 2013 en inglés. El cineasta sudafricano Khalo Matabane era un adolescente idealista con ideas fantasiosas acerca de una era pos apartheid de libertad y justicia cuando Nelson Mandela, el gran símbolo de la liberación, salió de la cárcel en 1990. En una odisea personal que incluye una carta imaginaria a Mandela y conversaciones con políticos, activistas, intelectuales y artistas, Matabane cuestiona el significado de libertad, reconciliación y perdón, y desafía el legado de Mandela en un mundo plagado por los conflictos y la desigualdad.

Como cuarta Propuesta Pedagógica está *El Museo del Apartheid*, testigo y memoria racial en Sudáfrica. El objetivo principal de esta iniciativa es ilustrar los eventos y las historias humanas que son parte de la segregación racial ejercida por el gobierno sudafricano de raza blanca, contra la población negra, situación conocida como apartheid. Este museo se inauguró en 2001 y es reconocido como el museo preeminente en el mundo relacionado con la Sudáfrica del siglo XX, en el corazón de la historia del apartheid.

En 1995, el gobierno de Sudáfrica estableció un proceso para el otorgamiento de licencias de casino, estableciendo una agencia para hacer esto llamada la Junta de Juego. Los documentos de la licitación estipulaban que los licitadores deberían demostrar cómo atraerían el turismo y de ese modo aumentarían la economía y estimularían la creación de empleo. Un consorcio, llamado Akani Egoli (Gold Reef City), presentó una oferta que incluía el compromiso de construir un museo. Su apuesta fue exitosa, se construyó el Gold Reef City Casino y se le dio un terreno

adyacente para la construcción de un museo. El costo de la construcción de lo que se convirtió en el Museo del Apartheid, aproximadamente 80 millones de rands, fue pagado por Gold Reef City.

El museo fue inaugurado en noviembre de 2001 y cuenta con 22 salas y exposiciones permanentes que llevan al visitante a un viaje emocional. Parte del museo está dedicado a la historia de Nelson Mandela, el primer presidente negro de Sudáfrica, aspectos de su vida como abogado, sus años de lucha en la clandestinidad, sus 27 años de prisión y su consagración cuando fue elegido presidente. El museo cuenta con fotografías, historias y videos que retratan la crueldad del régimen del Apartheid, la introducción de la segregación racial antes de 1948, seguida por el endurecimiento de la separación política y el impacto en diversas poblaciones, así como las diferentes fases de la protesta y la rebelión del pueblo hasta la abolición de éste.

El museo está registrado como una empresa de la Sección 21 (incorporada no para obtener ganancias) con un consejo de administración independiente, cuyo presidente es el Dr. John Kani. La compañía está separada de Gold Reef City, que ha arrendado el museo a la compañía de la Sección 21 por la duración de la licencia del casino. Por lo tanto, el museo depende de donaciones, contribuciones y patrocinios para mantener su crecimiento.

El Museo del Apartheid, el primero de su tipo, ilustra el auge y la caída del apartheid. Las exhibiciones han sido montadas y organizadas por un equipo multidisciplinario de curadores, cineastas, historiadores y diseñadores. Incluyen filmaciones provocativas, fotografías, paneles de texto y artefactos que ilustran los eventos y las historias humanas que son parte de la saga épica, conocida como apartheid.

En su corazón se encuentran siete valores fundamentales que están representados por los pilares en piedra contruidos en el primer patio que los visitantes encuentran al llegar al museo: Democracia, igualdad, reconciliación, diversidad, responsabilidad, respeto y libertad.

El museo es un magnífico ejemplo de diseño, espacio y paisaje que ofrece a la comunidad Nacional e internacional una experiencia sudafricana única. Para cualquiera que desee comprender y experimentar cómo era el apartheid en Sudáfrica, una visita al Museo del Apartheid es fundamental. El museo es un faro de esperanza que muestra al mundo cómo Sudáfrica se está reconciliando luego de su pasado opresivo y trabajando hacia un futuro que todos los sudafricanos pueden llamar suyo.

La quinta Propuesta Pedagógica es el *Arte Contra el Olvido. "Sharpeville Remembered. Commemorative Print Portfolio*. Es una estrategia emprendida en el 2002 por el Departamento de Artes Visuales y Diseño de Vaal Triangle Technikon de Vanderbijlpark y el Artist Proof Studio en Johannesburgo, su objetivo principal es acompañar los procesos sociales y políticos expresando el sentir popular facilitando la transmisión de información, homenajear a los mártires de Sharpeville y a todos los que murieron a causa de régimen del Apartheid y de esta manera contribuir al mantenimiento de la memoria histórica.

Lo que sucedió fue que el 21 de marzo de 1960, la policía Sudafricana abrió fuego contra una multitud de protestantes negros quienes eran parte de una campaña política organizada por el PAC (Pan African Congress) contra la ley de pases. Se estima que ese día 69 personas fueron asesinadas y 180 fueron heridas. Este evento es conocido como la Masacre de Sharpeville. Esta exhibición va dirigida a la Población Sudafricana en general, estudiantes, personas interesadas en conocer la historia del régimen de Apartheid.

Once artistas de la región del Vaal Triangle —donde se encuentra Sharpeville— junto con once artistas de Johannesburgo produjeron una serie de 55 ilustraciones que reflejan sus percepciones personales sobre la masacre. El resultado es una alegoría a la masacre y un homenaje a los mártires de la matanza. El proyecto fue presentado el mismo día de la

inauguración del monumento homenaje que se puso frente a la comisaría de policía de Sharpeville el 21 de marzo de 2002. El 21 de marzo se celebra el Día Internacional por la Eliminación de la Discriminación Racial.

Como sexta Propuesta Pedagógica por la Paz, está el *Proyecto de Raza y Ciudadanía en Transición*. El Programa de Justicia Transicional en Sudáfrica, auspiciado por el Centre for the study of Violence and Reconciliation (CSVV), creó este proyecto en 1994, con el fin de Incorporar las lecciones aprendidas en el ámbito local a los discursos regionales y globales sobre la verdad, la justicia, la reconciliación y la prevención de la violencia en las sociedades en transición.

Uno de sus objetivos clave es incorporar las lecciones aprendidas en el ámbito local a los discursos regionales y globales sobre la verdad, la justicia, la reconciliación y la prevención de la violencia en las sociedades en transición. El Programa de Transición y Reconciliación del CSVV se estableció en 1994 dentro de la corriente de debate que pedía una Comisión de la Verdad en Sudáfrica (Truth and Reconciliation Commission/TCR). En los últimos 20 años, este ambicioso programa ha participado en diversos proyectos de investigación y de intervención explorando la relación entre los conflictos del pasado, la reconciliación, la prevención de la violencia y la justicia con el fin de contribuir a una reconciliación sostenible y la prevención de los conflictos, la violencia y la intolerancia en Sudáfrica, tanto en el país como en la región.

El análisis del impacto que tuvo el establecimiento de una Comisión de la Verdad – intermediaria entre víctimas y agresores nunca como un equipo jurídico - le sirve actualmente al CSVV para forjar nuevos proyectos en torno a las necesidades de verdad, justicia, reconciliación y sanación. Además, le permite comprender la dinámica actual de la violencia en la sociedad

sudafricana -que se relaciona con el pasado- así como las nuevas formas surgidas de la complejidad de una sociedad en transición.

El Programa está estructurado en torno a ocho ejes para buscar Amnistía, rendición de cuentas y reintegración de ex-combatientes:

- Memoria y Memorialización
- Reparaciones financieras y simbólicas
- Recuperación Continua de la Verdad
- Transformación Institucional
- Intercambio de Aprendizaje Internacional
- Raza, identidad y violencia
- La violencia en la Transición
- Revista Internacional de Justicia Transicional.

Dentro de la temática Raza, identidad y violencia, el CSVR puso en marcha el proyecto Raza y Ciudadanía en Transición para examinar las relaciones de violencia, los conflictos y la reconciliación en dos niveles: entre las identidades individuales y de grupo y entre los ciudadanos y las instituciones.

El proyecto explora las relaciones actuales en el contexto de la Justicia de Transición y como tal, se centra en la Comisión de la Verdad y el impacto que esta ha tenido en la identidad, la reconciliación, la consolidación de la ciudadanía y la violencia racial. El informe revela que la Sudáfrica Post-apartheid no está libre ni del conflicto ni de los prejuicios raciales. Los viejos patrones del racismo, combinados con nuevas formas de discriminación y violencia, se han desarrollado durante el período de transición política junto con las iniciativas de reconciliación.

Los crímenes de odio raciales se han transformado en violencia sexual y de género, siendo las violaciones correctivas – cometidas contra lesbianas- uno de sus más terribles exponentes. Su número es tan significativo que la policía realiza estadísticas separadas de agresiones sexuales comunes y correctivas y las asociaciones de DDHH presionan al gobierno para que cree una legislación sobre “crímenes de odio” –inexistente en Sudáfrica- y las incluya. En este contexto, el proyecto tiene tres grandes objetivos:

- Evaluar y analizar las formas en que la Comisión de la Verdad, como una institución clave de transición, se ha comprometido con problemas de raza, nacionalidad y moralidad de la violencia.
- Investigar cómo los diferentes sectores de la sociedad sudafricana se ven a sí mismos en términos de ciudadanía y raza y explorar estas imágenes a través de la violencia racial, la reconciliación y los mecanismos de transición como la Comisión de la Verdad.
- Tener en cuenta las implicaciones de cambios en la dinámica de raza, nacionalidad y violencia en Sudáfrica post-apartheid para desarrollar estrategias de política y de intervención destinadas a promover la reconciliación, consolidación de cultura de DDHH y la prevención de la violencia.

Para lograr estos objetivos, el proyecto ha combinado la investigación-acción y la intervención por 2 años (2002-2004), incluyendo un programa dirigido a adolescentes. Además, se han desarrollado varios estudios y materiales educativos como parte de este proyecto. Un informe de investigación que explora tendencias y patrones en los prejuicios, la violencia racial y crímenes de odio en Sudáfrica post-apartheid y otro que analiza el racismo y la transición a través de un estudio comparativo de los procesos de Guatemala y de la Comisión de la Verdad de Sudáfrica.

Otro aspecto importante es la creación de una base de datos de crímenes de odio reportados en la prensa sudafricana durante el período de enero de 1994 a junio de 2002 dentro del Proyecto de

Monitoreo de Medios (MMP). La base de datos revela ciertos patrones y tendencias en los medios de comunicación que informan sobre el tema y es un recurso útil para el trabajo futuro.

Finalmente, se lanzó un proyecto en las escuelas que explora las formas en que los jóvenes se involucran con el Apartheid y cómo se integra esta historia en los conocimientos actuales sobre reconciliación, ciudadanía, identidad y conflicto. Se desarrolló materiales educativos para uso de maestros y alumnos de secundaria que pueden ser solicitados por correo electrónico al CSVR.

#### ***2.1.1.4 Caso de Alemania.***

En este caso, no se recopilaron iniciativas de paz desarrolladas en Alemania, sino propiciados por Alemania en otros países como Italia, Polonia, Argentina e Israel, en los cuales quedaron gran cantidad de víctimas de la Segunda Guerra Mundial, dado que Alemania e Italia, desarrollaron campañas de exterminio y sucesivos crímenes de lesa humanidad contra personas principalmente de creencia religiosa judía.

La primera Propuesta Pedagógica por la Paz, es ***Día del Recuerdo (Giorno del Ricordo)***. Por parte del gobierno italiano, en todas las escuelas primarias y secundarias, se ha institucionalizado el 10 de enero la conmemoración del Día del Recuerdo, a partir de 2004, con el objetivo de conservar y renovar la memoria de la tragedia en que los Partisanos o guerrilleros comunistas del Mariscal Josip Broz “Tito”, líder de Yugoslavia, que persiguieron y asesinaron a los italianos, fueran Fascistas - simpatizantes de los Nazis alemanes - o no, de las provincias de Istria y de Dalmacia y muchos otros fueron exiliados. Los muertos o incluso prisioneros vivos, eran arrojados a una clase de sumideros, (simas, agujeros o depresiones en campos rocosos con grietas estrechas de hasta doscientos metros de profundidad) llamados “Foibe”. A esto se une el éxodo de más de 350.000 italianos que debieron abandonar dichos territorios el 10 de febrero de 1947.

Se deben abrir todos los links de la página web del gobierno para la mencionada fecha, donde se podrá encontrar los materiales didácticos implementados para las actividades estructuradas. En otros enlaces se sugiere trabajar con niños mayores de 11 años: una poesía y un relato que hace referencia a la II Guerra mundial y se sugiere que haya una persona adulta que oriente a los niños en una serie de preguntas para el análisis literal, inferencial y crítico de lo sucedido en 1947.

Como segunda Propuesta Pedagógica por la Paz, está *Abrigar Esperanzas. Retratos y testimonios de sobrevivientes*. En Buenos Aires, Argentina, en la Institución Magaly Druscovich, su objetivo es sensibilizar a los jóvenes frente al valor de la vida a través de diferentes relatos de sobrevivientes judíos que estuvieron presentes en el Shoá (la catástrofe), nombre dado por los judíos al Holocausto de la Segunda Guerra Mundial y llegaron a Latinoamérica o a 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 su destino y su deseo de volver. Va dirigido a jóvenes entre los 13 -16 años.

La tercera Propuesta Pedagógica es *El ejercicio de la libertad en tiempos del holocausto*. En Buenos Aires, Argentina, la Institución Estrella Mattia lleva a cabo esta iniciativa que tiene por objetivo debatir y reflexionar sobre la importancia de constituirnos en sujetos libres y desarrollar una actitud positiva en defensa del ejercicio de la libertad.

La propuesta presenta una modalidad de trabajo Aula-taller en tres momentos: la actividad inicial, desarrollo del marco teórico y actividades de afianzamiento, integración y extensión, con la lectura de tres tipos de historias de vida: la de una víctima, de un victimario y de un observador, se cuestiona si fueron sujetos libres, si pudieron elegir o tuvieron opción, propiciar análisis del contexto social, económico y político en que vivieron y reflexión sobre como cada

uno hubiera actuado frente a dicha situación. Describe la actividad y preguntas para desarrollar el aula-taller con links para las 7 lecturas de historias de vida. Dirigida a jóvenes entre 15 - 28 años.

Como cuarta Propuesta Pedagógica por la Paz, se encontró: ***No es un Juego de Niños, Museo Yad Vashem***. Su propósito es generar empatía hacia las víctimas y conocer el mundo de los niños en la época del Holocausto; convirtiéndose en un espacio para debatir sobre derechos del niño. Es visitado por público de toda edad, sus contenidos están dirigidos especialmente a los niños.

La propuesta hace parte de los paneles que se exhiben en el Museo Yad Vashem en Israel, sobre la vida de los niños antes, durante y después del Holocausto; aunque no se cuente con los paneles en el aula, sería una buena estrategia recrearlos para suscitar reflexión sobre la infancia perdida durante el holocausto. La actividad sugiere traer una foto de los niños mismos con su juguete o una foto significativa de su niñez, permitiendo generar empatía en los educandos. Ej:

Panel 2 – Antes del Shoá

Panel 8 – Orfanatos

Panel 3 - Víspera del estallido de la guerra

Panel 5 – Terezín

Panel 9 – Hogares de niños en Francia

Panel 11 – En el escondite

Panel 13 – Escape

Panel 14 – Hacia una nueva vida

Se estableció un link que describe el objetivo, imágenes y lo que se presenta en cada panel para poder ambientar la actividad que puede realizarse en aula.

La quinta Propuesta Pedagógica que se encuentra es ***El Museo Memorial de Auschwitz - Birkenau***. En Polonia, es una iniciativa del Centro Internacional de Educación sobre Auschwitz

y el Holocausto (MCEAH). El propósito es trabajar por la formación histórico-política de los jóvenes alemanes enseñando que este lugar es considerado como una de las mayores advertencias para la humanidad; todo transmitirá a las jóvenes generaciones la memoria y el conocimiento sobre las víctimas de Auschwitz y el Holocausto. Además, se busca mantener en la memoria y la conciencia de la gente el hecho de que sólo de ellos depende que una tragedia así se repita de nuevo. Sólo las personas pudieron provocarla y sólo las personas son capaces de evitarla.

Descripción: sirve desde su creación en 1946 como una poderosa herramienta de transmisión del recuerdo del peor de los capítulos de la historia del viejo continente. En 1979 fue declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. Cada año lo visitaron 2 millones de personas procedentes de los cinco continentes. La exhibición resalta como cultura muy viva de la memoria que trata de responder a la pregunta de cómo pudo ocurrir algo como el nazismo.

Carácter fundamental del museo Auschwitz, es el terreno original, así como los edificios, las ruinas y huellas de los crímenes y el genocidio cometidos. Se encuentran terrenos con cenizas humanas; ruinas de las cámaras de gas y crematorios; lugares donde los médicos de las “SS” llevaron a cabo selecciones; caminos por los que se llevó a la gente a las cámaras de gas; lugares donde familias completas esperaban la muerte; lugares de rebeliones de presos, de ejecuciones.

El MCEAH organiza estudios de posgrado, seminarios, conferencias temáticas, estancias y viajes de estudios, talleres y campos de trabajo para pedagogos y jóvenes de Polonia y el extranjero. Las conferencias y las clases son llevadas a cabo por el personal científico del museo y por profesores de centros superiores de educación y también las visitas guiadas.

El museo está dirigido a todos los públicos, ha sido visitado por más de 30 millones de personas. Inicialmente se creó con la intención de que los jóvenes alemanes conocieran la

historia escalofriante de Alemania, pero su impacto ha hecho que su recorrido se de en más de 10 idiomas. Otras iniciativas en la página: [www.auschwitz.org](http://www.auschwitz.org)

#### ***2.1.1.5 Caso de Colombia***

Luego de más de un lustro de violencia en Colombia, recrudescida a partir del asesinato del caudillo del Partido Liberal Colombiano y candidato más oprobioso a ganar las elecciones presidenciales que iban a realizarse en 1950, Jorge Eliecer Gaitán Ayala, en hechos confusos ocurridos el 9 de abril de 1948, con una posterior asonada que dejó gran cantidad de edificaciones destruidas, incendiadas, más de 300 muertos en las calles y una violencia generalizada en todo el país que duró hasta dos meses después en algunas poblaciones.

En los días, semanas y años siguientes, se dio una confrontación armada entre miembros del partido Liberal que tomaban venganza por la muerte de Gaitán y quienes eran militantes del partido de gobierno, el Conservador. También se presentó la lucha entre el ejército y campesinos liberales, que terminaron convirtiéndose en grupos guerrilleros de tendencia Marxista – Leninista, reunidos en un poderoso grupo llamado Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), que solo en 2017 terminó negociaciones de Paz con el gobierno en unos Acuerdos extensos para su desmovilización. Posteriormente, surgieron grupos de tendencia Maoista, como el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el EPL y el PRT, los cuales siguieron armándose y combatiendo desde esa época hasta la actualidad.

La Propuesta Pedagógica No. 1. ***Cartografía de la Esperanza*** tiene las siguientes características: es una iniciativa de resistencia pacífica desde las mujeres, fue instituida por la Corporación Ecomujer 2006, con los objetivos de: hacer memoria histórica de la victimización de las mujeres por parte de los actores del conflicto armado, recordando acontecimientos y recogiendo testimonio desde sus voces. Busca visibilizar el protagonismo de las mujeres en la

generación de iniciativas civiles de paz y en el ejercicio de la resistencia no violenta. También mostrar las diferentes alternativas de vida organizadas por mujeres que resisten los rigores del conflicto armado en los departamentos de Cauca, Chocó y Nariño. Al mismo tiempo, se propone divulgar la resistencia de grupos organizados de mujeres campesinas, indígenas, afrocolombianas y otros grupos étnicos a la exclusión de sus propios territorios a causa de las disputas por el poder político, económico y socio cultural de los grupos involucrados en el conflicto armado colombiano.

Las memorias de la Corporación Ecomujer se publicaron el 25 de octubre de 2011, aunque también se encuentran iniciativas mixtas entre hombres y mayoría mujeres (3 en Chocó, 5 en Cauca y 6 en Nariño). Estas van surgiendo a partir de las necesidades de las comunidades, los temas estratégicos para la movilización ciudadana y para mejorar su calidad de vida, logrando el apoyo de instituciones públicas y privadas para desarrollar proyectos principalmente a nivel productivo, organizativo y comunitario. Estas comunidades, a pesar de la cruda realidad del país, han trabajado en medio de la guerra para conservar lo que aún tienen y, en muchos casos, recuperar lo que les ha sido arrebatado en medio de esta disputa bélica.

En cuanto a las actividades desarrolladas por las iniciativas de mujeres en los tres departamentos la mayoría tienen actividades combinadas, dentro de su propio grupo es decir que se orientan a más de una actividad o proyectan una parte de su acción a otros sectores sociales, fomentando un lazo entre ellas y el resto de las comunidades, lo que tiende a legitimar su acción y fortalecer su reconocimiento. Teniendo en cuenta las razones de su constitución existencia e impacto, estas agrupaciones hacen resistencia desde sus diferentes orientaciones a la pobreza, la exclusión, la discriminación, la indiferencia, el abandono, la intolerancia, el machismo, el racismo, entre otros.

Las iniciativas desarrolladas por las diferentes agrupaciones en los tres departamentos presentan rasgos propios que los diferencian entre sí, ya sea por su origen histórico, su composición étnica o por la naturaleza de sus acciones.

La Propuesta Pedagógica No. 2. *Danza por la Paz de Colombia*, surgió de la Escuela de danzas “Palma Africana”, desarrolló esta iniciativa con los propósitos de:

- Luchar por el rescate de los valores folclóricos representados en la danza y por la riqueza en expresiones costumbristas que posee Colombia.
- Aportar al fortalecimiento de identidad, adquisición de autonomía y al desarrollo de la personalidad, en un proceso de formación integral en el que la ética y la moral prevalezcan.
- Resaltar los ritmos folclóricos y convertirse en un sólido y recreativo proyecto de vida en el que se propician espacios y escenarios para la consecución pacífica, más aún en la danza, ya que ésta constituye las leyendas, tradiciones, saberes que se convierten en un punto de encuentro de las identidades.
- Mejorar las relaciones interpersonales entre los colombianos, lo que conlleva a una convivencia pacífica, a exaltar los valores folclóricos patrios, teniendo en cuenta que Colombia es un país pluriétnico y pluricultural y esto fortalece las competencias ciudadanas.

En 1976, fue fundada la entidad como ballet folclórico profesional, por la reconocida folclorista María del Carmen Meléndez Valecilla, quien ha representado a Colombia por todo el mundo en diferentes festivales de danzas, su intención es luchar por el rescate de los valores folclóricos representados en la danza y por la riqueza en expresiones costumbristas que posee Colombia. Aportar al fortalecimiento de la identidad, a la adquisición de la autonomía y al

desarrollo de la personalidad, en un proceso de formación integral en el que la ética y la moral prevalezcan, se ha convertido en el objetivo de esta gestora cultural.

Maria del Carmen es una de los fundadores de Unicarnaval, organización que hace parte del convenio del plan de salvaguardia del Carnaval de Barranquilla como Patrimonio Intangible de la Humanidad en representación de todas las expresiones del Carnaval, y tiene como propósito la defensa de los derechos de los actores protagonistas del mismo. Es para ellos un proyecto de vida en el que se propician espacios y escenarios para la consecución pacífica, más aún en la danza, ya que esta constituye las leyendas, tradiciones, saberes que se convierten en un punto de encuentro de las identidades.

Palma Africana realiza el Festival de la Confraternidad, que es un evento en el que convergen colectivos de danzas folclóricas de todas las regiones del país y a su vez de otros países. Mejorar las relaciones interpersonales entre los colombianos, conlleva a una convivencia pacífica, a exaltar los valores folclóricos patrios, teniendo en cuenta que Colombia es un país pluriétnico y pluricultural y esto fortalece las competencias ciudadanas", dijo Carmen.

Esta realización está dirigida a las comunidades afectadas por el conflicto en la Costa Caribe, y Colombia en general a través de danzas folclóricas de las regiones y otros países. Asimismo, la labor social se desarrolla con jóvenes de barrios subnormales, vinculándolos a la escuela.

La Propuesta Pedagógica No. 3. ***Galería de la Memoria***, se desarrolla en Bibliotecas, museos, parques o plazas públicas, en las ciudades: Cali, Medellín, Bogotá, en el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, en el Centro Cultural Gabriel García Márquez, entre otros. Sus objetivos son:

- Construir memoria colectiva.
- Realizar actos y elaboraciones de duelo colectivo a través de testimonios.
- Compartir recuerdos de hechos violentos y transformarlos en actos de fraternidad.

- “Regenerar el tejido social.

¿Qué es la Galería de la Memoria? Es el espacio dedicado a construir la memoria colectiva de los actores o testigos de las luchas sociales acaecidas en Colombia, tiene como propósito servir de espacio de encuentro de las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos y de delitos de lesa humanidad. Es un espacio que con la presencia activa de las víctimas y sus testimonios se documenta la historia de las víctimas y victimarios; promotores, patrocinadores y encubridores. Aquí se contarán las razones socio-políticas que los condujeron a los más inhumanos episodios de terror. Se difunde la problemática de la impunidad y la exigencia de justicia, se informa la situación jurídica en la que se encuentra cada caso.

También se pretende mitigar las improntas, miedo y fantasmas, que ha ocasionado la violencia en los protagonistas directos e indirectos de estos infortunados hechos, en las distintas regiones del país. Con la Galería se busca establecer un canal social en el que se propicien encuentros entre los afectados y los visitantes.

El derecho a la memoria es equivalente al derecho a entender y elaborar el pasado. Se trata de la posibilidad de reconocimiento de la temporalidad humana como condición existencial, pues la memoria es el ámbito en el que podemos rescatar el pasado como eje referencial de la vida. La memoria es, por lo tanto, un horizonte de sentido, fuente de respuestas y actitudes concretas frente a preguntas que inquietan al ser humano desde el fondo de su fuero interno: la incógnita de los orígenes, identidades y las historias. La memoria contribuye en tres campos esenciales: la reconstrucción del pasado, sentido político al afianzar la pertenencia a la comunidad y la memoria es insoslayable en el campo de la justicia, y la preservación del recuerdo de la víctima.

¿Cómo se organiza la Galería?

A partir de una reunión con los familiares, compañeros y amigos de las víctimas, en un espacio de encuentro informal, se diseña la instalación. Con la asesoría de especialistas en este campo (artistas, curadores de museos, antropólogos, psicólogos) y en compañía de las personas interesadas en participar en la Galería se procede a diseñar la instalación y a elaborar algunos aspectos de su programación. La presentación de testimonios debe dejarse al criterio y voluntad espontánea de los familiares y amigos que quieran hacerlo.

Los aspectos logísticos y los medios técnicos. Se necesita definir el tiempo en el que permanecerá abierta al público la instalación y escoger un lugar apropiado para ella, a la cual acceda el mayor número de personas. También es importante garantizar los medios técnicos para documentar la Galería (filmar su realización en video, grabar los testimonios, fotografiar la instalación, etc.). La presencia de los medios de comunicación contribuye a que el evento tenga la suficiente difusión y el impacto social buscado.

Los participantes deben llenar un formato con información sobre la víctima cuyo caso desean presentar:

Nombre y apellidos.

Lugar y fecha de nacimiento.

Actividades realizadas a nivel profesional, político y público.

Fecha y lugar de la muerte o desaparición forzada.

Reseña del caso: motivo de la muerte o desaparición, autores conocidos o no, etc. Esto con el objeto, no sólo de conservar en imágenes y textos lo ocurrido en la Galería, sino también de crear documentos que sirvan para la difusión de la experiencia. La creación de éste tipo de medios puede estimular la realización de nuevas galerías en otros contextos.

