



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 28 de enero del 2020

Señores  
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN  
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
Ciudad

El (Los) suscrito(s):

María Dolores Santana Losada, con C.C. No. 26.559.634 Elizabeth Osorio, con C.C. No. 36.160.804,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado Titulado: Cultivar la Esperanza con Acciones Pedagógicas para la Paz en los Estudiantes y Mitigar el Sufrimiento de los Otros, Fortaleciendo la Solidaridad para Evitar que Naufraguen en el Silencio presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de Magister en Educación y Cultura de Paz;

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

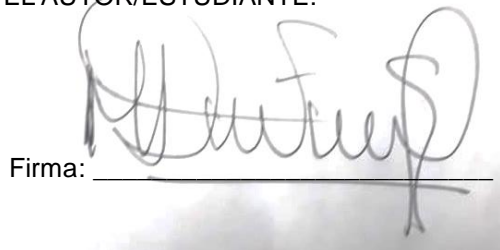
- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con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

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

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

Vigilada Mineducación



<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 3</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Cultivar la Esperanza con Acciones Pedagógicas para la Paz en los Estudiantes y Mitigar el Sufrimiento de los Otros, Fortaleciendo la Solidaridad para Evitar que Naufraguen en el Silencio

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
SANTANA LOSADA	MARÍA DOLORES
OSORIO	ELIZABETH

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
OVIEDO CÓRDOBA	MYRIAM

**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:** 128

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

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



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 3</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

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

**MATERIAL ANEXO:**

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

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>		<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1.	<u>Solidaridad</u>	<u>Solidarity</u>	6.	_____	_____
2.	<u>Cultura de Paz</u>	<u>Culture of Peace</u>	7.	_____	_____
3.	<u>Propuesta pedagógica</u>	<u>Pedagogical proposal</u>	8.	_____	_____
4.	<u>Vivir juntos</u>	<u>Living together</u>	9.	_____	_____

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

La presente tesis parte de la no visualización de una cultura solidaria en el trabajo pedagógico, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Para dar respuesta a esta problemática, se proyectó indagar acerca de cuáles serían los elementos teóricos y pedagógicos que conformarán una propuesta pedagógica que fomente y fortalezca las acciones solidarias en los estudiantes. Se propuso como objetivo diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la paz reconociendo los saberes y prácticas solidarias de los estudiantes de la Institución Educativa. El método de investigación que se usó fue la Investigación Acción Participativa, de tipo cualitativo de la investigación social que posibilitó procesos de creación-innovación. A partir del proceso de problematización, aunado a la apuesta creativa y estética diseñada, la cual fue elegida en razón de su aporte en los ambientes de aprendizaje, se procedió a la implementación en contextos situados recoger lecciones aprendidas y desde ellas, procurar nuevas formas de comprensión sobre la realidad. Los resultados que se obtuvieron en la investigación fue una propuesta pedagógica denominada La minka en la edificación de la cultura de paz; se recomienda que se investigue acerca de las praxis solidarias de padres de familia y maestros para obtener mayor impacto social. De igual manera, se advierte la importancia de transversalizar la educación moral para comprender, practicar e interesarse por valores, en especial, la solidaridad como cimiento de una sociedad para aprender a vivir juntos.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

This thesis is based on the non-visualization of a culture of solidarity in the pedagogical work of the Ricardo Borrero Álvarez Educational Institution. To respond to this problem, it was planned to inquire about what would be the theoretical and pedagogical elements that will form a pedagogical proposal that encourages and strengthens solidarity actions in students. The objective was to design a proposal for pedagogy of care for peace recognizing the knowledge and solidarity practices of the students of the Educational Institution. The



research method that was used was Participatory Action Research, a qualitative type of social research that enabled creation-innovation processes. From the process of problematization, together with the creative and aesthetic bet designed, which was chosen because of its contribution in the learning environments, we proceeded to the implementation in situated contexts to collect lessons learned and from them, seek new ways of understanding about reality The results obtained in the research was a pedagogical proposal called La minka in the building of the culture of peace; It is recommended that research be carried out on the solidarity practices of parents and teachers to obtain greater social impact. Similarly, the importance of mainstreaming moral education to understand, practice and care for values, especially solidarity as the foundation of a society to learn to live together, is warned.

#### APROBACION DE LA TESIS

Jurado 1 \_\_\_\_\_

Nombre: WILLIAN SIERRA BARÓN

Jurado 2 \_\_\_\_\_

Nombre: ALDEMAR MACIAS TAMAYO

Jurado 3 \_\_\_\_\_

Nombre: HIPÓLITO CAMACHO COY

**Cultivar la Esperanza con Acciones Pedagógicas para la Paz en los Estudiantes y Mitigar el Sufrimiento de los Otros, Fortaleciendo la Solidaridad para Evitar que Naufraguen en el Silencio**

**Elizabeth Osorio  
María Dolores Santana Losada**

**Universidad Surcolombiana  
Facultad de Educación  
Maestría Educación y Cultura De Paz  
Convenio Alcaldía Neiva-Cohorte VI**

**Neiva  
2019**

**Cultivar la Esperanza con Acciones Pedagógicas para la Paz en los Estudiantes y Mitigar el Sufrimiento de los Otros, Fortaleciendo la Solidaridad para Evitar que Naufraguen en el Silencio**

**Elizabeth Osorio  
María Dolores Santana Losada**

**Asesora:  
PhD. Myriam Oviedo Córdoba**

**Tesis de grado presentada para optar al título de:  
Magíster En Educación Y Cultura De Paz**

**Universidad Surcolombiana  
Facultad de Educación  
Maestría Educación y Cultura De Paz  
Convenio Alcaldía Neiva-Cohorte VI**

**Neiva  
2019**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

**Presidente**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Neiva, febrero de 2020**



*“Paz es la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad”.*  
Johan Galtung

*“La solidaridad se crea por medio de la capacidad imaginativa para ver a los extraños como  
compañeros de sufrimiento”.*  
Richard Rorty

*“Dentro de cada grupo social prevalece un sentimiento de solidaridad, una necesidad  
imperiosa de trabajar juntos y disfrutar haciéndolo, que representa un alto valor moral”.*  
Christian Lous Lange

*“Bienaventurado el que sabe que compartir un dolor es dividirlo y compartir una alegría es  
multiplicarla”.*  
Facundo Cabral

*“La solidaridad es la ternura de los pueblos”.*  
Gioconda Belli

## **DEDICATORIA**

Dedicamos nuestra tesis a todos los seres humanos que han sufrido situaciones de humillación y crueldad porque por la obsesión de nuestros proyectos de vida hemos sido indiferentes ante su dolor. Sin embargo, abrazamos la esperanza de engrandecer nuestra noción de *nosotros* para extender sentimientos de solidaridad.

## AGRADECIMIENTOS

Nuestra sincera gratitud a todas las personas e instituciones que nos apoyaron y motivaron para que este trabajo se hiciera realidad; especialmente:

Al ex secretario de Educación Municipal de Neiva, Dr. Aldemar Macías Tamayo, quien ante el Ministerio de Educación Nacional gestionó este derecho de capacitación de los maestros.

Al Dr. Alfredo Vargas Ortiz, actual Secretario de Educación Municipal, quien abrió las posibilidades para desarrollar el proceso de capacitación.

A la Universidad Surcolombiana por abrir las puertas al convenio suscrito con la Alcaldía de Neiva para realizar la Maestría en Educación y Cultura de Paz.

A la docente PhD. Myriam Oviedo Córdoba, por coordinar la Maestría en Educación y Cultura de Paz y por su experticia al asesorar nuestro trabajo de tesis.

A todos los docentes que solidariamente nos iluminaron con sus conocimientos durante el desarrollo de la tesis.

A los 28 actores participantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, del grado 1001, por su participación dinámica y proactiva para la mejora de los vínculos sociales; de igual manera, a la Institución Educativa que permitió la intervención en la investigación.

A nuestros seres queridos, que nos contribuyeron con su tiempo y nos regalaron palabras motivadoras para lograr nuestros objetivos.

## Resumen

La presente tesis parte de la no visualización de una cultura solidaria en el trabajo pedagógico, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Para dar respuesta a esta problemática, se proyectó indagar acerca de cuáles serían los elementos teóricos y pedagógicos que conformarían una propuesta pedagógica que fomente y fortalezca las acciones solidarias en los estudiantes. Se propuso como objetivo diseñar una propuesta de pedagogía del cuidado para la paz reconociendo los saberes y prácticas solidarias de los estudiantes de la Institución Educativa. El método de investigación que se usó fue la Investigación Acción Participativa, de tipo cualitativo de la investigación social que posibilitó procesos de creación-innovación. A partir del proceso de problematización, aunado a la apuesta creativa y estética diseñada, la cual fue elegida en razón de su aporte en los ambientes de aprendizaje, se procedió a la implementación en contextos situados recoger lecciones aprendidas y desde ellas, procurar nuevas formas de comprensión sobre la realidad. Los resultados que se obtuvieron en la investigación fue una propuesta pedagógica denominada La minka en la edificación de la cultura de paz; se recomienda que se investigue acerca de las praxis solidarias de padres de familia y maestros para obtener mayor impacto social. De igual manera, se advierte la importancia de transversalizar la educación moral para comprender, practicar e interesarse por valores, en especial, la solidaridad como cimiento de una sociedad para aprender a vivir juntos.

**Palabras claves:** Solidaridad, Cultura de Paz, Propuesta pedagógica, Vivir juntos.

### **Abstract**

This thesis is based on the non-visualization of a culture of solidarity in the pedagogical work of the Ricardo Borrero Álvarez Educational Institution. To respond to this problem, it was planned to inquire about what the theoretical and pedagogical elements would be that will form a pedagogical proposal that encourages and strengthens solidarity actions in students. The objective was to design a proposal for pedagogy of care for peace recognizing the knowledge and solidarity practices of the students of the Educational Institution. The research method that was used was Participatory Action Research, a qualitative type of social research that enabled creation-innovation processes. From the process of problematization, together with the creative and aesthetic bet designed, which was chosen because of its contribution in learning environments, it was implemented in situated contexts to collect lessons learned and from them, seek new ways of understanding about reality. The results obtained in the research was a pedagogical proposal called La minka in the building of the culture of peace; It is recommended that research be carried out on the solidarity practices of parents and teachers to obtain greater social impact. Similarly, the importance of mainstreaming moral education to understand, practice and care for values, especially solidarity as the foundation of a society to learn to live together, is warned.

**Key words:** Solidarity, culture of peace, pedagogical proposal, live together

**Tabla de contenido**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>3</b>
<b>2. ANTECEDENTES.....</b>	<b>10</b>
2.1. EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN CONTEXTOS DE GUERRA Y VIOLENCIA .....	10
2.1.1. <i>Las memorias del Holocausto.</i> .....	10
2.1.2. <i>Experiencias de perdón y reconciliación: cómo superar la masacre de hermanos y vecinos de Ruanda.</i> .....	12
2.1.3. <i>Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas.</i> .....	13
2.2. LA ÉTICA DEL CUIDADO Y LA EMPATÍA, EN ÁMBITOS EDUCATIVOS .....	15
2.3. ESTUDIOS SOBRE PRÁCTICAS SOLIDARIAS .....	17
2.3.1. <i>Ayuda despersonalizada.</i> .....	17
2.3.2. <i>La ayuda como ámbito de mediación experta.</i> .....	19
2.3.3. <i>Búsqueda de la justicia.</i> .....	20
<b>3. REFERENTE CONCEPTUAL .....</b>	<b>21</b>
3.1. LA PERSPECTIVA DE PAZ.....	22
3.2. LA PEDAGOGÍA COMO HERRAMIENTA PARA FORJAR PAZ .....	28
3.3. LA ÉTICA DEL CUIDADO.....	31
3.4. LA EMPATÍA .....	35
3.6. LA SOLIDARIDAD.....	37
<b>4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>48</b>

4.1. DISEÑO.....	50
4.1.1. <i>Formar para investigar</i> .....	50
4.1.2. <i>Creación</i> .....	51
4.1.3. <i>Intervención</i> .....	51
4.1.4. <i>Sistematización</i> .....	52
4.1.5. <i>Comunicación</i> .....	52
4.3. ACTORES DE LA EXPERIENCIA .....	52
4.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	53
4.4.1. <i>Observación Participante</i> .....	53
4.4.2. <i>Entrevistas no estructuradas</i> .....	53
4.4.3. <i>Entrevistas a grupos focales</i> .....	54
4.4.4. <i>Talleres Pedagógicos</i> .....	54
4.4.5. <i>Uso de Documento Institucional</i> .....	55
4.5. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	55
4.6. ELEMENTOS ÉTICOS DEL ESTUDIO.....	56
4.7. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD .....	56
<b>5. HALLAZGOS .....</b>	<b>58</b>
5.1. DESCRIPCIÓN DE ACTORES Y ESCENARIOS .....	58
5.2. SABERES Y PRÁCTICAS DE LOS ACTORES SOCIALES .....	60
5.2.1. <i>La solidaridad y sus prácticas</i> .....	62
5.2.2. <i>Prácticas solidarias hacia los animales</i> .....	65
5.3. ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA .....	70

<b>6. PROPUESTA PEDAGÓGICA: LA MINKA EN LA EDIFICACIÓN DE LA CULTURA DE PAZ .....</b>	<b>85</b>
INTRODUCCIÓN .....	85
6.1. ELEMENTOS CONCEPTUALES .....	86
6.1.2. <i>Pedagogía para la paz.</i> .....	86
6.1.3. <i>Ética del cuidado.</i> .....	87
6.1.4. <i>Empatía.</i> .....	87
6.1.5. <i>Solidaridad.</i> .....	88
6.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS .....	88
6.2.1. <i>Habilidades de inteligencia emocional.</i> .....	89
6.2.2. <i>Dinamización de los ambientes de aprendizaje.</i> .....	90
6.2.3. <i>Participación del estudiante.</i> .....	90
6.2.5. <i>Corresponsabilidad.</i> .....	91
6.2.6. <i>Herramientas didácticas.</i> .....	92
6.3. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA .....	102
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>104</b>
<b>8. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>107</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>108</b>



**Lista de tablas**

<i>Tabla 1 Ética del cuidado</i> .....	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
<i>Tabla 2 Resumen acciones solidarias con los ajenos</i> .....	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
<i>Tabla 3 Tendencias acciones solidarias con los cercanos</i> .....	65
<i>Tabla 4 Voces del taller 5: Acercándonos a la felicidad</i> .....	81
<i>Tabla 5 Cuestionario final</i> .....	83
<i>Tabla 6 Principios metodológicos que se proponen desde una pedagogía para la paz</i> .....	88
<i>Tabla 7 Soy solidario</i> .....	94
<i>Tabla 8 Me nutro con las diferencias</i> .....	96
<i>Tabla 9 Me acerco a la felicidad</i> .....	99
<i>Tabla 10 Camino por los senderos de la equidad</i> .....	101

**Lista de figuras**

<i>Figura 1 Relación entre la formación para la investigación y el quehacer docente .....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 2 Resumen acerca de ¿Qué es la solidaridad?.....</i>	<i>62</i>
<i>Figura 3 Resumen ¿A quién van dirigidas las prácticas solidarias?.....</i>	<i>66</i>
<i>Figura 4 ¿Qué se acoge en las prácticas solidarias? .....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 5 Las prácticas solidarias y las emociones .....</i>	<i>69</i>
<i>Figura 6 Situaciones de solidaridad que hayan vivenciado los estudiantes .....</i>	<i>72</i>

## INTRODUCCIÓN

*“Equipado con sus cinco sentidos, el hombre explora el universo que lo rodea y a sus aventuras las llama ciencia”.*  
*Edwin Powell Hubble*

La presente investigación toma por objeto de estudio la solidaridad como la base de la sociedad humana, teniendo en cuenta que ayudándonos unos a otros podremos perpetuarnos como especie. Se centra en la solidaridad en la escuela, partiendo de la idea que este es un escenario para configurar sujetos morales que se hacen en la interacción con sus pares, sus maestros y otras personas, ya que este espacio abre la posibilidad del diálogo para respetar la diferencia y edificar una convivencia enfatizada en la autonomía y la integridad humana.

De este modo, se plantea la solidaridad en el tiempo como una posibilidad de transformar la sociedad a través del mejoramiento de la convivencia, para forjar así la supremacía del “juntos” sobre el individualismo reinante, en la búsqueda y logro de objetivos comunes, especialmente, hacia el buen vivir.