Este esfuerzo de memoria histórica va dirigido a las víctimas y victimarios, partícipes del conflicto armado en Colombia, como también a las personas visitantes a la Galería, solidarizadas y deseosas en acompañar en el proceso de perdón, reconciliación, y restauración, de las personas involucradas en el conflicto.

La Propuesta Pedagógica No. 4. *Pazes en Escena* es una intervención pedagógica de la Corporación Otra Escuela, cuyos objetivos son:

- “Humanizar a la humanidad”, teatralizando la realidad para comprenderla y así poder transformarla.
- 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. (Grupo de Teatro del Oprimido Rosario, 2008).

Augusto Boal (dramaturgo Brasileño, creador del conjunto de técnicas y proposiciones que configuran el TO) afirmaba que la primera palabra del vocabulario teatral es el cuerpo humano, principal fuente de sonido y movimiento. Por ello, para dominar los medios de

producción del teatro, el hombre tiene que, en primer momento dominar su propio cuerpo, conocerlo para después tornarlo más expresivo.

Dicho lenguaje teatral se utiliza para facilitar la identificación de las situaciones de opresión que las personas viven cotidianamente, los mecanismos de poder en los que están inmersos, y luego ensayar alternativas (desde las propias personas oprimidas) de transformación de las relaciones de opresión que se viven.

Se busca identificar los efectos de la violencia estructural en Colombia a partir del registro que han dejado en nuestros cuerpos las situaciones concretas opresión, buscando comprender colectivamente los mecanismos culturales que legitiman y reproducen la violencia por medio del manejo de la información en los medios masivos, así como en refranes, dichos populares, rondas infantiles, canciones de moda, frases y otras expresiones cotidianas que evidencian la ruptura del tejido social a causa del conflicto armado, la injusticia social y los mecanismos de impunidad que nos ofrecen un panorama complejo y desafiante para la sensibilidad y el arte como escenarios de perdón y reconciliación.

Nos planteamos entonces las siguientes preguntas: ¿Cómo el arte y la estética del oprimido puede ayudar a movilizar acciones a favor del perdón y la reconciliación? Y a partir de ello, ¿cómo tejer el futuro desde la memoria del cuerpo individual y colectivo?

A quién va dirigido: Las comunidades afectadas por el conflicto, víctimas del conflicto armado colombiano, las personas interesadas en acompañar procesos de reconciliación y memoria, personas involucradas en movimientos y organizaciones sociales que faciliten procesos comunitarios, así como artistas o personas interesadas en el perdón y la reconciliación. El Centro Nacional de Memoria Histórica: “Rostros de las Memorias”, recoge historias de resistencia a través de las artes y la cultura de la Comuna 13 en Medellín.

La Propuesta Pedagógica No. 5. *Un Aporte al Debate con Respeto a la Relación entre Verdad, Memoria y Medios de Comunicación*. La propuesta se llama: Un aporte al debate con respecto a la relación entre verdad, memoria y medios de comunicación, realizado por parte de la Asociación Sembrando Semillas de Paz, sus objetivos son:

- Ser 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
- Servir como puente educativo entre el pueblo y las instituciones estatales para fortalecer la población

Esta es una organización comunitaria, fundada en 2005. Su tarea es facilitar la construcción de los valores de una cultura de paz a través de la conformación y consolidación de organizaciones de base, con el fin de apoyar procesos de desarrollo integral humano sustentable entre las poblaciones de la Región Caribe en Colombia. Va dirigido a Las comunidades afectadas por el conflicto en la Costa Caribe, especialmente, en Sincelejo.

La Propuesta Pedagógica No. 6. *Arte y Música como Pedagogía de la no Violencia*, de la Fundación Arte y Música, sus objetivos:

- 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)
- Promover el arte y la música como camino en la superación de los conflictos y la violencia (diseño de acciones artísticas de incidencia)

Música y Paz es una entidad sin ánimo de lucro constituida en el año 2010 con el objeto social principal de intervenir en la población víctima de la violencia o afectada por cualquier tipo de discapacidad, beneficiándolos a través de la música.

El programa señala las prioridades de acción de la Fundación a futuro, las cuales incluyen intervenciones de comunidades afectadas por la violencia por medio de actividades culturales-musicales, acompañadas de talleres de formación dirigidos a la comunidad para identificar oportunidades de construcción de paz.

En su estrategia metodológica, esta propuesta de investigación-intervención social, combina dos modalidades de investigación social: la etnografía enfocada o procesal y la Investigación Acción Participativa, ambas modalidades mediadas por el arte como dimensión dinamizadora de procesos de transformación personal y social.

En clave de la música, los momentos, interrelacionados entre si y desarrollados de manera simultánea para el proceso de investigación - intervención son:

- **Preludio.** Aproximación a la realidad
- **Composición 1.** Re/Construcción colectiva de la realidad social
- **Composición 2.** Acción Artística Propuesta
- **Cadencia.** Socialización de resultados y búsqueda de compromisos

La metodología detallada se construye a partir del modelo de intervención desde la no violencia del que dispone la Fundación y que se valida de cara a las características de cada contexto en el que tendrá lugar. Identifican 10 momentos que se agenda en cronograma a partir de la decisión de trabajar conjuntamente. Preparación de agenda de trabajo (contactos y aliados - sondeo y acopio de información preliminar) Definición de agenda de visitas, reuniones. Preparación de equipo de trabajo que realizará la intervención (Taller Interior). Desarrollo de

agenda de visitas, reuniones, conversatorios, concierto foros (TBEP) con el grupo de población para reconocimiento y convocatoria. Realización de Taller de No violencia con grupo focal y construcción colectiva de acción artística musical. Elaboración y verificación de conclusiones preliminares del taller; ajustes a la propuesta artística y preparación de plan de trabajo. Desarrollo de plan de trabajo y preparación de la acción artística - musical. Elaboración de documentos piezas y materiales de apoyo. Preparación de aspectos operativos para la acción. Acción artística de presentación de la propuesta y logro de compromisos. Realización de encuentro para valorar la acción artística verificación de resultados. Edición y elaboración de conclusiones, informes, documentos y piezas.

Va dirigido a grupos de 30 personas que viven en comunidades atravesadas por fenómenos de violencia y en las cuales se identifica un gran potencial de superación. Diferentes actores sociales locales (miembros de organismos del sector público y privado, agentes culturales, y artistas) sensibles a situaciones vividas y a problemas de comunidades que quieren aportar a los cambios.

### **2.1.2 Momento 2: investigaciones y estudios nacionales sobre cultura empática.**

En la experiencia 1: *Potenciales para la construcción de paz*, a nivel nacional se cuenta con el trabajo de Mayo, Lozano, Suescún, y Ospina-Alvarado (2018), quienes logran con su estudio una revisión del conocimiento producido en este país entre 2002 y 2012, alrededor de la identidad y de la subjetividad de los menores de edad que vivencian el conflicto armado, debido al contexto en el que residen. Los investigadores revisaron los significados que sostienen de manera subjetiva los niños y las niñas, en torno a la paz y a la democracia, reconociendo la afectación de sus derechos en cuanto a la vida, el desarrollo como personas (incluyendo allí el derecho a la educación), la participación y la protección.

El aporte de Mayo et al. (2018), se centra en la percepción crítica a la versión tradicional que expone la vulneración de derechos del menor como víctimas, proponiendo reconocer “los potenciales individuales y colectivos con las que cuentan ellos, ellas y sus familias” (p. 1). Las autoras mencionan en el estado del arte, estudios que le apuntan a concebir en relatos y experiencias de niños, niñas y jóvenes, los impulsos sostenidos por ellos para hacer parte de los procesos internos del país.

En ese ritmo de ideas, la investigación de Mayo et al. (2018), permite ver cómo el lenguaje es un eje común en los estudios recabados y se convierte en el medio por el cual se visibilizan esas realidades, mostrando a la niñez y a la juventud como sujetos cuya ética y visión de política señalan horizontes nuevos, también interesantes para la educación que debe ofrecer la Colombia del posconflicto, que necesariamente se debe orientar hacia la cultura Empática.

En la experiencia 8: *Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano*, Amador-Baquiro (2016), se acerca a quince organizaciones juveniles en la capital del país, la ciudad de Bogotá, reconociendo en ellas como un común denominador: el acogimiento de estrategias de acción colectiva alrededor de la defensa del territorio, “los derechos de los jóvenes y las jóvenes, y la reivindicación de la diversidad sexual y de género” (Amador-Baquiro, 2016, p. 1314). Se trató de un estudio enmarcado en el contexto del conflicto armado colombiano, con población joven participante en el “festival de cine y video comunitario en Ciudad Bolívar (Bogotá) (Amador-Baquiro, 2016, p. 1313), aunque de ellos no se mencione su vinculación con la educación formal.

Amador-Baquiro (2016) plantea con su estudio que, en sociedades relacionadas con extensos procesos de conflicto armado, y en contextos en donde se vulnera de manera sistemática sus derechos como es el caso colombiano, y aún en medio de la precarización y la incertidumbre, las

experiencias productoras de sentido, son posibles. Amador-Baquiroy asegura que dichas experiencias emergen a través de narrativas no convencionales, y se constituyen en estrategias que trazan creativamente el espacio temporal, generan otras formas de autodeterminación dentro de la cotidianidad que les correspondió en la historia, e interpelan con ellas, “la temporalidad hegemónica” (2016, p. 1314).

La estrategia rescatada por Amador-Báquiroy (2016), se denominó Colectivo Sueños Films (Festival Ojo al Sancocho, Bogotá, localidad de Ciudad Bolívar), y se reconoce en su investigación, como una experiencia comunitaria, liderada por jóvenes, proponiéndose alcanzar incidencia política y conseguir el empoderamiento que no es alcanzable, frente a la negación de una vida digna. Los jóvenes y adultos de las periferias de Bogotá, buscan conseguir su formación colectiva, para formarse como actores, o directores y guionistas, o como realizadores de sus propios videos alternativos y hasta películas. Sus productos fílmicos sostienen criterios en torno a “la no violencia, la dignidad, el diálogo intercultural y la paz” (2016, p. 1320).

La experiencia 9: *Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness*, evidencia en Colombia el acogimiento de la práctica de Mindfulness infantil: Sierra, Urrego, Montenegro y Castillo (2015), tomaron dos grupos de escolares (control y experimental), 44 adolescentes en total, con edades que oscilaban entre los 12 y 14 años, cursando grado sexto; a los participantes se les aplicaron cuestionarios pretest y posttest, tomando como variables la autoestima y el rendimiento académico; se utilizó la prueba T de Student.

Con el estudio de Sierra et al. (2015, p. 175 - 197), se concluye que, con la práctica de la conciencia plena, se llega a un conocimiento mejor; no como un ideal, sino como realmente se es, sin tener la necesidad de cambiar o modificar nada para sentirse bien consigo mismo. Se pudo reconocer disminución de los niveles de estrés escolar en el grupo experimental, lo cual puede

tener relación con el hecho de haber mejorado los niveles de atención y concentración en ellos, a través de la práctica de Mindfulness.

La investigación de Sierra et al. (2015), confirma la hipótesis inicial que refería la posibilidad de disminución del estrés escolar y el aumento de la empatía con dos meses de práctica de Mindfulness, lo que significa que la implementación de las sesiones para el desarrollo de un equilibrio emocional, produce mejoras de la empatía. Se reconoce una relación entre el estrés escolar y la empatía, en la medida que exista menor estrés escolar, se incrementa la empatía o se sostiene una mejor convivencia con un incremento de la capacidad de comprensión de emociones entre estudiantes.

En la experiencia 10: *Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física*, también trata el tema de la cultura empática el estudio realizado por Ariza-Díaz y Muñoz-Sicard (2016), quienes se propusieron encontrar el sentido que tiene la ética del cuidado en estudiantes y docentes de las instituciones educativas distritales Santa Bárbara y Ciudad de Montreal, en Bogotá. Los autores en su investigación promovieron la reflexión en torno al tema del cuidado cuando éste se relaciona con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Noddings (1992) fue una de sus referentes teóricos, destacando su aporte alrededor del papel fundamental del cuidado en la escuela. Otra de sus fuentes es Gilligan (1985) quien junto a Noddings, entrelazan el cuidado y la dimensión corporal, dejando ver el cuidado como imprescindible en la escuela.

Es así como Ariza-Díaz y Muñoz-Sicard (2016) motivaron su investigación desde un enfoque biográfico narrativo, y acogieron la entrevista y las autobiografías como técnicas de recolección de la información. Para el procesamiento de los datos se apoyaron en el programa informático Atlas Ti. El estudio reconoce entre sus resultados, “la carencia conceptual y práctica real del

cuidado como amor propio” (Ariza-Díaz y Muñoz-Sicard, 2016, p. 104) y el señalamiento que hace la comunidad educativa en torno a la necesidad de que la escuela asuma la responsabilidad como una de las fuentes a las soluciones de las problemáticas sociales que traspasan los procesos escolares.

Ariza-Díaz y Muñoz-Sicard (2016) terminan su trabajo investigativo proponiendo un ejercicio de intervención, considerando la manera como se pueden articular la ética del cuidado y los contenidos disciplinares de las áreas de Educación física y Educación musical, convencidos en encontrar en ella una herramienta con la cual se genere una cultura del cuidado en cada una de las Instituciones en las cuales los investigadores se encuentran vinculados como docentes del sector público.

En la experiencia 11: *Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía*, Plata, Riveros, y Moreno (2010, p. 99 - 112) se propusieron identificar la asociación existente entre la autoestima y la empatía en un grupo de adolescentes observadores, víctimas y agresores en situación de bullying en una institución educativa del municipio de Chía, Cundinamarca.

La investigación de Plata et al. (2010), es de corte empírico analítico con un diseño descriptivo y un método de asociación. Los instrumentos empleados fueron la escala de autoestima de Rosenberg, la escala de empatía del cuestionario de Conducta Prosocial de Martonell, González y Calvo (1998), validada para la población colombiana por Rey (2003) y el “Cuestionario Secundaria de 12 a 16 años de edad” de la UNICEF y La Defensoría del Pueblo. Para el estudio los autores tomaron una muestra intencional de 57 adolescentes. Los resultados obtenidos se analizaron con base en el paquete estadístico SPSS, encontrándose que la relación que existe entre la empatía y autoestima en los observadores es inversamente proporcional,

mientras que en las víctimas es directamente proporcional, por ser la población de victimarios muy poco significativa no se hizo asociación entre estas variables.

Además, la investigación de Plata et al (2010) concluye que, dentro de los testigos, se hace evidente que se observa con mayor frecuencia el acoso de tipo verbal, en mayor proporción el de “poner apodos” y “hablar mal del otro”; los datos ponen en manifiesto que la situación del bullying pasa desapercibida para el adulto, ya que los observadores no reportan esta situación a los profesores o los padres. En la misma dinámica, 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.

El estudio reconoció que la autoestima en la población víctima (80% por insultos), se caracterizó por ser alta a diferencia de lo encontrado en la literatura que plantea que está relacionada con baja autoestima. Sin embargo, habría otros factores de protección de la autoestima de este grupo poblacional que estarían contribuyendo a mantener unos niveles altos de la misma. Un importante porcentaje de los casos que presentan baja autoestima y que indicaría que, de todas formas, el ser víctimas de bullying, en algunos casos si comprometería este aspecto.

### **2.1.3 Momento 3. Experiencias locales.**

#### ***2.1.3.1 Experiencia 1. Expedición Educativa.***

Macías-Tamayo (2018), durante su periodo como Secretario de Educación de Neiva, capital del departamento del Huila (Colombia), lanza una estrategia denominada Expedición Educativa. Durante su etapa diagnóstica, la estrategia tomó forma de minga<sup>6</sup>, para incluir a los padres, estudiantes y maestros de las 37 instituciones educativas. La meta fue la construcción de los lineamientos pedagógicos y curriculares, donde la vida misma de los actores educativos, fuera

---

<sup>6</sup> En lengua guambiana: trabajo comunitario.

motivo de reflexión y de conocimientos en el aula, de modo que los contenidos de aprendizaje interpretaran el mundo y la vida de los niños y de sus familias.

Esta experiencia educativa se adelantó a escuchar a los actores educativos de la localidad para conocer los proyectos de vida, las preocupaciones, y en sí, la manera de ver la educación de Neiva. Los maestros tuvieron oportunidad de reflexionar en común sobre su quehacer, las propuestas pedagógicas que se alcanzan y las que sueñan. La estrategia se formalizó aún más, con el respaldo académico que ofrece el Diplomado en Pedagogías y Currículos Alternativos para el Buen Vivir, implementado en convenio con la Universidad Surcolombiana, la Normal Superior y la Secretaria de Educación Municipal; participaron cerca de 1900 docentes, quienes tuvieron oportunidad de acercarse al territorio que rodea a su Institución Educativa y considerar la propuesta de convertir lo que hace parte de ese contexto, en contenidos de aprendizaje.

La estrategia ha sido considerada un ejercicio investigativo que aporta a la valoración del servicio educativo del sector público en Neiva, y junto con la reflexión dada, el potencial que se tienen en manos de los educadores de contribuir en su adecuación; la Expedición Educativa concluye que sí es posible responder desde la escuela a las particularidades de la ciudad; incluso, le otorga fuerza al sueño de alcanzar una cultura empática, puesto que la estrategia evidenció la necesidad de fortalecer la tolerancia, solidaridad y benevolencia en las actuales generaciones.

### ***2.1.3.2 Experiencia 2. La Escuela Popular Claretiana.***

La escuela Popular Claretiana fue creada a finales de 1979, debido a la necesidad educativa de la comunidad del sector de los barrios surorientales de la ciudad de Neiva, Colombia, la comunidad solicitó la colaboración a los misioneros Claretianos y fue construida en un lote que había sido invadido por la comunidad.

Son muchos los aportes que ha recibido esta propuesta, una de las más significativas fue la de Angel Signori, un Italiano, que en el año de 1981 comenzó dando talleres de formación a maestros y maestras, meses después decidió quedarse y se hizo cargo de la coordinación del trabajo barrial en la zona, porque estaba convencido que la apuesta pedagógica que se estaba gestando era la más consecuente para la escuela pública y para la educación de los niños y niñas de los sectores populares. A ella le aportaría los planteamientos de la Educación Popular y de la Educación liberadora de Paulo Freire y sus reflexiones sobre las Pedagogías Críticas.

Desde el año 2003 la escuela popular Claretiana, forma parte de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, según la reforma de la Ley 715, que exigió a los centros de primaria fusionarse con instituciones que cuenten con el ciclo de educación secundaria. El encuentro de dos proyectos educativos diferentes ha generado las tensiones propias de estos procesos, a pesar que la escuela decide asociarse con la normal por ser receptora de practicantes que se preparan para ser maestros.

El proyecto Educativo de la escuela se alimenta fundamentalmente con los aportes pedagógicos y didácticos de Celestin Freinet y de la propuesta de educación popular de Paulo Freire, representante de la pedagogía crítica en América Latina.

Freinet considera la pedagogía como un proceso educativo que satisface las necesidades y derechos de los niños, plantea una educación basada en la cooperación, para cambiar las relaciones de autoridad por relaciones horizontales de ayuda y solidaridad. La “escuela del pueblo” exige del maestro una vocación de compromiso con los sectores excluidos de la sociedad, para tornarlos en protagonistas de su historia y sujetos autónomos capaces de tomar iniciativas significativas. (Freire, 2012).

Paulo Freire, comprometido con la transformación de la realidad social con su propuesta de educación popular liberadora, insiste en el derecho del pueblo de ser sujeto y no objeto de investigación; afirma que el acto educativo no consiste en una transformación de conocimiento sino en disfrutar la construcción de un mundo compartido. Por ello la necesidad de Desarrollar la pedagogía de la pregunta (Freire, 1985).

Diversos autores han enriquecido el Proyecto Educativo: Franco Tonuci con su propuesta de Investigación como alternativa a la enseñanza; Lev Vigostky, con la tesis socio - constructivista, especialmente en las áreas fundamentales (matemáticas, lenguaje y comunicación).

A partir del análisis de realidad que abarca el contexto internacional, nacional y regional en los aspectos económico, político y educativo, se realiza la planeación anual, que gira sobre cuatro ejes: Eje Económico (pobreza, empleo, ingresos, tensiones, deudas, rebusque de las madres, trabajo de menores). Eje Social: Calidad de vida, nutrición, salud, ambiente familiar, afecto, desplazamiento, necesidades). Eje político (violencia, respuesta, participación democrática, movilizaciones) y Eje Cultural Educativo (calidad educativa, ambiente de aprendizaje, infraestructura).

Con los insumos proyectados por cada componente se acuerdan las visitas familiares, esta estrategia busca reconocer la fragilidad de los ambientes de aprendizaje, entre otros factores por la falta de estímulos de los padres de familia y la deficiencia de las relaciones afectivas intrafamiliares.

Los proyectos de aula enfocan su acción a la investigación, actividad esencial que facilita la identificación de fortalezas y problemas, se analiza y formula propuestas de solución. A la vez, se integran los aprendizajes y definen las pertinencias y globalización de los contenidos curriculares.

El tema de los ambientes pone de relieve su influencia decisiva en los procesos de aprendizaje. Es un imperativo categórico crear verdaderos ambientes pedagógicos en la escuela y en el hogar; así las prácticas como maestras, papás, o mamás, serían revisadas permanentemente, lo cual traería, como corolario, su cualificación.

Hace falta ser más flexibles en las actividades para permitir la exploración y descubrimientos de conocimientos de manera individual; todavía se tiende a dirigir y proporcionar información y no damos valor suficiente a la pregunta, conducente a la expresión de saberes, inquietudes e ideas. Es prioritario cultivar logros, con miras a estimular transformaciones en la construcción de tejidos comunicativos y brindar a los niños el más adecuado ambiente educativo.

La escuela centra su acción más inmediata en fortalecer la innovación educativa en el contexto de la cultura popular, donde la calidad académica, organización cooperativa, formación en la práctica de valores y proyección comunitaria constituyen propuesta viable para otros centros de educación pública y privada de la región y del país, en especial para las instituciones dedicadas a la formación inicial de los nuevos maestros.

Los reconocimientos que ha recibido esta propuesta pedagógica a nivel internacional, nacional y regional son varios, entre ellos tenemos: El premio Nacional de Pedagogía (1992), otorgado a la escuela por la Universidad Javeriana y la fundación Alberto Merani, como un reconocimiento de estos avances; ganó el premio PROCOMUN, en reconocimiento por su vinculación con la comunidad (1998).

Recuperar la memoria histórica, individual y colectiva de los actores de la escuela, era de gran importancia y después de 28 años de iniciadas las labores en dicho centro Educativo y de la realización de un encuentro para dicho propósito, lograron recoger los hilos y tejer la totalidad de la trama para comprender el sentido de los hechos vividos y proyectarse con esperanza hacia el

futuro. Es así como en el 2009 sistematizan la experiencia de sus 30 años de Innovación Educativa en el libro “La participación en la escuela Entretejando pasado, presente y futuro”.  
Colectivo Escuela Popular Claretiana, Neiva.

## **2.2 Referente conceptual**

El presente referente se desarrolla a partir de las cuatro categorías conceptuales que guían la investigación: la empatía, el cuidado de sí, cuidar de sí y del otro, y la benevolencia, las cuáles serán abordadas de forma independiente con el propósito de enunciar aspectos centrales que servirán de marco general para realizar una aproximación a lo que se entenderá como prácticas de pedagogía del cuidado para motivar al desarrollo de una cultura de paz en nuestra Institución Educativa Técnico IPC Andres Rosa, la comuna 8, la ciudad de Neiva, el Huila, Colombia y toda la humanidad.

### **2.2.1 La Empatía.**

La empatía según Stein (2010, p. 210), se entiende como “aprehender las experiencias vivenciadas por el otro. Un proceso de conocimiento con el otro y simultáneamente consigo mismo”, este es un ejercicio fenomenológico intersubjetivo dado en actos espirituales que se posibilitan en la conciencia experiencial, en el espíritu del sujeto que empatiza, causando que modifique su conciencia unitaria. “La empatía es la conciencia experiencial en la que vienen a dárseos personas ajenas” (Stein, 2010, p.113).

La misma autora, aunque coincide con su maestro Husserl al reconocer la empatía como la experiencia de la conciencia ajena y de sus vivencias, considera la aprehensión de la vivencia ajena como el apercibimiento del vivenciar del otro. No obstante, difiere de él y de otros teóricos con relación a la explicación de cómo sucede el proceso empático y el estudio de las estructuras de los sujetos que entran en relación empática. Inicialmente, Stein afirma con relación a la distinción cualitativa de las conciencias subjetivas, que el error de las teorías históricas está en describir la experiencia de la conciencia ajena en general, como si los sujetos que participan en el proceso empático estuvieran constituidos por un yo puro, sin cualidades, como si estuviesen

vacíos, y esta vacuidad les permite experimentar completamente la vivencia del otro como si tuvieran una conciencia de la mismidad, cuando la empatía es un acto no originario. Así "...si la empatía ha de tener el sentido definido rigurosamente por nosotros, a saber, experiencia de la conciencia ajena, entonces es empatía sólo la vivencia no-originaria que manifiesta una originaria, pero no la originaria ni la supuesta" (p. 30).

Así mismo, expresa Stein (2010) que las cualidades, que pueden ser perceptibles, se traducen en propiedades anímicas y vivenciables; las primeras se perciben en un individuo psicofísico y las segundas captan un valor que motiva actos volutivos. Según ella, los actos que experimenta la conciencia en el proceso empático se originan a partir del conocimiento inmediato de la vivencia del otro, el cual se constituye en experiencia ajena, a partir de la comprensión externa y las tendencias implícitas. La experiencia ajena se experimenta como fenómeno cognoscitivo y emocional, a pesar de no tener vínculo sentimental ni vivir la originariedad de la experiencia con el otro.

El proceso empático fue estructurado por la propia Stein en tres momentos a los cuales llamó grados de actuación o modalidades de actuación, lo que caracteriza a la empatía como actos experienciales:

La percepción de la vivencia del otro (acto de notar, ir tras las tendencias implícitas).

La comprensión e interiorización de la vivencia del otro a partir de la vivencia empatizada del primer sujeto (se transfiere dentro de la vivencia ajena).

La aprehensión, momento en el que se asume la vivencia ajena como propia, sin que realmente lo sea, porque no adoptan el mismo modo de darse, ni parten de la misma conciencia ( Stein 2010, p. 27 y 28).

Stein (2010) también rechazó la teoría de la imitación, pues manifestó que el origen de la empatía sucede en el ámbito de la conciencia, donde reposa la experiencia ajena para vivenciarla como propia y no en el ámbito exterior como la imitación, que repite la expresión del gesto ajeno y conduce a una vivencia propia sin ninguna función cognoscitiva (p. 39). Por otra parte, la autora en mención propone que la empatía no puede confundirse ni tratarse como percepción, por cuando esta ve a los sujetos en su parte física, como dados inmediatamente de manera objetual sin tener en cuenta que tienen diferentes conciencias, ni lo que sucede en ellas como cuerpos vivos. La percepción no tiene en cuenta la comprensión, el proceso cognitivo, que enriquecen el propio vivenciar. De ahí se deriva la diferencia del carácter de actualidad de la empatía con el carácter de la representación, en el cual se describe un proceso intelectual que niega el carácter emocional (p. 37- 40).

La autora también propone la diferencia entre la empatía y la asociación. Esta última puede transmitir sólo el saber que alcanza su objeto a través de la representación sin tener en cuenta la comprensión de los estados anímicos ni las tendencias implícitas. La asociación no expresa lo que verdaderamente sienten mientras quien empatiza alcanza su objeto directamente y capta el carácter originario de la vivencia del otro.

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

componentes de la conciencia y sentimientos que además de exteriorizarse, motivan actos de voluntad.