En este trabajo de investigación nos hemos preguntado, ¿por qué en la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, no se visualiza una cultura solidaria en el trabajo pedagógico?; de igual manera, ¿cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que conformarán una propuesta que fomenta y fortalezca las acciones solidarias en los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Para tal efecto, adoptamos la definición de Rorty (2001) quien nos permite comprender la solidaridad como la perspicacia de ver a los desconocidos como compañeros de sufrimiento. Esta se funda entorno a la reflexión y la sensibilidad a los pormenores individuales del padecimiento y de la humillación de los seres humanos ajenos a nosotros. Esta noción nos lleva a dejar de pensar en la solidaridad como dato y a reflexionarla como problema de estudio desde la perspectiva pedagógica.

Establecemos que la solidaridad es una conducta aprendida, que tiene elementos epistemológicos, sensibles y comportamentales que dinamizan la acción. Algunos autores, como Camps (2001) mencionan que la actitud solidaria va unida a la ética de la justicia. Se defiende la solidaridad como un valor unido a una colectividad en donde comparten objetivos comunes; esta ampliación de actitud a valor, genera nuevos horizontes conceptuales.

Desde la perspectiva pedagógica, se trabaja la solidaridad de mínimos con el fin de desarrollar pensamiento crítico, la capacidad de dialogar, de sentir la crueldad del otro para, “juntos” transformar las relaciones en el entorno social para cohabitar en paz.

Para llegar a esta meta, se creó una propuesta pedagógica que recogiera elementos conceptuales, metodológicos y didácticos, que al aplicarlos en la escuela permita evidenciar un aporte a la construcción de paz desde la solidaridad. Una limitación es desconocer las prácticas solidarias de la familia y de los docentes para lograr mayor impacto social, como también la transversalización de la educación moral en miras de un desarrollo de los estudiantes hacia el buen vivir.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“No sabrás todo lo que valgo hasta que no  
pueda ser junto a ti todo lo que soy”.*  
**Gregorio Marañón**

La irrupción europea en el territorio colombiano, suscitó la violencia cruzada entre los conquistadores y los nativos; de parte de los españoles, por el afán de obtener el poder, las riquezas, el dominio sobre los habitantes y sus tierras, y de los nativos, de manera incipiente, por el deseo de vengar a sus muertos y hacer respetar sus territorios y sus tradiciones ancestrales; la dominación que ejerció la conquista, dejó serias improntas. Los procesos de aculturación que vivenciaron las distintas poblaciones de la región debilitaron la identidad colectiva. Friede (1979), escribe al respecto:

Lo que llamamos "conquista" fue una acción rápida y fácil ante la superioridad de las armas y tácticas guerreras de que disponían los invasores y la frecuente dispersión geográfica en que vivían los indios, la falta de cooperación entre las diversas tribus o naciones, pero ante todo la inferioridad de sus armas y de su ninguna preparación militar capaz de oponerse a la invasión. (p.13)

El colonialismo europeo cohabitó muchos conflictos socioculturales en el escenario nacional, desestabilizando sociopolíticamente a la población colombiana, esto se evidencia en el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2003), donde se afirma “Los conflictos agrarios alimentaron el estallido de 1948, los aparatos políticos luego se usaron para llevar la guerra” (p.27).

En consecuencia, en algunas regiones de Colombia y en particular en la población neivana, como lo expresa Torres (2001), se interioriza inestabilidad en la identidad cultural, poca cooperación y solidaridad entre la población, ambientes que plasman condiciones de sumisión, degradación, perturbando así los espacios de formación. En la actualidad, se puede evidenciar

con las actitudes de rebeldía y soledad de las nuevas generaciones, especialmente en el ámbito escolar, en donde se entretajan las relaciones sociales.

Por lo anterior, los héroes de la independencia vieron la necesidad de formar al pueblo en principios éticos y morales, de ahí que entre mayo de 1805 a 1807, se construyó la primera escuela de la provincia de Neiva, la cual inició labores escolares el 5 de septiembre del 1807, con el nombre de Escuela de Varones, dirigida por sacerdotes Franciscanos. Ahí surgió una luz de esperanza, dando posibilidad de que los niños varones de la pequeña población fueran formados; a pesar del sometimiento, de las constantes luchas y conflictos a nivel nacional<sup>1</sup>. En 1948, nace la Escuela Central de Varones Ricardo Borrero Álvarez, y “en 1963, en la Escuela Central de varones, abrieron el Bachillerato Nocturno José María Rojas Garrido” (Torres, 2001, p.85). Después es trasladado de ahí.

Años más adelante, en 1972, para ofertar el Bachillerato por Ciclos, se iniciaron clases en el Nocturno, bajo el nombre de *Bachillerato Nocturno Joaquín García Borrero*. Después de 21 años, se amplía la Básica Primaria para las jornadas, mañana y tarde; en el año 2000, se fusionó la jornada mañana, tarde y noche, administrada por la rectora, Alba Luz Ortiz, quien fue entrevistada por las docentes investigadoras, a quienes les contó “la unión hizo que la convivencia fuera dificultosa, a diario se presentaban riñas, pero en esa época, no se percibía el problema de consumo de sustancias alucinógenas en la institución; sin embargo, en la jornada nocturna, se da el rechazo a la comunidad LGTBI, dando origen a un nuevo conflicto” (A. Ortiz, comunicación personal, 15 de octubre del 2018).

---

<sup>1</sup> Asesinato de Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril de 1948.

En lo narrado por la rectora, se evidencia que dos décadas antes, eran acentuadas la discriminación, la ausencia de unas relaciones empáticas en la vida escolar, la falta de respeto a los derechos de la diversidad de género.

Noddings (2009) considera que desde la escuela hay que establecer relaciones que ofrezcan la confianza y cuidado en relación con los otros. Entre estudiantes “aprender a cuidarse forma parte del aprendizaje de cuidar a los demás” (p.77). Afianzar la solidaridad en los estudiantes es perentorio, para que aprendan a dar solución a sus conflictos, para que no permitan que trasciendan y puedan vivir en sociedad en un ambiente de respeto, colaboración de apoyo y armonía.

Neiva, la capital del departamento del Huila, está conformada en la zona urbana por diez comunas y 273 barrios, y en la zona rural por ocho corregimientos con 61 veredas. En este trabajo se hará referencia a la Comuna Cuatro o Central, debido a que allí, se encuentra ubicada la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, lugar en donde se ha efectuado esta investigación.

Neiva, en la actualidad, muestra unos niveles de desarrollo significativos. Sin embargo, si se hace una mirada décadas atrás, hacia el contexto de los huilenses, al ingreso de la época contemporánea, devela la fuerte influencia que han tenido los disímiles conflictos, de la hegemonía imperante, de la era digital y la tragedia del consumismo que ha propiciado la globalización; situaciones que en lugar de sentar y fortalecer su identidad, le han generado inseguridad, frustración, desunión, inhabilidad y soledad; cohibiéndolos de lograr una verdadera identidad.

El libro, *Amarrar la burra de la cola*, hace una caracterización de los huilenses contemporáneos, y su autor escribe al respecto “entre los huilenses priman la baja autoestima,

desconfianza, en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrado y desesperado” (Torres, 2001, p.73).

Lo anterior confirma la perentoria necesidad de que en la escuela, los maestros propendan por generar en sus estudiantes la confianza en sí mismos y en los otros, y con ello incitar a que se restauren los *lazos de solidaridad*, para que no se pierdan en los miedos de conocerse a sí mismo, en la incompreensión de sus pares, en la desesperanza, en la desolación y enajenamiento propiciado por la invasión de la era digital; esto es sustentado con lo que expresa Torres (2001):

Vivimos atropellados por una incesante proliferación de tecnología, imágenes, músicas e informaciones que nos trastocan los espacios, los tiempos y los cuerpos que habitamos; (...) Ahora la realidad se confunde con la ficción, lo trivial con lo trascendente, el adentro con el afuera. (p.35)

La Comuna 4 o Central, está localizada en el centro del área urbana sobre la margen derecha del Río Magdalena, entre las cuencas de la quebrada La Toma y el Río del Oro. Tiene una población de 26.735 habitantes limita al norte con la Comuna 3; al oriente con la Comuna 5 y la 7; al sur con la Comuna 6; y al occidente con el municipio de Palermo.

La Comuna 4 está conformada por 10 barrios, algunos de ellos los más antiguos y donde se dio inicio a la ciudad; allí se concentra la zona comercial más grande de Neiva, en barrios como El Centro, San Pedro, Los Mártires, El Altico y Los Potros. Debido a ello, y a través de conversaciones con estudiantes, se logra evidenciar que la gran mayoría de sus padres labora en zonas aledañas a la institución, lo que conlleva a que antes o después de clase frecuenten las zonas anteriormente mencionadas y establezcan lazos afectivos con sus compañeros que van más allá de los límites de la institución educativa.



Por lo anterior, es común observar a diario en las jornadas de clases, que entre estudiantes se presten las tareas o ejercicios, para aprobar la asignatura; igualmente se acompañan cuando están tristes o disgustados porque han sido reprendidos por alguien o por los conflictos familiares. Además, con frecuencia se ve que las relaciones sociales que se generan entre algunos estudiantes de la Institución son intolerantes, agresivas, de resentimiento, individualistas; los problemas son resueltos con palabras ofensivas y vulgares, dentro y fuera de la Institución; los enfrentamientos callejeros entre alumnos son frecuentes; constantemente la policía de infancia tiene que intervenir y estar presente a la hora de salida.

Un buen número de adolescentes y jóvenes que no son admitidos en otras instituciones por actitudes comportamentales como agresión, hurto, intolerancia, irrespeto, incumplimiento de las normas, son admitidos y matriculados en esta Institución; aquí su cambio es mínimo. Razón por la cual, la población estudiantil es bastante fluctuante y por consiguiente el trabajo pedagógico no tiene ninguna continuidad.

Sin embargo, en el desarrollo de las actividades transversales, culturales y deportivas, los estudiantes se muestran colaboradores, dinámicos y creativos.

Dentro del programa curricular Institucional, los maestros de la Ricardo Borrero Álvarez desarrollan los proyectos de:

***El Pacto de no agresión, por la Paz y la Convivencia.*** Este proyecto casi siempre es realizado por los profesores del área de sociales; en cada curso es elegido un líder que servirá de mediador ante los conflictos que se presenten en el aula de clase o en horas del receso escolar.

***Proyecto de Gestión de Riesgo.*** Busca orientar y preparar a la comunidad educativa para mitigar el impacto ante una emergencia o situación fortuita.

***Estilos de Vida Saludables.*** Su objetivo en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y la orientación para la buena alimentación.

El objetivo fundamental de los anteriores proyectos es, mejorar la calidad de vida y las relaciones interpersonales en los estudiantes. No obstante, se nota mucha resistencia al cambio por parte de los padres, estudiantes, e inclusive a pesar de ser los maestros que han elaborado y orientado los mencionados proyectos para la mejora del ambiente escolar, estos proyectos no tienen una continuidad, ni un seguimiento, por la preocupación del desarrollo de los contenidos temáticos de las asignaturas que orientan para poder dar respuesta a los lineamientos de orden nacional.

Por otra parte, en el contexto escolar de la Institución Ricardo Borrero Álvarez, no se visualiza un trabajo pedagógico que potencialice en la Comunidad Educativa, *una Cultura para fortalecer la solidaridad*, donde se piense en las diferencias y dificultades del otro para convivir mejor en comunidad.

A través de la intervención de talleres que permitan a los estudiantes-actores, asumir un cambio en las actitudes y en los espacios comunicativos para que en las diferencias, en el reconocimiento de los otros, en los actos más pequeños, en los tejidos compartidos, las personas logren menguar las barricadas que han teñido la ***Solidaridad***, y que pierdan el miedo a la libertad, de mirar al otro como un nosotros, humanizando el vivir. Por ello, la pregunta que nos sirvió de sendero para la presente investigación fue: *¿Cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que conformarán una propuesta pedagógica que fomente y fortalezca las acciones solidarias en los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez?*

En consecuencia, los objetivos que se propusieron fueron:

**Objetivo general**

Diseñar propuestas de pedagogía del cuidado para la paz reconociendo los saberes y prácticas solidarias de los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez que incidan en los procesos de enseñanza en asuntos de paz en los distintos ambientes de aprendizaje.

**Objetivos específicos**

1. Reconocer las acciones solidarias en los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez.
2. Identificar los elementos teóricos y metodológicos que restaure la solidaridad en los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez.
3. Elaborar una propuesta pedagógica que genere en los estudiantes de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez actitudes de cuidado y de solidaridad que minimicen el sufrimiento de los otros.

## 2. ANTECEDENTES

*“Si queremos un mundo de paz y de justicia hay que poner decididamente la inteligencia al servicio del amor”.*  
**Antoine de Saint-Exupery**

En este capítulo, se exteriorizan las prácticas investigativas y educativas desarrolladas en el marco de la pedagogía del cuidado para la paz. Por lo anterior, el capítulo se ha estructurado en tres partes: la primera, denominada Educación para la paz en contextos de guerra y violencia, la cual recoge iniciativas de educación para la paz en países en los cuales el agravio moral a las personas ha ocurrido en contextos de guerra y violencia como son el Holocausto, las dictaduras, las masacres, entre otras; la segunda parte, denominada La Ética del Cuidado y la empatía, en ámbitos educativos, presenta los trabajos y experiencias de investigación en el campo y; finalmente, Estudios sobre prácticas solidarias.

### 2.1. Educación para la paz en contextos de guerra y violencia

La guerra ha estado unida a la civilización humana y esta ha dejado marcas estremecedoras en la mente de los hombres. La construcción de paz es un proceso inherente a la dinámica de la sociedad; para tal efecto, se debe tener en cuenta a la comunidad, sus relaciones, sus conflictos y la participación de sus moradores.

Construir paz es un gran desafío, y para ello, se da muestra de algunos países inmersos en la violencia que han abordado metodologías y vigorosas propuestas de paz para coadyudar a la reconstrucción de sociedades fracturadas por la violencia. Dichas aspiraciones servirán como cimiento en la actual coyuntura de paz en Colombia; puesto que a través de ellas, se iluminarán creativamente en el ámbito educativo herramientas necesarias, hoy, en la reconstrucción del país.

**2.1.1. Las memorias del Holocausto.** En el caso de Alemania frente al horror del Holocausto, el cual, siguiendo a Bauer (2016):

Fue gestado, por un lado, mediante la satanización del pueblo judío por parte de sus oponentes cristianos a lo largo de siglos; (...) por el otro, a través de interpretaciones realizadas del Darwinismo Social, basadas en la distorsión de las ideas de Darwin según las cuales las razas humanas están en un conflicto constante entre sí (p.149).

A partir de lo ocurrido, se gestan experiencias de paz significativas tales como: El Museo de la Historia del Holocausto, en donde se presenta la narrativa del exterminio a través de una vivencia sensorial multidimensional. Hacia el año 1953 se promulga la Ley Yad Vashem, que determina "recolectar, examinar y publicar testimonios de la catástrofe y del heroísmo al que dio lugar (...)" (Yad Vashem - Centro Mundial de Conmemoración de la Shoá, 2000).

Sin embargo, es de anotar que desde mucho antes de la ley, se había recolectado información y documentos sobre esta tragedia humana. Los archivos oficiales comienzan hacia el año de 1946, bajo la dirección de la doctora Sarah Friedlander<sup>2</sup>. Hacia el año 2000, se inician las transformaciones del campus Yad Vashem, por ende, se mudaron a un lugar moderno, donde se protege el pasado y se transmite su significado para el futuro.

De otro lado, otra propuesta en educación para la paz es el Museo Memorial de Auschwitz-Birkenau, el cual tiene por objetivo trabajar por la formación histórico-política de los jóvenes alemanes; mostrando un capítulo horroroso de la historia alemana (Museo Auschwitz-Birkenau, 2017). En 1979 el museo fue declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, ha sido visitado por más de 2 millones de personas procedentes de más de una treintena de países de los cinco continentes. El carácter fundamental del museo Auschwitz, es el terreno original así como los edificios, las ruinas y las huellas de los crímenes del genocidio cometidos allí, los cuales dan fe de lo "excepcional" de este lugar. Se encuentran aquí, entre otras cosas, terrenos con cenizas

---

<sup>2</sup> Sarah Friedlander: nativa de Budapest que se salvó gracias al "tren de Kasztner".

humanas, ruinas de las cámaras de gas y los 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 y de ejecuciones (Museo Auschwitz-Birkenau, 2017, p. 17).

El Museo 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. Además, se encarga de la organización del servicio de visitas guiadas.

**2.1.2. Experiencias de perdón y reconciliación: cómo superar la masacre de hermanos y vecinos de Ruanda.** En segundo lugar, al igual que Alemania un país que sufrió la violencia por motivo étnico es Ruanda. Las pugnas entre hutus y tutsis que terminaron en el genocidio de los últimos representan un capítulo terrible en esta región. Sin embargo, solo hasta el 2007, Ruanda inicia su reconstrucción como sociedad de la mano del arte. Así, la primera galería Ivuka Ars Center, fundada por Colin Sekajugo<sup>3</sup>, se propuso servir de base para que los jóvenes pudieran reunirse y exponer sus obras de arte y, de esta manera, contribuir a la reconstrucción y desarrollo de la región. La visión del proyecto, narró Sekajugo en una entrevista era:

(...) cómo integrar a los jóvenes en un espacio, un paraguas donde todos fueran bienvenidos, independientemente de su color, origen, religión o clase social y al mismo tiempo, que adquirieran competencias las cuales contribuirían a su educación y a la de sus familias y a aportar algo de comida en casa (Prat, 2018).

---

<sup>3</sup> Collin Sekajugo, artista visual, Uganda-Rwanda.

Nuevamente, es asombroso cómo el arte reconstruye vínculos con la comunidad; es el caso del Festival del Arte Urbano Chale Wote. Este evento nace en Jamestown<sup>4</sup>, con el objetivo de dar espacio al arte, reclamar el espacio público y transformar la comunidad; con un equipo de quince personas, quienes anualmente y por quince días acogen a artistas de performance, fotografía, audiovisual, grafiti y músicos de todo el continente. Según su coordinador, Hakeem Adam: “Es como gobernar un pequeño país. Está creciendo exponencialmente, cada vez hay menos espacio en el barrio así que queremos descentralizar el festival por toda la ciudad” (Anaya, 2019).

El arte ha sido el lazo que ha ido uniendo comunidades, las cuales se habían desvinculado y resquebrajado por las múltiples “heridas” de la violencia.

### **2.1.3. Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas.**

Los países de América Latina han vivido también la dinámica de la violencia y los efectos que de esta se desencadena. A lo largo de América del sur, las dictaduras militares se singularizan por la dominación y control, la desaparición forzada de sus víctimas y la vulneración de los vínculos con la comunidad. Allí, en el cono sur Latinoamericano son diversas las experiencias de educación para la paz fundamentadas en la idea de la no repetición.

Chile ha logrado reconstruirse a través de la Fundación Artesanos por la paz. El 15 de abril de 1935, Chile suscribe el compromiso concerniente a la Defensa de Instituciones Artísticas, Científicas y Monumentos Históricos tanto en tiempos de paz como en tiempos de guerra, más reconocido como Pacto Roerich. La Fundación Artesanos por la Paz, fue invitada a Moscú, a la Fundación Roerich, en donde reitera su compromiso para impulsar y divulgar la Cultura de Paz. Para tal efecto, tomó la Bandera de la Paz y el Pacto Roerich como instrumentos para lograr anhelos universales.

---

<sup>4</sup> Jamestown es un barrio histórico del condado de Chautauqua, New York. Este barrio se desarrolló entre 1873 y 1956. ([https://es.qwertyu.wiki/wiki/Jamestown\\_Downtown\\_Historic\\_District](https://es.qwertyu.wiki/wiki/Jamestown_Downtown_Historic_District))

Además, combina arte, ciencia y espiritualidad, como aporte al cimiento sostenible de una comunidad en Afecto y Concordia en Gaia, para nosotros y las generaciones futuras (Fundación Artesanos de la Paz, s.f.). Los objetivos de esta fundación son dar a conocer la Bandera de la Paz, aceptada en el Tratado Internacional, llamado “Pacto Roerich”, como un símbolo de protección a las instituciones artísticas y científicas y museos, en tiempos de guerra como de Paz; promover la premisa “Paz a través de la Cultura”, que da un valor a las iniciativas artísticas del genio humano; y salvaguardar el legado histórico, científico, educacional, así como proteger los bienes y legados culturales en situaciones de conflicto armado dadas en los pueblos de América Latina como camino sostenible para nuestro planeta.

En Argentina, el teatro comunitario se convirtió en una forma de trasladar el arte a las calles y, de esta manera, relacionar la sátira con la revelación de lo que habían sido las injusticias y atrocidades de la dictadura militar. El grupo de teatro Matemurga de Villa Crespo está dirigido por Edith Scher y en él participan vecinos-actores de la comunidad. Su objetivo consiste en producir transformaciones en las formas de relacionarse de los vecinos y en cómo se habita el espacio público. Esta experiencia es una pericia para extrapolar la energía política en las expresiones culturales como mecanismo de transformar la violencia cultural (Mercado, 2017).

En Colombia, han renacido como el «ave Fénix»<sup>5</sup> experiencias de paz asombrosas como la Red Colectivos de Estudios en Pensamiento en Latinoamérica [CEPELA], la cual emerge el 10 de febrero del 2005, como respuesta al «clima» de miedo que se sembraba en la Universidad de Antioquia y la necesidad de repensar de manera crítica la relación Universidad-Sociedad. Entre las diversas actividades de sensibilización y formación que realizan, es importante resaltar el papel que tienen las obras de teatro, las cuales son construidas a partir de hechos ocurridos en los

---

<sup>5</sup> Ave Fénix: En la mitología griega, el fénix es un ave de larga vida que se regenera cíclicamente, es decir, nace de nuevo. Asociado con el Sol, un fénix obtiene nueva vida al surgir de las cenizas de su predecesor.



territorios, conservando de este modo la memoria y aportando a la construcción de paz en los territorios (Naranjo, 2018).

Las anteriores experiencias confirman cómo el arte es una herramienta para restaurar los vínculos entre los miembros de la comunidad, es decir que al representar los daños de una comunidad, esta toma consciencia y de manera creativa inserta propuestas para ir, poco a poco, apostándole a la cultura de paz.

## **2.2. La Ética del Cuidado y la empatía, en ámbitos educativos**

El estudio de Bernal (2016) refiere algunas actividades de prácticas de paz que les permitieran a través de la ética del cuidado fortalecer sus acciones que ellos y ellas ya realizan, pues ponen en práctica valores; como también, desaprender algunas otras de esa cultura de la violencia que han ido aprendiendo a través de la interacción social. La investigación se desarrolló desde la metodología investigación-acción de corte enfoque cualitativo. Utilizaron los instrumentos de observación – acción. Los resultados del estudio fueron: la apertura de espacios de paz, especialmente, las asambleas. A partir del juego, los niños desaprendieron la cultura machista y dejaron de reproducir estereotipos o prejuicios que les habían fomentado los adultos y los medios de comunicación. Se potenció la paz interna, la paz holística y la educación emocional mediante el ejercicio del diálogo entre la práctica docente y el autoanálisis, tomando en cuenta las opiniones y los testimonios de niños y niñas, a través del reconocimiento de la docente.

El estudio concluye que en el análisis de la Investigación-acción, en este diálogo entre teoría y práctica se rescataron seis categorías para su reflexión: los espacios de paz como lo fueron las asambleas donde se abre el diálogo y la escucha activa, la convivencia escolar a través de los juegos cooperativos, la Ética del cuidado con la coevaluación, educación emocional, paz holística y paz interna.

Finalmente, en la investigación de Bernal se encontraron limitaciones en la metodología de Investigación-acción, ya que al ser la primera vez que se aplicaba, y ante este análisis y la transformación de la práctica, el tiempo avanza y las fases no se logran concluir en tiempo y forma. Las temáticas de paz son amplias y multidimensionales, el desconocimiento a profundidad requiere de un compromiso de búsqueda de información bibliográfica que respalde lo que se lleva a la práctica, por ello, se hace necesario delimitar el tema a abordar.

Rodas (2016) tuvo como objetivo determinar la incidencia de la empatía cognitiva en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5-6 años de la unidad educativa Alfonso Troya. Esta investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, está realizada a través de la observación de campo, utilizando el enfoque descriptivo y explicativo. En ella, participaron 32 estudiantes y 2 docentes de la Unidad Educativa Alfonso Troya.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron los test, las entrevistas y los cuestionarios. Se obtuvo como resultados del estudio que la mayor parte de los niños y niñas identifican un buen sentido de empatía o interés por los demás; las dos terceras partes de niños y niñas, tienen la capacidad de comprender las emociones de otras personas; más de la tercera parte de los niños y niñas, consideran que las decisiones de los niños y niñas contribuyen a un mejor desarrollo personal como también, prestan atención a las emociones y estados de ánimo durante las actividades cotidianas en el aula de clase. En cuanto a los docentes, se observa que proponen diversas actividades para el desarrollo de la expresión en el entorno social; de otro lado, aplican estrategias grupales para fortalecer la capacidad de autoafirmar los propios derechos; como también, se ocupan de actividades de atención y comprensión de quién está hablando y, utilizan la reflexión para discernir problemas.

El estudio concluye que la mayoría de niños posee un buen sentido de empatía; además, vislumbran la capacidad para comprender e identificar emociones y prestan atención a los estados de ánimo durante las actividades cotidianas permitiendo un mejor desarrollo personal en el aula de clase.

Los resultados de la anterior investigación son importantes para compararlo con jóvenes adolescentes y, observar cómo es la empatía a través de su desarrollo; además, observar qué hacen los docentes por fortalecerla.

### **2.3. Estudios sobre prácticas solidarias**

Educar para la paz exige un buen vivir y para ello, debemos empezar por revisar cómo han sido las experiencias en cuanto a la solidaridad, puesto que ella está estrechamente relacionada con la educación y, en el desarrollo humano se busca que no haya competencia, sino poder generar espacios para compartir, aunar esfuerzos y acercarnos a metas propuestas colectivamente.

Para tal efecto, el rastreo de prácticas solidarias es bastante arduo debido a las múltiples miradas que posee el concepto solidaridad; por ello, estas experiencias se han dividido en tres ejes propuestos por Giraldo & Ruiz (2019), que son “ayuda despersonalizada, mediación experta y búsqueda de justicia” (p.20), categorías tomadas del estudio.

**2.3.1. Ayuda despersonalizada.** En este asunto, el eje investigativo está en las acciones de donativos a agrupaciones sociales específicas, en especie y contribuciones económicas. Este tipo de estudios no mencionan ni el sufrimiento de quien recibe la práctica solidaria ni su naturaleza de vulnerabilidad.

Gattino (2004) realizó un estudio en Turín, con 382 estudiantes universitarios, de tres facultades. Dicha investigación partió de dos hipótesis:

La primera es que las representaciones de los sujetos se basan en un proceso específico de atribución que, como Moscovici dice (1984), es posible definir como causalidad de derecha vs causalidad de izquierdas y que esto se relacione con la percepción que los sujetos tienen de las ayudas prestadas a quienes están en dificultades. La segunda hipótesis es que la articulación de la percepción de las relaciones –entre individuos o entre grupos– con la postura sobre prestar ayuda a los colectivos es una dimensión central en la organización de la representación de la solidaridad y, más concretamente, que muchas representaciones de la solidaridad se relacionan con distintas visiones de la sociedad (p.109).

El objetivo de dicho estudio es comprobar la hipótesis de que dichas representaciones dependen de la imagen que los sujetos tienen de la sociedad; los datos se recogieron a través de un cuestionario conformado por dos partes, una, la ficha sociodemográfica, y otra, veinte preguntas que abarcaban temas sobre el modo de relacionamiento en diversas esferas de la vida.

Por ejemplo, la cooperación dada a personas adictas no es auténtica ni aceptada socialmente, puesto que se les considera que éstas son responsables de su situación especial mientras que la ayuda a individuos cuyo padecimiento surge por la desigualdad e inequidad, es adecuada y necesaria.

Navarro (2017) realizó un estudio de caso realizado en Cataluña, cuyo objetivo era comprender los imaginarios sobre la diversidad cultural, las representaciones del “otro”, la pobreza y el desarrollo que docentes y personal técnico de ONG recrean, producen y reproducen mediante acciones educativas de solidaridad, cooperación y educación para el desarrollo, como las que se llevan a cabo en los centros escolares de Cataluña.

Dicha investigación es de corte cualitativo y se centra en el análisis de documentación creada en contexto; de igual manera, esta presenta como resultados el papel relevante de la cultura en el

ámbito de la transformación y la deconstrucción del concepto de educación para el desarrollo con el fin de desenmarañar mitos e incorporar la crítica cultural.

Por otro lado, se aborda el estudio que realizó Corpas (2015) el cual tenía por objetivo describir la actitud y las prácticas solidarias de la población juvenil desde una perspectiva que considere a la juventud como construcción social, esto es, construida como categoría sociológica en el mismo proceso de conformación de dichas prácticas y actitudes solidarias. Para este trabajo investigativo, el autor utilizó metodológicamente como técnicas cualitativas las entrevistas a profundidad y el grupo de discusión. El resultado de este estudio mostró que los jóvenes andaluces no se comprometen con prácticas solidarias por falta de tiempo, egoísmo y vergüenza, y, las que realizan, las utilizan como “vehículo potenciador de sus relaciones sociales”. (p.275)

**2.3.2. La ayuda como ámbito de mediación experta.** El término alude cuando se cede la responsabilidad a instancias para desentenderse de la contingencia de ayudar. La manera más rápida, conveniente y viable para ayudar a otro es donar dinero a través de instituciones que ofrecen diversas alternativas para ejecutar las acciones solidarias (Giraldo & Ruiz , 2019).

Buena fracción de los estudios revisados coincide en el descubrimiento de peculiaridades propias de la humanidad contemporánea, de preeminencia neoliberal, tales como la decadencia de lazos asociativos, indolencia social y abandono por las responsabilidades colectivas, lo que a su tiempo trasciende en una conducta de individuación según la cual las personas:

(...) deben forjar sus destinos por acciones cuyos resultados solo pueden remitir a sí mismos, al punto en que las crisis sociales son vivenciadas como individuales. Los escenarios familiares y laborales, cada vez más inseguros y precarios, erosionan la identidad social, el colectivo deja de ser un refugio y las actitudes egoístas se legitiman. (Arnold, Dockendorff & Urquiza, 2006, p.12)

De otro lado, la desatención estatal en sus responsabilidades con los ciudadanos, dejando estas al sector privado de manera que “[el] marketing social y la responsabilidad social empresarial han implicado cambios importantes en la manera de concebir, practicar y fomentar la solidaridad” (Dockendorff, Román & Energici, 2010, p.190).

Algunos estudios evidencian que últimamente las entidades privadas se han apropiado de la intervención experta de la solidaridad (Saiz, 2010). Estos ambientes implican el acercamiento de prácticas comunitarias, experiencias culturales y movimientos sociales, que guían a:

(...) la cristalización de los sistemas expertos y por los procesos de mercantilización y espectacularización característicos de la cultura masiva (...) destaca el empleo de géneros persuasivos como la publicidad social, un género adaptado a las lógicas massmediáticas (Saiz, 2010, p. 251).

Las empresas emplean la publicidad para exhibir patrones de prácticas solidarias. Los individuos no se “solidarizan” con el sufrimiento del otro sino que es un espectáculo donde es muy circunstancial el dolor del otro sin que implique responsabilidad frente al progreso de las situaciones que le generan estos padecimientos (Lipovetsky, 1994).

**2.3.3. Búsqueda de la justicia.** Advertir el sufrimiento del otro y transformarse de forma empática, es el modo en cómo se abordarán los estudios de esta sección. La empatía es una actitud trascendental que busca que las prácticas solidarias se encausen hacia la “búsqueda de justicia y de cambio social y sus expresiones tienen relación con ayudar y compartir un marco de igualdad orientado a la búsqueda de oportunidades para todos” (Arnold et al., 2006, p. 16).

Recientes estudios indagan la parte emocional en las acciones solidarias (Atehortúa, Calderón, Colorado, & Pino, 2009) y se evidencia que los sentimientos permiten ver el rostro de quien sufre, que a su vez, estimula la capacidad moral a través de la pregunta, quien lo llama a actuar solidariamente. En este sentido, el estudio de (Santos, 2003), en donde expone que el conocimiento-emancipación posee tres implicaciones; para tal efecto, se tomará la primera:

La primera puede formularse del siguiente modo: del monoculturalismo al pluriculturalismo. Como la solidaridad es una forma de conocimiento que se obtiene por vía del reconocimiento del otro, el otro sólo puede ser conocido en tanto que productor de conocimiento. De ahí que todo conocimiento-emancipación tenga una vocación multicultural. (p. 31)

La solidaridad no se acota solamente en la parte comunitaria hacia los sujetos que sufren, comprende las circunstancias imprescindibles para desarrollar capacidades y cumplir las metas que desean. El estudio de Selli & Garrafa (2006) extrapola una solidaridad crítica, en la cual destacan la acción encausada a “la transformación social en la búsqueda de políticas públicas democráticas y equitativas” (p. 34).