### **2.2.2 Ética del cuidado.**

“Mujeres: lo correcto es responsabilizarse del cuidado de los demás como una decisión personal” Carol Gilligan.

«Estamos atrapados en una red ineludible de reciprocidad, ligados en el tejido único del destino. Cuando algo afecta a una persona de forma directa, afecta indirectamente a todas» (King Jr.).

La Ética del Cuidado (EC) se configura desde la psicología moral con los presupuestos de la psicóloga y filósofa norteamericana Carol Gilligan (1982), el patriarcado negador y excluyente durante siglos no había permitido escuchar las voces de las mujeres, construyendo toda una estructura cultural perpetuadora del silencio. La autora contrapone las experiencias de las mujeres, que hasta entonces no se habían tenido en cuenta en los análisis teóricos sobre el desarrollo y la capacidad moral. De acuerdo con Benhabib (1992), Gilligan realizó una revolución científica de la psicología moral debido a que sus planteamientos constituyen un cambio de paradigma, desde la lógica femenina, tomando como referencia la teoría elaborada por su antiguo maestro, el sicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg.

La investigadora en mención demuestra que el cuidado no es un asunto exclusivo de las mujeres, sino le compete a todo ser humano sin excepción. Los seres humanos están inclinados a la empatía para con los otros. Así, el punto central de la ética del cuidado es la responsabilidad (Gilligan, 2013). Así el actuar moral de las mujeres se centraría en la responsabilidad que surge de la conciencia de formar parte de una red de relaciones de interdependencia con los otros (Benhabib, 1992). Esto debido a que la identidad femenina está constituida de manera relacional,

en relación a otro. Por ello, cuando se describen a sí mismas, lo hacen en términos de relación y no mencionan sus distinciones académicas o profesionales, al contrario de los hombres (Gilligan, 1982).

En este sentido, Gilligan (1982), propone entonces una *Ética del Cuidado* y la benevolencia, un deseo de hacer el bien al otro, propender por su bienestar y la realización de cada ser humano, sintiendo preocupación por sus semejantes, por intereses, vínculos y necesidades. Por tanto “La ética del cuidado y la benevolencia nos recuerdan que en todo juicio moral se expresa el deseo de bienestar y la búsqueda de realización de particulares proyectos de vida y desarrollo” (Yañez, 2005, p. 184).

Con la distinción que planteó Gilligan, entre *ética de la justicia* y *ética del cuidado*, construyó una teoría del desarrollo moral, compuesta por tres estadios. En el primero, la mujer se focaliza en el cuidado de sí misma (*egoísmo*). En el segundo momento de desarrollo moral, la bondad se equipara con el cuidado de los otros, aquí se confunde el cuidado con el sacrificio. Y en el tercer estadio se aprende a cuidar de los otros como también de sí mismo, asumiendo la responsabilidad de sus acciones y decisiones (Fascioli, 2010, p. 44).

Se puede constatar que la *Ética del cuidado* pone el acento en el respeto a la diferencia y en satisfacer las necesidades del otro que sufre o está soportando un dolor vital o existencial, haciendo surgir en el ser humano la compasión y el cuidado. Así lo refiere Gilligan (1982) cuando expresa: “La moral de los derechos se basa en la igualdad y se centra en la comprensión de la imparcialidad, mientras que la *ética de la responsabilidad* se basa en el concepto de igualdad y el reconocimiento de las diferencias de necesidad, la *ética de la responsabilidad* se basa en un entendimiento. Así, el contrapunto de identidad y de intimidad que marca el tiempo

transcurrido entre la niñez y la edad adulta queda articulado por medio de dos morales diferentes, cuya complementariedad es el descubrimiento de la madurez” (p. 266).

Gilligan en 1993 propone un cambio paradigmático en el desarrollo moral de todos los seres humanos, pues una persona moralmente madura será aquella que logra fusionar la ética del cuidado y la de la justicia (Fascioli, 2010, p. 41 - 57). En palabras de Gilligan: (1982, p. 281) “Comprender cómo la tensión entre responsabilidad y derechos sostiene la dialéctica del desarrollo humano es ver la integridad de dos modos diferentes de experiencia que, al final, están conectados”.

La Ética del Cuidado no es una ética femenina, sino feminista, es el movimiento más radical que ha tenido la historia de la humanidad, porque liberará a la democracia del patriarcado. La Ética del Cuidado puede guiar a actuar con cuidado en el mundo e insiste en el costo que se tiene por la falta del cuidado, lo cual se deja de ver en no prestar atención, el no escuchar, ausentarse y no responder con integridad y respeto (Gilligan, 2013).

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

Según la teoría del cuidado, las personas tienen diversos grados de dependencia e interdependencia entre ellas, por lo tanto, los que son particularmente vulnerables a las elecciones y los resultados merecen consideración adicional para ser medidos de acuerdo con su

vulnerabilidad y así atender los detalles a su alrededor con el fin de cuidar y subsanar las necesidades reales de los receptores y de los cuidadores.

Joan Tronto sostiene que la definición del término ética del cuidado es ambigua, teniendo en cuenta que la filosofía moral está comprometida con la bondad humana, entonces el cuidado debería tener un papel central en esta filosofía, como no es así, Tronto recalca todavía más sobre la asociación entre el cuidado y la naturalidad, ya que cultural y socialmente se cree que el papel de cuidador debe ser asumido por las mujeres, entonces el cuidado pierde el poder de tener un papel central en la teoría moral.

Tronto (2005) afirma que hay cuatro elementos éticos de cuidado:

- ✓ La atención es crucial porque requiere un reconocimiento de las necesidades de los demás para poder responder a ellas. La pregunta que surge es la distinción entre ignorancia y falta de atención. Tronto plantea esta pregunta como tal, “Pero ¿cuándo es la ignorancia simplemente ignorancia, y cuándo es falta de atención?”

- ✓ La responsabilidad es indispensable para asumir el cuidado. El problema es que se confunde con obligación, que casi siempre está unida a normas y roles sociales y culturales preestablecidos. Tronto hace el esfuerzo de diferenciar los términos “responsabilidad” y “obligación” con respecto a la ética de la atención. La responsabilidad es ambigua, mientras que la obligación se refiere a situaciones en las que se debe actuar o reaccionar. Esta ambigüedad permite el flujo y reflujo dentro y entre las estructuras de clase y los roles de género, y a otros roles construidos socialmente que unirían la responsabilidad a aquellos que se ajustan a esos roles.

- ✓ La competencia indica ser idóneo para proporcionar cuidado. No cumplir con suficiente adecuación, daría como resultado una atención insatisfactoria.

✓ Capacidad de respuesta se refiere a en qué medida puede el receptor responder al cuidado.

Tronto afirma: “La capacidad de respuesta señala un importante problema moral dentro del cuidado: por su naturaleza, el cuidado se preocupa por las condiciones de vulnerabilidad y desigualdad”. La capacidad de respuesta es otro método para analizar la vulnerabilidad y la desigualdad, al interpretar los diálogos de quienes se encuentran en una posición vulnerable, en lugar de hacerles reconstruir la situación (Tronto, 2010, p. 251-263).

### **2.2.3 Cuidar de si y del otro.**

“Es obvio que la gente que se siente cuidada y que ha aprendido a cuidar de los demás, es menos propensa a cometer actos violentos” (Noddings, 2009, p. 82).

La ética del cuidado se presenta en estos tiempos como un reto y un desafío capaz de contrarrestar ciertas tendencias egocéntricas e individualistas, es decir, la ética del cuidado quiere romper el egoísmo que se enraíza en la realidad humana.

Nel Noddings propone una visión nueva sobre el cuidado de sí y del otro desde la escuela. Propone tres formas de llevarlas a cabo, a saber: primero: la ética del cuidado con sentido relacional, no como un deber, sino que la ética del cuidado llama a lo relacional que es natural en el hombre, no es ninguna obligación sino la inclinación relacional hacia los demás, “¿Por qué reconocemos nuestra obligación de cuidar?... La ética del cuidado acepta nuestra obligación porque valoramos la relacionalidad del cuidado natural. El cuidado ético procura siempre establecer, restaurar o mejorar el tipo de relación en el cual respondemos libremente porque queremos hacerlo... La ética del cuidado no rechaza la lógica ni el razonamiento. Cuando cuidamos tenemos que hacer uso de la razón para decidir qué hacer y cuál es la mejor manera de hacerlo” (Noddings, 2009, p. 40).

Cuando se establece este tipo de cuidado relacional, el deber cede su obligatoriedad a una inclinación hacia el otro “la ética del cuidado nos habla de la obligación. El sentimiento de que

‘yo debo’ hacer algo aparece cuando alguien se dirige a nosotros. Este ‘yo debo’ nace del encuentro directo... amamos a los que nos piden algo, o sentimos simpatía por ellos, o el pedido es tan acorde con nuestra vida cotidiana, que no nos crea ningún conflicto interior... El ‘yo debo’ expresa un deseo o una inclinación, no un reconocimiento del deber” (Noddings, 2009, p. 39). El cuidado ético se invoca para restaurar el cuidado natural. Además, “el cuidador y el receptor del cuidado establecen una relación mutuamente satisfactoria” (Noddings, 2009, p. 42).

La ética del cuidado no se reserva solo para unos pocos, “para desarrollar la capacidad del cuidado se debe entablar relaciones en que se brinde cuidado... El cuidado no es solo para mujeres ni es algo reservado a la esfera de la vida privada”, porque “la ética del cuidado empieza con el deseo universal de ser cuidado, de establecer una relación positiva por lo menos con algunos otros seres... si valoramos estas relaciones, entonces tenemos que comportarnos de manera tal que podamos crearlas, conservarlas e incrementarlas.” (Noddings, 2009, p. 50, 53)

Y no es solo lo relacional, “lo que nos induce a prodigar el cuidado natural es el sentimiento hacia el otro. En el cuidado ético, este sentimiento está atenuado, de modo que debe ser reforzado por un sentimiento hacia nuestro propio yo ético” (Noddings, 2009, p. 40). La autora es consciente que el cuidado del otro lleva anexo el propio cuidado, cuidar al otro es a la vez mi propio cuidado.

Otro elemento positivo del cuidado de sí y del otro es que lleva al conocimiento más profundo de sí y del otro “la manera en que trato a una persona sacará a relucir lo mejor o lo peor de ella. La manera en que el otro se comporta me servirá de modelo para progresar y llegar a ser mejor de lo que soy ahora.... El cuidado ético demanda reflexión y conocimiento de sí mismo. Tenemos que conocer nuestras aptitudes y saber cómo reaccionaremos en distintas situaciones...

el principal objetivo es facilitar nuestra comprensión de los demás y de nosotros mismos” (Noddings, 2009, p. 43).

Ahora bien, cuando el cuidador ejerce su función de cuidador se transforma en un modelo para el cuidado y esta situación exige permanente reflexión: “poner demasiado énfasis en el modelado implica cierto riesgo. Cuando centramos la atención en nosotros mismos como modelos, nos alejamos de quienes reciben cuidado... No solo debemos reflexionar sobre nuestra capacidad como cuidadores, sino también sobre nuestro rol de modelos” (Noddings, 2009, p. 44).

En segundo lugar, la autora insiste en la necesidad de que desde la escuela se implemente la ética del cuidado como una forma de preparar el futuro de los niños con más sentido del otro y del cuidado, “si queremos que los niños aprendan a recibir cuidado para que con el tiempo desarrollen la capacidad de cuidar a otros, nuestro principal objetivo es conseguir que las escuelas cuiden de ellos” (Noddings, 2009, p. 63).

El cuidado desde la escuela requiere ciertos requisitos para que tome fuerza: se debe pensar en ello, “una escuela dedicada a cuidar de sus niños tiene que promover en forma permanente una discusión sobre el significado del cuidado. Los maestros deben tener tiempo para hablar entre ellos de los problemas que enfrentan y los alumnos deben aprender a detectar y apreciar el cuidado.” (Noddings, 2009, p. 64); además, crear el clima para el cuidado y para pensarlo desde la academia, “en un clima de cuidado y de confianza se puede informar, motivar y alentar a los estudiantes que manifiestan intereses académicos especiales. El cuidado requiere que se preste atención a los individuos y los individuos tienen intereses diferentes” (Noddings, 2009, p. 69).

Según la autora, con los niños se debe tener precaución para no dejar a media marcha el cuidado porque ellos lo aprenden de esa manera, “una de las condiciones esenciales para aprender a ser cuidado es la continuidad. Los niños necesitan saber con certeza que los adultos

tendrán una presencia positiva en su vida durante largo tiempo.” (Noddings, 2009, p. 61). Lo importante es que los niños se sientan amados para que cuando crezcan sientan también el deseo de ser cuidadores, la continuidad en el cuidado de los niños los motivará a ser cuidadores de forma permanente, “si queremos que los niños aprendan a recibir cuidado para que con el tiempo desarrollen la capacidad de cuidar a otros, nuestro principal objetivo es conseguir que las escuelas cuiden de ellos” (Noddings, 2009, p. 63). Y continua la autora: cuidando aprendemos a valorar los esfuerzos de los otros, “a medida que comenzamos a cuidar a otros, aprendemos más acerca de lo que significa ser cuidado. A medida que aprendemos a cuidar de nosotros mismos, somos capaces de valorar los esfuerzos que hacen otros para cuidar” (Noddings, 2009, p. 71-72).

Noddings sabe que, para poder realizar las dos primeras propuestas, a saber: el cuidado como elemento relacional y su respectiva implementación en la escuela de hoy es absolutamente necesario el tercer elemento: el diálogo. Ella propone el diálogo como “el componente fundamental del modelo del cuidado. El verdadero diálogo es abierto, sin límite preciso. Los dos hablan, los dos escuchan... El énfasis en el diálogo pone de relieve la fenomenología básica del cuidado. El cuidador debe prestar atención y dedicarse por completo al otro y el otro debe recibir sus esfuerzos. En un verdadero diálogo las personas no vuelcan totalmente su atención a objetos intelectuales, sino que se escuchan mutuamente de modo no selectivo” (Noddings, 2009, p. 45).

Si se busca crear una relación intensa y bien fuerte, hay que conocer al otro “el diálogo es el medio por el cual nos enteramos de lo que el otro quiere y necesita y es también el medio por el que controlamos las consecuencias de nuestros actos” (Noddings, 2009, p. 49), y porque, además, “el diálogo siempre exige que se preste atención al otro participante y no solo al tema que se discute... El diálogo proporciona información sobre los participantes, favorece la relación, induce a pensar y a reflexionar y contribuye a aumentar la capacidad de comunicarse... Una meta

del diálogo con los demás y con uno mismo es entender al ‘otro’ con el que se ha entablado el diálogo” (2009, p. 46).

Hay que insistir con Noddings que el diálogo, no es la meta en sí misma, sino entender al otro y en la medida en se entienda al otro las relaciones serán más fluidas y el cuidado mutuo brotará con mayor facilidad, “una meta del diálogo con los demás y con uno mismo es entender al ‘otro’ con el que se ha entablado el diálogo” (2009, p. 46). Es un enriquecimiento mutuo, en la medida en que más se conoce al otro, se le induce a crear lazos más fuertes que impiden el rompimiento rápido de dichas relaciones y a pensar en aumentar la capacidad relacional y de cuidado. Y como si fuera poco “a medida que comenzamos a cuidar a otros, aprendemos más acerca de lo que significa ser cuidado” (Noddings, 2009, p. 71).

Noddings sabe plenamente que está sembrando en los niños y en los jóvenes las semillas de la paz “me gustaría que los alumnos desarrollaran una sensibilidad por el cuidado tan profunda, que la sola idea de causar daño a otro ser humano fuera casi impensable” (2009, p. 94), ya que lo importante “es comprendernos mejor a nosotros mismos y, a través de esa comprensión, generar un clima moral en el que los niños estén menos expuestos a cometer actos violentos y malintencionados” (2009, p. 100).

A modo de conclusión, Nel Noddings es clara en proponer que sean los adultos quienes motiven e incentiven a los pequeños al cuidado de sí y de los otros “he recomendado que los adultos le muestren a los niños cómo cuidar, hablen con ellos regularmente sobre el cuidado y les den muchas oportunidades de practicarlo”, ya que ella sabe que “no nos equivocaremos si elegimos un modo de vida caracterizado por el cuidado, y no nos debe faltar el valor para lograr que los jóvenes desarrollen esta sensibilidad” (2009, p. 86, 96).

Es el momento de fomentar el cuidado como elemento que fundamenta, estructura y produce la paz. Paz que nace desde el conocimiento del otro y del diálogo sincero y creativo, y que es capaz de moldearse a cada época de la historia, no con una paz finalizada sino abierta y siempre dispuesta a recrearse.

#### **2.2.4 Benevolencia.**

“Parece que nada concede más mérito a una criatura humana que el elevado sentimiento de benevolencia” (Hume, 2007, p. 34).

“Es un curioso secreto de la sabiduría de todos los tiempos, pero un secreto muy sencillo, que cualquier entrega desinteresada, cualquier participación, todo amor nos enriquece” (Hesse, 1992, p. 126).

Es necesario pensar en la benevolencia como la facultad que motiva a los miembros de la especie humana para desear realizar buenos actos por sí mismos y por los demás, pasar a desarrollar las buenas acciones, practicar valores benéficos tales como el amor, la amistad, la generosidad, la lealtad y la honestidad, pues desde siempre se ha tenido más la visión de la violencia humana, se ha pensado que tras la integración de las familias de Homo Sapiens Sapiens, la pertenencia de los bienes, los alimentos, los refugios, la autoridad, el dominio del fuego e incluso la posibilidad de procreación, se legitimaron mediante el uso de la fuerza corporal y luego con el uso de destrezas y armas que llevaron a un sinnúmero de guerras (Freud, 1979).

Aristóteles creó una serie de tratados, presentando algunas teorías en torno a la virtud de la amistad, una amistad orientada hacia la benevolencia, que buscara el bien para todos, la cual consideró muy importante para la sana convivencia en la sociedad griega, ya que reflexionó que actuando bien, se obtendría la justicia social y se evitarían conflictos internos y guerras. En

definitiva, la benevolencia con las personas del entorno era considerada un factor de trascendental importancia, en el cual se basó la definición de amistad civil, como también el de concordia, que, sin ser sinónima de benevolencia, juega un papel principal dentro del humanismo cívico de la sociedad. El gran filósofo griego no solo pensó en el deseo de hacer el bien como práctica de la amistad entre individuos, sino como relación entre familias, comunidades, pueblos y polis. "El amor de amistad debe ser recíproco por lo que lleva consigo correlación de libertades: hay que velar por el bien del amigo." (Aristóteles, p. 173).

En la segunda sección de la obra "Investigación sobre el conocimiento humano. Investigación sobre los principios de la moral", David Hume afirma que la benevolencia, el carácter humanitario, la amistad y la gratitud, el afecto natural, el patriotismo u otro sentimiento que nace de una elogiada simpatía por los demás y de una "generosa preocupación" por la humanidad, merecen toda la admiración y buena voluntad de sus congéneres. Esas cualidades se transmiten a sus beneficiarios, quienes las replican favoreciendo el mejoramiento del entorno y su sociedad.

Al menos una parte del mérito de las virtudes sociales es que son útiles, por lo tanto, tienen alabanzas, aprobación social y respeto general, si no tuvieran utilidad, serían reprochadas. Cualquiera que sea el sistema de normas morales, se tendrá en cuenta la utilidad pública de las virtudes benevolentes, ya sea en la vida cotidiana, en la filosofía, en los deberes personales y si éstas se utilizan solo en apariencia, se necesitará fijar nuevamente el discernimiento entre el bien y el mal.

Un alto sentimiento de benevolencia, las virtudes sociales y la práctica de actos humanitarios conceden mérito superior a quien los prodiga, pues estimula los intereses benéficos de nuestra especie y las virtudes sociales dan frutos de felicidad y satisfacción a la sociedad humana.

En años recientes, la benevolencia, la bondad, la compasión, la vocación, el cariño y la comprensión hacia el otro serían para Carol Gilligan (1982) y Nel Noddings (1984) las representaciones de una concepción sobre la ética y la moral basadas en el cuidado y la conexión con los otros, a cambio de las teorías precedentes sobre la justicia, de origen racionalista, fundadas solamente en principios y reglas; las dos investigadoras parecieron retomar la virtud natural postulada por Hume, es decir, que existen virtudes que parten de la benevolencia y de la preocupación por el otro (Hume, 2007).

La benevolencia es una virtud que motiva como elemento central de la acción moral de las personas y junto con las relaciones interpersonales y el cuidado hacen parte de una teoría normativa desarrollada por las feministas en la segunda mitad del siglo XX, enfatizando la importancia en la respuesta, en la pregunta moral “¿cómo responder?”, frente a la ceguera moral o indiferencia que caracteriza a la sociedad post moderna estandarizada (Noddings, 1989).

La economista y filósofa Martha Craven Nussbaum propone una sociedad benevolente, en la cual las personas serían libres, iguales e independientes, tratados como fines (retomando a Kant), en un contrato social orientado hacia el beneficio mutuo. Los requisitos básicos para llevar una vida digna son diez capacidades: vida; salud física; integridad física; sentidos, imaginación y pensamiento; emociones; razón práctica; afiliación; otras especies; juego; y control sobre el propio entorno político y material (Nussbaum, ). Cada persona tiene valor individual como centro de la sociedad, buscando que tenga una vida digna, libre y disfrute de justicia social con un consenso universal y transcultural entre individuos que tengan o puedan tener distintas nociones del bien.

Para que funcione el beneficio mutuo se requiere de sentimientos morales, especialmente la benevolencia y la compasión, pues las personas reconocerán que en el bien de los demás radicarán

el bienestar propio. Como los individuos son seres políticos, necesitan un sistema que les dé estabilidad y reconozca las diversas y variadas necesidades de asistencia y / o posesión de recursos que existen entre una persona y otra, y en una misma persona a lo largo de su vida, partiendo de una cooperación incluyente que los unirá por medio de lazos altruistas, más allá de los nexos del beneficio mutuo.

La rehabilitación de algunas nociones sentimentalistas que dan un lugar privilegiado a la benevolencia y compasión, tanto en lo individual como en la deliberación pública, permite generar nuevas discusiones sobre el papel de las emociones en la vida moral y política, de tal forma que se establecen otras sendas de reflexión que motivan a los ciudadanos a pensar en las actitudes y compromisos que son necesarios para cerrar la brecha que causa la insolidaridad y la apatía frente al dolor ajeno. Las ideas sobre la filosofía y los sentimientos morales siguiendo los planteamientos de Nussbaum contribuyen al debate sobre los principios éticos e ideales de justicia social que esperan su consolidación en las actuales sociedades democráticas, para tornarlas más abiertas y participativas (Pinedo, 2017).

### **Capítulo 3. Metodología del estudio**

Es necesario precisar la metodología del presente trabajo forma parte del constructo propio ideado por las PhD Myriam Oviedo Cordoba, Marieta Quintero Mejia y el Magister Hipolito Camacho Coy en 2018, planteada desde inicio de su sexta cohorte, apoyada por el convenio llevado a cabo entre la Universidad Surcolombiana y la Alcaldía de Neiva, cuyo propósito es

diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, dentro del marco del Macroproyecto “Pedagogía del Cuidado para la Paz, emprendido por la Maestría en Educación y Cultura de Paz.

El presente estudio cualitativo tuvo como propósito 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 del reconocimiento y afirmación de los saberes y prácticas educativas benevolentes de los maestros de la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa, a través de un proceso de investigación creación - innovación, que posibilitó la generación de estrategias creativas e innovadoras para su propio quehacer docente, adaptables a los actuales contextos.

Partiendo de estas consideraciones se adoptó el método cualitativo y el enfoque creación - innovación, con fundamento en las siguientes premisas:

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 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 del proceso de reflexión en mención.

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.

Lenguaje. El lenguaje forma parte de la 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.

Según el tipo de datos. Se entiende por investigación cualitativa aquella que se basa en la obtención de datos en principio no cuantificables, basados en la observación y reflexión. Aunque ofrece mucha información, los datos obtenidos son subjetivos y poco controlables y no permiten una explicación clara de los fenómenos. Se centra en aspectos descriptivos, sin embargo, los datos obtenidos de dichas investigaciones pueden ser operativizados a posteriori con el fin de poder ser analizados, haciendo que la explicación del fenómeno estudiado sea más completa (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

### **3.1 Enfoque de investigación**

Este trabajo de investigación cualitativa se abordó desde el enfoque de la investigación - creación - innovación. Para el desarrollo del mismo, se optó por esta decisión epistemológica puesto que se pretendió aportar en la reflexión sobre el quehacer, las prácticas docentes y el trato con sus compañeros, sus estudiantes, padres de familia y todos los miembros de la comunidad educativa, para lograr comprensión, transformación e innovación de prácticas pedagógicas de paz, desde el contexto situado, particular e individual de la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa, 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 son:

Reconocer y visibilizar la voz de los maestros de la jornada de la tarde de la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa, quienes son los actores de este proceso de investigación. En este sentido, el trabajo se desarrolló en diálogo de voces y saberes y no como una imposición de la mirada y el saber de los investigadores.

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 benevolente y de cuidado de sí, para desde allí contribuir a las nuevas visiones de los maestros que conlleven a la transformación de sus prácticas pedagógicas vinculadas a la educación para la paz.

Identificar y fortalecer las prácticas que contribuyen a estrechar nexos con los otros. Así el profesor puede profundizar en los problemas que se presenten en el aula o en la escuela, por medio de las relaciones con sus próximos y puede experimentar sentimientos benevolentes por situaciones que les ocurren a esos otros miembros de la especie humana que no conoce.

Valorar y reconocer los saberes propios y acciones de los maestros participantes en este estudio, en relación con el fortalecimiento de la cultura empática.

Este enfoque creación - innovación, empleado para esta investigación, se caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene, con fundamento en la indagación, la obtención de las voces de los participantes y su procesamiento para que, convertidos en datos y realizando el proceso de sistematización, permitan la comprensión de la realidad en la que se inserta la investigación (Melero, 2011). En este sentido, la ciencia crítica, según Rincón, Arnal y otros (1995, p.31) 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 reflexión se centra en el análisis crítico de la ideología dominante”.

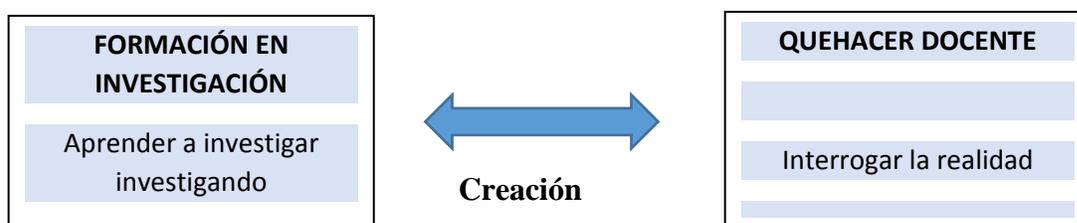
Siguiendo a Melero (2011) la reflexión social incluye a las personas como sujetos activos capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambio. Por ello, la Investigación reflexión es participativa, se convierte en una alternativa metodológica, innovadora y capaz de

generar acción que produce cambios a nivel social. La investigación es participativa, ya que involucra al equipo de docentes como población, en todas las fases del trabajo e implica, según Park: “una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida” y trata que “la gente conozca cómo sus vidas pueden ser diferentes de lo que son y obtengan los docentes las herramientas que les permitan conocer el fin de tanta desgracia” (Park, 1992, p. 137).

### 3.2 Diseño metodológico (investigación - creación - innovación)

Fases. El presente trabajo de investigación surgió de las siguientes fases:

Formar para investigar. Dado que se trata de un macroproyecto de investigación en el marco de la Maestría en Educación y Cultura de Paz, este en particular, busca desde la formación epistemológica del docente, dotar de sentido y significado su quehacer 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 maestrantes, implementando la metodología de aprender a investigar investigando. Los vínculos entre el proceso de formación en investigación y el quehacer docente de los investigadores en formación se expresa en el siguiente gráfico:



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.

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 el contexto situado, en este caso en particular, en la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa, de las acciones y prácticas pedagógicas creadas en la fase anterior.

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 creación - innovación. En tal sentido, sistematizar no significó describir, implicó superar el empirismo para: darse a la tarea de analizar las experiencias; identificar hallazgos y resultados de un conjunto de acciones; 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 innovando en la acción misma.

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

### **3.3 Actores de la experiencia**

Para el desarrollo de este proyecto investigativo fueron elegidos los docentes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, que se encuentra ubicada en el barrio Nueva Granda de la comuna 8 de Neiva. El trabajo se decidió desarrollar con maestros, teniendo la convicción de que si se está pensando en diseñar propuestas pedagógicas que conlleven al fortalecimiento de la cultura empática, el insumo multiplicador de la institución es el docente.

Al ser el maestro el producto de una educación tradicional perpetuadora, es necesario que el cambio inicial se haga en ellos, cambiando de paradigma para que después de la autoreflexión se pueda llegar a una internalización en las necesidades de cambios de prácticas en tiempos ajustados a los contextos actuales, con retos diferentes y que divergen con los que ellos fueron formados en su educación, o en los inicios de su labor docente. Este proceso dispendioso hará que la cultura de paz sea interiorizada, así sea en parte, en cada uno de los actores quienes son los que imparten y acompañan en el proceso de formación integral del estudiante, pudiéndose hablar de una política institucional, solicitada a nivel nacional y reclamada por la sociedad.

Este equipo de trabajo está compuesto por 12 docentes, son cinco mujeres y siete hombres de la jornada de la tarde, cuyo rango de edad está entre los 23 y los 63 años. Cada uno de los

docentes de la jornada tiene formación académica idónea en el área que orienta. La cobertura es de 203 estudiantes matriculados en la jornada a cargo de este grupo de maestros ipeceistas.

### **3.4 Instrumentos de recolección de la información**

Para la recolección de información, se emplearon 3 talleres de creación propia de los investigadores, contando con la orientación, aportes y sugerencias proporcionados por la asesora de este trabajo de grado, Mg. Maria Angelica Cachaya Bohorquez. Dichos talleres se desarrollaron de manera secuencial, con un eje central determinado desde el macroyecto para cada uno: el cuidado de sí, mi relación con mi próximo y mi relación con los otros.

Cada uno de los talleres contó con un objetivo central buscado a través del empleo de estrategias y actividades que condujeran al mismo. Para la construcción de los talleres fueron seleccionadas actividades propias de la práctica, otras de internet, otras trabajadas en durante el desarrollo de clases de la maestría, otras de creación conjunta de los investigadores y la asesora. Se creó una ficha técnica en la que se consignaron los talleres siguiendo una misma estructura.

A cada taller se le asignó un nombre, referenciado por el eje a desarrollar, especificando el lugar y la hora en que se llevó a cabo y la duración. También contiene el objetivo general y los específicos, que fueron la ruta a seguir por las actividades realizadas. El desarrollo de las actividades se llevó a cabo en varios momentos, cada uno con etapas de duración especificada: Momento previo: Saludo y explicación del trabajo a desarrollar y un espacio para llegar a acuerdos, de ser necesario. Desarrollo: Inicia con una dinámica de relajación o lúdica y luego, a través de una serie de preguntas orientadoras, se desarrolla un espacio para la reflexión sobre saberes y prácticas de los maestros, actividad alterna con actividades lúdicas y recreativas, seleccionadas para tal fin. Cierre: Dado por la actividad de de cartografía social, para terminar la

sesión del día. Finalmente se hace una Evaluación del taller mediante algunas preguntas orientadoras con respecto al desarrollo del taller y apreciaciones personales.

### **3.5 Procesamiento y Análisis de la información**

Esta etapa se desarrolló en dos momentos: 1. Sistematización de la información recolectada en los talleres y, 2. Sistematización de la experiencia vivida. En el primer momento, el propósito era identificar los principales patrones comunes con relación a los saberes sobre Benevolencia. Para ello se siguió el procedimiento del análisis inductivo o de textos libres que implicó la reducción del texto en códigos.

Para el análisis se siguió el proceso propuesto por Álvarez-Gayou (2005), Miles y Huberman (1994); Rubin y Rubin (1995). Los pasos fueron:

**Recolección de la información:** a través del registro sistemático de audios o grabaciones fílmicas recogidas durante los talleres, la obtención de documentos escritos y orales, productos desarrollados en grupos o individualmente.

**Captura, transcripción y ordenamiento de la información:** la captura de la información se llevó a cabo a través de los registros electrónicos, fílmicos y de audio obtenidos durante el desarrollo de los talleres. En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias.

**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). Los códigos asignaron unidades de significado a la información obtenida durante una investigación. El agrupamiento de los trozos de información posibilitó la elaboración de conclusiones.

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.

### **3.6 Validez y confiabilidad**

La información fue recolectada por medio de grabaciones fílmicas, registros fotográficos, audios y demás productos del desarrollo de la propuesta pedagógica, con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos para este trabajo. Para la confidencialidad se conservará el anonimato de todos los actores y se les rotula desde actor 1 hasta actor 12. La totalidad de los talleres estuvieron basados en un ambiente de charla, confianza, libre expresión, confidencialidad, centrados en las vivencias de sus experiencias y sin ejercer presión alguna a la participación, por tanto, tuvo carácter voluntario. Se garantizó total privacidad por parte de los investigadores, quienes fueren los únicos en intervenir sobre la información obtenida.

### **3.7 Elementos éticos del estudio**

Al dar inicio al desarrollo de la propuesta pedagógica, estructurada en 3 talleres con temáticas y objetivos definidos y con el fin de proporcionar confianza, total libertad de expresión y conservación de los derechos de los actores, se les explicó desde el primer taller que se tendría en cuenta las siguientes condiciones éticas para su desarrollo:

Respeto a la dignidad. Los actores sujetos de investigación bajo ningún motivo serán juzgados, criticados, desalificados o intimidados, como tampoco serán obligados a proporcionar información o a ser discriminados, por lo que expresen.

Respeto a los sentimientos y experiencias de los participantes. Los investigadores escucharán de manera respetuosa y atenta a los participantes, lo cual permitirá su libre expresión y se hará la misma solicitud a los demás participantes de la plenaria.

Reciprocidad. A los actores, quienes son compañeros de trabajo de los investigadores, se dará de manera horizontal, equitativa y participativa, condiciones inherentes al enfoque cualitativo de Investigación Social y similares al trabajo en equipo que se realiza cotidianamente en la jornada laboral de la tarde en la institución educativa.

## Capítulo 4. Hallazgos

### 4.1 Descripción de Actores y Escenarios

Los actores de la presente investigación es un grupo de 12 maestros de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, ubicada en el barrio Nueva Granada de la comuna 8 de la ciudad de Neiva; dicho equipo docente está conformado por 5 mujeres y 7 hombres cuyo rango de edad está entre los 23 y 63 años.

Cada uno de los docentes de la jornada tiene formación académica idónea en el área que orienta, situación visible por la técnica propia en cada una de las especialidades. Es así que se cuenta con un docente profesional en Administración de Empresas, con experiencia docente, y 11 licenciados. Las áreas de las licenciaturas son: Matemáticas, Lingüística y Literatura, español y Comunicación Educativa, en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes, Educación para la Democracia, Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera-inglés, Biología y Química y Administración Educativa, para una cobertura de 203 estudiantes de la jornada.

La docente más antigua en la institución completa 35 años de experiencia, seguida por otros tres cuya experiencia oscila entre los 20 y 28 años de pertenecer a la ella. Otros 5 maestros llegaron al mismo tiempo desde hace cuatro años, en el 2015 y, los cuatro restantes, debido a traslados presentados, llegaron en diferentes meses transcurridos durante este año 2019. En la jornada se visualiza un clima laboral armónico, con un trabajo desarrollado en equipo, en el momento en que se presentan las diferentes actividades que forman parte del desarrollo curricular y extracurricular. Los maestros recién llegados son jóvenes y contagian a los más antiguos de esa alegría y dinamismo en las que todos se vinculan. Los maestros antiguos, a pesar de su edad, son joviales y participan de todas las actividades que se programan. Son un grupo organizado ya que

celebran sus cumpleaños y mantienen muy pendientes unos de otros, tanto en momentos de alegría como de problemas de salud u otras eventualidades.

Académicamente, se trabaja de manera articulada entre varias áreas. Los docentes antiguos son considerados valiosos puesto que son el referente para construir el historial institucional. Todos los maestros, en especial los antiguos y dos de ellos, que son egresados de este plantel, exhiben gran sentido de pertenencia y compromiso para con la institución.

El escenario de la investigación fue la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, del barrio Los Parques de la comuna 8 de Neiva. A esta pertenecen las sedes: Administrativa (secundaria), Jardín Picardías, Picardías Primaria, la Paz, La Gaitana y Rafael Azuero Manchola, que prestan el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Tiene un total de 1.316 estudiantes y 64 docentes, en sus jornadas mañana, tarde y fin de semana.

Encontramos por observación directa dentro de la población escolar algunos estudiantes que están a cargo o con custodia diferente a la de sus padres, quienes se encuentran privados de la libertad por delitos comunes o por problemas intrafamiliares de violencia, abuso sexual, maltrato, entre algunos casos que sufren la descomposición familiar. También encontramos consumidores de sustancias psicoactivas, y/o que pertenecen a pandillas, en sí, la población estudiantil es una población vulnerable. Gran parte de la comuna 8 está organizada en asentamientos sin condiciones dignas para vivir, debido a la ausencia de los servicios públicos básicos, carencia de empleo y de formación laboral y ciudadana.

Los ingresos de no pocas familias son típicos del llamado “rebusque” y esto hace que muchos de los estudiantes lleguen tarde a la institución porque con frecuencia no hay el recurso económico para comprar los alimentos y prepararlos o, en otros casos, llegan sin comer alguna

comida del día. Debido a que muchos padres de familia o acudientes de los estudiantes trabajan en la informalidad, se ven obligados a salir desde muy temprano en la mañana o llegar muy tarde en la noche. Esta situación de ausentismo del padre de familia, se refleja primero en que los estudiantes queden a su libre albedrío, siendo ellos quienes controlan sus horarios y segundo, el permanecer solos afecta sus responsabilidades académicas, situación reflejada en su bajo, por no decir bajísimo desempeño académico. Por otra parte, esto conlleva a la inasistencia de padres de familia o acudientes a reuniones programadas o llamados individuales hechos por la institución.

El recurso económico para materiales propios de desarrollo de clase, es inexistente para la mayoría, tanto que muchos estudiantes no cuentan con los útiles escolares básicos para su desempeño académico. Esta última situación, trata de ser subsanada con robos de los útiles, entre compañeros. Esto provoca reclamos, negaciones, discusiones, insultos, bullying, irrespeto por la diferencia, que desembocan en conflictos finalizados con golpes o violencia física. La cultura de violencia. Esta violencia cultural naturalizada en la comuna 8, es la característica más notoria de este escenario, la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa.

#### **4.2 Saberes y prácticas de los actores sociales**

Este apartado muestra las evidencias de los hallazgos de la investigación con enfoque cualitativo. El objetivo de esta investigación fue Diseñar una propuesta pedagógica para el reconocimiento y el fortalecimiento de la cultura empática desde la benevolencia en los docentes de la Institución Educativa Técnico IPC Andres Rosa, jornada de la tarde.

Esta investigación fue llevada a cabo a partir de la voz y experiencia de los actores sujetos de investigación, según información proporcionada de manera voluntaria, en los talleres diseñados

como propuesta pedagógica y recolectada en grabaciones fílmicas, audios y demás productos propios de las actividades desarrolladas en cada uno de los talleres.

Para identificar los relatos surgidos se asignaron códigos a cada uno de los actores con el fin de preservar la identidad de los mismos.

A este texto de saberes y prácticas se llegó a partir de un proceso de análisis de codificación abierta. Para ello se hizo la transcripción literal de las grabaciones fílmicas y audios obtenidos en cada uno de los 3 talleres. Luego, en la minucia de la información, se seleccionaron los relatos para obtener los códigos, que a su vez fueron agrupados en tendencias.

Los 3 talleres fueron contruidos para los actores, quienes son los 12 docentes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, de la ciudad de Neiva. La identidad de cada uno de los actores se protegió empleando una asignación así: A en mayúscula correspondiente al Actor y los números del 1 al 12, corresponde a la cantidad de los actores. Ejemplo A1, A2, A3 y así sucesivamente, donde A1 es el actor docente 1. Para las actividades grupales los relatos serán presentados con la letra G, de grupo y el número. Ejemplo G1, G2 y G3, donde G1 corresponde a la intervención del Grupo 1. Para el último taller se dio la participación de la plenaria de los docentes del IPC, a quienes se les asignó las letras DP, Docente en Plenaria y el número de los que participaron en ella. Ejemplo DP1, DP2, DP3, etc, donde DP1 pertenece al Docente en Plenaria 1.

En el primer taller denominado **¿Cuánto me conozco y cuidado de mí?** cuyo eje es cuidado de sí, se planeó con el objetivo de identificar en los maestros las prácticas individuales de benevolencia para el cuidado de sí, unificándose, antes que todo, la definición de benevolencia consensuada con los actores, como el deseo de hacer el bien al otro. Al llegar a la lectura

descriptiva, se obtuvieron 66 códigos que fueron agrupados en 10 tendencias. De cada una se puede resaltar los relatos más representativos.

### **Eje: Benevolencia en el cuidado de si**

Una primera tendencia es **“Darse un tiempo y espacio para el descanso”**, esta tendencia se puede advertir en: *“Regalarme tiempo para mí misma” A1.*

*“Buscar un lugar tranquilo con condiciones adecuadas alejado del ruido, son ideales para mí, para mi descanso” A2.*

Viene de manera continua la segunda tendencia **“Manejo del estrés”** sustentada en los relatos:

*“Entendemos el estrés como un aspecto normal de la vida nuestra. No es normal el no manejarlo y, por ello constantemente estamos en conflicto con nosotros mismos que nos provocan enfermedades y con los demás” A4.*

*“Ya la cuestión del estrés es manejarlo, pero básicamente cada una tiene su forma de distraerse” A5.*

También aparece la tercera tendencia **“El amor da paz”**, presentada en los relatos:

*“Y es algo que debemos repensar, que la paz me la puedo dar yo, pero cuando eso pasa choca con otros mismos y ahí es donde no hay verdadera paz y es donde llega el conflicto consigo mismo y con los demás, porque el conflicto externo puede ser provocado por otras personas, y eso es lo que debemos aprender a manejar” A4.*

*“El amor a los hijos, al otro, al compañero, hay que categorizarlo y así podemos convivir con el otro sin agredirlo” A4.*

Entonces viene la cuarta tendencia “**Busco estar bien y alegre**”, con relatos significativos como:

*“Me gusta hablar, me gusta compartir. Hace poco preguntaba que las actividades que generan satisfacción, son de las que me gusta integrarme mucho con la gente, tomarme mis traguitos, y pasarla bueno. Yo le apuesto a eso y eso me hace sentir bien”* A10.

*“Hoy día soy un Mario más dicharachero, más alegre”* A10.

La quinta tendencia extraída es “**La docencia es una labor dinámica**” evidenciada con los relatos:

*“Yo pienso que uno todos los días aprende de los muchachos, aprender de los compañeros, porque no solamente se es maestro sino también estudiante”* A7.

*“También la labor docente es algo que no es monótono porque cada clase es distinta, se puede trabajar el mismo tema en diferentes grupos, pero cada clase es muy particular, y eso hace el trabajo mas diverso”* A11.

La sexta tendencia obtenida, “**Beneficios de la labor docente**” obtenida en las narraciones:

*“Hoy por hoy el oficio me ha despertado unos valores, unas emociones, unas sensibilidades que a mí me han favorecido, que me han ayudado a mejorar como persona, como individuo, inclusive integrarme de manera más fácil”* A10.

*“Porque ven que la docencia lo más fijo, lo más tranquilo, lo más estable a nivel laboral”* A9.

*“Lo bueno de ser docente, es el tiempo libre que se tiene en jornada contraria, porque ese le permite a uno estar en familia, verla, estar también los fines de semana. Tenemos dos vacaciones en el año, y eso es lo bueno de ser docente”* A11.

Como séptima tendencia se obtiene “**Vocación docente**”, con un sinnúmero de relatos de los que se destacan:

*“Ser docente para mí ha sido muy satisfactorio, muy placentero. He tenido muchas satisfacciones con los estudiantes” A6.*

*“A mí me gusta mucho la educación, pero más la parte del aula... ... Pero me he sentido muy bien y es la función del maestro estarse renovando para ser mejor como ser humano y como maestro” A8.*

También está la octava tendencia **“La retribución de la labor”** manifestada en:

*“Que llegue el chico, “el enanito” de 4 años y le dice al profesor teacher me gusta mucho tu clase, fue muy divertida y me da un abrazo” A1.*

*“yo recibo el agradecimiento conmigo, diría, con la confianza que han depositado en mí cuando me cuentan las cosas” A1.*

Como novena tendencia está **“Cuidado en el rol docente”**, reflejada en:

*“En nuestra labor se debe tener mucha calma, en especial con todos los que tratamos” A8.*

*“Uno con los estudiantes debe cuidarse con el uso de las expresiones verbales. La manera de una expresarse con ellos, hablar con los estudiantes” A9.*

Y como décima tendencia se obtuvo **“Manejo de las emociones”**, sustentada en los relatos:

*“No hay emociones negativas y positivas, sino el manejo que se le da a cada una de ellas, porque todas son necesarias” A5.*

*“En mi caso, yo soy difícil de enojarme. Yo lo veo más cuando no me salen las cosas como se deben dar. Es un enojo personal porque podemos evaluar el enojo con varias facetas.” A11.*

### **Benevolencia en el cuidado de los otros**

Para el segundo taller denominado **“¿Y cómo andan mis emociones?”**, cuyo eje es El reconocimiento del yo y mi próximo (familia, colegas y estudiantes), se planeó con el objetivo de

reconocer y valorar las nociones y prácticas benevolentes frente a los próximos. Esta categoría arrojó 56 códigos, que fueron a su vez agrupados en 13 tendencias cuyos relatos se presentan a continuación:

Aparece la tendencia “**Servir como guía a estudiantes y compañeros**”, puede advertirse en:

*“Les servía de guía cuando él no podía atender ciertos casos y me ponía como instructora en la clase cuando él no estaba, tanto en las clases de matemáticas como en las de dibujo técnico” A2.*

*“Tal vez yo estaba en grado séptimo y el profesor que nos daba historia llegaba y explicaba y sobraba tiempo, sobraba 15, 20 minutos y me decía: Avilés haga un resumen. Yo me paraba en frente y me ponía a hablar del tema y, yo veía que todos me prestaban atención” A8.*

Aparece la tendencia “**Compartir con los compañeros**”, reflejada en la siguiente narración:

*“Mire que a mí, en lo personal si me ha favorecido, porque en mi anterior actividad laboral, era Mario frente a un computador y esa actividad desarrollada durante muchos años termina uno convirtiéndolo como en una persona muy egoísta o que me dificultaba socializar un poco o compartir más con los compañeros” A10.*

*“Entonces la idea es que todos estemos en sintonía” A4.*

La tendencia “**Buen trato entre compañeros de trabajo**” pudo ser identificada a través de los relatos:

*“En el trabajo colocamos doble enlace, porque si bien es cierto, nosotros consideramos que existen buenas relaciones” G3.*

*“Las relaciones con el triángulo, que representa las relaciones con los compañeros de trabajo... En común estas tres figuras tienen el buen trato” G2<sup>7</sup>.*

---

<sup>7</sup> Explicación surgida de las exposiciones del trabajo desarrollado en grupo.

Por otro lado tenemos la tendencia “**Trato con cariño a los estudiantes**”, representada con los relatos:

*“Como maestros, digamos uno es consciente que se enseña con mucho cariño, pero siempre se da la ocasión que alguien no terminó un trabajo, o alguien que no quiso aceptarse como es y forma conflicto”* AP3.

Otra tendencia evidenciada es “**Facilitar el bienestar del estudiante**”, mostrada en los relatos:

*“A ellos les gusta dormir, se sienten relajados, se tranquilizan”* A9.

*“Había un estudiante que llevó un bafle y quisieron bailar. Yo los dejé y todos bailaron, gozaron se rieron, compartieron y se les olvidó que habían peleado”* A9.

Otra tendencia encontrada es “**Buen trato con los estudiantes**” mostrada en:

*“Las relaciones con... los estudiantes. los chicos... ... En común estas tres figuras tienen el buen trato”* G3.

*“... trato conveniente entre estudiante con estudiante, estudiante con docente”* G2.

De igual manera surge la tendencia “**La familia la base de todo**” presentada en:

*“Cada uno de los integrantes de la familia, en la medida que encuentre estabilidad, tranquilidad y todo esto, en este tipo de situaciones al interior del hogar, eso mismo se va a transmitir desde uno hacia afuera. Digamos, si yo estoy viviendo todo esto en mi hogar, todas estas cosas buenas las voy a reflejar en mi trabajo, eso es lo que quiero decir. La parte de relacionarnos con los demás, también va a ser una ventaja, en la medida en que yo experimente eso”* G1.

*“La familia es la socialización primaria de uno, es decir, de la familia parte todo. Si en la familia todo es amor, lo representamos con este corazón”* G1.

Complementando la tendencia anterior, aparece **“La escuela, familia y comunidad deben ser una unidad”**, evidenciada en:

*“Si la familia no se acerca a la escuela y si la escuela no se acerca a familia, no hay nada”*

G1.

*Decimos que se necesita es que la familia vuelva la escuela. Por eso fuimos creado familia IPC” G1.*

De igual manera se encuentra **“El docente es una herramienta para cambiar paradigmas”** reflejada en los relatos:

*“El sentido de vida, los proyectos de vida de los estudiantes deben reafirmarse”*

*“Yo quisiera compartir una reflexión, ¿Qué yo puedo sembrar en mis estudiantes?... ..Sería muy importante mirar yo que puedo sembrar positivo para que estas chicas y estos chicos tengan una vida mejor. Eso es lo que yo alcanzo a visualizar de esta situación y lo diría de otra manera, cambiar los paradigmas mentales hacia una vida con mucha más esperanza de un mundo mejor” DP1.*

Otra tendencia que se encontró es **“El amor base para el entendimiento del otro”** que puede evidenciarse en los relatos:

*“El amor todo lo puede, todo lo perdona, todo lo soporta y cuando tú entiendes esa definición, pues es grande, porque muchas parejas, por ejemplo, no entendemos que hay una situación bien difícil que es el compartir con otra persona que no es tu hijo, porque uno con los hijos puede tolerar muchas cosas, pero cuando una persona no es de mi sangre, uno dice, “a cualquier hora lo dejo”, lo hecho, pero cuando aprendes a amar, tú dices aguantar esto, voy a soportar esto, es decir, hay unas cosas que uno puede aguantar, porque ahí se muestran los principios de uno” A4.*

*“Cuando usted entiende eso, dice esa persona que está ahí, toca quererla porque es mi compañero de trabajo, me toca aguantarla” A4.*

Igualmente se encontró **“La empatía base para solución de conflictos”**, presente especialmente en el relato:

*“Luego la empatía haciendo alusión a las células espejo y el conflicto. La idea de conflicto no es el conflicto de discutir sin sentido, sino teniendo en cuenta nuestras diferencias y asimismo encontrar las soluciones” G2.*

Se encuentra también **“El diálogo como medio para solucionar conflictos”** apoyado en los apartes:

*“aunque existan algunas tensiones normales de trabajo y que de alguna manera se resuelven a través del diálogo” G2.*

*“Con los estudiantes colocamos una relación tensionante ondulada porque dependiendo de la edad de los estudiantes, de sus necesidades y otra cantidad de factores externos, las relaciones con los estudiantes en algún momento, pueden ser así, pueden tener algunas tensiones, pero dentro de las normales y que tratamos de solucionar a través del diálogo, a través de la comprensión hacia el otro, y sobre todo, entendiendo que somos maestros y adultos” G3.*

Aparece como tendencia **“Solucionar problemas familiares”** demostrada con el relato:

*“A veces nosotros, los maestros, nos dejan los problemas que hay allá y que muchas veces tenemos que solucionar” G1.*

## **Prácticas benevolentes de discriminación o inclusión**

En el tercer taller que lleva por nombre **En la piel del otro**, alrededor del eje “Reconocimiento del yo y los otros: El desconocido, los demás habitantes del planeta”, con el objetivo de Identificar en los maestros las prácticas benevolentes de discriminación o inclusión con los demás, se obtuvieron 7 tendencias al agrupar 47 códigos. Ellas son:

Una primera tendencia encontrada en este eje es **“Sentires y emociones hacia los otros”** reflejada en

*“Me da tristeza la inequidad social. Que la sociedad tenga tanta delincuencia en la calle, la desigualdad. Me da tristeza eso, el hambre, lo que produce la sociedad. La desigualdad social”* A7.

*“Ver mucho desorden o falta de civismo en esta ciudad... ... Para mí eso es inaceptable y pues me da impotencia porque muchas veces uno no hace nada frente a la cultura o a la falta de cultura que no tiene la gente y el poco civismo”* A4.

Igualmente se encuentra la tendencia **“Sentires benevolentes hacia los otros”** notoria en:

*“Pero cuando ya me di cuenta de lo que tenía escrito, empecé a caer en cuenta que me estaban queriendo ayudar sin conocerme”* (Socialización posterior al “juego de roles”) AP6.

*“Pero de lo que se trata es que nuestra mentalidad sea mucho más abierta y que podamos considerar a las personas, reconocer a la otra persona; miren lo que ha ocurrido en el país y de lo que tanto nos quejamos, principalmente nosotros como docentes”* DP5.