La indagación de los anteriores trabajos, comprueba que la solidaridad, como objeto de estudio no se ha ocupado de la escuela, tan trascendental en estos momentos de fuertes dinámicas sociales.

### 3. REFERENTE CONCEPTUAL

*“La paz no es solamente la ausencia de guerra; mientras haya pobreza, racismo, discriminación y exclusión, difícilmente podremos alcanzar un mundo en paz”.*  
**Rigoberta Menchu**

*Ya es hora de entender que este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata, sino con una Educación para la Paz [...]. Una educación inconforme y reflexiva que nos incite a descubrir quiénes somos, en una sociedad que se parezca más a la que merecemos.*  
**Gabriel García Márquez**

*“La felicidad en la escuela es al mismo tiempo un medio y un fin para enseñar y aprender cosas significativas para la vida de las niñas y los niños”.*  
**Nel Noddings**

Este capítulo pretende mostrar las teorías y conceptos que iluminan este trabajo. Se exponen las reflexiones en torno a la paz, la ética del cuidado, la empatía, a través de un recorrido que

vincula estas categorías a la noción de solidaridad dentro del campo de la pedagogía para la paz, de tal manera, que coadyuden a la comprensión de esta.

### **3.1. La perspectiva de paz**

La paz se instaura como objeto de estudio en los años siguientes a la Primera Guerra Mundial. Posteriormente, las reflexiones académicas se configuran en el campo de investigación para la paz y resolución de conflictos.

Definir la paz es una tarea compleja. Esta noción, o mejor, la perspectiva desde la cual es analizada varía de acuerdo con el espacio y el tiempo en que se ubique el investigador; por ende, es posible afirmar que el objeto de estudio no cambia sino se modifica la perspectiva de quien lo observa y lo estudia.

En coherencia con lo anterior, se traen las aportaciones que ha realizado el noruego Johan Galtung a la resolución y prevención de conflictos; tomando como cimiento los conceptos básicos: paz, conflicto y violencia relacionándolos y extrapolando la necesidad de incursionar en el campo de la cultura y la estructura social, donde se germina el conflicto, para prevenirlo de forma creativa y evitar la violencia. Para tal efecto, Galtung citado por Hueso (2000) enuncia el conflicto como:

(...) cualquier organismo vivo; aparece, crece hasta llegar a su punto de máxima tensión, declina y desaparece, y a menudo reaparece. Las disputas surgen cuando hay uno o varios objetivos incompatibles y mutuamente excluyentes entre dos o más actores, ya sean grupos o Estados. Cuanto más básicos son los intereses en conflicto, mayor es la frustración si estos no son conseguidos. La frustración puede conducir a la agresión, que puede ir desde una actitud de odio hasta el empleo de la violencia hacia los actores que obstaculizan la consecución de ese o esos intereses (p. 128).

De otro lado, Calderón (2009) enuncia que Galtung divide los conflictos en tres niveles: primero los que se producen entre personas, segundo los que surgen en la sociedad y tercero los



que “florecen” entre estados y naciones. De igual manera, reconoce el conflicto como motor para la generación de cambios sociales y lo concibe como una oportunidad de transformación.

Sostiene que, no solamente se debe reconocer si el conflicto es bueno o malo sino que, ellos ofrecen mecanismos para entenderlos de manera lógica, analizarlos de manera científica e inventar metodologías para transformarlos.

La violencia daña humana y materialmente y, tiene consecuencias evidentes,

Daña y destruye, pero esos efectos se extienden más allá de los daños visibles como muertes, heridos, refugiados o destrucción material. Existen otros invisibles al ojo humano como son traumas, odio, deseo de revancha, que pueden ser incluso más importantes a largo plazo que los primeros (Galtung citado Hueso, 2000, p. 130).

El triángulo de la violencia es una noción que presenta Galtung para interpretar la fuerza con la que se genera la violencia en conflictos de la sociedad; sin embargo, el autor anota que la violencia directa presenta como principal característica su visibilidad: golpes, odios, traumas psicológicos o la aparición del concepto de “enemigo”. Esta violencia es catalogada como la peor de todas, pero ella es solo una fracción del conflicto y afecta a pocas personas.

Por otro lado, la parte encubierta de la violencia directa es la violencia cultural, es una violencia simbólica, se manifiesta de muchas formas a través de las religiones, ideologías, lenguajes, artes, ciencias, medios de comunicación, educación, etc, y la emplean para legitimar la violencia directa y estructural, prohíbe y contiene la respuesta de los que la sufren; justifica para que los seres humanos se destruyan entre sí.

La violencia estructural surge como producto de la estratificación social, se daña el gozar de las necesidades básicas humanas; es la peor porque germina la violencia directa y la cultural, es la que perjudica a más personas y la que hay que develar y desarticular.

Galtung citado por Hueso, manifiesta la importancia de abordar las tres clases de violencia, en el momento de solucionar los conflictos; puesto que, aunque la violencia cultural y estructural no sean perceptibles se deben abordar para la construcción de un ambiente pacífico. Junto a este tipo visible de violencia existen otros dos niveles de violencia. Aunque no son perceptibles por medio del sentido de la vista, conducen o incitan al empleo de la violencia directa y, consecuentemente, tienen que ser tenidos en cuenta a la hora de abordar la resolución de conflictos, la violencia estructural y la cultural (Hueso, 2000).

Es de anotar, que los tres tipos de violencia en mención están relacionados entre sí, ocurren simultáneamente y se retroalimentan mutuamente: “La violencia directa es un acontecimiento; la violencia estructural un proceso con altos y bajos; la violencia cultural es invariable, no se transforma durante largos períodos, pues las transformaciones en la cultura son lentas y toman varias generaciones” (Hueso, 2000 p, 130).

Ahora bien, para incidir en las transformaciones de las violencias se hace necesario construir una cultura y estructura de paz ligada a la administración, análisis y solución de los conflictos de manera pacífica (Hueso, 2000, p.131). Para ello es preciso comprender que los conflictos son el resultado de las interacciones sociales, por tanto no se pueden ocultar.

Los conceptos de paz mostrados hasta ahora señalan que su edificación requiere de transformaciones en la cultura y la estructura social puesto que es allí donde se origina la violencia.

Fisas (2015) en sus planteamientos muestra la concurrencia de las preocupaciones sobre la violencia, y la solución de conflictos. En su análisis de carácter histórico evidencia los aportes de diversos autores en los estudios de la guerra y la resolución de conflicto. En los años 20, Mary Parker (1924) en un estudio de negociación introduce la noción de “intercambio integrativo”; en

los años 30, Sorokin (1937) estudia las guerras; en los 40, Lewis Richardson crea un modelo matemático sobre el rearme y Quincy Wright (1942) construye, la visión multidisciplinar de la Guerra; hacia los años 50, el economista Kennet Boulding y el psicólogo Anatol Rapoport (1954), introducen el concepto de “poder integrativo” y la transformación de los problemas a largo plazo. Posteriormente, en los años 60, John Burton contribuye con su tesis del conflicto como constitutivo de la naturaleza humana y por ello señala que su transformación se debe abordar con capacitación. En los mismos años, Thomas Schelling desarrolló la teoría de la negociación; en 1964, Johan Galtung introduce conceptos como violencia directa, violencia estructural, paz negativa, paz positiva; en 1968, Herman Schmid hace un giro en la investigación para proponer cómo se manifestaban los conflictos latentes. El psicólogo social, Herbert Kelman, contribuye con la realización de talleres de resolución de problemas. Entre los 70 y 80 se da un fuerte desarrollo en este campo, sobresale Gene Sharp, quien sistematiza las acciones violentas para cambiar relaciones entre antagonistas. Adam Curle, propone el abordaje del conflicto con los procesos de cambio social y estructural; para el autor en mención el arte de pacificar consiste en convertir una relación de tipo no-pacífica en otra de tipo pacífica, y ello es posible mediante: investigación, conciliación, transacción, desarrollo, apoderamiento y confrontación. En los 80, Azar y Burton (1986), desarrollan el concepto de “conflicto social prolongado” y junto con “la teoría de las necesidades” observan hasta qué punto se niegan necesidades básicas como dignidad, seguridad o reconocimiento; tensión que se genera por los problemas de globalización y son de índole sociocultural. En esta misma década, desde la perspectiva de género, se hicieron aportaciones hacia la resolución de conflictos con la introducción de aspectos como masculinidad asociada a la violencia, la ética del cuidado y la responsabilización (Reardon, 1997, Miedzian, 1991 y Brock-Utne, 1985). En la década del 90, John Paul Lederach considera que la

resolución de conflictos es a largo plazo y su perspectiva está extendida en lo estructural, lo relacional y lo cultural (Fisas, Un poco de historia sobre la resolución de conflictos y la investigación sobre la paz, 2015).

En su análisis, Fisas (2015) demuestra que el conflicto ha sido una constante preocupación de las sociedades humanas y en diferentes momentos ha estimulado la creatividad de los investigadores para construir mejores relaciones entre los seres humanos mediante prácticas de resolución de conflictos, y poder de esta manera encaminarlos hacia una convivencia pacífica.

Como se observa, en el campo de la Investigación para la Paz se hizo un fuerte énfasis en los estudios de la violencia.

No obstante, también se han desarrollado aportes desde la paz misma. Esta transformación epistemológica instaura una corriente académica en la cual se construye paz desde la paz misma. En este orden de ideas, Galtung afirma que crear paz “se consigue evitando la violencia antes que aparezca (prevención) y reduciéndola una vez manifestada (cura), pero eso requiere trabajar en los tres tipos de violencia al mismo tiempo, no asumiendo que un cambio básico en una de las tres automáticamente conduzca a cambios en los otros dos” (Galtung citado por Hueso, 2000).

Para Galtung, la solución violenta de la violencia lleva a su reproducción. Por tanto, la eliminación de esta circularidad consiste en “anteponer una cultura y una estructura de paz donde existan los mecanismos necesarios para solventar los conflictos por medios no violentos” (Galtung citado por Hueso, 2000).

La paz es una noción de varias acepciones que han evolucionado con las necesidades y los contextos humanos. En los inicios de las investigaciones para la paz, se genera el concepto de paz negativa, “en este sentido la paz vendría definida por la ausencia de violencia sistemática,

organizada y directa. Esta concepción de la paz deja abierta la posibilidad a la existencia del conflicto violento” (Harto, 2016, p.130).

Hacia la década de los 60, surge el concepto de paz positiva caracterizado por:

La ausencia de violencia tanto directa como estructural o indirecta. El estado de paz vendría a coincidir con una situación de justicia en la que las relaciones intergrupales son de tipo cooperativo, y se encuentran vigentes en su plenitud los derechos humanos” (Harto, 2016, p.129).

Hacia 2001, el investigador Francisco Muñoz, propone la noción de paz imperfecta como aquella “que reconoce los conflictos en los que las personas y/o grupos humanos han optado por potenciar el desarrollo de las capacidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido” (Muñoz & Molina citados por Jiménez, 2011). Esta noción de paz enfatiza en el reconocimiento de los conflictos, la cooperación y el fomento de las capacidades.

Para el autor en mención, la paz imperfecta sitúa su interés en los instrumentos de prevención de las manifestaciones de la violencia directa como en los mecanismos de reducción de los niveles de violencia estructural” (Harto, 2016).

Para la noción de paz imperfecta es fundamental centrar la atención en la satisfacción de las necesidades de los otros y tener como eje las prácticas solidarias; estas experiencias se necesitan para crear una base fuerte en la convivencia y, se hace apremiante reaprender valores, actitudes y comportamientos que muestren una persona “adherida” al conflicto pero con capacidad creativa para rechazar la violencia y solucionar las diferencias con el diálogo. El fortalecimiento del tejido social se logra soportando la investigación para la paz en la noción según la cual paz se entiende como “la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad (...) un sistema donde predomine la paz requiere una cultura y estructura de paz, indicando que es una de las formas para eliminar la violencia” (Galtung citado por Hueso, 2000).

### 3.2. La pedagogía como herramienta para forjar paz

Hemos presentado las diversas nociones de paz y se ha puntualizado en un recorrido histórico en la emergencia de la noción de conflicto, a partir de la consideración de que el primer objetivo de la educación debe ser “plantar” las relaciones de cuidado. En este apartado, se presenta el papel de la pedagogía de la paz.

La perspectiva de educación, en este capítulo, es el proceso en donde se:

Pretende humanizar al hombre, desplegar sus virtualidades dormidas, hacerle ser todo lo que puede y debe ser. La educación pretende alumbrar en cada persona una lograda personalidad: sencillamente hacer al hombre más valioso. O no valdría la pena que nos pusiéramos a educar” (Marín, 1976, p.145).

Esta noción de educación enfatiza en cimentar en los sujetos la responsabilidad con el entorno, en donde la forma de pensar y actuar sea coherente y se refleje en su cultura: menos violencia, menos permisividad, menos abusos, menos corrupción, menos indiferencia, menos olvido ante la indignidad del otro.

Una educación en donde lo valioso es la sensibilidad para reconstruir el decoro y la equidad de los derechos a cualquier miembro que se encuentre en aprietos; en donde una persona configure su personalidad por la fragilidad de otros miembros; que consolide en la humanidad el mirar, el sentir, el amar, el soñar de una forma peculiar y, finalmente, una educación en donde el sujeto opte no por poseer sino por compartir; que no crea en el individualismo sino que piense y actúe solidariamente.

Además, desde esta visión, la educación es un proyecto social, en donde se dan espacios de interacción que requieren la responsabilidad del cuidado en las relaciones para formar:

En los individuos actitudes positivas de participación, de solidaridad, de crítica a la realidad; si no forma en ellos una imagen positiva de sí y una adaptación positiva al mundo que les rodea; si no

genera en ellos actitudes de respeto a la dignidad de la persona, entonces habría que suprimir lo de «educativo» en dicho proceso (Escamez, Ortega, & Saura, 1987, p.500).

Los procesos de globalización económicos y culturales han configurado diversas tensiones las cuales recaen en la escuela. Delors (1996) señala la tensión entre lo mundial y lo local; para el autor en mención, esta tensión consiste en el proceso de convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder las raíces y participando en la vida de la nación y las comunidades de base. Esta tensión lleva a las personas a asumirse ciudadanos del mundo. Esta ciudadanía implica la conservación de elementos de orden cultural que les confieren identidad, la participación en asuntos particulares de la nación en la cual habitan y en sus comunidades de base.

La segunda tensión señalada por Delors (1996) es la resistencia entre lo universal y lo individual; esta tensión se centra en la mundialización de la civilización, como un proceso que se realiza progresivamente y parcialmente. De hecho es ineludible, las particularidades iniguales de cada persona, su disposición de optar por su porvenir y desarrollar sus aptitudes, manteniendo como un tesoro las tradiciones de su cultura, las cuales se ven amenazadas sino se presta atención, por las evoluciones que se están produciendo.

La tercera tensión señalada por Delors (1996) es la resistencia entre costumbre y novedad. Pertenece a la misma problemática de adaptarse sin negarse a sí mismo, construir su autonomía en proporción lógica con la autonomía y el progreso de los restantes, apoderarse del adelanto científico. Con este esfuerzo conviene enfrentarse al desafío de las nuevas tecnologías de la información.

La intranquilidad entre el largo y el breve tiempo, resistencia eterna pero alimentada hoy por hoy por una influencia de lo efímero y de la instantaneidad, en un tejido en que la información excesiva y emociones fugaces conduce incesantemente a un ensimismamiento en los problemas inmediatos. Las opiniones piden respuestas y soluciones rápidas, mientras que muchos de los

problemas encontrados necesitan una paciencia sutil, concertada y negociada de innovación. Es indispensable fijar la mirada en el asunto de las políticas educativas.

La siguiente tensión es la rigidez entre la competitividad y la equidad de oportunidades. La tensión de la competitividad hace negar a muchos directivos la tarea de dar a un conjunto de individuo los medios de explotar todas sus oportunidades. Esta constatación nos ha conducido a retomar y renovar el de educación durante toda la existencia, para pacificar la enemistad que la educación estimula, , la colaboración que fortalece y la solidaridad que une.