De igual manera, otra tendencia es **“Los prejuicios, parte innegable de la condición humana”** reflejada en los enunciados:

*“Independientemente de la clase social, para mí, según mi concepto, yo no tendría ningún prejuicio, simplemente somos humanos iguales, en condiciones diferentes de vida... ...El*

*hecho de que una persona sea diferente es en condiciones económicas, no en condiciones humanas, en caso de encontrarlos, yo no tendría ningún prejuicio” DP1.*

*“El prejuicio forma parte de la condición humana, eso es lo que diga que yo no soy prejuicioso, eso es mentira, en un nivel o en una medida o en otra medida, el prejuicio existe, hace parte de la condición humana” DP3.*

*“Si uno se encuentra en la calle con un drogadicto, pues se siente amenazado” DP5.*

También hubo códigos para agrupar en la tendencia **“Connotaciones de las construcciones sociales”**, demostradas en:

*“Esa pobre gente, en medio de su ignorancia, viviendo rodeados de excremento, nos hace pensar con indignación en una sociedad en la que hay tanta hambre y tanta riqueza a la vez” AP7.*

*“Me parece muy acertado lo que dice el profesor, de que es un problema social, ... .. es como la mentalidad del ser humano, hasta donde nosotros somos capaces de avanzar y estar en mejores condiciones de las que hemos arrancado, ... .. todos esos auxilios, ¿qué hace el que recibe esos auxilios?, ¿se sienta a esperar solamente eso o hace algo para mejorar? ... eso tiene tanto de largo como de ancho, de ahí viene toda la construcción social y cultural del pueblo, ¿cierto? Tiene demasiadas cosas y connotaciones para analizar, pienso que hacer un punto de vista vertical, sería erróneo, porque tiene muchas, muchísimas cosas para analizar” DP4.*

También se encontró **“Aquel otro a gusto con su condición de vida”**, sustentada en:

*“Sobre el tema de la drogadicción, a mí me sirvió mucho trabajar en la correccional y darme cuenta esa mano de pelados que en realidad se iniciaron porque les dio la gana y, no salían*

*de ahí porque no les daba la gana. En realidad yo veo un indigente y no me da tristeza porque ellos se lo buscaron, ni la mendicidad porque eso ya se convirtió en un negocio” A10.*

*“Pero más que sea lo de la sociedad, es que muchos de ellos quieren estar en eso, vivir una vida sin compromiso, sin obligaciones. A muchos de ellos se les ha ofrecido trabajo y no aceptan” A3.*

De otro lado, se encuentran **“Manifestaciones de discriminación hacia los otros”**

visibilizadas en:

*“Me miraban sin arrimarse” DP10.*

*“El simple hecho de mirarle de pies a cabeza, ya está mostrando el prejuicio. Se siente un poco de incomodidad. Como mínimo un gesto, ¿no? La mera sorpresa de mirarlo uno.” DP4.*

Finalmente, cierran las tendencias con **“Naturalización de la discriminación”** mostrada en:

*“Desgraciadamente esa imagen afecta, pero con el tiempo nos acostumbramos. Yo recuerdo, además, que un pensador decía: “las condiciones económicas afectan la conciencia” AP3.*

### **Análisis global**

El texto a continuación presentará un análisis global que surgió del proceso de codificación axial, en el que se hizo el análisis de las relaciones entre los códigos abiertos que dan cuenta de los conceptos que emergen en el análisis descriptivo de los relatos. Estas relaciones halladas en los relatos son el resultado de los saberes y prácticas de cada uno de los maestros de la institución y visualizados en los espacios reflexivos orientados con preguntas, “todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso aprendemos siempre” (Freire, 2011, p. 21 ). La experiencia, hecha palabra, fue la base para la constitución de las categorías axiales encontradas en el campo de *la benevolencia*, teniendo en cuenta cada eje temático. Las relaciones entre los

códigos fueron la base para agrupar en tendencias, de las que finalmente resultaron las categorías axiales que en este capítulo estarán ilustradas con gráficas.

En este sentido, en el eje **Cuidado de sí**, las categorías axiales halladas fueron: *Prácticas para cultivar el autocuidado*, *Práctica vocacional docente* y *Reconocimiento y control del quehacer docente*.

### Prácticas para cultivar el autocuidado



Figura 1. Categoría axial 1. Elaboración propia (2019).

“*La prácticas para cultivar el autocuidado*” que emplean los docentes de la jornada de la tarde el IPC Andrés Rosa para cuidar de sí, lo llevan a cabo realizando actividades que les produce bienestar y conservación en los ámbitos mental o psicológico, físico, laboral, familiar y social. El poder “*Darse un tiempo y espacio para el descanso*”, como también “*Busco estar bien y alegre*”, son algunas de las maneras que tienen los maestros para poder tener “*Manejo del estrés*”.

*“Uno se relaja en cualquier momento que lo quiere hacer, si estoy trabajando me regalo un tiempito, me estiro, cierro los ojos, descanso un momento y ya, como que cambio de actividad” A6.*

*“Yo me lo regalo a través del ejercicio porque eso me relaja mucho y a través de la alimentación porque me hace sentir bien” A4.*

*“tiempo para compartir con su familia con sus hijos y cada día se reducirán los espacios.*

*“Cada persona tiene su forma de buscar sus espacios en los que se alejan de las obligaciones, del trabajo, de situaciones que tal vez le generen estrés de cierta manera” A5.*

Estas prácticas las llevan a cabo en momentos dentro la jornada laboral o fuera de ella, al compartir con la familia. La casa tiene simbología de espacio armónico que representa la tranquilidad. También la búsqueda de otros espacios que cumplan o satisfagan las condiciones particulares propias de su imaginario para el esparcimiento, el descanso o sensación de bienestar. En sí, Cuidar de sí, es el resultado del “principio básico de cualquier conducta racional, de cualquier forma de vida activa que aspire a estar regida por el principio de la racionalidad moral” (Foucault, 1994, p. 34).

De igual manera, cuando existe tranquilidad emocional fundamentada en la paz interior o encontrada en la relación con los demás, es otra manera de cuidar de sí. Así se obtiene la tendencia “*El amor da paz*” como resultado de un efecto relacional, especialmente con la pareja o miembros de la familia.

*“cuando tú entiendes qué es el amor, definitivamente era lo que yo buscaba. te da paz, tranquilidad, confianza.” A4.*

Se podría definir que los docentes en el saber que tienen de sí mismo, de escuchar su cuerpo y conocerlo, le proporciona la facilidad para llevar a cabo estrategias que le permitan cuidar de sí mismos.

También el concepto de cuidar de sí equivale “a una actitud general, a un determinado modo de enfrentarse al mundo, de comportarse, de establecer relaciones con los otros... .. es una actitud de relación con uno mismo, con los otros y con el mundo” (Foucault, 1994, p. 34), mostrada en las relaciones tanto en el campo laboral como personal y familiar especialmente.

## 2. Práctica vocacional docente

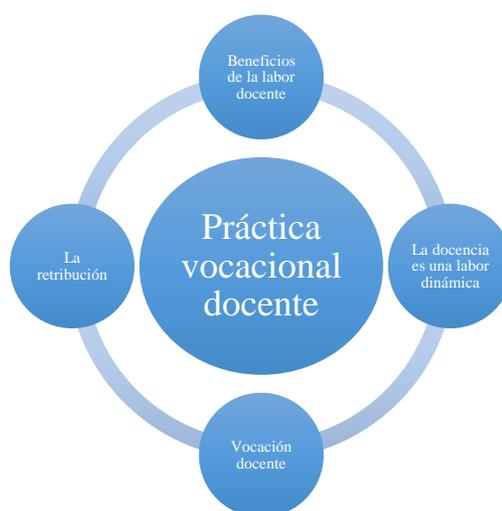


Figura 2. Categoría axial 2. Elaboración propia (2019).

Otra manera de cuidar de sí, mostrada en esta categoría axial, está relacionada con el gusto de la “*Práctica vocacional docente*”, ya que los maestros de la jornada de la tarde se sienten a gusto con su labor puesto que consideran “*La docencia es una labor dinámica*”, que por muchas razones que surgen a través de sus años de experiencia han adquirido “*Beneficios de la labor docente*”, siendo uno de los más resaltados, “*La retribución*”. Todas estas se resumen en el gusto que sienten en el ejercicio de su trabajo puesto que decidieron seguir su “*Vocación docente*”. Un sentir que descubrieron desde muy jóvenes.

*“Terminé mi licenciatura y creo y estoy convencida de lo que estoy haciendo. Mi trabajo es la docencia porque es mi vocación” A2.*

*“Hoy por hoy el oficio me ha despertado unos valores, unas emociones, unas sensibilidades que a mí me han favorecido, que me han ayudado a mejorar como persona, como individuo, inclusive integrarme de manera más fácil” A10.*

*“llego aquí, a otro contexto, otra programación, otro ambiente, también otros compañeros agradables, me ha servido para entender que todos los días hay que estarse renovando” A8.<sup>2</sup>*

*“Yo pienso que uno todos los días aprende de los muchachos, aprender de los compañeros, porque no solamente es maestro sino también es estudiante” A7.*

*“Porque ven que la docencia es lo más fijo, lo más tranquilo, lo más estable a nivel laboral” A9.*

*“yo recibo el agradecimiento conmigo, diría, con la confianza que han depositado en mí cuando me cuentan las cosas” A1.*

Todos estos sentires de los maestros conllevan al cuidado de sí en querer renovar constantemente por exigencia de los mismos estudiantes, por sus contextos, por cambios de ambientes escolares, “es una determinada forma de atención de mirada. Preocuparse por uno mismo implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, desde los otros y hacia sí mismo... y determina un modo de actuar, una forma de comportarse que se adquiere sobre uno mismo, a través de los cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura” (Foucault, 1994, p. 35).

*“En conclusión, todos nos sentimos felices trabajando. No hay ninguno que diga: no, eso no es lo mío, estoy aburrido”*

“La formación como el equilibrio emocional del profesorado le ayuda a conseguir satisfacción y eficacia en su labor y a desarrollar, con ilusión y optimismo, sus aspiraciones personales y profesionales, individuales y colectivas” (Carpena, 2014, p. 22).

### 3. Reconocimiento y control del quehacer docente

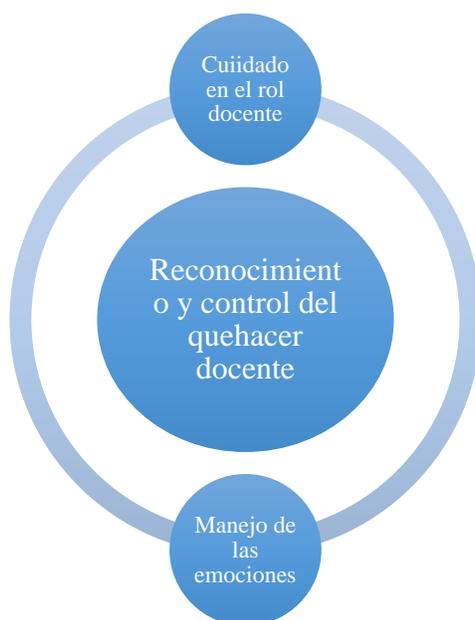


Figura 3. Categoría axial 3. Elaboración propia (2019).

Esta categoría axial “*Reconocimiento y control en el quehacer docente*” está fundamentada precisamente en reconocer en el desarrollo del ejercicio educativo pueden existir ciertos comportamientos que de alguna manera puedan afectar el normal desempeño académico, es por ello que “*El cuidado en el rol docente*” y “*El manejo de las emociones*” son aspectos minuciosamente tenidos en cuenta en cada momento de desempeño laboral porque, como seres humanos sensibles con contacto relacional permanente con estudiantes menores de edad, se puedan dar situaciones particulares, tales como exasperarse, perder la cordura, entre otros.

*“Uno con los estudiantes debe cuidarse con el uso de las expresiones verbales. La manera de una expresarse con ellos, hablar con los estudiantes” A9.*

*“En nuestra labor se debe tener mucha calma, en especial con todos los que tratamos”*

*“Con los estudiantes colocamos una relación tensionante ondulada porque dependiendo de la edad de los estudiantes, de sus necesidades y otra cantidad de factores externos, las relaciones con los estudiantes en algún momento, pueden ser así, pueden tener algunas tensiones, pero dentro de las normales y que tratamos de solucionar a través del diálogo, a través de la comprensión hacia el otro, y sobre todo, entendiendo que somos maestros y adultos” G3.*

Es por ello que ese control de sí para con el estudiante se forma con la experiencia, con el día a día, es por ello que el maestro debe “Ser consciente significa percibir, tener conocimiento. Es lo que nos permite descubrir como somos y donde estamos y sentirnos como sujetos en un entorno determinado. Así se pone en práctica el término griego *Epimeleia*, que significa *cuidado de sí*, cuando se tiene una manera de comportarse o una actitud en relación con uno mismo, con los otros y con el mundo, empleando comportamientos que eviten malos entendidos que puedan atentar contra su labor, contra sí (Carpena, 2016, p. 13).

Dando continuación al análisis global, en el eje **Reconocimiento del Yo y mi próximo: Familia, colegas y estudiantes**, se encontraron las categorías axiales: *Relaciones de fraternidad con los estudiantes y compañeros, Garantizar afecto y bienestar a los estudiantes, Unidad como pilar en las relaciones con los próximos, El amor, base para el entendimiento y transformación del otro.*

#### 4. Relaciones de fraternidad con los estudiantes y compañeros

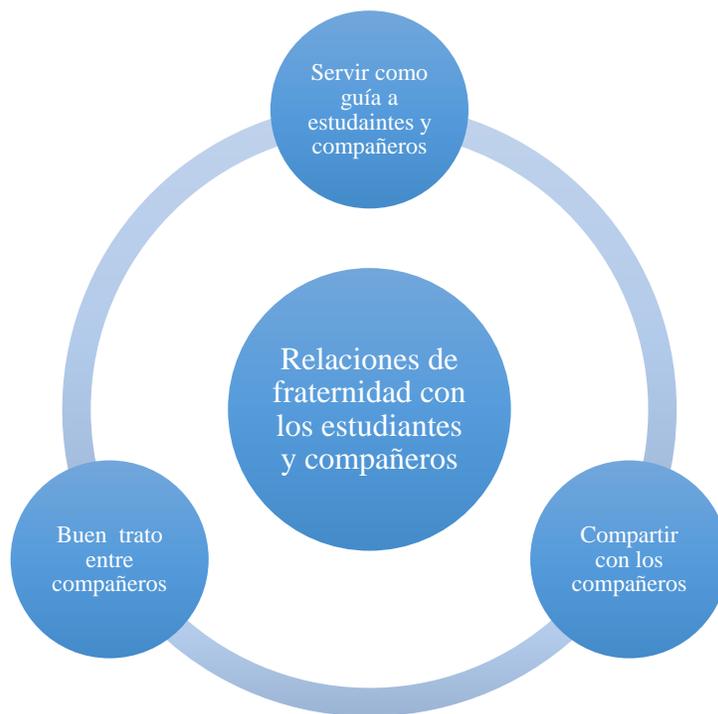


Figura 4. Categoría axial 4. Elaboración propia (2019).

Las “*Relaciones de fraternidad con los estudiantes y compañeros*”, es decir, docente-docente y docente-estudiante pertenecientes a la jornada de la tarde, se pudo definir “*Servir como guía a estudiantes y compañeros*” ya que fue una tendencia que prevaleció en la mayoría de los actores. Esta actividad desarrollada en la época cuando el docente fue estudiante, le permitió dar cuenta del gusto por su vocación, dando una orientación en la proyección de su vida.

“*La verdad, yo ingresé a la licenciatura de matemáticas porque mi docente de matemáticas en el colegio era una persona muy paciente y vio en mí que podía colaborar a mis compañeros de clase e instruirles en lo que él no podía durante ellas... ...Entonces yo le ayudaba a los demás compañeros*” A2.

*“Tal vez yo estaba en grado séptimo y el profesor que nos daba historia llegaba y explicaba y sobraba tiempo, sobraba 15, 20 minutos y me decía: Avilés haga un resumen. Yo me paraba en frente y me ponía a hablar del tema y, yo veía que todos me prestaban atención” A8*

Los educadores son agentes que necesitan de la empatía para educar, y han de educar desarrollando la empatía (Carpena, 2016).

Esa paciencia y sentir también es reflejada en el *“Buen trato entre compañeros”*. Estas relaciones armónicas en el grupo laboral, permite que existan los espacios para *“Compartir con los compañeros”*. El ser humano es un ser social, por tanto es en un ambiente de convivencia en el que se desarrolla, en una relación con el otro y los otros y cada ser es el resultado de un entrelazado de ideología, de creencias, costumbres, ideas fundamentadas en una cultura. El es el resultado de un todo que forma parte de su vida.

*“A mí, en lo personal si me ha favorecido, porque en mi anterior actividad laboral, era Mario frente a un computador y esa actividad desarrollada durante muchos años termina uno convirtiéndolo como en una persona muy egoísta o que me dificultaba socializar un poco o compartir más con los compañeros” A10.*

*“Muchas veces uno conoce los compañeros pero nunca comparte con ellos ni nada” A7.*

“Cierto es que si una persona sabe autoregularse, está bien consigo misma, cree en ella, tiene una buena autoimagen y tiene un proyecto de vida, todo, repercute no solo en su bienestar sino también en su entorno más inmediato” (Carpena, 2016, p. 9).

## 5. Garantizar afecto y bienestar a los estudiantes.

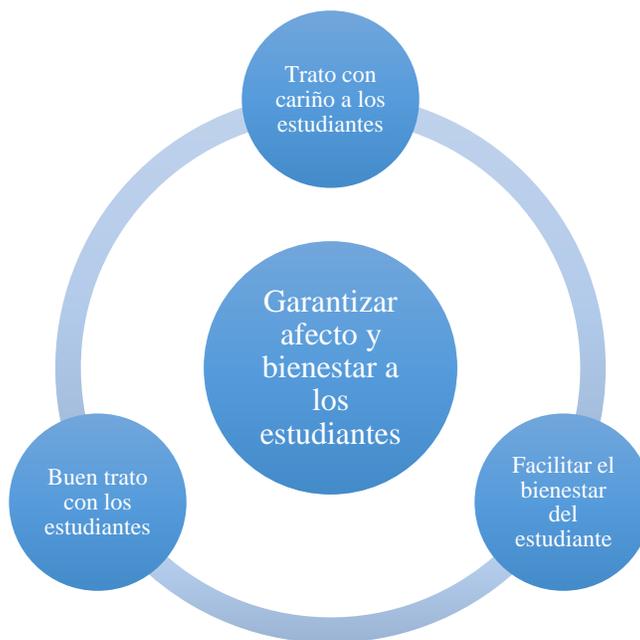


Figura 5. Categoría axial 5. Elaboración propia (2019).

De igual manera se obtiene “*Garantizar afecto y bienestar a los estudiantes*” siendo la categoría axial resultante de las tendencias “*Facilitar el bienestar del estudiante*”, “*Trato con cariño a los estudiantes*” y “*Buen trato con los estudiantes*”, todas las tres, con una relación intrínseca y compenetrable que demuestra en los docentes, la vocación por su labor, el gusto al llevar a cabo su trabajo, la comprensión y práctica del cuidado hacia sus próximos cercanos, los estudiantes.

*“A ellos les gusta dormir, se sienten relajados, se tranquilizan” A9.*

*“El trato conveniente entre estudiante con estudiante, estudiante con docente” G2.*

*“En conclusión nosotros tenemos unos chicos aquí, que en verdad, les falta mucho amor, que los tratemos con cariño, busquemos la manera de convencerlos, de atraerlos, ¿por qué?,*

*porque en su hogar, en su casa, ellos no encuentran eso, no deberíamos chocar con ellos”*

A7.

Cuidar es más que un acto, es una actitud de ocupación, preocupación, responsabilización y compromiso afectivo por el otro. ( Boff, 2002). Además, “el cuidado se nutre del amor primordial, de la ternura, de la caricia, de la compasión, de la convivencia, de la justa medida en todas las cosas, que el cuidado prevalezca en todas las relaciones” ( Boff, 2002. p. 29) y el desarrollo de la labor docente como un deber no enmarcada en la obligatoriedad, sino del sentimiento de voluntad en querer hacerlo. “como cuidadores asistimos y respondemos porque deseamos hacerlo, amamos a los que piden algo, o sentimos simpatía por ellos” (Noddings, 2009. p. 39).

## **6. Unidad como pilar en las relaciones con los próximos.**



Figura 6. Categoría axial 6. La Unidad como Pilar en las Relaciones con los Próximos.

Elaboración propia (2019).

La categoría axial *“La unidad como pilar en las relaciones con los próximos”* refiere a la necesidad de unión de los estamentos, en un primer momento primordial *“La familia es la base de todo”* y luego, en un sentido más amplio *“Escuela, familia y comunidad deben ser una unidad”* inherentes al proceso educativo del estudiante. Todos los miembros de la comunidad educativa deben estar funcionando de forma sincronizada en pro del bienestar integral del estudiante. Cada uno cumpliendo con su función específica para que las cosas marchen como debe ser. En la institución los maestros sienten estar solos frente al proceso educativo. Son pocos los padres de familia que asisten ante los llamados hechos por la institución.

*“Si la familia no se acerca a la escuela y si la escuela no se acerca a familia, no hay nada”*

*“Si el colegio no llega a la comunidad o viceversa, entonces no estamos en nada”*

*“ Casi siempre ese es el contexto. Será que necesitamos unas cosas de allá y viceversa (la familia-la escuela). Hay estudiantes que se maltratan, discuten, se golpean, se agreden y, ¿nosotros que hacemos? Decimos que se necesita es que la familia vuelva la escuela. Por eso fuimos creado familia IPC” A7.*

El propósito de la obra de Carpena: La empatía es posible, es incitar a la familia, a la escuela y a todos los agentes educativos, a sentir la necesidad de educar la empatía como base para poder contribuir a avanzar hacia un mundo con más amor, más bondad, menos violencia y más paz”. También acarician este propósito los docentes de la IE Técnico IPC Andrés Rosa, jornada tarde.

*“La familia es la socialización primaria de uno, es decir, de la familia parte todo. Si en la familia todo es amor, lo representamos con este corazón” “La familia tiene sabiduría, es decir, sabe para dónde va, entonces, se puede interrelacionar que eso que está allá, puede llegar a la escuela” G1.*

El carácter abierto del sistema indica que este mantiene un intercambio constante con el entorno, que nos va configurando e incide en nuestra educación. Todos influimos y somos influidos de forma permanente. El profesor siempre influye, se lo proponga o no, en las dimensiones personales de sus alumnos, a través de la materia y de las relaciones. (Boff, 2002).

### 7. El amor, base para el entendimiento y transformación del otro.



Figura 7. Categoría axial 7. Elaboración propia (2019).

“*El amor, base para el entendimiento y transformación del otro*” es la categoría axial que más tendencias tiene. Será entonces cierto que *¿el amor es la base para la construcción de paz?* Es así como las tendencias “*El amor, base para el entendimiento del otro*” elemento primordial para “*La empatía base para solución de conflictos*” con la herramienta que no puede faltar para dar inicio a la micropaz, en el entorno institucional “*El diálogo como medio para solucionar conflictos*” y que debe ser llevado a otro microcontexto, la familia, con el deber de “*Solucionar problemas familiares*” en donde el instrumento invaluable para transformar, como mínimo los microcontextos, “*el docente como herramienta para cambiar paradigmas*”

“La empatía es una capacidad natural que se desarrolla en la interrelación con los demás y en el seno de una cultura que define el tipo de humano que se espera que seamos, cómo debe ser la participación con el sufrimiento del “otro” y que señala con qué “otros”. El camino empieza por la empatía por uno mismo, sigue con la empatía hacia las personas cercanas, y, trascendiendo el propio grupo, debe llegar a sentimientos universales, sintiéndose formar parte de una gran familia: la humanidad, interdependiente con la biósfera” (Carpena, 2014, p. 18).

“El diálogo es un fenómeno urbano, nos revela la palabra y esta conduce al diálogo mismo, las personas no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción y en la reflexión. El diálogo implica un encuentro entre seres humanos para la transformación del mundo” (Freire, 2011, p. 105).

Ahora el turno es para el último eje **Reconocimiento del yo y los otros: El desconocido, los demás habitantes del planeta**, las categorías axiales encontradas fueron: *Sentimientos benevolentes por los otros*, *Principios que construyen condiciones de vida diferentes* y *Cultura de exclusión*.

### 8. Sentimientos benevolentes por los otros.

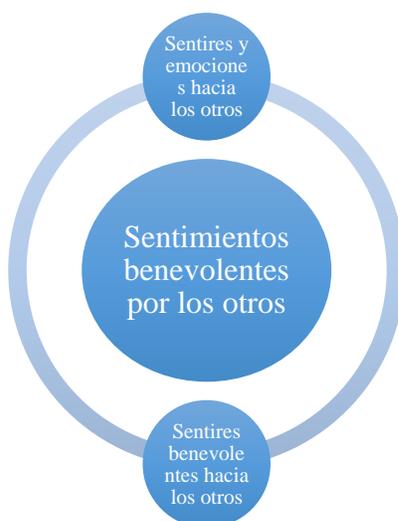


Figura 8. Categoría axial 8. Elaboración propia (2019).

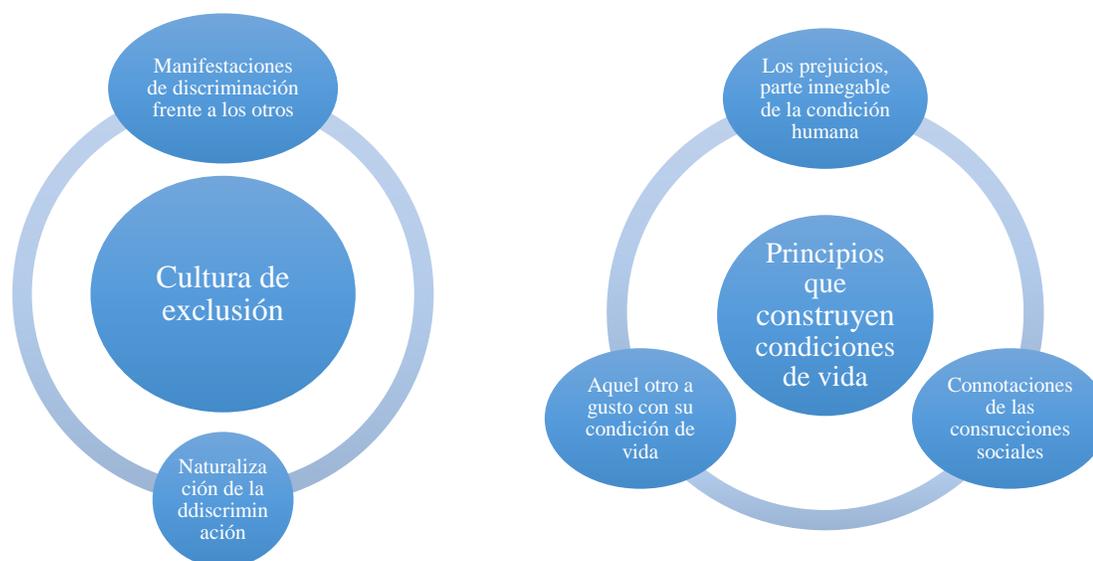


Figura 9. Categoría axial 9. Elaboración propia /Figura 10. Categoría axial 10. Elaboración propia

En la figura 8, está representada la categoría axial denominada “*Sentimientos benevolentes por los otros*” con las tendencias “*Sentires y emociones hacia los otros*” y “*Sentires benevolentes hacia los otros*”. Luego en la figura 9, está la categoría axial a la que se le llamó “*Cultura de exclusión*” con las tendencias “*Manifestaciones de discriminación frente a los otros*” y “*Naturalización de la discriminación*” y, por último, está la figura 10, representado la categoría axial “*Principios que construyen condiciones de vida*” con las tendencias “*Los prejuicios, parte innegable de la condición humana*”, “*Connotaciones de las construcciones sociales*” y “*Aquel otro a gusto con su condición de vida*”.

En estas categorías axiales representadas en las figuras 8, 9 y 10, se reflejan los sentires, emociones, manifestaciones, naturalización de la discriminación, prejuicios, connotaciones y prácticas sociales reflexionadas por los maestros de la jornada de la tarde de la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa. Está presentándose sentimientos y prácticas ambivalentes frente a aquellos otros, los desconocidos, con los que no tiene contacto permanente sino ocasional. Los otros pueden ser

el señor que tiene venta ambulante en el semáforo, el transeúnte, el conductor de transporte público, aquellas personas con las que nunca ha tenido trato cercano, pero que cuenta como individuo de la sociedad. Esos sentimientos ambivalentes se presentan en varios de los docentes ya que algunos sienten rabia e ira ante determinados comportamientos que desconocen el civismo en la ciudad. De igual manera lo sienten con aquellos que se paran frente a un semáforo ya que, muchos de ellos, no lo hacen por necesidad sino porque es un negocio o porque no quieren trabajar o están amañados en no tener obligaciones económicas, laborales, sociales o algún otro tipo. Muchos también sienten temor, miedo, susto o asco frente a los habitantes de calle y personas con apariencia diferente a la estandarizada en la sociedad de consumo, debido a experiencias personales que han tenido. Existen los casos particulares de por ejemplo una docente que fue golpeada por un habitante de calle y otros que han sido robados, atracados o perseguidos por los mismos. Contrario a ello, es donde está la ambivalencia, que sienten diferentes emociones de tristeza, de observar su condición carente de lo necesario, deshumanizada o con aquellos quienes reflexionan que en esta profesión se puede llegar a hacer cambios de mentalidad en los estudiantes, en la revisión de la manera en como es llevado el rol de la profesión y de políticas gubernamentales establecidas.

*“Sí, todos lo tendríamos, yo creo, sí, porque no más uno va por la calle y se le acerca un indigente y uno se protege, es una reacción natural” DP7.*

*“Si uno va a comprar un almuerzo y encuentra en la fila a una persona que está maloliente, uno siempre dice ¡uy!, una situación como esa, fastidia” DP5.*

*“A uno por lo menos algo le ha pasado para decir: “no se me acerque”, yo recuerdo que yo tenía como unos 11 o 12 años. Yo pasaba por una ruta que a uno de niña todo le parecía fácil*

*y una loca me persiguió a pegarme y yo la hice correr y cuando la tenía con la lengua afuera, le di con un palo y la gente se dio cuenta” DP4.*

*“También me da tristeza la inequidad social. Que la sociedad tenga tanta delincuencia en la calle, la desigualdad. Me da tristeza eso, el hambre, lo que produce la sociedad. La desigualdad social” A3.*

*“El despilfarro del agua me da ira, me escondo, me meto debajo de la cama cuando veo a la gente lavando un carro, lavando andenes innecesariamente, es decir botando el recurso hídrico” A4.*

*“Me produce es indignación, que en pleno siglo XXI, con tanta tecnología, con tanta producción, hay tanto desperdicio y tanta miseria y hambre, no debería haber nadie que se acostara sin almorzar, sin comer” DP3.*

*“De eso se trataba de que personas a las que nunca hemos conocido y a las que nunca llegaremos a conocer nos despierten unas emociones unas reflexiones para mejorar nuestra sociedad y precisamente el cambiar de rol, el creernos en otro papel o sentir el rechazo de la sociedad o la aceptación o sentir que esa persona sea tenido en cuenta en una reflexión es lo importante” DP4.*

*“Dentro del corazón de cada uno de nosotros tuvimos afecto, pero siempre tuvimos miedo, si uno se sube a un colectivo y queda un solo puesto y es una persona bien maloliente, uno se va para un extremo o el otro, por el mismo ambiente que la persona trae y no nos pongamos a decir, yo si me le sentaría al lado, porque no lo haríamos” DP6*

Estos sentires y emociones particulares obedecen al concepto plasmado en la “Teoría de los sentimientos morales” de Smith en donde explica que el conocimiento se adquiere a través de de los sentidos con la percepción del mundo exterior, a la que se llega por medio de dos clases de

actividades mentales. La primera llamada “la clasificación” en la que el ser humano agrupa el material dado por la percepción de acuerdo a la similitud de sus cualidades (criterios de familiaridad, coherencia, uniformidad). La segunda es la “Postulación” de relación de los objetos mentales ya clasificados. Aquí juega un papel muy importante la imaginación en la que empezaría a hacer hipótesis acerca de la naturaleza de la realidad y representaría cadenas de relaciones basadas en las experiencias tenidas a lo largo de la vida. En estos dos procesos, a medida que se tiene experiencia se va perfeccionando la capacidad de relacionar y aumenta la capacidad de hacer procesos de abstracción y por lo tanto de juzgar la realidad. El conocimiento relacional adquirida por los maestros, han permitido que en cada uno de ellos se genere ciertas emociones, sentimientos hacia los otros, esas realidades vividas por cada uno que son las que determinan los sentires formados de manera particular, por ejemplo “El temor, por ejemplo, involucra la creencia de que algo malo ocurra en el futuro. La ira, la creencia de un daño infringido injustamente. La pena requiere la creencia en el sufrimiento significativo de otra persona” (Nussbaum, 2006, p. 41-42).

Esta justicia dinámica muestra que si bien las relaciones entre grupos miembros de las sociedad, así como los cambios económicos y políticos en las sociedades, exigen contar con una justicia con equidad, no es suficiente, pues en nuestra praxis van apareciendo otros modos de injusticia, desigualdad y de vulneración de derechos (Quintero y Mateus, 2014).

En medio de la injusticia, la desigualdad y la vulneración las acciones benevolentes se hacen presentes en su quehacer.

*“Cuando se le encargó a fin de año elaborar el discurso de la despedida de quinto, ya ella habló de cuando fueran profesionales, cuando se graduaran estos estudiantes, entonces se siente una satisfacción de que si se logró influir sobre estos niños, cambiarles un poco la*

*mentalidad, dar un primer paso en esta orientación y es muy útil la formación que da esta institución” DP1.*

Los maestros debemos ayudar, equilibrar, abrir caminos, ofrecer recursos, ser profundamente optimistas y contagiar ilusión para la mejora personal y social. “...desde la función educativa el favorecer la educación para la paz y la convivencia escolar en la escuela no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable” (Gutierrez y Perez, 2015, p. 81.).

*“El prejuicio forma parte de la condición humana, eso es lo que diga que yo no soy prejuicioso, eso es mentira, en un nivel o en una medida o en otra medida, el prejuicio existe, hace parte de la condición humana.*

*“si uno se encuentra en la calle con un drogadicto, pues se siente amenazado”*

*“El simple hecho de mirarle de pies a cabeza, ya está mostrando el prejuicio. Se siente un poco de incomodidad”*

La Paz, no es tarea de políticos, donde cómo la cultura de paz se asienta en el debate, en la crítica, en el diálogo, y en la libertad de expresión. Así se recupera el valor del compromiso y la solidaridad frente a la cultura de la indiferencia y el menosprecio. Con éstos el ciudadano aprende a compartir, cooperar, ser solidario y feliz (Jares, 2003, p. 100).

“El cuidado hace que el espíritu dé forma a un cuerpo concreto, permite la revolución de la ternura al dar prioridad a lo social sobre lo individual y al orientar el desarrollo hacia una mejora en la calidad de vida de los seres humanos y demás organismos vivos. El cuidado hace que surja un ser complejo, sensible, solidario, amable, y conectado con todo y todos en el universo (Boff, 2002, p. 29).

La preocupación por el semejante exige necesariamente la consideración de los intereses, vínculos y necesidades de los otros, ya que éstos son parte de la identidad de las personas y garantizan el verdadero reconocimiento a la integridad de las personas. (Boff, 2002. p. 29).

En conclusión, para apostarle a una cultura de paz cuando “los ciudadanos adquirimos un sentido de lo público cuando rechazamos —indignación— todas aquellas acciones egoístas que conducen a la miseria y sentimos felicidad por aquellas acciones que propician un mayor bien (Hume, 1989). El interés por el bien común es señal de la búsqueda de una vida buena y digna (Quintero y Mateus 2014). Es así como la benevolencia es aquel sentimiento del individuo para pensar en el bien común, donde deje a un lado su inclinación personal, convirtiéndose en guía para nuestras acciones y prácticas ciudadanas, especialmente con aquellos en condiciones de vulnerabilidad.

### **4.3 Análisis y sistematización de la experiencia pedagógica Benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente**

#### **4.3.1 Primera etapa: planeación.**

En esta etapa inicial, desarrollada en abril de 2018, se realizó un trabajo analítico del contexto en el cual se describieron las características geográficas, sociales, ambientales, económicas y culturales que rodean a la institución educativa y se halló que muchas de las manifestaciones de violencia del entorno se reflejan en hechos que afectan la convivencia de la comunidad educativa y que se admiten entre los estudiantes como situaciones naturales a pesar de los esfuerzos institucionales para reducirlos.

A la par, se llevó a cabo el trabajo en el cual se incluyeron antecedentes de pedagogía para la paz a nivel internacional del que surgieron valiosos materiales, provenientes de las experiencias de Sudáfrica, Alemania, Argentina, Chile y Colombia, y otras de estudios sobre cultura empática a nivel de Colombia, en las que prevalecen las manifestaciones artísticas, culturales, comunitarias y de memoria histórica.

A nivel local se encontró pocas experiencias sistematizadas, recurriendo a la experiencia de la Escuela popular Claretiana, sede localizada en la comuna ocho de Neiva, adscrita a la IE Escuela Normal Superior de Neiva, que busca desarrollar mentalidad crítica en sus estudiantes, por medio de la Educación Popular y de la Pedagogía de la Pregunta y también se halló la iniciativa de la Expedición Educativa, llevada a cabo por la secretaría de Educación Municipal de Neiva, entre 2017 y 2018, consistente en un acercamiento y reconocimiento del entorno de las instituciones educativas de la ciudad, en busca de un currículo adaptado al contexto y necesidades de cada una.

Al comienzo del segundo semestre de 2018, todos los maestrantes en Educación y Cultura de Paz fuimos incluidos en el Macroproyecto “Pedagogía del cuidado para la paz” y los seminarios fueron orientados para ofrecernos herramientas para la construcción del mismo. Seguidamente, nos fueron asignados los asesores para el trabajo de investigación, correspondiendo a nuestro grupo la egresada de esta misma maestría María Angélica Cachaya Bohorquez, quienes nos ha brindado numerosos y pertinentes aportes, gracias a su desempeño como coordinadora de investigación de una universidad de la ciudad.

A medida del avance del segundo semestre, con nuevos seminarios y trabajos grupales, se fue modelando el planteamiento del problema, que incluye la pregunta de investigación, junto con el propósito y unos objetivos específicos que permitieran dar respuesta a las particularidades

contextuales de las instituciones educativas de Neiva y su situación problémica, aclarando el camino a seguir en el proceso, dando lugar a las modificaciones que fueron necesarias ante cada nuevo hallazgo y cada nueva actividad desarrollada.

Luego, desde agosto de 2018, durante las sesiones de línea de investigación se revisaban los avances de los grupos de trabajo y de esta manera se realizaban ajustes, modificaciones, enriquecimiento del trabajo en el compartir con los otros grupos, surgían o se apropiaban ideas, llevándose a cabo un trabajo para la construcción y deconstrucción permanente.

Paso a seguir, en octubre de 2018 se escogió como eje de la investigación la categoría situacional de Benevolencia. De manera similar, según la información del contexto, analizada y priorizada como influyente en la convivencia escolar, se determinó que los actores de la investigación serían los docentes, puesto que son quienes están en contacto permanente con las problemáticas de las manifestaciones de violencia reflejadas en el aula, que tienen necesariamente repercusiones institucionales.

También al considerar que los maestros de la jornada de la tarde de la institución educativa, así tengan muchísima experiencia laboral (35 años), los más antiguos o estén recién posesionados (algunos con 4 años de trabajo), muchas veces se sienten sin las estrategias suficientes para atender todos los casos, a veces naturalizados en la cultura de violencia en la institución o en la comuna. Entonces en primer término es el maestro quien debe mantener las prácticas benevolentes y fortalecerlas para transformar su manera de relacionarse con los estudiantes, compañeros docentes y comunidad, a partir de las sensibilizaciones y reflexiones experimentadas y orientadas a través de los talleres prácticos diseñados especialmente para el afloramiento de la benevolencia.

#### **4.3.2 Segunda etapa: implementación.**

Basados en los ejes temáticos “Cuidado de sí”, “relación con el otro y con los otros”, se planearon, estructuraron y aplicaron sendos talleres, motivando a los docentes a conocerse a sí mismos, a interiorizar y mantener las prácticas benevolentes, dentro de las que se encontraron tendencias como:

- La mayoría de maestros participantes ingresaron a la labor docente por vocación, ya que desde muy temprana edad, básicamente desde la edad escolar, se dieron cuenta de esta, principalmente impactados por las diferentes actividades que sus maestros los motivaban a desarrollar.
- Solamente dos de los docentes ingresaron por cambiar de actividad en búsqueda de estabilidad laboral, pero en el transcurso de su desempeño fueron encontrando el gusto, el sentido de pertenencia, enamorándose de la profesión, gracias a la complacencia que obtenían por el contacto con los chicos y sus manifestaciones de aprecio y cariño.

Algunos docentes salieron un poco del tema para trascender a expresarse puntualmente sobre las situaciones de aula y sus intervenciones respecto a la actitud, temores y discriminaciones que se tienen frente a los estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad.

#### **4.3.3 Tercera etapa: análisis y sistematización de la experiencia.**

Fue necesaria la grabación en audio o video de los talleres vivenciales, su transcripción y codificación, a partir de la cual se evidenciaron unas tendencias que se condensaron en unas categorías axiales o ejes de los cuales surgieron los siguientes consensos:

- En los talleres se produjo una muestra vivencial de respeto a las opiniones y modos de actuar de los otros.

- Fueron importantes las actividades prácticas para propiciar el autoconocimiento, la reflexión como base para la comprensión y aceptación de los demás.
- Son necesarios los espacios reflexivos y el compartir más personal y vivencial entre el grupo de docentes, ya que, a pesar de estar juntos a diario en las labores académicas, se encontraron experiencias que desconocían entre sí.
- La disposición de elementos empleados para el taller inicial de cuidado de sí (ambiente de relajación, con flores, aromas, luz de velas, música y ejercicio relajante), permitió que los docentes tomaran confianza y se sinceraran, expresando libremente sus ideas, sentimientos, emociones y expectativas.

Con relación a la problemática planteada desde el marco de la maestría acerca de reconocer aquellos elementos teóricos y prácticos que configurarían una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la benevolencia en los maestros de la jornada de la tarde de la sede administrativa de la Institución Educativa Técnico IPC de la ciudad de Neiva, podríamos decir que se reflexionó sinceramente sobre el quehacer de los participantes, se encontró que todos los días y en todos los escenarios hay prácticas de cuidado de sí y de cuidado de los otros y se aprecia la benevolencia como parte integral del desempeño de los docentes.

#### **4.4 Propuesta Pedagógica: benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente**

##### **Objetivo General**

Diseñar una propuesta pedagógica del cuidado para la paz en la que se reconozca los saberes y prácticas de los docentes, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática y cuidado de sí desde el fomento de la benevolencia en los maestros de las instituciones educativas.

##### **Objetivos Específicos:**

- ❖ Promover espacios de reflexión entre los docentes de las instituciones educativas, frente al reconocimiento del cuidado de sí, y los lazos creados con el próximo y el otro.
- ❖ Reconocer la contrucción de saberes y prácticas de los maestros tanto en su entrono personal como en su experiencia docente.
- ❖ Fortalecer la empatía y la benevolencia en los maestros de las instituciones educativas que conlleve a la comprensión y acompañamiento de las situaciones particulares de sus estudiantes.

## Justificación

Esta propuesta pedagógica a la que llamamos “benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente”, es resultado de la segunda etapa, *Acción*, del enfoque metodológico del macroproyecto, investigación – creación – acción - innovación.

Partiendo de la frase “*Nadie puede dar de lo que no tiene*”, como maestros de la Institución Educativa Técnico IPC Andres Rosa de Neiva, en la etapa de reflexión del macroproyecto, notamos que, para formar hacia una cultura de paz, fundamentada en la empatía y el cuidado, en la institución, primero que todo es el maestro quien debe reconocer en sí mismo sus fortalezas y debilidades en sus saberes y prácticas dirigidos hacia una cultura empática en la que fomente la benevolencia. Más aún en la Institución donde los estudiantes están inevitablemente inmersos en contextos de violencia, maltrato, agresiones físicas y psicológicas, discriminación, ruptura y descomposición del tejido familiar y social, que necesita un trato comprensivo por el docente y donde la institución, le representa seguridad y amparo. Es en estos momentos donde el maestro se siente sin herramientas para contrarrestar este tipo de flagelos sociales tan complejos que se han venido dando en estos tiempos de actualidad.

Es por ello la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica para los docentes de la jornada de la tarde de la institución en Pedagogía para la paz en donde el maestro pueda reconocer de sus saberes y prácticas el fortalecimiento de una cultura empática y cuidado de sí, especialmente donde se fomente la benevolencia, que le permite mirar con otros lentes la realidad particular desconocida que hay detrás de cada estudiante. Son los maestros quienes deben sentir y reconocer en sí mismo su cultura empática y el cuidado de sí para cambiar paradigmas culturales establecidos y así empoderarse de la realidad que padece el escolar. “a medida que comenzamos a cuidar a otros, aprendemos más acerca de lo que significa ser cuidado. A medida que

aprendemos a cuidar de nosotros mismos, nos volvemos más capaces de valorar los esfuerzos que hacen otros para cuidar” (Noddings, 2009, p. 71-72).

Es por ello que el maestro necesita un cambio de chip con el que reconozca la individualidad y particularidad. De esta manera podrá renovar sus prácticas pedagógicas basándolas en una cultura empática de la que ha sido actor empoderado.

La puesta en práctica de iniciativas como esta, apoyaría a la comunidad educativa para reducir las actitudes indolentes, indiferentes, excluyentes y discriminatorias, frente a la invisibilización de los sentires y sufrimientos vivenciados por cada estudiante en su entorno familiar y social, que a su vez tiene repercusiones en hechos violentos en el ambiente educativo, perpetuándose una cultura de violencia sin poder ser atendida por los maestros por falta de estrategias orientadas y sobre todo, urgentes para estos tiempos, como lo afirma Noddings (2009, p. 63) que insiste en la necesidad que desde la escuela se implemente la ética del cuidado como una forma de preparar el futuro de los niños con más sentido del otro y del cuidado, “si queremos que los niños aprendan a recibir cuidado para que con el tiempo desarrollen la capacidad de cuidar a otros, nuestro principal objetivo es conseguir que las escuelas cuiden de ellos”.

Esta iniciativa de visualizar y reconocer las realidades y entornos escolares, sería una ruta conveniente para dar cumplimiento al desarrollo de la cátedra para la paz. Esto implica, según Galtung (2003, p. 63) “Educar para la paz, es enseñar a la gente a encarar de manera más creativa, menos violenta a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo.” Además, se está en pleno proceso de postconflicto en el que se debe afrontar los desafíos que conlleva, porque como afirma Chaux (2016) educar para la paz no es una opción sino una necesidad que todas las instituciones deben asumir con responsabilidad, educar para la paz es una forma de educar en valores y alcanzar en el ser humano un equilibrio físico, mental y emocional y para

ello es necesario un direccionamiento que satisfaga las necesidades de las particularidades de los contextos para obtener respuestas como la humanización de las relaciones humanas y la construcción de un tejido social que garantice la convivencia pacífica.

### **Fundamentos conceptuales básicos**

Esta propuesta pedagógica “benevolencia como práctica de vida y de cuidado en el quehacer docente” está conformada por el diseño de algunos talleres, que serán tomados como ejemplo para la creación de una cartilla. Los talleres son el producto de la iniciativa pedagógica que conforma el macroproyecto y fueron construidos en la etapa de “creación” para ser desarrollados con los docentes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de Neiva, con el fin de contribuir al reconocimiento y fortalecimiento de la Cultura empática desde el fomento de la benevolencia en las prácticas y saberes de cada uno de los actores de este trabajo de tesis, en la Maestría en Educación y Cultura de Paz, en el marco del macroproyecto Pedagogía del Cuidado para la paz.

Para este trabajo se tomaron referentes conceptuales básicos, partiendo de las cuatro categorías conceptuales que guían la investigación: la empatía, ética del cuidado, cuidado de sí y del otro y, la benevolencia, comprendidas en los siguientes conceptos:

#### **Empatía.**

Capacidad intelectual e imaginativa de comprender y percibir los sentimientos y emociones de otro individuo. En términos de Stein (2010), la empatía se entiende como “aprehender las experiencias vivenciadas por el otro”. Configura el proceso empático en tres momentos a los cuales llamó grados de actuación o modalidades de actuación, lo que caracteriza a la empatía como actos experienciales:

- 1) La percepción de la vivencia del otro (acto de notar, ir tras las tendencias implícitas).

2) La comprensión e interiorización de la vivencia del otro a partir de la vivencia empatizada del primer sujeto (se transfiere dentro de la vivencia ajena).

3) La aprehensión, momento en el que se asume la vivencia ajena como propia, sin que realmente lo sea, porque no adoptan el mismo modo de darse, ni parten de la misma conciencia (p. 27 y 28).

### **Ética del cuidado.**

Nos referiremos a *ética*, como al estudio fundamentado de los valores morales que guían el comportamiento humano en la sociedad. Cuidado, comprendida como el encuentro directo con el otro, como parte de esa sociedad.

La ética del cuidado con sentido relacional, no como un deber, sino que la ética del cuidado llama a lo relacional que es natural en el hombre, no es ninguna obligación sino la inclinación relacional hacia los demás, es un cuidado que queremos hacer, es un sentir del ser. Además, “el cuidador y el receptor del cuidado establecen una relación mutuamente satisfactoria” (Noddings, 2009, p. 40).

### **Cuidado de sí y del otro.**

Partiendo que el cuidado tiene una base relacional, no como un deber, sino a un elemento natural en el ser humano, que siente un deber sentimental de reciprocidad de ser cuidado. Sin olvidar que el cuidado del otro lleva anexo el propio cuidado, cuidar al otro es a la vez mi propio cuidado.

Para llevar a cabo cuidado de sí y del otro siempre está enmarcado dentro de la reciprocidad. El cuidar del otro lleva a un conocimiento más profundo de sí mismo.

El concepto dado por Nel Noddings, en la que propone una visión nueva sobre el cuidado de sí y del otro desde la escuela. Propone tres formas de llevarlas a cabo, a saber: primero: la ética

del cuidado con sentido relacional, no como un deber, sino que la ética del cuidado llama a lo relacional que es natural en el hombre, no es ninguna obligación sino la inclinación relacional hacia los demás. La manera en que se trata a la otra persona sacará a relucir lo mejor o lo peor de ella. Mi cuidado demanda reflexión y conocimiento de mí mismo. Cuidar de sí es conocer nuestras aptitudes y saber cómo reaccionaremos en distintas situaciones, lo cual conlleva a tomar determinaciones en nuestra vida para cambiar su rumbo, en búsqueda de un autocuidado.

### **Benevolencia.**

“Hacer el bien al otro”. Un concepto más amplio como la facultad que motiva a los miembros de la especie humana para desear realizar buenos actos por sí mismos y por los demás, pasar a desarrollar las buenas acciones, practicar valores benéficos tales como el amor, la amistad, la generosidad, la lealtad y la honestidad.

“Es obvio que la gente que se siente cuidada y que ha aprendido a cuidar de los demás, es menos propensa a cometer actos violentos” (Noddings, 2009, p. 82).

La ética del cuidado se presenta en estos tiempos como un reto y un desafío capaz de contrarrestar ciertas tendencias egocéntricas e individualistas, es decir, la ética del cuidado quiere romper el egoísmo que se enraíza en la realidad humana.

### **Principios metodológicos**

Para la investigación, hubo la necesidad de crear herramientas que permitieran obtener información que fuera analizada con base en los planteamientos de la propuesta pedagógica.

Como primera medida, estructurar los elementos teóricos y metodológicos. Esta investigación está basada en el enfoque cualitativo de la investigación crítico social, que se caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales en los contextos intervenidos fundados en la indagación, obtención de datos y comprensión de la realidad que se inserta

(Merlero, 2011). Para su desarrollo se trabajó en la comprensión, transformación e innovación de prácticas pedagógicas para la paz desde el contexto in situ de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa de Neiva, en búsqueda de una propuesta innovadora que conlleve a la construcción de una cultura de paz en la institución en el marco de la ética del cuidado, para el fortalecimiento de la cultura empática. Este fortalecimiento se llevó a cabo por medio de una propuesta pedagógica teniendo con los ejes temáticos: el cuidado de sí, reconocimiento del yo y mi próximo y, reconocimiento del yo y los otros. Para todo este proceso se tuvo en cuenta la investigación – creación – innovación.

Esta iniciativa pedagógica se construye mediante la *investigación, creación e innovación*, in situ, pretende conocer los saberes y prácticas benevolentes en los 12 maestros de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andres Rosa de Neiva.

Para la construcción de esta propuesta pedagógica se tomaron como base los siguientes principios metodológicos:

Un primer principio es del reconocimiento, en el que se reconoce al actor de la investigación como un ser con un saber basado en la experiencia construida en el ejercicio de la labor docente, ese otro que tiene un conocimiento adquirido en la praxis. Este principio para del reconocimiento del saber del otro, por tanto todo es producto de la construcción colectiva, sin lugar a la imposición u ofrecimiento de información por parte de los investigadores.

Un segundo principio es la participación, donde los actores son participantes activos del proceso, con reciprocidad tanto en el intercambio, como en el compartir de saberes como en el involucramiento directo en las actividades planeadas, evitando posturas de unilateralidad.

Un tercer principio es la individualización, en la que cada docente expresaba de manera libre, abierta y espontánea su reflexión sobre su experiencia, sentir frente a su quehacer docente, sin que sea objeto de señalamiento por cualquier motivo.

Un cuarto principio es el didáctico, en el que todas las estrategias, recursos y técnicas fueron seleccionados para crear la herramienta acorde a las necesidades y características de los actores, teniendo claro el alcance los objetivos propuestos para cada taller.

Un quinto principio es la sistematización, basado en la recopilación y organización y análisis de la información con el objetivo de generar conocimientos no solo del trabajo sino de la experiencia obtenida. Es facilitar la memoria de lo desarrollado que pueda servir como referente o base para otros trabajos investigativos.

### **Ejes temáticos**

En el marco del macroproyecto se orientaron los ejes temáticos para desarrollar en cada uno de los talleres a implementar. La propuesta pedagógica a la que se denominó:

**“BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER DOCENTE”** tiene como base los ejes: “cuidado de sí”, “yo y mi próximo” y “yo y los otros”.

Estos lineamientos fueron planeados de tal manera que puedan ser empleados como ejemplos herramientas pedagógicas que se pueden emplear para fortalecer la cultura empática en maestros de cualquier institución. En total fueron diseñados 3 talleres, que fueron aplicados de manera procesal. Cada taller se diseñó de manera alterna a su aplicación. Cada uno de ellos está estructurado con: el *número del taller con su respectivo nombre*, el *eje temático* a desarrollar con una *introducción* a la misma, se especifica el *lugar y la hora* donde se llevó a cabo, los *asistentes* que participaron y la *duración*. De igual manera está establecido el *objetivo general*, se menciona la *metodología*, los *materiales* empleados, la *justificación* y la estrategia pedagógica organizada

en cuatro momentos: 1. *Momento previo*: con un saludo y acuerdos establecidos y concertados para el encuentro, 2. *Desarrollo*: Compuesta por una dinámica de apertura y varias estrategias enfocadas al logro de los objetivos, 3. Luego una *actividad de cierre*: una actividad para finalizar el trabajo y 4. *Evaluación*: sobre el desarrollo del taller.

Terminado cada taller, se llevaba a cabo una asesoría analizando la aceptación tanto de las técnicas empleadas como de los resultados obtenidos. Ese era el referente para la construcción del siguiente taller. Se analizó que las técnicas empleadas en la estructura fueron acertada, puesto que el primer taller era crucial para lograr la motivación y participación activa y voluntaria de nuestros actores. El agradecimiento de la presencia de ellos al iniciar el taller mostraba que se sentían reconocidos para la actividad y de igual manera el conciliar los acuerdos hicieron que ellos mismos los cumplieran. La técnica de relajación con el lugar ambientado con música, fragancias, velas, colchonetas y flores, permitieron que logran la relajación esperada y así presentaron disposición para las demás actividades a desarrollar. El dado de las emociones despertó el interés por la participación activa y finalmente el espacio de reflexión tuvo bastante acogida y excelentes resultados con la información recopilada.

El segundo taller que inicia con una actividad lúdica de contacto, fue bien recibido puesto que permitió un acercamiento personal y de expresión. Luego que tuvieron que trabajar en grupo para el diseño de una cartografía, se notó la participación de cada uno de los integrantes para aportar en el cartel. En la socialización del trabajo se mostró que querían enriquecer con sus aportes.