La siguiente tensión es la resistencia entre el sorprendente progreso de los conocimientos y las capacidades de provecho del ser humano. La comisión no resistió a la incitación de añadir nuevas disciplinas como el discernimiento de sí mismo y los medios de impulsar lo físico y psicológico, en la educación para relacionarse mejor con el medio ambiente natural y preservarlo. Sin embargo, los programas escolares cada vez están más recargados. Por consiguiente, será ineludible elegir, en una clara táctica de innovación, con el compromiso de salvaguardar los elementos esenciales de una enseñanza básica que enseñe a vivir mejor mediante la ciencia, la praxis y la formación de una cultura propia.

Con lo anterior expuesto, se señala que la tarea de la educación será la contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo. Esta afirmación implica asignar un valor inmenso a los aspectos éticos y culturales en la educación. Delors (1996):

Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro (p.16).



Este gran reto de repensar la educación propuesto por el autor en mención, conduce al cuidado y las emociones, expresada en la unión de humanismo y ciencia, cuerpo y espíritu, a emoción y razón. El reto en mención nos encamina hacia la construcción de modelos educativos que formen verdaderos ciudadanos; es decir, personas colaboradoras, pacíficas y educadas; que practiquen valores como la libertad, la solidaridad, la honestidad, el amor a la vida, la responsabilidad, la justicia; personas que convivan con los otros y, que en estos encuentros sea posible el entendimiento; que no sólo tengan desarrollo cognitivo sino que desarrolle lo afectivo y lo social. Todo lo anterior implica el desafío de una nueva cultura encaminada hacia un nuevo proyecto de vida: Aprender a vivir juntos.

### 3.3. La ética del cuidado

Las investigaciones de Carol Gilligan (1993), critican los estudios sobre el razonamiento moral humano desarrollado por Lawrence Kohlberg. En sus apreciaciones, resalta que las investigaciones se han realizado sólo con sujetos masculinos, los dilemas morales eran hipotéticos y, en la escala final del desarrollo, las mujeres alcanzaban resultados inferiores a los hombres. Por consiguiente, Gilligan citada por Medina (2016) realiza sus estudios con mujeres y propone dilemas reales demostrando que no existe una manera singular de concebir la moralidad. Gilligan agüye que en el desarrollo moral no todas las cuestiones deben centrarse en la perspectiva de la justicia, sino que pueden concentrarse en el cuidado.

Carol Gilligan elabora una teoría del desarrollo moral la cual se resume en el siguiente tabla:

*Tabla 1: Ética del cuidado*

Nivel	Característica
Primer nivel	Atención al yo para asegurar la supervivencia: el cuidado de sí misma
Transición	Consideración del planteamiento del primer nivel como egoísta

Segundo nivel	Conexión entre el yo y los otros por medio del concepto de responsabilidad: la atención a los demás y la relegación de sí misma a un segundo plano
Transición	Análisis del desequilibrio entre autosacrificio y cuidado, reconsideración de la relación entre el yo y los otros
Tercer nivel	Inclusión del yo y de los otros en la responsabilidad del cuidado. Necesidad de equilibrio entre el poder y el cuidado de sí misma, por una parte, y el cuidado a los demás por la otra

---

*Nota:* Recuperado de Marín (1993).

La ética del cuidado se acomoda al pluralismo moral, es decir reconoce que “puede existir más de una forma de moralidad y de madurez moral correcta” (Cruz, 2014), que nos permite ampliar las perspectivas para rescatar lo humano en las personas y lograr la convivencia pacífica; además, desde la contingencia pedagógica para la educación para la paz resulta seductora.

La propuesta de la filósofa en educación Noddings, desarrolla sus planteamientos más acondicionados a las personas de hoy, a las cuales se hace necesario la reconstrucción de habilidades para el cuidado y, de esta manera lograr una convivencia pacífica.

La autora en mención, centra su atención en la educación del carácter<sup>6</sup> en la práctica de la educación moral; es decir, la acción moral no arguye a la reflexión lógico-matemática, sino que se ampara en la razón práctica o razonamiento moral, que se utiliza para solucionar asuntos concretos en ambientes reales (Noddings citada por Vázquez, 2009).

Noddings concretiza lo abstracto, ubicando a las personas y sus historias cerca a los principios éticos, justifica la necesidad de estas de ser cuidadas; señala que para existir necesitamos del otro, de ahí, el imperativo de ser cuidado y cuidar del otro. Este vínculo hace que de entrada acojamos al otro para reconocer su vulnerabilidad y no ser indiferentes ante estas.

---

<sup>6</sup> Entendido como la suma de hábitos morales que definen a una persona.

Noddings plantea que la escuela es quien le corresponde la tarea de educar de manera integral, por ello:

La escuela no solo ha de educar el intelecto, sino también las actitudes y valores morales de niños y niñas. Todo el alumnado necesita aprender y practicar el arte femenino del cuidado de los niños pequeños, los enfermos, los mayores y aquellas personas necesitadas; todos y todas necesitan aprender cómo iniciar y mantener relaciones estables y gratificantes, y cómo sacar adelante una familia de forma que se alimenten los cuerpos, las mentes y los espíritus. También necesitan analizar críticamente el modelo masculino agresivo para construir juntos nuevas formas de vida menos violentas y más satisfactorias para todos y todas (Noddings citada por Vázquez, 2009, p.67).

Noddings hace una distinción entre una escuela que construye valores y una que forma para recibir instrucción. Por ello, propone otorgar una mayor atención a los fines de la educación y señala el imperativo del cultivo del ideal ético, de tal manera que se pueda modificar la exclusión de lo afectivo en los procesos cognitivos. Al respecto, Vázquez (2009) explica que:

Noddings considera que las sociedades actuales están excesivamente guiadas por lo económico y la capacidad adquisitiva para adquirir más y más bienes y servicios. Para ella, las metas educativas deberían utilizar un vocabulario más cercano a las nociones de felicidad; considerando que una vez satisfecho un nivel de riqueza, más dinero no correlaciona con un aumento proporcional en la felicidad (p.102).

Así, caminando más hacia la noción de felicidad, se propone que los estudiantes deben practicar el cuidado y, este tiene el origen en dos sentimientos: el natural y el ético. Por ello es imprescindible recordar que el ser humano es relacional y su comportamiento ético depende de los otros. Por consiguiente, la escuela debe cultivar en los estudiantes la preocupación por el otro; de ahí que, el principal fin de la educación debe ser: “producir personas...que cuidan, que son cariñosas, y a las que es fácil amar” (Vázquez, 2009, p.104).

Noddings (2009) reconoce que cuidamos porque aceptamos nuestro compromiso, porque valoramos las relaciones del cuidado habitual. Además, el cuidado ético procura persistentemente construir, recuperar o reparar el tipo de vínculo en el cual respondemos autónomamente porque queremos hacerlo. Por consiguiente, “lo que nos motiva no es la razón. Lo que nos induce a prodigar el cuidado natural es el sentimiento hacia el otro” (Noddings, 2009, p. 40).

La interpretación relacional del cuidado nos induce a reflexionar no exclusivamente en los agentes morales, sino además en los receptores del cuidado, así como las situaciones en que las partes interactúan (Noddings, 2009, p. 41).

Siguiendo a Mesa (2004) para que el desarrollo moral se dé, desde la perspectiva de Nel Noddings, es necesario realizar cuatro prácticas fundamentales: La primera es el modelado. Las educadoras y educadores deben revelar en sus relaciones con los restantes, y fundamentalmente con las estudiantes y los estudiantes, la trascendencia del cuidado. De ahí que se hace necesario atender las relaciones propias con aquellos que cuidamos (Noddings, 2009, p. 22). En segundo lugar está la conversación, en el que las partes expresan sus pensamientos y sentimientos. Es una charla inspirada en Freire citado por Ocampo (2008), que lleva a compartir las decisiones y a desarrollar un verdadero potencial de escucha. En tercer lugar, Noddings (2009) hace hincapié en la práctica, puesto que “cuanto más cerca estemos de las necesidades físicas íntimas de la vida, mayores serán nuestras posibilidades de entender su fragilidad y de percibir el llamado del “deber” interior, esa punzada que nos obliga a responder al otro” (p. 51). En cuarto lugar, la confirmación, a través de la cual se renombra la indagación de un yo mejorado y se asume una intimidad básica en el vínculo. Esta maniobra requiere que los educadores atribuyan a las actuaciones de los estudiantes los mejores motivos posibles (Noddings, 2009, pp. 22-23).

Ahora bien, ¿de qué manera, como educadores, restablecemos la relaciones comprensivas hacia los otros, y, juntos erigirnos hacia la vida buena, utilizando las prácticas solidarias?

### **3.4. La empatía**

La Vida Buena es un manera de subsistencia, caracterizada por la simplicidad, la dignidad, la mesura en el consumo, la ayuda a los demás congéneres y con el medio ambiente. Asimismo un espíritu de entrega a las tareas cotidianas, la dádiva a la humanidad, siembra del conocimiento íntimo y el entusiasmo de existir. La vida buena en donde las personas sean reconocidas por sus valores morales no por sus valores económicos (Bello, 2010).

Para restablecer relaciones comprensivas hacia los otros, Stein (2004) presenta la empatía como un acto no originario semejante al recuerdo, la fantasía o la espera; es decir, que, la consciencia almacena un conjunto de experiencias y, cuando se percibe, de manera externa, inicia la empatía. El sujeto realiza el acto de recordar y lo trae al yo presente, se introduce en el recuerdo y, desde dentro, obtiene un conocimiento que no hubiese adquirido en el momento (Gibu, 2004, p. 52).

Siguiendo a Stein (2004), la empatía conduce al autoconocimiento, dado que:

No sólo nos enseña a hacernos a nosotros mismos objeto, sino que lleva al desarrollo, [de la empatía] con personas de nuestro tipo, lo que “dormita” en nosotros, y como empatía con estructuras personales formadas de otra manera (...) nos ilustra sobre lo que nosotros no somos, sobre lo que somos de más o menos respecto a los demás. Con ello viene dado, a la par que el autoconocimiento, es un importante medio auxiliar para la autovaloración (p.57).

Esta mirada es fundamental porque la perspectiva se dirige al interior de la persona y a resaltar valores ignorados, tales como el contacto con los lejanos que estén en situaciones de vulnerabilidad, lo que estimula el sentimiento de solidaridad.

Para entender ese contacto con los lejanos, se hace necesario revisar el concepto de comunidad que presenta Stein el cual es análogo con la persona. Stein, propugna que, la comunidad posee una “vida anímica común”, un “carácter comunitario de la vida” en una “disposición originaria común”. Con esto, ella enfatiza que los seres humanos no se dirigen unos a otros sino que se dirigen en común hacia algo objetivo; es decir que “pueden fundamentar en un sentido todavía más profundo la vida comunitaria” (Stein, 2004, p.34).

Por consiguiente para Stein, la comunidad se convierte en un espacio valioso para los individuos en función de lo que la autora denomina el carácter y el alma de la comunidad esto es un sentimiento de apertura mutuo entre sus integrantes que lleva a la expansión de sí con los otros “... un activarse del alma en acciones comunitarias y en rasgos de carácter de la comunidad que se hayan formado” (Stein, 2004, p. 37).

La empatía siempre se refiere a las relaciones con otros seres humanos y exhorta a colocarse en el lugar del otro. Solo se comprenderá si trasciende no solo para conocer el mundo, a los otros sino conocerse a sí mismo y, solo podrá hacerlo en contacto con los otros.

Un aporte fundamental de Stein, es dimensionar la importancia que tiene para el ser humano autoconocerse; de tal manera que, lo conlleve a ser empático consigo mismo, con los próximos y los lejanos e irle facilitando elementos esenciales para tener valores éticos.

Surge una nueva preocupación para Edith Stein y era primordialmente, la fundamentación filosófica de la pedagogía (Delgado, 2007, p. 474); afirmaba que esta situación era admisible haciendo una disertación impacable relacionada con las cuestiones fundamentales de la enseñanza. En esta dirección, Stein justificaba que no podía coexistir una pedagogía sin una metafísica que le contribuyera a la teoría de la formación (Stein citada por Delgado, 2007, p. 495).

Saeteros (2015) retoma las tres situaciones que le preocupaba a Stein: los maestros se conducen por algunos supuestos pedagógicos, los cuales no corresponden al concepto de persona que pretenden formar; de otro lado, el quehacer educativo se desarrolla sin el conocimiento del hombre y; la praxis educativa no es correspondiente con ninguna conjetura pedagógica y, mucho menos con ningún tipo de metafísica.

Los aportes de Stein a la investigación en curso son desde dos contingencias: en lo pedagógico, contribuye con el deber del maestro de conocer a sus estudiantes en todas sus dimensiones para renovar las teorías didácticas en la praxis escolar y, en lo relacional, cómo la empatía subvenciona al ser humano, no solo a conocer el mundo, a los otros, sino además conocerse a sí mismo; este último, le facilitará elementos esenciales para su desarrollo moral y ético.

Ahora bien, conocerse a sí mismo es encontrar la manera cómo puedo interrelacionar, las situaciones de degradación y atrocidades que sufren nuestros cercanos y lejanos para llegar a la comprensión de mis conductas y juntos alcanzar la evitación del sufrimiento y un reconocimiento dentro de los contextos en que nos encontremos. De ahí, que la solidaridad es el valor que nos proveerá “los ingredientes” básicos para poseer y cultivar valores éticos y, de esta manera alcanzar el tan anhelado desarrollo humano.

### **3.6. La solidaridad**

Un valor ético del ser humano es la solidaridad, de gran importancia en la sociedad, puesto que ella es la brújula en la vida de las personas desde tiempos remotos. La solidaridad es un elemento básico de la cohesión social: “inclina fuertemente a los hombres unos hacia otros, les pone frecuentemente en contacto, multiplica las ocasiones que tienen de encontrarse en relación” (Durkheim, 2001, p.148).

Siguiendo a Tabra (2017) analiza el concepto de la solidaridad desde un panorama histórico e indica que las referencias conceptuales de la solidaridad se encuentran en la época de los estoicos, pero fue Aristóteles quien expuso la solidaridad presente en un conglomerado de personas con peculiaridades y deberes comunes, en un lugar limitado y partiendo de una solidaridad de índole “cerrada”. En este tipo de solidaridad se abarca el aprecio entendido como el primordial bien que poseen los ciudadanos en la colectividad en un sistema de igualdad<sup>7</sup>. Por consiguiente, la solidaridad constituye el vínculo habitual que une a las comunidades.

El autor en mención aclara que el vocablo “Solidaridad” no aparece textualmente en las ideas del pensador griego, sino en el sentido de la amistad como virtud dirigida a la indagación del bien y la propia actuación de individuo por medio de la acción. Este pensamiento aristotélico de la amistad es la experiencia del cariño de manera recíproca entre las personas, guiadas no por razones de provecho, goce o privilegio, sino por sus atributos y/o formación. Es el valor indispensable para la vida del ser humano porque le permite poseer amigos, es decir, permite la socialización del hombre con sus iguales.

Tabra (2017) continúa con la noción de solidaridad en la antigua roma y explica cómo esta noción se originaba en el derecho civil en lo concerniente “al cumplimiento de las obligaciones del deudor hacia el acreedor” (p. 26); de lo cual Zubero citado por Tabra (2017) deduce que asumir la situación de solidario concebía el deber de hacerse comprometer con una “realidad compartida” con un tercero. Por ende, la noción In solidum contribuye con el planteamiento de la solidaridad como un deber (p. 27).

Desde el derecho, el concepto de solidaridad adquiere otros conceptos. Duvignaud citado por Tabra (2017) extrapola del pensamiento de Marco Aurelio la pasión auténtica por la “condición

---

<sup>7</sup> Aristóteles cit. por De Lucas, J. en Montoro, J. S., (1997), pp. 603-604.



humana”, puesto que suscita un pensamiento frecuente “del universo”, del cual formamos parte por conceptos como el afecto a cercanos, la autenticidad, la consciencia y el reconocimiento. También deduce que esta noción de solidaridad, exterioriza los lazos y vínculos entre los hombres, que generan la ayuda o ayuda mutua entre ellos. Estas conexiones, por su circunstancia de seres humanos, plantean la correspondencia para el bien común, sea como personas o como ciudadanos. Así mismo, la solidaridad se convierte en la unión entre los sujetos (p. 29).

Más adelante, Tabra (2017) indica que Santo Tomás de Aquino incluyó la solidaridad en la idea de las virtudes expuesta por este en *Summa Theologica*, las cuales fueron agrupadas en una tabla de virtudes por el teólogo Marciano Vidal. El resultado, en aquel momento, es que la existencia decorosa del hombre está fundada en la prudencia, la justicia, la templanza y la fortaleza. Sin embargo, es la justicia, en la cual la persona “escudriña” el bien del otro y concluye que el individuo está más comprometido con el bien colectivo que con el bien propio.

De esta reflexión, florece un principio solidario que plantea “la práctica de la virtud solidaria, la cual se materializa en actos o acciones reales que demuestren su sociabilidad. En este sentido, el deber solidario se halla en la renuncia al individualismo egoísta a cambio de obtener bienestar” (Tabra, 2017, pp.31-32).

Cortés (2010), parte de la interpretación que hace Leo Strauss<sup>8</sup> sobre la filosofía de Tomás Hobbes, en donde afirma que él es el padre del liberalismo; para tal efecto, enuncia que Hobbes, confirma en su estudio que el hombre no es social ni afable; es decir, que en su esencia humana, este no posee predisposición a la cooperación social ni hacia la solidaridad, no le apasiona el bien colectivo; solo a través de sus actuaciones confirma su supervivencia. Por ende, recurre al dominio, a su potencia física e intelectual para conseguir supremacía o convencer a los otros para

---

<sup>8</sup> Filósofo Inglés.

su conservación. Con esta disertación, Hobbes citado por Cortés obtiene la tesis: los hombres tienen derecho a todo; a partir de ello, no habría oportunidad de progreso para la existencia humana porque constantemente sobrevendría la guerra (pp. 21-22).

En conclusión, Tabra (2017) indica que las leyes naturales hobbesianas hacen posible la paz entre seres humanos, hay desarrollo individual y colectivo. Por ende, la solidaridad en Hobbes, es un mecanismo para solidificar el estado; además, favorece los vínculos sociales, la adherencia social, la fusión entre las personas para concluir, los problemas de la “conflictividad natural humana.” De igual manera, la solidaridad de Hobbes revela el desarrollo de la persona, de una posición “individual-egoísta” a otra “colectiva-altruista” para el logro de una tranquilidad para todos los seres que habitan la tierra (pp. 34-35).

Tabra (2017) hace hincapié en el aporte de John Locke a la noción de solidaridad como actitud que posibilita a los seres humanos abandonar la libertad para centrarse en una conveniencia colectiva que le posibilite alcanzar “objetivos comunes”. Esta circunstancia fue la razón para establecer la sociedad (p. 38).

De otro lado, Locke citado por Tabra, enuncia la solidaridad como actitud, se acerca también a la solidaridad como el deber configurado en el compromiso de sujetarse a una normas “implantadas” para minimizar los egoísmos propios y adquirir bienestar personal. Además, le fusiona a la solidaridad no sólo la actitud, sino también el deber plasmado en la obligación del ser humano someterse a las normas establecidas para reducir los egoísmos propios y alcanzar un mejor bienestar personal (Tabra, 2017, p.38).

Tabra citando a Locke, insiste en que la solidaridad tiene un vínculo directo con la desconfianza y, por tanto, esta es una herramienta que las personas usan para unirse o relacionarse alrededor de la sociedad, admitiendo un conjunto de pautas de convivencia

indispensables para su coexistencia, las cuales están plasmadas en las normas jurídicas, derechos y deberes, así como en el establecimiento de un organismo estatal delegado para el cumplimiento (Tabra, 2017, pp. 38-39).

Desde el positivismo, Tabra (2017) cita al filósofo Augusto Comte, quien aporta al concepto de solidaridad la idea de unidad de un conjunto de individuos, los cuales se encuentran vinculados colectivamente para obtener un cambio. Es de anotar, que esta unión es de severidad científica, las cuales se hayan interpretadas por los preceptos naturales dirigidos a conseguir cambios para que el orden de las cosas sea mejor, de esta manera, se observará el progreso y la evolución del hombre de manera individual y como parte de la sociedad (p. 53).

En esta primera parte, el autor infiere que los anteriores filósofos, utilizaron la idea de solidaridad para darle preeminencia a las preocupaciones de la sociedad y de esta manera, legalizar el dominio político; es decir que los individuos transfieren su libertad para gozar de un entorno social tranquilo y cordial.

En la modernidad, los aportes del sociólogo y filósofo francés Emily Durkheim a la idea de solidaridad, desde su teoría de la acción son los siguientes, según Tabra (2017) designa la expresión “cohesión” como un componente esencial de la solidaridad; que se manifiesta entre la correspondencia entre el hombre y los vínculos comunitarios (p. 57); de otro lado, Durkheim, arguye que la solidaridad como obligación y como práctica, posibilita el acercamiento del hombre a la moralidad; por ende, este organiza o restringe sus comportamientos dando como resultado la solidaridad social y, hace posible que se apodere la consciencia de ser solidario (pp. 57-58). Referente a las conductas solidarias, hace hincapie en la capacidad de la persona, como miembro de una comunidad social, desempeñarse en la labor que, por la división del trabajo, le han encargado (p. 59).

Truchero alude acerca de la influencia de la obra de Durkheim en otros autores; por ende, afirma que la solidaridad obedece a la naturaleza de la comunidad y se transforma en relación a los diferentes modelos sociales; para tal efecto, él hace la diferencia entre solidaridad mecánica y solidaridad orgánica:

La solidaridad mecánica es fruto de las semejanzas, de los elementos comunes a todos los miembros de la sociedad. Esta forma de solidaridad, en consecuencia, es dependiente de las semejanzas sociales y por tanto propias de cada sociedad. La solidaridad orgánica por su parte es la que se establece entre individuos especializados y que, por tanto, dependen unos de otros para la satisfacción de todas sus necesidades. Una sociedad entre individuos desiguales pero interdependientes, que se reparten las funciones sociales a través de la división del trabajo (Truchero, 2008, p. 390).

Tabra (2017) afirma que la noción de solidaridad de Max Weber se halla en la esencia de la sociedad y sus áreas o “esferas” sociales que la constituyen. Estas “esferas” se clasifican en políticas, legales, económicas y religiosas, las cuales ejercen influencia en la sociedad por las relaciones objetivas que se dan en la misma; además, contribuye a la comprensión de la historia y el desarrollo social del hombre (p. 60).

Por su parte, Javier de Lucas citado por Tabra, (2017) deduce que para Weber:

la solidaridad consiste en el proceso de interacción conjunta de las esferas sociales para el desarrollo de la sociedad por medio de la práctica conjunta del trabajo, lo racional y los tipos de racionalidad. De este modo, a nivel social, la solidaridad en Weber constituye un fenómeno colectivo, un estado ideal óptimo de la sociedad, para descubrir la naturaleza y disfrutar de sus ventajas. Para llegar a este estado, su práctica debe ser obligatoria y, por ende, cumplida por toda la sociedad (pp. 61-62).

Tabra (2017) resalta la inclusión de la idea de sociabilidad porque es el puente de comunicación entre los componentes que participan en el proceso solidario. De igual manera, la

obligación solidaria es que cada individuo colabore el desarrollo de la misma; además, la virtud solidaria son las praxis de los individuos y de los componentes de la comunidad para lograr el desarrollo juntos y la actitud es la continua voluntad hacia el progreso de la sociedad.

Siguiendo al autor en mención, en 1980, se inician las huelgas obreras en Polonia y, es así como nace el Sindicato Solidarnosc, contra el alza del valor de los alimentos. Walesa<sup>9</sup> es increpado por el no levantamiento de la huelga; al mismo tiempo, usa el término solidaridad en estas circunstancias: “Esto no depende de mí. No es la huelga de los obreros (de Gansk), es una huelga de solidaridad”. Luego, añadió: “nosotros debemos continuar la huelga de solidaridad hasta la victoria de todos” (Tabra, 2017).

Józef Tischner contribuye a la noción de solidaridad señalando que se trata de un fenómeno ético suscitado en la mente ante la humillación de un ser humano por otro, es decir, se funda en relaciones particulares entre los seres humanos para colaborar unos a otros frente a las miserias; de ahí que su lema era: “Yo estoy contigo, tú estás conmigo, estamos juntos por él” (Tabra, 2017, pp. 65-66).

La perspectiva individual-liberal de John Rawls, (Tabra, 2017) busca que la solidaridad se integre la cordialidad en lo social en sentido de cohesión social; y, su meta es asegurar la igualdad de circunstancias, une la “reciprocidad y gratuidad” bajo el enunciado “ponerse en el lugar del otro” para mitigar o dar ofrendas a las personas de escasos recursos; sin embargo, siempre habrá un beneficio.

Siguiendo al autor, Tabra (2017) menciona a Adela Cortina<sup>10</sup>, quien lleva la solidaridad a un nivel claramente objetivo, propone para la educación de la solidaridad, motivar el voluntariado,

---

<sup>9</sup> Lech Walesa: político polaco, antiguo sindicalista y activista de los derechos humanos. Fue cofundador de Solidaridad, el primer sindicato libre en el Bloque del Este, ganó el Premio Nobel de la Paz en 1983, y fue presidente de Polonia de 1990 a 1995

<sup>10</sup> Filósofa española.

atribuyéndole dos momentos, la actitud y el deber. El individuo está con “vocación” de actuar frente a su deber y está con la determinación de cumplir pero necesita un acontecimiento externo para cumplirlo. Si acontece, la actitud solidaria cambia a deber solidario ético y, la incita a ayudar al necesitado.

De otro lado, Tabra (2017) expresa que Pierre Leroux<sup>11</sup>, cambia la caridad cristiana a solidaridad humana como evolución del cristianismo; Constantine Pequeur<sup>12</sup> introduce la dependencia permanente entre los individuos como parte de la solidaridad, esta subordinación reconoce el deber de ayudar recíprocamente con los otros para su progreso y tranquilidad colectiva y, Charles Fourier<sup>13</sup>, plantea que la solidaridad es la consecuencia de la adhesión de los hombres como forma del intercambio de las ideas, los servicios, los bienes, la mano de obra, las virtudes y los vicios, lo cual les permite constituirse en familia.

Continuando con Tabra (2017) expone que Frederic Bastiat, denomina la solidaridad como “Fuerza progresiva” porque reduce cualquier acción lesiva para la sociedad; Juan Donoso Cortés aporta que la práctica de la solidaridad es insistente sin suponer la alteración de las condiciones sociales pero la dignidad de las personas es ineludible; Charles Renouvier diferencia dos prototipos de solidaridad, la social que junta las personas en el tiempo y el ambiente y está mediada por modelos; además, propone que la educación debe ocuparse de difundir los hechos justos. El otro modo de solidaridad es “La solidaridad personal” que cambia a la persona en dependiente de sus prácticas y de sus maniobras pasadas; esta compone la personalidad de un sujeto e instintivamente el producto es la condición moral de la “persona actual”. En conclusión, toma la solidaridad como una fuerza originada por la educación y las costumbres.

---

<sup>11</sup> Filósofo francés.

<sup>12</sup> Filósofo y economista francés.

<sup>13</sup> Padre del cooperativismo.

Recientemente, Richard Rorty<sup>14</sup> citado por Méndez, en su obra *Contingencia, ironía y solidaridad* (1989), manifiesta la crisis por la que está pasando la filosofía y la coloca al lado de la crítica literaria, la poesía, el arte y otros aspectos del humanismo, y renuncia al propósito de acercarse de manera única a la verdad. De igual manera, insiste que hay una “metamorfosis” del individuo razonable actual (Méndez, 2012, p. 86).

Ahora bien, con las anteriores cuestiones, surge el interrogante acerca de ¿cómo está la solidaridad en la consciencia del ser humano? Méndez (2012) infiere que se debe reedificar al individuo razonable actual en un ser humano ironista y liberal, que faculta a la consciencia como el cimiento de la moral y practicar un lenguaje contingente para existir sin justificaciones en una comunidad contingente (pp. 87-88).

Rorty enuncia que para cambiar la idea de la filosofía alrededor de la razón, se debe virar en tres momentos: la contingencia del lenguaje, del yo y de la comunidad. Para tal efecto, “se deshace de la imagen del lenguaje como un espejo que capta la realidad” y termina con la percepción de la presencia de un individuo central, libre e individualista en el universo. Por ende, el yo tiene el deber de comprender el mundo, al relacionarse (Méndez, 2012, pp. 89-90).

De cualquier modo, la pregunta es ¿por qué los sujetos de un determinado contexto, hoy no se comprenden? ¿Qué pasa con las relaciones entre los individuos? ¿Si captamos una realidad actual con desigualdades sociales, qué le acontece a la solidaridad?

La mirada en este momento, se dirige hacia el “yo”. Rorty propone para esta cuestión “la reconstrucción del sujeto moral” en donde el vínculo colectivo es la consciencia interpretada como “memoria y autoreflexión de un pasado y un presente con proyección de futuro”;

---

<sup>14</sup> Filósofo norteamericano contemporáneo.

alcanzando un sociedad liberal, la moral ya no es un deber y se ha remplazado por la solidaridad (Méndez, 2012, p. 90).

Con estas nuevas tendencia, acontece que La solidaridad es el “puente” entre el yo y la comunidad. Sin embargo, esta se practica de manera diferente entre el entorno privado y público. En el círculo público, el lenguaje es político; de otro lado, el progreso moral se comprende como la apropiación de solidaridad como desarrollo del razonamiento humano; el ironista liberal persuade, tiene esperanza, concibe léxicos alternos que permite la conversación con la humanidad. Esta admisión de la contingencia nos conlleva a adoptar la filosofía como política cultural (Méndez, 2012, pp. 92-93).

La política cultural<sup>15</sup> se nutre de antirepresentacionalismo: la solidaridad establecida como susceptibilidad hacia el dolor y la indignidad, modificar el conocimiento por la confianza; de antifundamentalismo: admitir solo una comprensión moral, la función del filósofo ironista es la crítica cultural, la diferencia entre lo privado (se pueden defender ideas) y lo público (realizar actos concretos por realidades reales de los sujetos con intenciones específicas y hechos concretos); de antiautoritarismo: priorizar la autonomía referente a la realidad y al deber moral. La responsabilidad se asume con respeto hacia una comunidad en donde se sienta parte de ella, un grupo de prácticas colaborativas que aprueban lo intersubjetivo, la filosofía debe ser construir y para ello promete un vocabulario moderno que incentive la imaginación (Méndez, 2012, pp. 93-94).

---

<sup>15</sup> Política Cultural es el conjunto de todas aquellas acciones o intenciones por parte del Estado, la comunidad o instituciones civiles tendientes a orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de una sociedad y obtener consenso para la transformación social o el establecimiento de un nuevo tipo de orden entre las personas. (Definición tomada del Diccionario del Pensamiento Alternativo II)  
<http://www.cecies.org/articulo.asp?id=193>



El nuevo paradigma de Rorty nos conduce a una polémica en el ambiente escolar: ¿Son nuestros estudiantes sujetos liberales? Si no lo son; ¿de qué manera, los persuadimos, para que se transformen en ironistas liberales? ¿Cómo son las prácticas solidarias en un contexto escolar para determinar el desarrollo moral de los estudiantes? ¿Cuál es el nuevo vocabulario que debemos frecuentar los maestros para desarrollar la imaginación?

Para Rorty “la solidaridad es un sentimiento de compasión con aquellos que son «como nosotros», donde «nosotros» tiene un sentido propio y no equivale a «toda la humanidad», sino que depende de semejanzas y diferencias. Es decir, necesariamente implica un «ellos»” (Rorty citado por Truchero, 2008, p. 391).

El autor en mención, sustenta su utopía liberal en la no crueldad, donde el sujeto liberal reflexiona acerca de las acciones de crueldad y toma la decisión que ellas son lo peor que se pueden concebir; por consiguiente, el desarrollo moral hacia la solidaridad «se concibe como la capacidad de percibir cada vez con mayor claridad que las diferencias tradicionales (de tribu, de religión, de raza, de costumbres, y las demás de la misma especie) carecen de importancia cuando se las compara con las similitudes referentes al dolor y la humillación. De ahí que se requiera abundante empatía con el dolor del extraño.

Finalmente, los aportes de la solidaridad planteados por los diversos autores en la investigación en curso, nos plantean el cómo a través de la educación sentimental y moral los niños, niñas y jóvenes se conmueven y se indignan ante el horror, y de esta manera, su progreso moral los conlleve a concebir al otro ser humano como uno de nosotros.