En el tercer y último taller, se logró la sensibilización por parte de los maestros después de observar el cortometraje presentado: “La isla de las flores”, en el que expresaron las emociones que surgieron, orientadas con las preguntas programadas para la orientación al objetivo. Con la dinámica “en la piel del otro”, se logró despertar análisis tanto de reflexión personal como grupal

de reconocimiento de gestos y acciones discriminatorias, entre otros. Fue muy acertada la técnica de distensión en la que se empleó el video de Mr. Bean, “Un día en el hospital” que muestra lo opuesto a las acciones benevolentes, mostrada de manera jocosa y que fue gozada por los maestros. De esta manera se da el cierre de la aplicación de la propuesta pedagógica, presentándose los agradecimientos por la participación y el enriquecimiento con la información obtenida en los talleres.

### **Didáctica**

El diseño y aplicación de la propuesta pedagógica “**BENEVOLENCIA COMO PRÁCTICA DE VIDA Y DE CUIDADO EN EL QUEHACER DOCENTE**”, permite presentar el planteamiento de 3 talleres que conforman una propuesta innovadora, esbozado en el marco del macroproyecto **Pedagogía del Cuidado para la Paz** que tiene como objetivo el diseño de esta propuesta en donde se reconozcan los saberes y prácticas de los docentes y que contribuyan al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la benevolencia en ellos.

La implementación de estos talleres que conforman la propuesta pedagógica, es solo un ejemplo en el diseño de talleres que conlleven al reconocimiento de los saberes y prácticas benevolentes de los docentes de Neiva, Huila, Colombia, en el marco de la ética del cuidado, fortaleciendo la cultura empática en ellos. Para poder transformar el aula de clase, incorporando la cultura de paz, se hace necesario realizar como primera medida el trabajo con docentes, identificando y fortaleciendo la cultura empática en el marco de la ética del cuidado. Es el maestro el primero que debe ser el objeto transformado. Es quien primero reconozca en sí mismo elementos naturalizados de factores que forman parte de la cultura violenta. Es él quien debe

cambiar su mentalidad para luego sí poder llevarlo y mostrar todos estos factores en el aula de clase. Es quien debe aprender primero a cuidar de sí.

Otro elemento positivo del cuidado de sí y del otro es que lleva al conocimiento más profundo de sí y del otro “la manera en que trato a una persona sacará a relucir lo mejor o lo peor de ella. La manera en que el otro se comporta me servirá de modelo para progresar y llegar a ser mejor de lo que soy ahora.... El cuidado ético demanda reflexión y conocimiento de sí mismo. Tenemos que conocer nuestras aptitudes y saber cómo reaccionaremos en distintas situaciones... el principal objetivo es facilitar nuestra comprensión de los demás y de nosotros mismos” (Noddings, 2009, p. 43).

## Talleres.



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
2019



### Taller N° 1. ¿Cuánto me conozco y cuido de mí?

Eje: Cuidado de sí

**Lugar:** Aula telefónica de la I. E. Técnico IPC Andrés Rosa.  
**Hora:** 7:00 am a 10:00 a.m.  
**Asistentes:** 12 Docentes de la jornada de la tarde.  
**Duración del taller:** 180 minutos.

#### OBJETIVO GENERAL:

- Identificar las prácticas individuales de benevolencia para el cuidado de sí.

#### **1. PRECISO SOBRE MI SABER Y MI SENTIR**

##### **Objetivos específicos**

- Sensibilizar a los docentes de la jornada de la tarde de la institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa acerca de la importancia del conocimiento de sí mismos y el amor propio para su cuidado (Cuidado de sí).
- Precisar y conceptualizar términos referentes al tema de las emociones, la benevolencia y la ética del cuidado.

##### **Metodología:** cualitativa

**Estrategia pedagógica:** El desarrollo del taller estará dividido en 4 momentos grandes:

- 1) *Momento previo*
- 2) *Desarrollo*
- 3) *Actividad de cierre y*
- 4) *Evaluación.*

El primero, con un momento de relajación para la disposición de los docentes al desarrollo del taller. En el segundo momento, que se subdividirá en varias actividades, planeadas primeramente para indagar sobre los conceptos preestablecidos por los docentes en cada una de las emociones dando paso así, a una exploración de estas en su vida laboral y personal, junto al reconocimiento del cuidado de sí y sus adaptaciones a lo largo de su vida. Luego, en el tercer momento se hará un reconocimiento desde su propia visión y la de los próximos involucrando a su mundo cercano formado por la familia, los compañeros de trabajo y los estudiantes. Finalmente, se hará una evaluación del taller.

**Material:** Velas aromatizantes, flores blancas, música de relajación, Fotocopias, láminas, dado de las emociones, video beam, cámara de video, memoria USB y amplificación de sonido.

**Justificación:** A pesar que los docentes de la jornada de la tarde comparten seis horas diarias de actividades enmarcadas en el ámbito académico y en algunos pocos momentos, en actividades micro de compartir personal, el reconocimiento del ser es pocas veces abordado por la falta de espacios para llegar así sea someramente a la interioridad de cada integrante del grupo. Es necesario un reconocimiento no del compañero de trabajo, sino del ser humano quien trabaja al lado, conocer sus intereses, su historia de vida, sus emociones, sus motivaciones, sus debilidades, sus falencias, sus carencias, su manera de pensar, de ver las cosas, su punto de vista, etc.,  
Por otro lado, se explorará el concepto que cada quien tiene de sí mismo y de qué manera éste influye directamente sobre el autoconcepto y autoestima, rasgos fundamentales de la educación emocional. El Manifestarlos y comentarlos puede ser beneficioso para el desarrollo integral del docente.

### **Momentos:**

#### **1) Momento previo:**

##### **Apertura y establecimiento del marco de trabajo. Duración 10 minutos**

- Agradecimiento por la presencia de los participantes.
- Presentación de los talleristas, dándose a conocer la importancia de la incorporación de la propuesta pedagógica “Empatizando Ando”, de los temas y actividades a trabajar como prácticas transformadoras para la formación de una cultura de paz.

##### **Acuerdos:**

- Se escucharán las expectativas que tienen los participantes sobre el taller.
- Se presentarán los objetivos propuestos y se negociarán, si es necesario.
- Se establecerán reglas para el trabajo a desarrollar en las diferentes sesiones.
- Otros que los participantes consideren convenientes para su formación.

#### **2) Desarrollo:**

##### **A. Dinámica de apertura. Duración 20 minutos.**

Ejercicio de relajación. Se les solicitará a los docentes ubicarse en posición cómoda, de relajación. Se oscurece el lugar, ambientado con velas aromatizantes encendidas, música muy suave y relajante de fondo. Este momento será orientado por medio de una lectura cadenciosa (Ver anexo N°1).

Al terminar el ejercicio, se preguntará cómo se sintieron durante y al finalizar la actividad.

Descargado de internet: Barrios, F. (2014). Relajación el bosque y el mar. <http://www.ejerciciosderelajacion.com/articulos/relajacion-bosque-y-mar>

## **B. Precisando conceptos y reflexionando sobre si misma/o.**

- El Dado de las Emociones. **Duración 50 minutos**

Luego, se les solicita que formen un círculo estando de pies. Se les presenta “*El Dado de las Emociones*”. Cada cara del dado lleva impresa la imagen de una emoción (Ver anexo 2). Un voluntario lo lanzará al aire para luego definir su propio concepto de la emoción cuya imagen quede hacia arriba. Esta exploración sobre los conceptos formados por parte de cada uno, se hará mediante las preguntas:

- ¿Cuál es su idea sobre la alegría, la tristeza, la ira, el amor, la calma, el miedo? Evoque un momento de su vida en que haya sentido \_\_\_\_\_ (tristeza, alegría, miedo, ira, calma, amor).
- ¿En qué circunstancia o etapa de su vida ha sentido esta emoción?
- ¿Ha tenido en algún momento que se haya cohibido en expresar sus emociones?
- ¿De qué manera usted cuida de sí misma/o?

Se rotará el lanzador del dado hasta que todos los docentes puedan participar.

- Corto

Corto sobre el ejercicio docente, proyectando la primera parte de la película “*Escritores de la Libertad*”, en la que opinan algunos docentes sobre cuándo decidieron tomar esta profesión y de qué manera ejercen. Duración 10 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=TSEHPJd6X0I>.

Luego de observar el corto, se harán las preguntas a los docentes con base en su experiencia personal (estas serán proyectadas en diapositivas). Las respuestas serán voluntarias.

- Preguntas exploradoras

- ¿De qué manera surgió su ejercicio docente?
- ¿Cómo se ve actualmente?
- ¿Cree usted que se ha transformado su ejercicio docente?
- ¿Cómo se ha transformado su idea de docente?
- ¿Cree que se ha transformado su principio de vida?
- ¿De qué manera se han dado esos cambios?
- ¿De qué manera ha influido el ejercicio docente sobre su vida diaria?
- ¿Qué papel cree usted que han jugado las emociones en su rol como docente y en su vida diaria?
- ¿En qué medida ha cultivado su labor?
- ¿De qué manera se cuida a si misma/o?

### 3. Actividad de cierre: Duración 30 minutos

En una diapositiva se proyectará un listado de adjetivos (Ver anexo 3).

En una hoja que se entregará de manera individual, cada uno encontrará impreso un cuadro en el cual puede escribir 3 adjetivos en cada columna -del listado visto en la diapositiva u otros que considere atinentes- con los que se identifica de acuerdo a los enunciados:

- Cómo me veo a mi mismo.
- Cómo creo que me ve mi familia.
- Cómo creo que me ven mis estudiantes.
- Cómo creo me ven mis compañeros de trabajo.

(Ver anexo 4).

Seguidamente, a cada participante se pregunta sobre los aspectos personales de los que se sienten más satisfechos, motivándolos a que los resalten con color verde y aquellos otros que les gustaría cambiar, a que los resalten con color rojo.

En pequeños grupos (tres o cuatro personas) comentan las respuestas que han dado, completándolas con posibles opiniones de sus compañeros/as en la columna correspondiente.

En gran grupo se reflexiona sobre las descripciones formadas con los adjetivos de las cuatro columnas:

¿De dónde proceden las ideas sobre uno mismo?

Se inicia un diálogo sobre la influencia social en el desarrollo del autoconcepto:

¿Cómo influye la opinión de los demás: padres, compañeros, estudiantes, amigos, en la opinión acerca de nosotros mismos?

¿Cree que el conocimiento de nosotros mismos se modifica a lo largo de la vida?

### 4. Evaluación. Duración 15 minutos.

Organizado el grupo en círculo, de manera voluntaria los participantes leerán lo desarrollado en la actividad anterior. Igualmente se preguntará:

¿Cómo les parecieron el taller y sus actividades?

¿Se cumplieron los objetivos convenidos?

¿Cuáles son sus conceptos al respecto?

¿Qué pudieron interiorizar?



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
2019



**Taller N° 2 ¿y cómo andan mis relaciones?**

Eje: Reconocimiento del yo y mi próximo (Familia, colegas y estudiantes)

En el desarrollo de este trabajo se llevará a cabo la relación de los actores en los entornos: familiar, laboral y con el estudiante. Estos están catalogados como el entorno próximo. Este entorno involucra a aquellas personas que forman parte del círculo relacional más cercano y permanente del YO. Dicho de otra manera, cuál es mi trato entre YO y mi próximo. Esta manera de relacionarse con sus más próximos, influye y modifica las relaciones en cierta medida relación con los demás.

**Fecha:** 18 de junio de 2019  
**Lugar:** Aula Fundación Telefónica,  
**Asistentes:** Docentes jornada tarde I.E. Técnico IPC Andrés Rosa.  
**Duración del taller:** 90 minutos

**OBJETIVO GENERAL:**

Reconocer y valorar las nociones y prácticas benevolentes frente a sus próximos

<b>1. YO Y MI PRÓXIMO</b>
<b>Metodología:</b> Cualitativa
<b>Estrategia pedagógica:</b> Esta estrategia está basada en la reflexión permanente. Se dará inicio con una actividad lúdica llamada “saludo en cinco” con la que los participantes mostrarán, de manera espontánea, la relación que tiene con su compañero de trabajo. En un segundo momento, se formarán grupos con 4 participantes, quienes diseñarán una cartografía social (deseo de hacer el bien al otro), orientado mediante una matriz con preguntas en la que los actores compartirán en el grupo las reflexiones sobre las relaciones que llevan con sus próximos (familia, compañeros de trabajo, estudiantes y otros). Previa a la construcción grupal, se explicará las conceptualizaciones de la relación con los entornos. Finalmente, se hará la exposición de los productos de cada una de las cartografías sociales.
<b>Material:</b> Cámara de video, video beam, papel bond, marcadores de colores, lapiceros, fotocopias.
<b>Justificación:</b> El ser humano es un ser social y como elemento de una sociedad, está sujeto a la

convivencia, al vivir con el otro a no vivir solo. Se vive dentro de un mundo, adquiriendo desde el mismo momento que se nace, una formación estructurada. Esta formación se da a través de la convivencia con unos próximos. Esta es factor determinante para adquirir una postura frente a las situaciones que definen su vida.

El rol del maestro está dado a una relación social permanente con personas de todas las edades y eso hace que deba tener en sí y mostrar, respeto por una multiculturalidad. Reconocer cómo están encausadas esas relaciones con aquellas personas cercanas con las que se encuentran estrechamente relacionados.

Es por ello que este taller pretende identificar y reconocer en los actores, mediante la reflexión individual, grupal y expuesta en una cartografía social, la manera en que los participantes, quienes son docentes, han formado las relaciones entre los entornos: familiar, laboral y con los estudiantes, de qué manera están dados esos vínculos y especificar a quién y en qué circunstancias está dada la benevolencia frente a quiénes de sus próximos.

### **Momentos:**

#### **1. Momento previo: Duración: 5 minutos**

- Bienvenida y agradecimiento a los participantes por su presencia y disposición para llevar a cabo este taller
- Se recuerdan las reglas de la sesión.

#### **2.Desarrollo**

##### **A. Dinámica de apertura. Duración: 15 minutos**

*Saludo en cinco (5):*

Se solicitará a los participantes ubicarse en círculo. Luego el facilitador con un voluntario en el centro, explicará la dinámica.

Todos los participantes caminarán o correrán en el salón, según la indicación. Mientras esto, se dirá un número (de 1 a 5) de manera alterna. Estos números corresponde a la manera que deben saludarse entre todos.

Saludo en uno (1): Se inclinará hacia adelante con la mirada sostenida y sus manos van con palmas juntas frente al pecho.

Saludo en dos (2): Cada uno tocará con su mano derecha el hombro izquierdo de un compañero.

Saludo en tres (3): Cada uno tocará con su mano derecha, la ojera izquierda.

Saludo en cuatro (4): Cada uno saludará estrechando su mano derecha.

Saludo en cinco (5): Cada uno dará un abrazo fuerte.

##### **B. Cartografía social (deseo de hacer el bien al otro): Duración: 50 minutos**

Por grupos conformados con 4 participantes, cada grupo trabajará los tres entornos:

Entorno 1: Familia

Entorno 2: Compañeros de trabajo

Entorno 3: Estudiantes

Lo que harán los participantes con la cartografía es compartir la reflexión individual que hace con relación a:

1. Identificar mis relaciones con ellos (familia, compañeros de trabajo y estudiantes).
2. Identificar los vínculos entre esos entornos.
3. Identificar a quién y en qué circunstancias los participantes buscan hacer el bien a las personas que están en estos entornos (familiar y laboral).

### C. Preguntas orientadoras de la cartografía

- A. ¿Quiénes conforman cada uno de esos entornos (roles: hijos, esposo, abuelo, compañero de área, etc.)
- B. ¿Cómo son las relaciones? Señale todas las que identifiquen: ¿buenas, malas, conflictivas, difusas, convenientes, etc.?
- C. ¿Por qué esas relaciones se han dado así?
- D. ¿Cómo tramitan las dificultades, las diferencias y los conflictos con ellos?
- E. ¿Qué te motiva a perdonar, conciliar, reconciliar o solucionar un conflicto?
- F. ¿Consideras que les han hecho el bien a estas personas en algún momento?
- G. ¿Qué te motiva hacer el bien?
- H. ¿Qué definitivamente te aleja de hacerle el bien a los otros?

Todos estos aspectos serán tenidos en cuenta para el diligenciamiento de la matriz que será entregada en fotocopias a cada grupo (ver anexo N°1).

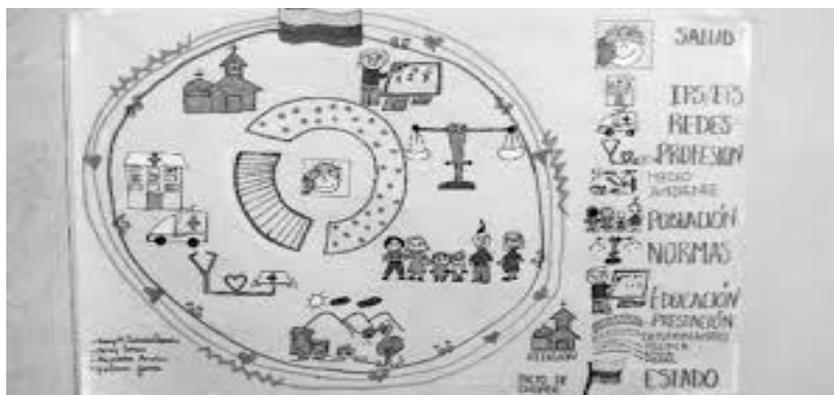
### 3. Cierre: Duración: 20 minutos

Una vez los tres grupos hayan terminado sus cartografías, se pide socializar y al final aquellos que deseen, pueden reflexionar sobre lo hallado. Los facilitadores harán sus respectivos aportes de conclusión.

Finalmente se agradece a los participantes por su desempeño y aportes en cada uno de los momentos del taller.

### 4. Evaluación: Duración: 20 minutos

#### ANEXOS



La Cartografía Social es una herramienta de planificación y transformación social, propuesta conceptual fundamentada en los principios metodológicos de la Investigación-acción-participativa. Es una estrategia que involucra la participación activa de los miembros de una comunidad, por lo que implica la construcción colectiva del conocimiento para dar cuenta y razón de la subjetividad del espacio vital; lo que permite entender la sociedad civil en su espacio, su territorio. La Cartografía Social permite construir un conocimiento integral del territorio de un grupo social, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales, basadas predominantemente en el uso de mapas y elementos gráficos, que permiten la construcción siempre colectiva del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo. A partir de representaciones gráficas como dibujos, fotos y mapas; la Cartografía Social permite un acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural; basándose siempre en la representación social (imagen colectiva) que tienen los miembros de una comunidad de su territorio, y lo que es más importante, permite devolver los resultados de la investigación a la misma comunidad, con el fin de resolver conflictos y comprender mejor su propia realidad social.

### Anexo N° 1

	ENTORNO FAMILIAR	ENTORNO COMPAÑEROS DE TRABAJO	ENTORNO DE ESTUDIANTES	AMIGOS/ COLECTIVOS/ ALTERNOS
Preguntas orientadoras -¿Quiénes conforman cada uno de esos entornos (roles: hijos, esposo, abuelo, compañero de área etc.)?				
¿Cómo son las relaciones? Señale todas las que identifique: buenas, malas, conflictivas, difusas, convenientes, etc.?				
-¿Por qué esas relaciones se han dado así?				
¿Cómo tramitan las dificultades, las diferencias y los conflictos con ellos?				
Qué te motiva a perdonar, conciliar, reconciliar o solucionar un conflicto?				

¿Consideras que les han hecho el bien a estas personas en algún momento?				
-¿Qué te motiva hacer el bien?				
-¿Qué definitivamente te aleja de hacerle el bien a los otros?				



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
2019



**Taller N° 3. En la piel del otro.**

“Reconocimiento de yo y los otros (El desconocido, los demás habitantes del planeta)”

En el desarrollo de este trabajo se llevará a cabo la relación de los actores con los “otros”, aquellos que habitan su entorno, su mundo circundante. Se hará una mirada acerca de la relación que lleva con ese “otro”. Ese “otro” que son quienes lo rodean en el mundo, pero que no conoce, con las que no tiene ninguna relación, ni vínculo. Aquella persona del semáforo, el conductor del colectivo, el habitante de calle, el vecino que pasa, el transeúnte, el campesino, en fin, todos aquellos “otros” que también existen y que habitan el planeta, pero con quien no tiene establecida relación alguna.

**Fecha:** 21 de junio de 2019  
**Lugar:** Aula Fundación Telefónica  
**Asistentes:** Docentes I.E. Técnico IPC Andrés Rosa  
**Duración del taller:** 90 minutos

**OBJETIVO GENERAL:**

- Identificar en los maestros las prácticas benevolentes de discriminación o inclusión con los demás.

<b>1. RECONOCIMIENTO DEL YO Y LOS OTROS</b>
<b>Metodología:</b> Cualitativa
<b>Estrategia pedagógica:</b> Esta estrategia está basada en el espacio de RELACIÓN CON LXS OTRXS, quienes son “desconocidos”. Su aplicación permitirá visualizar los prejuicios y prácticas discriminatorias que son naturalizadas en el diario vivir y de qué manera específica son dadas en el rol como docentes, en el aula de clase. Este se hará en 2 etapas básicas. La primera mediante la sensibilización con la presentación del video “La isla de las flores”, con el que se llevará a cabo un <i>cine foro</i> orientado por algunas preguntas. Seguidamente, se desarrollará la dinámica “Juego de roles”, en la que el participante circulará libremente por el salón con un rótulo que llevará pegado a su frente, teniendo total desconocimiento de los que dice. Luego se hará una serie de actividades orientadas por situaciones particulares descritas en el momento. Seguidamente se lleva a un espacio de reflexión y opiniones individuales con casos específicos a participantes específicos. Como cierre del taller, se presentará el corto <i>La visita al hospital</i> protagonizada por el cómico Mr. Bean, como ejemplo jocoso de mostrar acciones contrarias en hacer el bien al “otro” (benevolencia).

<p><b>Material:</b> Video beam, fotocopias, lapiceros, tijera, rótulos, cinta pegante, documental</p> <p><b>Justificación:</b> El ser humano es un ser social y como elemento de una sociedad, está sujeto a la convivencia, al vivir con el otro a no vivir solo. Se vive dentro de un mundo, adquiriendo desde el mismo momento que se nace, una formación estructurada. El ser en sí es un entramado cultural, hecho de ideología, costumbre, religión, arte, en fin, un ser producto de un todo. Es allí, en el pensamiento diferente e individualizado, donde existen las diferencias, diferencias que hoy día por no respetar esa multiculturalidad van desencadenando en hechos conflictivos, que si no son manejados bajo el respeto, pueden terminar en situaciones trágicas. Es allí, en el reconocimiento, la comprensión y situación del otro, lo que lleva a reflexionar y tal vez, comprender, respetar y considerar su manera de actuar.</p>
<p><b>Momentos:</b></p> <p><b>1. Momento previo:</b></p> <p><b>Apertura y establecimiento del marco de trabajo. Duración 10 minutos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agradecimiento por la presencia de los participantes y la disposición para llevar a cabo este trabajo.</li> <li>2. Mostrar la importancia de estos talleres para su vida personal y laboral, como espacio reflexivo.</li> <li>3. Se recuerdan las reglas de la sesión.</li> </ol> <p><b>2. Desarrollo:</b></p> <p><b>A. Dinámica de sensibilización</b></p> <p>Antes de iniciar con la proyección del documental, se le solicitará a los participantes que de manera efusiva salude a los compañeros que se encuentran a su alrededor.</p> <p>➤ <i>Cine foro:</i> Duración: 15 minutos</p> <p>Los participantes observarán el documental “La isla de las flores”, para continuar el cine-foro con las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo le pareció el documental?</li> <li>✓ ¿Se considera usted una persona con prejuicios? ¿Cuáles?</li> <li>✓ ¿Cuál es su percepción o mirada hacia ese “otro”?</li> <li>✓ ¿Alguna vez ha tenido una experiencia con lugares o personas que nunca antes ha topado?</li> <li>✓ ¿Qué siente o qué le provoca situaciones de este tipo?</li> <li>✓ ¿Cuáles son los prejuicios que más le marcan en su vida que le inhiben hacer el bien, a ser benevolente?</li> <li>✓ ¿Encuentra alguna motivación para ser benevolente con personas que viven este tipo de situaciones?</li> <li>✓ Explorando en sí mismo, usted siente que es benevolente o indolente?</li> <li>✓ ¿Cuál(es) podría(n) ser esas razones?</li> <li>✓ ¿Usted cree que ha sido educado para ser benevolentes o indolentes?</li> </ul>

➤ *Dinámica: En la piel del otro.* Duración: 45 minutos

Esta dinámica es grupal. Participarán 35 docentes la I.E, de ambas jornadas tanto de primaria como de secundaria. A cada uno de ellos se le pondrá una etiqueta en su frente de tal manera que todos puedan verla, pero quien la lleva puesta, no. Esta observación se hará mediante marcha por el salón. Antes se ha indicado no decirle el rótulo que lleva. Luego del reconocimiento, el facilitador dirigirá la dinámica organizando los participantes en círculo y haciendo algunas preguntas. Al leer un caso, el participante asignado, escogerá quién(es) cumple(n) con las características para éste, según su criterio. Después de este ejercicio, cada maestro expresará su parecer al ver el rostro de sus compañeros que pueden leer su etiqueta. Finalmente narrará su sentir a partir de la etiqueta que ahora ha podido ver y leer.

Etiquetas sociales:

- |                    |                     |                   |
|--------------------|---------------------|-------------------|
| • Enfermo de sida  | Afro descendiente   | Homosexual        |
| • Lesbiana         | Trabajadora Sexual  | Político          |
| • Agricultor       | Discapacitado       | Abogado           |
| • Maestro          | Empresario          | Drogadicto        |
| • Deportista       | Modelo              | Pastor            |
| • Mendigo          | Analfabeta          | Prostituta        |
| • Transgénero      | Anciano             | Juez              |
| • Sacerdote        | Guerrillero         | Paramilitar       |
| • Enfermo de sida  | Enfermo de gonorrea | Enfermo de cáncer |
| • Síndrome de down | Reciclador          | Policía           |
| • Abogado          | Mendigo             | Cantante          |
| • Monja            | Vendedor ambulante  | Extranjero        |
| • Reinsertado      | Servicio doméstico  |                   |

Casos expuestos durante la dinámica:

**Caso No. 1:** Una mujer va por la calle y pasa un hombre en bicicleta y le toca la nalga, de sus compañeros según su etiqueta ¿Quién crees que fue el que la tocó?

**Caso No. 2:** Estamos en una discoteca ¿con quién bailarías?

**Caso No. 3:** Tengo una empresa y necesito personal ¿a quiénes contraría?

**Caso No. 4:** Me encuentro en Bogotá y me vi obligado a tomar un transmilenio, y dentro de la multitud siento que me sacan mi billetera, ¿Quién podría ser el ladrón?

➤ *En plenaria:*

Finalmente, ya sentados en su puesto, se hará las preguntas:

¿Cómo han reaccionado sus compañeros a su etiqueta?

¿Cómo se sintieron con las reacciones de sus compañeros al leer su etiqueta?

Se hablará con los maestros acerca de los prejuicios y estereotipos que se han incrustado en nosotros con relación a ese “otro” y específicamente en la escuela.

¿En qué se parece esta dinámica a la vida real y a la sociedad?

¿En nuestra Institución Educativa pasa esto? Por ejemplo: ¿Con qué tipo de prejuicios

discriminamos al otro? Narre una experiencia en su vida como maestro en este sentido. ¿Ha sido alguna vez víctima de prejuicios? ¿Cómo ha reaccionado?