#### 4. METODOLOGÍA

*“En la investigación es incluso más importante el proceso que el logro mismo”.*  
*Emilio Muñoz*

El presente estudio se propuso diseñar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de la cultura empática en el marco de la pedagogía del cuidado para la paz. El trabajo parte de reconocer la posibilidad de introducir transformaciones en las prácticas pedagógicas en las aulas de clase, que surjan de un proceso de reflexión-acción-reflexión a partir del cual se posibilite la generación de procesos de creación e innovación.

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

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

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

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

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

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

Siguiendo a Oviedo & Quintero (2018) los rasgos cualitativos presentes en este trabajo son:

1. Reconocer y visibilizar la voz de quienes hacen parte del proceso de investigación. En este sentido el trabajo se desarrolló como un diálogo de voces y saberes y no una imposición de la mirada y el saber de los investigadores.

2. Comprender e interpretar fenómenos propios de la educación para la paz, particularmente los vinculados con las emociones, la empatía y los relacionados con el fortalecimiento de una ciudadanía compasiva, para desde allí, contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas vinculadas a la educación para la paz.

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

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

#### 4.1. Diseño

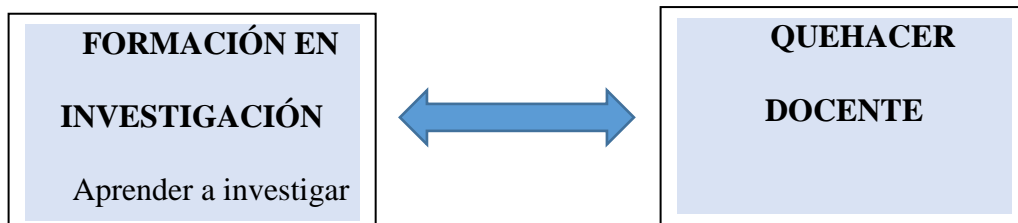
En coherencia con el enfoque de investigación, la presente propuesta tiene las características, propias del tipo de investigación crítico social. El enfoque en mención se caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene fundados en la indagación, la obtención de datos y la comprensión de la realidad en la que se inserta la investigación (Melero, 2011). En este sentido, la ciencia crítica, busca “recuperar el papel teórico para la teoría social y la práctica en general. De esta forma mientras que la metodología constructivista interpreta el significado de las experiencias humanas, la crítica, se centra en el análisis crítico de la ideología dominante” (Rincón & Arnal, 1995).

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

Este estudio se desarrolló a partir de las siguientes fases:

**4.1.1. Formar para investigar.** Dado que se trata de un macroproyecto de investigación en el marco de una maestría, se busca desde la formación epistemológica de los estudiantes, dotar de sentido y significado las prácticas y el quehacer del docente en la escuela en asuntos de paz. Se generó un proceso en el cual se estableció un diálogo entre la teoría de la investigación y la praxis y se fortaleció la formación investigativa de los investigadores en formación, implementando la metodología de aprender 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



*Figura 1 Relación entre la formación para la investigación y el quehacer*

Realizado por Oviedo & Quintero para este estudio.

**4.1.2. Creación.** De acuerdo con las autoras en mención, interrogar la praxis pedagógica en el proceso de formación-investigación, propuesto en la anterior fase, nos permitió identificar problemáticas, oportunidades de mejoramiento, vacíos, potencialidades en asuntos relacionados con el fortalecimiento de la cultura empática. A partir de las problemáticas encontradas en la fase anterior, las cuales no deben ser leídas como dificultades, sino como vacíos y oportunidades de fortalecimiento, se propone la creación de acciones y prácticas pedagógicas, las cuales serán desarrolladas en los ambientes de formación.

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

**4.1.3. Intervención.** De acuerdo con las autoras en mención, a partir del proceso de problematización unido a la apuesta creativa y estética diseñada, la cual fue elegida en razón de su aporte en los ambientes de aprendizaje, se procedió a la implementación en contextos situados

(en este caso las Instituciones Educativas) de las acciones y prácticas pedagógicas creadas en la fase anterior.

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

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

### **4.3. Actores de la experiencia**

Los actores de esta experiencia fueron 28 estudiantes del grado 1001, de la jornada única, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Las investigadoras seleccionaron este curso

para desarrollar la experiencia debido a las diferentes perspectivas de los estudiantes y a que existía una relación cercana con una de las docentes investigadoras.

Los actores son adolescentes (17 mujeres y 11 hombres) cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años. Fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios de inclusión: edad, barrio donde viven, cómo son sus barrios, relación con los vecinos, personas con las que viven en casa y sus sueños.

Después de elegidos los actores, se procedió a asignarles un código de identificación que permitiera evidenciar sus voces y guardar su anonimato simultáneamente. Dichos códigos fueron establecidos con la letra P (participante) más un número al azar del 1 al 28.

#### **4.4. Instrumentos de recolección de la información**

Los instrumentos utilizados para la recolección de las voces de los actores fueron:

**4.4.1. Observación Participante.** (Albert, 2007) determina que "se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes (...) implica adentrarse en profundidad, en situaciones sociales y mantener un rol activo, pendiente de los detalles, situaciones, sucesos, eventos e interacciones" (p. 232). De acuerdo con el autor en mención, su propósito es obtener información a partir de la interacción con los actores sociales, este instrumento exige la presencia de un observador que participe con el grupo en el que va a llevar a cabo la investigación. Esta técnica se utilizó para observar cómo se relacionan los participantes, en tal sentido la intervención del investigador facilitó el proceso porque es reconocido por los participantes.

**4.4.2. Entrevistas no estructuradas.** Para Taylor & Bogdan (2000) este tipo de entrevista consiste en "reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, dirigidos

hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal y como las expresan con sus propias palabras” (p.1).

En este estudio se sostuvieron entrevistas no estructuradas con los participantes en muchos ámbitos (salón de clase, patio, cancha de vóley playa), para hablar de sus vidas, de sus vínculos, de sus percepciones, de sus creencias, de sus gustos; como también, del por qué de algunas reacciones en los talleres. Para tal efecto, en el proceso de análisis de cada taller realizado se observaba que en ocasiones las respuestas quedaban incompletas, por ello, luego se abordaba al participante para lograr obtener la información más detallada.

**4.4.3. Entrevistas a grupos focales.** En términos metodológicos, fue oportuno realizar diálogos con los participantes sobre sus saberes y prácticas solidarias, para examinar diferentes puntos de vista; Albert (2007) plantea que "se les puede definir como una conversación de un grupo con un propósito" (p. 250).

En nuestra investigación, esta técnica se utilizó en grupos de cuatro personas y las preguntas se focalizaban a encontrar elementos importantes sobre las características de las prácticas solidarias, muchas preguntas emergieron de las situaciones que se encontraban los participantes. Posteriormente, esta información se escuchó y se sintetizó, luego se analizó la información y los aprendizajes; (Mella, 2000) indica que “Los grupos focales son básicamente una forma de escuchar lo que dice la gente y aprender a partir del análisis de lo que dijeron” (p. 3).

**4.4.4. Talleres Pedagógicos.** Un taller es un espacio de trabajo compartido por dos o hasta tres grupos focales simultáneamente. Esto incluye partir del diagnóstico de tales situaciones, pasando por la identificación y valoración de alternativas viables de acción, hasta la definición y formulación de un plan específico de cambio o desarrollo.

En la investigación en curso, los talleres pedagógicos se dividieron en tres etapas:



- a. **Encuadre:** en este taller se permite la relación con los participantes, se plantean las metas y objetivos; se definieron los tiempos (dos horas) y se motiva a los participantes.
- b. **Diagnóstico:** en este taller se permitió identificar los saberes de los participantes acerca del concepto de solidaridad.
- c. **Líneas de acción:** estos talleres (3, 4 y 5) se desarrollaron con el objetivo de identificar aspectos específicos del objeto de estudio (Corbetta, 2007).

**4.4.5. Uso de Documento Institucional.** Para la presente investigación se usó el Proyecto Educativo Institucional [PEI] de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, según Corbetta (2007) “un documento es un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe con independencia del investigador” (p. 376.) Dicho documento no solo ayudó a la construcción de la contextualización del problema sino a vislumbrar información relevante para tal fin. Este documento fue suministrado por la coordinación de la Institución.

#### **4.5. Procesamiento de la información**

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

Para el análisis se siguió el proceso propuesto por (Rodríguez, Lorenzo, & Herrera, 2005):

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

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

3. Codificar la información: esto es separar y agrupar la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso. 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.

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

#### **4.6. Elementos éticos del estudio**

Para la realización del estudio se tuvo en cuenta los aspectos de Derecho a la privacidad (en relación con los sentimientos, actitudes, valores, información personal, etc.), Derecho a la determinación personal, Derecho a la conservación de la integridad personal, Derecho a no recibir ofensas.

Se tomaron medidas de comprensión y contención emocional para prevenir lesiones a la integridad física, psicológica y social de las personas que participaron de la investigación. Se obtuvo el consentimiento de los docentes para el desarrollo de las actividades.

#### **4.7. Validez y Confiabilidad**

En el presente trabajo se tuvo en cuenta los criterios propuestos por (Maxwell, 1996). El autor en mención propone una validez descriptiva referida a la exactitud con la cual los hechos son

recogidos sin ser distorsionados por el propio investigador; una validez teórica, entendida como las elaboraciones que el investigador desarrolla durante el estudio; la validez evaluativa conlleva reconocer y considerar los marcos evaluativos a través de los cuales se atribuye un significado a los hechos observados. Teniendo en cuenta estas consideraciones en este trabajo de investigación se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

1. Trabajo prolongado y observación persistente, el cual se relaciona con la permanencia de los investigadores en el campo.
2. Triangulación: datos, jueces y teórica.
3. Confirmación con los participantes.
4. Revisión jueces.
5. Auditoría externa.

Dentro de las estrategias utilizadas para dar validez al estudio se desarrolló comparación constante entre los datos brutos y los códigos que emergieron en los distintos momentos, con el fin de corroborar las lecturas descriptivas e interpretativas de los mismos. Luego, los textos descriptivos e interpretativos fueron presentados al asesor del proyecto para verificar la fiabilidad y coherencia de las interpretaciones, para así realizar comparaciones constantes entre los conceptos emergentes y las interpretaciones construidas a nivel conceptual.

## 5. HALLAZGOS

*Si hiciéramos todas las cosas de las que somos capaces,  
literalmente nos sorprenderíamos a nosotros mismos.*  
**Thomas A. Edison**

*“No hay mayor agonía que llevar una historia no contada dentro de ti”.*  
**Maya Angelou**

### 5.1. Descripción de actores y escenarios

Este trabajo se inició con un grupo de 29 participantes, del grado 1001, jornada única, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Sin embargo, a mediados del año escolar 2019, se retiró un participante, finalizando de este modo un total de 28 estudiantes.

Los participantes son adolescentes y proceden de distintos barrios de la ciudad de Neiva, especialmente de las comunas 4, 6, 8. Uno de ellos reside en la rural el Caguán. Los lugares donde viven, algunos los catalogan como tranquilos, transitados, seguros; otros describen sus barrios como inseguros. Sin embargo, afirman que sus vecinos son “amables”, “serviciosos”, “unidos por la seguridad”, entre otras características.

Sus núcleos familiares son extensos y compuestos. Además, vinculan a los animales como parte de la familia; por ejemplo: P4: “Mi familia está conformada por: mamá María Ramos, papá Henry Carvajal, dos hermanos Yesenia, Cesar Augusto y un gato llamado Zeus”.

Los sueños de los participantes tienden a coincidir en sacar buen puntaje en las pruebas ICFES, ir a la universidad y ayudar a sus familias. Otros desean viajar para conocer otras personas.

Al revisar el diario de campo y en contacto directo de las investigadoras con los participantes, se evidenció recurrentemente actitudes y expresiones de solidaridad. Durante los tiempos de programación y elaboración de las diferentes actividades, todos aportaban materiales, trabajo o

dinero para que todo saliera bien representado, partiendo también de la iniciativa para no sobrecargar la labor de las investigadoras.

Del mismo modo, si a la hora práctica del día a día se presentaban dificultades, buscaban la forma de servir, colaborar y proponer alternativas de solución para que todos estuvieran al mismo nivel de comprensión. En una ocasión se presentó la posibilidad del cierre del restaurante escolar, situación que se expuso en una reunión de padres de familia y a lo cual, con preocupación, P16 se puso de pie y mostró intranquilidad por el posible cierre del restaurante afirmando: “yo vivo cerca del colegio y puedo ir a almorzar hasta mi casa, pero mis compañeros que no tiene para almorzar cerca al colegio y viven lejos, ¿qué van a hacer?, yo propongo que enviemos una carta a la Secretaría de Educación y la firmemos todos, padres de familia y nosotros”.

En otra ocasión, se observó cómo P2 le explicaba a P8 matemáticas y P8 le explicaba a P6. La ayuda era una cadena. En otra oportunidad, se necesitaba realizar una cartelera sobre la amistad, se sentaron en círculo y entre todos la diseñaron y se distribuyeron de la siguiente manera: P8, P6 y P12 dibujaron; P28, P25, P24 y P23 realizaron el mensaje; delegaron a P19, P22 y P9, para que borrarán las líneas con lápiz; finalmente, P7 y P14 la expusieron; fue evidente el trabajo en equipo y la ayuda.

Al finalizar cada actividad escolar, las expresiones faciales eran de satisfacción y felicidad por el buen trabajo. En resumen, son participantes que les gusta el trabajo en equipo, son solidarios, amorosos, tienen sueños, conocen sus habilidades, se preocupan por sí mismo y por el otro.

De otro lado, los talleres se realizaron en varios escenarios. Uno de ellos fue el salón de clases. Este lugar está alejado de los otros salones, queda en un segundo piso próximo a la sala de informática. Este recinto era la biblioteca del colegio, los actores trasladaron los libros hacia

otro lugar y se instalaron allí; por consiguiente, estaban rodeados de estantes llenos de libros; además contaba con un video beam y un televisor.

El Participante P12 con ayuda de sus compañeros pintó las ventanas de negro para que no le interfiriera en las clases el reflejo del sol.

Otro lugar que nos sirvió para realizar la observación fue el balneario Samsamana, ubicado en la Ulloa (Rivera). Esta zona constaba de piscina, zona de juegos, zona para preparar el almuerzo y zona de baile. Las investigadoras iban acompañadas de 17 participantes (11 participantes no se hicieron presentes por falta de dinero), dos madres de familia (P19 y P22), la abuelita de (P5 y P28). En este lugar se evidenció la alegría, la ayuda, la buena convivencia. Es de resaltar que el propietario del lugar se acerca y enuncia “me extraña el comportamiento de estos muchachos. Los jóvenes son muy rebeldes, pero ellos son tranquilos, serviciosos y hacen caso”.

Finalmente, el centro de entretenimiento y deportivo La Tokata sirvió para desarrollar el taller de cierre. Este consta de tres canchas: dos de vóley playa y una sintética para fútbol; además, hay zona de alimentación, se escucha música y hay un parqueadero. En este lugar las investigadoras estuvieron acompañadas por la mamá de P17. Se observa que muchos estudiantes llegaron caminando desde sus casas para ahorrarse lo del transporte; además, muchos fueron recogidos por sus padres cuando salieron de trabajar. Permanentemente, se comunicaron con la investigadora (directora de curso) para estar al corriente de sus hijos.

## **5.2. Saberes y prácticas de los actores sociales**

En este apartado de resultados, se presentan las voces de los jóvenes mediante las cuales exteriorizaron sus saberes y prácticas en relación con su noción y vivencias acerca de la solidaridad.

Recapitulando, la solidaridad, desde el ámbito comprensivo, es “la capacidad imaginativa de ver a los extraños como compañeros en el sufrimiento” (Rorty citado por Méndez, 2012, p.18). Es decir, que si incrementamos la sensibilidad hacia el dolor y el sufrimiento del otro, ocasionados por la crueldad y la humillación de personas lejanas, podemos crear prácticas solidarias.

Esta revelación se encontró a partir de las observaciones y las narrativas particulares y generales de los jóvenes del grado 1001, Jornada Única, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez y utilizando la técnica del análisis inductivo para el procesamiento de la información.

Para guiarnos en estas exploraciones, se realizó la reducción del texto en códigos, para luego agruparlos en tendencias descriptivas.