### **3. Actividad de cierre:**

Se presentará el corto *La visita al hospital*, protagonizado por el comediante Mr. Beam, Se hará la aclaración que el video representa jocosamente todo lo contrario a lo que debe ser una persona benevolente. Finalmente se dará los agradecimientos por la activa participación en cada uno de los talleres.

**4. Evaluación.** De manera voluntaria dar una apreciación, aprendizaje y/o sugerencia del trabajo desarrollado.

## **Comentarios finales**

La aplicación de los talleres creados en esta propuesta a los docentes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Técnico IPC Andrés Rosa, ubicada en el Barrio Nueva Granada de la Comuna 8 de la ciudad de Neiva, se puede dar el calificativo de enriquecedora, no solo para el resultado de este trabajo relacionado al reconocimiento de cada uno de los integrantes del equipo de docentes de la jornada, que a pesar de compartir 6 horas de su vida diaria, no tiene un conocimiento personal, sino también el conocer si las actividades y técnicas y estrategias seleccionadas para la construcción de la estrategia pedagógica, fueron acertadas. A nivel de reflexión docente se puede resaltar que:

- Los maestros compartieron y conocieron de su vida personal y las motivaciones por la que están en la labor docente, lo que permitió un acercamiento personal con una mirada distinta de la establecida, mejorar, fortalecer lazos de amistad o descubrir otras facetas entre sí.
- Los docentes son personas con gran calidad humana, con una cultura empática bien direccionada, y otros, por fortalecer. Ellos piensan en sí, en sus estudiantes y en los otros,

el desconocido, especialmente un docente que tiene una fundación que ha creado para contrarrestar la drogadicción en jóvenes.

- Los espacios reflexivos permitieron llevar a cabo una exploración en sus saberes y prácticas, especialmente hacia el fomento de la benevolencia. Espacios que son necesarios para la reflexión no solo para las actividades de convivencia de los maestros, sino también en el ejercicio académico para soñar y planear un rumbo de la institución ajustado a los contextos actuales.

A nivel de la selección asertiva de las estrategias, técnicas y materiales seleccionados, podemos comentar que fueron acertados.

- La técnica de relajación con la ambientación con música relajante, velas encendidas distribuidas en los puntos cardinales, flores, aromatizantes, voz en off orientadora, recostados en colchonetas, permitió la expresión libre y desinhibida sobre su sentir y vida personal. Esto quiere decir que son favorables la creación de ambientes para que una persona pueda expresarse libremente y, mas aún, si se encuentra frente a un grupo.

La estructura de los talleres con sus 4 momentos específicos, bien definidos, permite la organización y desarrollo coherente y variado del taller, con actividades de corta duración, definidas que conlleven al encuentro del objetivo.

- Las actividades establecidas en tiempos limitados, permite la optimización de los mismos.
- Es necesario contar con la habilidad de los investigadores para reorientación la actividad en los momentos que puede darse de desviarse de la temática o del objetivo a lograr.

- El empleo de materiales tales como cortos, fotocopias con poco texto, papel bond, marcadores, lapiceros, rótulos, dado de las emociones, diligenciamiento de formatos pequeños, muestra de ejemplo que ilustre lo que se desarrollará en el taller (cartografía), evita la monotonía, desinterés y aburrimiento.
- El empleo de herramientas y recursos tecnológicas como Video beam, cámara de video, amplificador de sonido, memoria USB, entre otros, permite la variedad de las actividades.
- Las técnicas de *intercambios orales*, en este caso con reflexiones con evocación del pasado sobre su vida personal, participación voluntaria dando respuesta a preguntas orientadoras o a situaciones puntuales del diario vivir, plenarias, cineforo. Los *ejercicios prácticos*, tal como la creación de una cartografía diseñada por grupo. *Evaluación* formativa evaluando las actividades desarrolladas, el cumplimiento de los objetivos, puntualizar sobre lo aprendido, lo que me queda, lo que dejo.

## Conclusiones y Recomendaciones

- ❖ Fue supremamente enriquecedora e inolvidable la experiencia de diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la paz, en la que se aprovechó el bagaje de conocimientos y técnicas adquiridos en los seminarios de la maestría para realizar un trabajo en equipo aplicable al problema de convivencia en la jornada de la tarde de la sede administrativa de la IE Técnico IPC Andres Rosa de Neiva.
- ❖ Los docentes tuvieron oportunidad de reflexionar y en el transcurso del primer taller, reconocieron los saberes y prácticas benevolentes que realizan continuamente con sus estudiantes, para contribuir al fortalecimiento de la cultura empática entre colegas, entre docentes y estudiantes y tener la disposición para entender, desde su propia visión, sus propios saberes, las situaciones a que están sometidos los miembros de la comunidad educativa.
- ❖ El equipo de docentes encontró, en una actividad realizada como parte de la propuesta, un espacio acondicionado para su relajación, en el que pudieron exteriorizar sus hábitos y actividades para el cuidado de si; a partir de esta capacidad se fomentó la benevolencia en los docentes para aplicar el cuidado en los próximos y los otros.
- ❖ La propuesta fue percibida como un éxito en cuanto a una mayor cohesión, deseos de hacer el bien y camaradería entre los docentes de la jornada de la tarde de la IE luego de su participación en los talleres.
- ❖ Es evidente que se comprobó en el desarrollo de esta propuesta que la afirmación de Anna Carpena cobra validez entre los participantes y cualquier otra comunidad educativa: “La única forma eficiente de desarrollar la empatía de los niños y las niñas es poniendo en práctica la empatía de los educadores” (Carpena, 2016, prólogo).

- ❖ En el tercer taller se contó con participación de todos los docentes de la IE, produciéndose una motivación a reevaluar los prejuicios, dudas, temores que la mayoría de los docentes tienen acerca de los desconocidos o marginados y la deconstrucción de saberes y prácticas excuyentes o discriminatorias que a veces se aceptan como naturales, tanto en su entorno personal como en su experiencia docente.
- ❖ Los maestrantes y los actores de las actividades encontraron algunas herramientas para aplicar en las aulas y fuera de ellas y armonizar más sus relaciones interpersonales.
- ❖ Los docentes cooperaron para el desenvolvimiento de esta propuesta frente al reconocimiento del cuidado de sí, y los nexos creados con los próximos y los otros.
- ❖ Es necesario implementar técnicas e instrumentos que conlleven a la visibilización y fomento de la benevolencia en los docentes, que contribuyan al reconocimiento y fortalecimiento de la cultura empática.
- ❖ De la revisión del estado del arte se aprecia que muchas personas en Colombia y el mundo, se preocupan y emprenden acciones benevolentes por las personas en situaciones difíciles.
- ❖ Si las personas se orientan a más de una actividad o proyectan una parte de su acción a otros sectores sociales, fomentando un lazo entre ellas y el resto de las comunidades, lo que tiende a legitimar su acción benévola y fortalecer su reconocimiento.
- ❖ Teniendo en cuenta las razones de su constitución, existencia e impacto, estas agrupaciones consultadas hacen pedagogía para la paz, desde un espacio micro, el aula de clase, y hacen resistencia desde diferentes orientaciones frente a la pobreza, la exclusión, la discriminación, la indiferencia, el abandono, la intolerancia, el machismo, el racismo, entre otros.

- ❖ Se busca mantener en la memoria y la conciencia de la gente el hecho de que sólo de ellos depende que una tragedia o manifestación de violencia se repita de nuevo. Sólo las personas pudieron provocarla y sólo las personas son capaces de evitarla.

## **Anexos**

### **Anexo 1. Ejercicio de relajación guiada**

*En el Aula Telefónica, ambientado con velas aromáticas y pequeños ramos de flores blancas, se van dando las instrucciones con voz bien modulada:*

*Los participantes deben acostarse boca arriba sobre las colchonetas, con los brazos extendidos cómodamente a los lados, las piernas estiradas, los pies ligeramente abiertos hacia afuera, con disposición a relajarse, empieza a sonar la música apta para la relajación.*

*Cierra los ojos,...y siente tu respiración, tranquila, en calma. Vamos a realizar un sencillo ejercicio de relajación: a partir de este instante vas a tomar conciencia de tu respiración...no la modifiques en absoluto, simplemente observa como respiras, no te identifiques con el proceso, has de realizarlo sin juicio, de igual forma en que mirarías como se mueve la llama de una vela, observando sin juzgar.*

*Observa tu respiración...sin modificarla, toma conciencia de que algo respira en ti, no te cuesta esfuerzo alguno respirar, respiras y te llenas de calma, respiras y te llenas de paz.*

*Vas a ir visualizando una serie de objetos y colores, se te van a dar unas indicaciones básicas, pero tú puedes añadir lo que desees para que te permita mejorar la visualización sugerida.*

*Vas a comenzar visualizando un prado verde... del color verde que más te gusta... visualiza una extensión de césped verde que se extiende hasta un bosque cercano... observas la hierba verde, ... los reflejos verdes del sol sobre la pradera... extiendes la mirada hacia el bosque y ves hojas de todos los tonos de verde posibles... es relajante... muy relajante, el sol se refleja en las verdes hojas de los árboles y se forma ante tus ojos una miríada de delicadas tonalidades de verde que se reflejan entre si creando un espacio tridimensional de color verde, ... es hermoso y lo disfrutas... respiras tranquila/o y en calma un aire puro, lleno del oxígeno que producen los*

*árboles del bosque, te encuentras respirando un aire puro, verde, relajante... Con cada respiración te relajas más y más... Escuchas el susurro que produce el aire al pasar entre las hojas de los árboles, es relajante, muy relajante, escuchas el sonido del viento en las hojas y te relajas... más y más;... te quedas por unos instantes observando el prado verde, los viejos árboles centenarios, sus hojas hermosas... Y, sintiendo tu respiración, sin modificarla, tomas conciencia de que algo respira en ti; no te cuesta esfuerzo alguno respirar, respiras y te llenas de calma, respiras y te llenas de paz.*

*A partir de este instante vas a visualizar una playa de arena dorada, es del tipo de arena que más te gusta y tiene un color bajo el sol para disfrutar observándolo; te gusta esta playa... la visualizas... miras hacia el horizonte y observas un mar tranquilo y azul que se desliza con suavidad hasta la orilla, donde lentamente las olas se deshacen mientras se desgrana el dulce sonido de la espuma.*

*Visualizas toda la playa, el mar azul... la arena dorada... te tumbas sobre la arena y resulta muy placentero absorber su calor... la energía del sol acumulada en los granos de arena penetra en tu espalda y la relaja, sientes ese calor acumulado y como se infiltra en tu espalda ... es relajante... es muy agradable... es una sensación deliciosa... el mar azul... el cielo azul sin nubes... el sonido del viento en las hojas de los árboles que hay detrás de ti... el calor en tu espalda... el sol incide sobre tus brazos y los calienta... al tiempo que se hunden pesados en la arena que los calienta ... Relajándose más y más... el sol calienta tu pecho y tus piernas... tus piernas... Que se hunden pesadas en la arena que las calienta, relajándose más y más... Escuchas el sonido rítmico y balanceado de las olas que parecen mecerse en este mar azul tranquilo... bajo este cielo azul precioso... escuchas el sonido del viento en las hojas de los*

*árboles... percibes el olor salobre del mar azul... Tomas conciencia de tu cuerpo descansando, relajado... más relajado.*

*Tomas conocimiento de este estado de conciencia tranquila, relajante, llena de paz y tranquilidad... y...te preparas para abandonar el ejercicio... conservando todos los beneficios conscientes o inconscientes que te aporta... contamos lentamente 1... 2... 3... Abres y cierras las manos lentamente, tomando conciencia de las pequeñas articulaciones de los dedos... tomas aire con más intensidad... realizando una respiración profunda... y abres los ojos... conservando el estado de relax y calma que has logrado con el presente ejercicio de relajación.*

Descargado de internet: Barrios, F. (18 de 11 de 2014). *Relajación el bosque y el mar*. Obtenido de Ejercicios de Relajación: <http://www.ejerciciosderelajacion.com/articulos/relajacion-bosque-y-mar>

## Anexo 2. Preguntas para el juego con el dado de las emociones

Después de cada lanzamiento de los participantes se preguntará:

Pregunta inicial: ¿Cuál es su idea sobre la alegría... la tristeza... el amor... la ira... el miedo... la calma?

Evoque un momento de su vida en que haya sentido la emoción que le muestra la parte superior del Dado de las Emociones \_\_\_\_\_ (tristeza, enojo, alegría, miedo, calma, amor).

¿En qué circunstancia o etapa de su vida ha sentido esta emoción?

¿Ha tenido algún momento en que se haya cohibido de expresar sus emociones?

¿De qué manera usted cuida de sí misma/o?

Imágenes de las emociones



Alegría



Amor



Calma



Ira, enfado



Miedo



Tristeza

### Anexo 3. Listado de adjetivos

Lee y anota al menos tres de estos adjetivos que pienses que tu madre, tu padre, tus amigos, otras personas y tú mismo destacarías de ti (puedes elegir cualquier otro adjetivo que te parezca adecuado).

Valiente	Listo	Impulsivo	Cobarde	Optimista	Inseguro
Confiado	Atrevido	Creativo	Inteligente	Orgullosa	Obediente
Alegre	Cauteloso	Educado	Indolente	Perezoso	Popular
Bueno	Cobarde	Cooperador	Servicial	Desobediente	Feliz
Amistoso	Enérgico	Deshonesto	Pesimista	Limpio	Enfadado
Grosero	Honesto	Razonable	Cuidadoso	Estúpido	Descarado
Desconfiado	Ingenioso	Fuerte	Egoísta	Flojo	
No cooperador	Sincero	Generoso	Agresivo	Infeliz	
Débil	Impopular	Fatalista	Altanero	Despierto	
Hablador	Caprichoso	Impuntual	Constante	Calmado	



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
 2019



**Anexo 4 Conocimiento de si mismo/a.**

Lee y escribe al menos tres de estos adjetivos u otros que no estén en el listado, con los cuales tú te identificas o te caracterizas, teniendo en cuenta:

- Cómo me veo.
- Cómo creo que me ve mi familia.
- Cómo creo que me ven mis estudiantes
- Cómo creo me ven mis compañeros de trabajo

ME VEO	ME VE MI FAMILIA	ME VEN MIS ESTUDIANTES	ME VEN MIS COMPAÑEROS DE TRABAJO

## Referencias

- Álvarez-Gayou, J.L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Amador-Báquiro, J. (2016). Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano. *RLCSNJ*, 14(2).
- Ambos, K. y Romero, E. (2015). Informe final de la comisión de verdad de Brasil: verdad tardía sin justicia. Traducción del portugués por John Zuluaga, LL.M. y Doctorando en la Georg-August-Universität Göttingen, revisión de los autores.
- Aristóteles. *Ética a Nicomaco*. <http://cmap.upb.edu.co/rid=1GM19T7P3-RBQWCL-V3T/Aristoteles%20-%20Etica%20a%20Nicomaco.pdf>. Libro octavo. Cap. 4. p.173.
- Ariza-Díaz, P., & Muñoz-Sicard, J. (2016). *Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física* (Master's thesis, Facultad de Educación). Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.
- Benhabib, S. (1992). *El Ser y el Otro en la Ética Contemporánea: feminismo, comunitarismo y posmodernismo*. Madrid, España: Gedisa Editorial. (Reimpresión 2006).
- Boff, L. (2002). *El Cuidado Esencial. Ética de lo Humano, Compasión por la Tierra*. Madrid: Trotta. p. 29
- Bokser, J (2016) *Nombrar, analizar y reflexionar: el Holocausto y otros genocidios* To Name, Analyze and Reflect: The Holocaust and other Genocides
- Bront, J (2018). Augusto Pinochet: el dictador eterno. En: <https://ww3.museodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2018/05/julia-brondt.pdf>

- 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.
- Carpena, A. (2016). *La Empatía es Posible*. Bilbao: Desclée de Brower. p. 6,9,13.
- Carpena, A. (2014). *Aprender y Educar con Bienestar y Empatía. La Formación Emocional del Profesorado*. Barcelona: Octaedro, p. 18, 22.
- Centro de Meditación, Yoga, Aikido y Mindfulness. *Mindfulness para Niños*. (2014). Obtenido de <http://asiasantiago.cl/ninos-adolescentes-y-educacion/>
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), *Cifras: los registros estadísticos del conflicto armado colombiano*, Bogotá, CNMH
- Colectivo escuela Popular Claretiana-Neiva (2009). *La participación en la escuela: Entretejiendo pasado, presente, futuro*. Neiva, Colombia: Dimensión Educativa.
- 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)
- Fascioli, A. (2010). *Ética del Cuidado y Ética de la Justicia en la Teoría Moral de Gilligan*. *Revista Actio* (v. 12). Montevideo: FHUCE – UDELAR. Medio de divulgación: Internet.
- Fernández, L. (2006). *Butlletí LaRecerca* ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006 Ficha 7. Octubre, 2006 Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona.
- Foucault, M. (1994). *La Ética del Cuidado de sí como Práctica de la Libertad*. Paris: Gallimard
- Freire, P. (1985). *Por una Pedagogía de la Pregunta*. Sao Paulo: Terra.

- Freire, P. (2011). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Freud, S. (1979). Conferencia 23: los caminos de la formación del síntoma, Obras completas (SE), tomo XVI; 1917. Buenos Aires: Amorrortu Ed.
- Fundación Artesanos por la Paz. (s/f). Obtenido de Av. Providencia 2640 Of. 1003, Providencia. Santiago de Chile. Gaia: <http://fundacionartesanos.org/noticias/pacto-roerich-y-la-bandera-de-la-paz>.
- Galtung, J. (2003). Teoría de Conflictos. En Revista Paz y Conflictos. Granada, España: Universidad de Granada, p. 63.
- Gilligan, C. (1982) La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gilligan, C. (1993). Respuesta a Críticas, en LARRABEE, M. J. (ed.). An Ethic of Care, London: Routledge.
- Gilligan, C. (2008). Orientación Moral y Desarrollo Moral, en El Lector de Filosofía Feminista. Bailey, A. y Cuomo, C. J. Boston: McGraw-Hill.
- Gilligan, C. (2013). La Ética del cuidado. Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas. (30). Barcelona, España: Editorial Fundació Víctor Grífols i Lucas.
- GMH. ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Gutiérrez-Méndez, D. y Pérez-Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. Revista Ra Ximhai, vol. 11, núm. 1, enero-junio. El Fuerte, México. Universidad Autónoma Indígena de México, p. 63 – 81.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M.P. (2010) Metodología de la Investigación (5ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.
- Hesse, H. (1992). Lecturas para minutos, Madrid, Alianza Editorial.

- Hume, D. (2007). Investigación sobre el conocimiento humano. Investigación sobre los principios de la moral. Lopez, G., De Salas, J. (Trads). Madrid, Tecnos. (Sección 2).
- IPC. (2018). Todos juntos. P.E.I. Institución Educativa IPC Andres Rosa, Neiva.
- Macías-Tamayo, A. (2018). Obtenido de Secretaría de Educación de Neiva:  
<http://www.semneiva.gov.co/servicios/documentos-varios/file/1611-expedici%C3%B3n-educativa.html>
- Manual de publicaciones de la American Psychological Association (2010). / tr. Por Guerra-Frias, M. 3 ed. México: Editorial El Manual moderno.
- Mayo, M. A., Lozano, M. P., Suescún, M. I., & Ospina-Alvarado, M. (2018). Más allá de la victimización de niñas y niños en contextos de conflicto armado: potenciales para la construcción de paz. *Universitas Psychologica*, (17) (1).
- Melero, N. (2011) El Paradigma Crítico Y Los Aportes De La Investigacion Acción Participativa En La Transformación De La Realidad Social: Un Análisis Desde Las Ciencias Sociales. Secretariado de publicaciones universidad de sevilla *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 2011/2012, p. 339-355.
- Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2 ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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.
- Moya, L. (2009). Fundación 1367 casa memoria José Domingo Cañas:  
<http://josedomingocanas.org/>

- Muñoz, E. V. (2017). El concepto de empatía (Einfühlung) en Max Scheler y Edith Stein. Sus alcances religiosos y políticos. *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, (38). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Naciones Unidas (1976): *Apartheid. La política de discriminación racial en Sudáfrica*. Buenos Aires, Buenos Aires, p. 5.
- Noddings, N. (1984). *Cuidado: Un Enfoque Femenino de Formación Ética y Moral*. Universidad de California Press, Berkeley.
- Noddings, N. (1989). *Las mujeres y el Mal*. University of California Press, Berkeley.
- Noddings, N. (2009). *La Educación Moral: Propuesta Alternativa para la Educación del Carácter*. Colección Agenda Educativa. Madrid, España: Amorrortu Editores.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*, Barcelona: Paidós. Anabella Di Tullio Arias. (2013). En: *Revista Internacional de Filosofía* (58).
- Park, P. (1992): *Qué es la Investigación participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas*, en Salazar, M. E. (ed.) *La Investigación Acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Popular. O.E.I.
- Pinedo, I., & Yáñez, J. (2017). *Las emociones y la vida moral: una lectura desde la teoría cognitivo - evaluadora de Martha Nussbaum*. Tarapacá, Chile: Veritas. En: *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*. (n. 36). Universidad de Tarapacá.
- Pintado, E. (2018). Obtenido de <http://www.auladeelena.com/>. Es una instantánea de la página según apareció el 10 Mayo 2018 17:52:18 :  
<http://www.auladeelena.com/2015/03/tranquilos-y-atentos-como-una-rana-mindfulness.html>

- 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).
- 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.
- Reyes, A. (1989). Conflicto y territorio en Colombia. En *Bosque húmedo tropical*. Bogotá: Ed. UNAL.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995) *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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
- Salas, D. y otros. (2018). *Propuestas Pedagógicas de Paz en Argentina*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Sierra, Urrego, Montenegro, & Castillo. (2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (26).
- Stein, E. (2010). *Pedagogía de la Empatía y el Diálogo con las Ciencias humanas*. En Peretti, C. *Rev. Abordage de la Gestalt*. [online]. (vol.16, n.2).
- Tezón, M., & Puello, A. (2018). *Papel de la comunidad internacional en pos de una educación con y para la paz en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado en Montes de María*. En Tezón, M., Puello, A. & Maza Ávila, F. *Estudios sobre conflicto y educación en Montes de María*. Cartagena de Indias, Colombia: Alpha Editores.

- Traverso, E (2003) “Guerra y memoria. Una mirada sobre el siglo XX desde el presente. Sociohistórica, N° 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.
- Tronto, J. C. (2005), “Una ética del cuidado”, en Cudd, Ann E.; Andreasen, Robin O., teoría feminista: una antología filosófica, Oxford, Reino Unido. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Uribe de Hincapié, M.T (2001). Las guerras por la nación en Colombia durante el siglo XIX. Estudios Políticos.18. Enero – Junio. Medellín.
- 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
- Ventura, M. (2012) La Comisión de la Verdad y la Reconciliación (TRC) y su vínculo con la transición democrática sudafricana. Conferencia XII Congreso Internacional de ALADAA .El Colegio de México, México, D.F
- Wallesteen, P y Margareta S, “Armed Conflict, 1989-2000”, en *Journal of Peace Research*, vol. 38, núm. 5, 2001, p. 643.
- Yañez Canal, J. (2005). Debates en la Psicología del Desarrollo Moral. (Conferencia en la FUSM). Bogotá. Publicada en Int.

## Recursos electrónicos de apoyo

- Canciones para explicar la paz [www.radionacional.co/noticia/cultura/canciones-explicar-paz](http://www.radionacional.co/noticia/cultura/canciones-explicar-paz)
- Corporación Yurupary: <http://coryurupari.blogspot.com.co/>
- <http://abrigaesperanzas.wixsite.com/sobrevivientes/proyecto>
- [http://cadenaser.com/ser/2013/12/05/deportes/1386203295\\_850215.html](http://cadenaser.com/ser/2013/12/05/deportes/1386203295_850215.html)
- <http://centromemoria.gov.co/cartografias-de-la-memoria/>
- <http://corporacioncolombianadeteatro.com/academica/>
- <http://maestrasilvia.altervista.org/classi/classe-terza/giornata-del-ricordo-memoria-delle-vittime-delle-foibe/>
- <http://museodememoria.gov.co/arte-y-cultura/cartografia-de-la-guerra-dolor-y-esperanza/>
- <http://www.anuc.co/>
- <http://www.csvr.org.za/> Programa de Justicia Transicional en Sudáfrica (1994)  
<http://www.csvr.org.za/wits/projects/truthcom.h>
- <http://www.derechos.org/koaga/viii/1/iplcijan.html>.
- <http://www.desaparecidos.org/colombia/galeria/derechos.html>.
- <http://www.fcat.es/?peliculas=nelson-mandela-the-myth-and-me>
- <http://www.fmontesdemaria.org/>
- <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/article-142272.html>
- <http://www.guamodiscuola.it/2014/01/lolocausto-raccontato-ai-bambini-una.html>
- [http://www.humanas.org.co/archivos/Cartografia\\_de\\_la\\_esperanza](http://www.humanas.org.co/archivos/Cartografia_de_la_esperanza)

<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/M%C3%BAsica-para-la-Reconciliacion-un-compromiso-con-las-victimas-del-conflicto-armado-y-en-situacion-de-vulnerabilidad.aspx>

➤ <http://www.mundodeportivo.com/momentos-del-deporte/20160618/402604925580/el-rugby-como-instrumento-para-la-paz-en-sudafrica-1995.html>

➤ <http://www.redepaz.org.co/>

➤ <http://www.sembrandopaz.org/our-news/>

➤ <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2015/5/women-build-peace-in-colombia>

➤ [http://www.yadvashem.org/yv/pdf-drupal/es/education/no\\_childs\\_play1.pdf](http://www.yadvashem.org/yv/pdf-drupal/es/education/no_childs_play1.pdf)

➤ <https://www.desaparecidos.org/colombia/galeria/>

<https://dialogo-americas.com/es/articles/musicos-colombianos-cantan-por-la-paz>

➤ [https://es.wikipedia.org/wiki/Selección\\_de\\_rugby\\_de\\_Sudáfrica](https://es.wikipedia.org/wiki/Selección_de_rugby_de_Sudáfrica)

➤ <https://www.apartheidmuseum.org/about-museum-0>

➤ <https://www.colectivodeabogados.org/>

➤ <https://www.icrc.org/spa/resources/documents/...gallery/colombia-photos-111009.htm>

➤ <https://www.icrc.org/spa/resources/documents/...gallery/colombia-photos-111009.htm>

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

➤ <https://www.wiriko.org/wiriko/sharpeville-el-arte-contra-el-olvido/>

➤ <https://www.yadvashem.org/es/education/educational-materials/proposals.html>

➤ <https://www.youtube.com/watch?v=7aJAPrALrIA>

➤ Música para la Reconciliación, un compromiso con las víctimas del conflicto armado y en situación de vulnerabilidad

- Músicos colombianos cantan por la paz
- Red nacional de democracia y paz: <https://rndp.org.co/>
- [www.centrodehistoriahistorica.gov.co/micrositios/desaparicionForzada/galerias.htm](http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/micrositios/desaparicionForzada/galerias.htm)
- [www.convivenciaescolar.cl](http://www.convivenciaescolar.cl)
- [www.desaparecidos.org/colombia/galeria/comple.html](http://www.desaparecidos.org/colombia/galeria/comple.html)
- [www.fide.cl](http://www.fide.cl)
- <http://www.guamodiscuola.it/2014/02/giorno-del-ricordo-foibe-un-e-book-da.html>
- <https://www.orizzontescuola.it/giorno-del-ricordo-come-spiegarlo-classe/>
- <https://www.unodc.org/colombia/es/fundacion-musica-y-paz.html>[www.vicariaeducacion.cl](http://www.vicariaeducacion.cl)