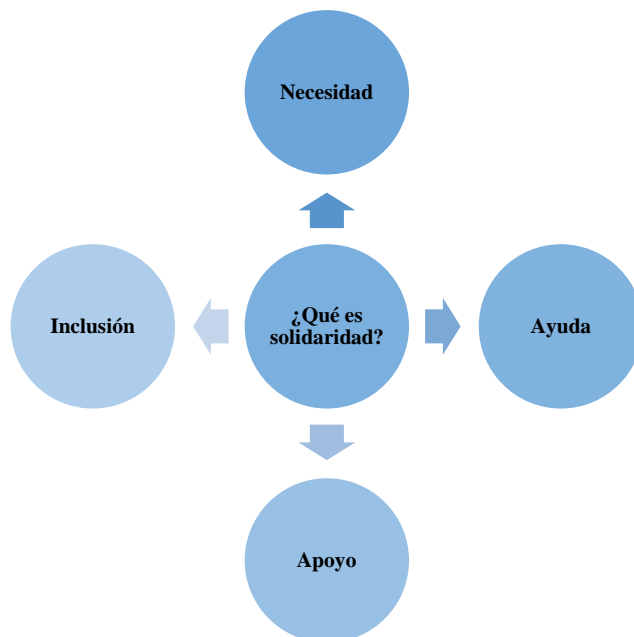
En primer lugar, se mencionarán las tendencias encontradas junto a las narrativas de los jóvenes de donde emergieron dichas preferencias.

Los jóvenes presentan la noción de solidaridad de distintas formas. Una primera tendencia es unión de la humanidad, así lo expresaron los jóvenes “*La solidaridad es la unión que necesita el mundo*” (P27L65-66).

La segunda tendencia la ubica como una práctica de ayuda desinteresada la cual se ofrece a todo tipo de personas; en palabras de los jóvenes: “*La solidaridad es dar la ayuda que una persona necesita y que podemos brindar sin esperar nada a cambio*” P16 L109-110). “*La solidaridad es un apoyo o ayuda que se le hace a las personas, no solo a las que se sienten mal sino a todo tipo de persona*” (P7 L115-116).

La tercera tendencia se vincula con la comprensión y compañía hacia los cercanos: “*Para nosotros la solidaridad es apoyar a una persona, comprenderla en los momentos más turbios de su vida, un amigo tiene problemas y se siente solo, estar para él*” (P15 L113-114).

La siguiente ilustración recoge las tendencias antes mencionadas:



*Figura 2 Resumen acerca de ¿Qué es la solidaridad?*

(Creación propia para este estudio)

En conclusión, frente a la definición de solidaridad, los jóvenes del grado 1001, Jornada Única de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, la describen como una forma de unión en la cual se ayuda, se da comprensión.

**5.2.1. La solidaridad y sus prácticas.** Las jóvenes describen sus prácticas solidarias de diversas maneras. La primera como acciones de dádiva hacia los desconocidos: “Un día estábamos tomando gaseosa y pasó un habitante de la calle y le brindamos gaseosa con pan” (P7 L117-118).



La segunda es la práctica de prestar lo propio, la cual se da entre familiares y amigos: “*Le he dado mis ahorros*”, “*Enseñándole a usar bien el celular*”, “*Préstamo de dinero*”, “*Le he prestado mi ropa*”, “*Le presto las cosas que necesita*”.

La tercera son las prácticas solidarias con los lejanos la que se aplica a personas desconocidas para ellos: “*una señora de una buseta*”, “*un jugador de equipo contrario*”, “*Habitante de la calle*”, “*un venezolano*”.

Tabla 1 Resumen acciones solidarias con los ajenos

<b>PERSONAS LEJANAS</b>	<b>ACCIÓN SOLIDARIA</b>	<b>POR QUÉ LO HICE</b>	<b>CÓMO ME SENTÍ</b>
Señora en una buseta	Dejó una maleta en buseta y yo, la vi, me bajé de la buseta y fui y se la entregué; ella me regaló \$20.000	No lo sé	Mucha satisfacción
Jugador de equipo contrario	Se lesionó y, yo lo alcé, lo saqué para que lo revisaran	Cuando a mí me pase algo me ayuden rápidamente.	Bien
Habitante de la calle	Mi comida, en una fiesta, se la di a él	Sentí que él tenía mucha hambre	Muy feliz
	Pide comida, le pregunto a mi mamá y se la doy	Me da tristeza que una persona tenga que pedir para poder comer	Bien
Venezolanos	Viven en nuestra casa	Mi mamá es generosa	Me hace sentir orgullosa de mi madre

Elaboración propia

Estas acciones solidarias abarcan un amplio espectro, todas vinculadas a situaciones de emergencia y necesidad “Dejó una maleta en buseta y yo, la vi, me bajé de la buseta y fui y se la entregué; ella me regaló \$20.000”(P25L34-35), “Se lesionó y, yo lo alcé, lo saqué para que lo revisaran”(P8L36), “Mi comida, en una fiesta, se la di a él.”(P20L43), “Pide comida, le pregunto a mi mamá y se la doy” (P12L56)

### *Dar dinero*

*“Mi abuela a pesar de que nos trata .... Yo le he ayudado a ella con los problemas económicos” (P22L60-61).*

Las prácticas solidarias son actos que van “atando” a las personas, generando la estrechez en los vínculos; observándose que la ayuda forma una “cadena”: *“P2 me explica matemáticas y, yo le explico a P8: y, P8 le explica a P6” (P5 L44).*

Se percibe que las prácticas solidarias hacen emerger rasgos y cualidades propias de cada persona y a través de sus testimonios: *“desde ese día no me gusta ver acoplejado, ni triste a nadie, porque a veces no es por llamar la atención sino que uno debe buscar la forma de ayudar a esa persona” (P15L51-52).* *“No se trata de cambiar a las personas, se trata de comprenderlas; no sé, saberla llevar. Uno no debe cambiar a una persona, la que debe cambiar es ella, lo único es saberla llevar” (P25L68-70).* Los cuales dejan entrever cómo serán sus reacciones futuras ante cualquier situación adversa que se le presente.

La práctica solidaria como proyección de vida: *“Crear una fundación y ayudar a los niños con un techo, comida, estudio, apoyo” (P17L94).*

Se percibe en este momento que dentro de los planes personales de los estudiantes se encuentran la realización de actos solidarios.

Cuando se les pregunta a los participantes el motivo del por qué hicieron estas acciones solidarias, la tendencia fue: *“Porque necesitaba”, “Lo vi confundido”, “Ella lloraba mucho”, “Cuando yo necesito, él también me ayuda”, “Las necesita”, “Es buena persona y alguien especial para mí”.*

También aparecen como activadores de la solidaridad la previsión de la retribución en el futuro, la sensibilidad ante la necesidad del otro y la imitación *“Cuando a mí me pase algo me*

*ayuden rápidamente.*”, *“Sentí que él tenía mucha hambre*”, *“Me da tristeza que una persona tenga que pedir para poder comer”*, *“Mi mamá es generosa”*.

En cuanto a los efectos en sí mismos de las acciones solidarias están los reportes de bienestar subjetivo: *“Bien y muy alegre”*, *“Bien”*, *“Primero me sentí triste y luego hubo satisfacción”*, *“Bien”*, *“Bien, no he esperado nada a cambio”*, *“Muy bien”*

La relación de esta categoría queda registrada en la siguiente tabla:

*Tabla 2 Tendencias acciones solidarias con los cercanos*

<b>PERSONA CERCANA</b>	<b>ACCIÓN SOLIDARIA</b>	<b>POR QUÉ LO HICE</b>	<b>CÓMO ME SENTÍ</b>
Mamá	Dar mis ahorros	Porque necesitaba	Bien y muy alegre
Papá	Enseñándole a usar bien el celular	Lo vi confundido	Bien
Hermana	Préstamo de dinero	Ella lloraba mucho	Primero me sentí triste y luego hubo satisfacción
Hermano	Le he prestado mi ropa	Cuando yo necesito, él también me ayuda	Bien
Primo	Le presto las cosas que necesita	Las necesita	Bien, no he esperado nada a cambio
Amiga	Ayudándole académicamente	Es buena persona y alguien especial para mí	Muy bien

Elaboración propia

**5.2.2. Prácticas solidarias hacia los animales.** Algunos jóvenes mencionan como prácticas de la solidaridad ayudar a los animales en términos de dar protección: *“He recogido los animales para estabilizarlos y darles un hogar por el abandono”* (P9).

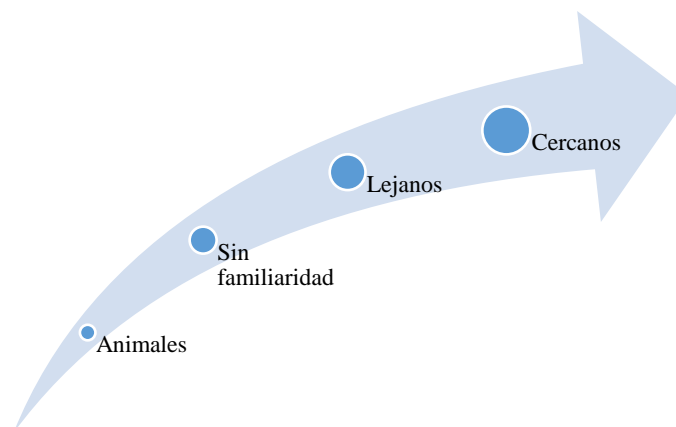


Figura 3 Resumen ¿A quién van dirigidas las prácticas solidarias?

(Creación propia para este estudio)

En resumen, las prácticas solidarias se proporcionan a personas sin familiaridad, cercanas, lejanas y a los animales; las praxis solidarias con los cercanos se observan a los amigos, los pares que se unen para lograr objetivos comunes y, algunas veces cambiar situaciones desagradables dentro del ambiente escolar. Sin embargo, se encontró que un participante manifiesta “*no he sido solidaria con mi papá porque no ha estado en los momentos que más lo necesito*” (P22); se puede extrapolar la necesidad de ayudarlo en relación con el vínculo paterno.

Los jóvenes ayudan a través de dar:

#### **Palabras de ánimo:**

“...les he dado mi apoyo en un problema, les digo que son unos valientes que nada ni nadie los va a derrumbar, cuando les digo esas palabras mi corazón se llena completamente de felicidad, que llego al punto que no me gusta ver triste a nadie” (P15L42-44).

#### **Dar consejo**

“.. a veces yo he tenido momentos en los que me he sentido mal y se lo he dicho a algunos profesores y ellos me ayudan con sus consejos y me dicen lo que tengo que hacer” (P20L99-

101); “... que la institución aconseje a mi familia, a mis papás para poder ir a estudiar a otra universidad” (P17L67-68)

### **Escuchar**

“Ayudaríamos a personas discapacitadas en el plantel escolar a organizarlas, comprenderlas y hacer que las personas las acepten como son, no importa, igual hay que apoyarlas, escuchándolas y decirles que no tienen que sentirse rechazados. Hay que ayudarlos escuchándolos” (P22L119-122) . “... los maestros pueden ayudar acercándose a los estudiantes, hablando con ellos, que estén pendientes de ellos, que los escuchen, que dialoguen” (P26L145-147).

### **Buscar ayuda**

“Le ayudaría, le diría que hay otros caminos a parte de la droga y le ayudaría a conseguir un lugar donde le ayuden a él psicológicamente” (P18L18-19). “Le ayudaría a buscar trabajo, a algo mejor para él y para su familia” (P26L25); “Aconsejándolos y buscando ayuda para ellos” (P25L121);



*Figura 4 ¿Qué se acoge en las prácticas solidarias?*

(Creación propia para este estudio)

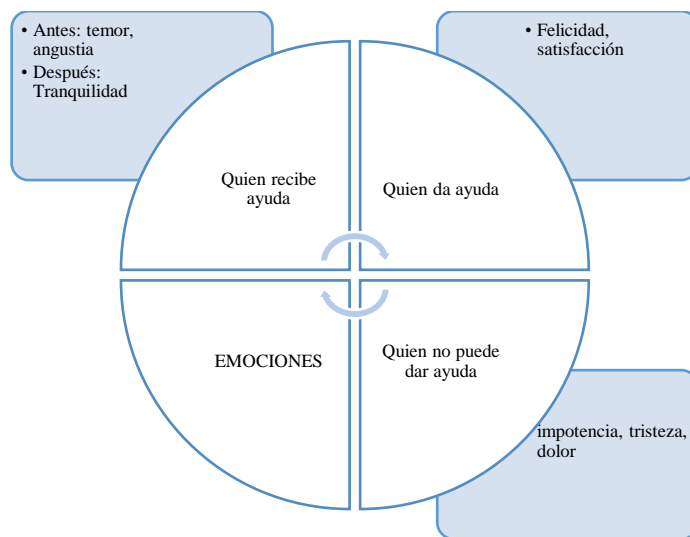
En conclusión, los tipos de ayudas que dan los jóvenes del grado 1001, Jornada Única, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez son más de tipo emocional que material; se intuye que ven a sus amigos como compañeros de sufrimiento. Además, les suscitan tranquilidad a quien recibe la ayuda. De otro lado, un joven reconoce su limitación para ayudar y expresa la necesidad de buscar apoyo para hacer sentir al otro que está acompañado en sus dificultades.

Al realizar las prácticas solidarias o no, se perciben diferentes emociones: miedo, felicidad, dolor. Quien recibe la ayuda dice: *“Yo me sentí con miedo de que podía ahogarme pero gracias a ella que me salvó”* (P29 L16). Quien da la ayuda, cuando se le pregunta ¿cómo se sintió? usa expresiones como: *“me dio mucha satisfacción ayudar”*, *“Bien por ayudar al vecino”*, *“Muy feliz porque le ayudé a mi amiga”*, *“Me hace sentir orgullosa de mi madre”*, *“cuando les digo esas palabras mi corazón se llena completamente de felicidad, que llego al punto que no me*

*gusta ver triste a nadie*” (P15 L. 43-44). Sin embargo, cuando no pueden ayudar, las emociones son de angustia, dolor:

*“Yo salvé como a cinco; estaba salvando a P8, a P1 y, P1 estaba salvando a otros. Ese, P8 casi se cae, Dios mío. ¡Qué angustia! Casi se lo lleva el mar (P27 L20-21); “... un amigo muy lejano que siempre yo había estado para él. Un día, él estaba muy mal y necesitaba un consejo, nunca se lo di, lo rechacé mil veces, pensé que era sólo por llamar la atención y fue un poco doloroso lo que pasó después porque yo había llegado de estudiar ese día y me recibieron la noticia de que él se había muerto ahogado y yo me sentí la peor persona del mundo, pensé que era mi culpa, me sentí muy mal muchos días por no haberlo podido ayudar, por tener la forma de ayudarlo y no haberlo hecho, me dolió demasiado” (P15L45-51).*

En la siguiente ilustración, se resume esta sección:



*Figura 5 Las prácticas solidarias y las emociones*

(Creación propia para este estudio)

Las prácticas solidarias hacen emerger distintas emociones, dependiendo de la situación en que se encuentre la persona. Las emociones como miedo, dolor, felicidad, angustia, se deben comprender sin alterarse.

El proceso que utilizan los jóvenes para reconocer a quién necesita la ayuda, se prueba con la voz del siguiente participante: “... *cuando yo veo a alguien decaído, triste, me acerco y le pregunto qué le pasa*” (P15L91-92).

En esta fracción, se testimonia que la observación es una habilidad mental crucial en el momento de identificar la persona, el animal, el lugar, etc., empatizar con el mismo y a través del diálogo, como ejercicio de escuchar al otro, se le comprende y se le ayuda.

### **5.3. Análisis y sistematización de la experiencia**

A continuación, se presenta el análisis de la experiencia desarrollada, la cual sirvió de insumo para la construcción de la propuesta pedagógica.

Los talleres en el salón de clase, se realizaron los martes, de 6:50 a 8:20 de la mañana. El taller No. 1, se realizó el 30 de abril del 2019, constaba de siete (7) momentos; además, las investigadoras habían propuesto como objetivo promover el reconocimiento de las acciones solidarias experimentadas por los participantes.

En el primer momento, se saluda a los participantes y las investigadoras realizan una introducción sobre lo que van a efectuar.

En un segundo momento se invita a los participantes a un viaje en crucero; ellos no manifestaron entusiasmo, continuaban chateando o escuchando música con sus audífonos, fueron, cortos en su imaginación, sin embargo, se les insistió expresándoseles que era un reto muy importante para sus vidas y sobre todo para conocer la cultura y diferencias de otras



personas y con ello poder establecer unas relaciones más humanas. Motivados por las investigadoras, se suben al barco que había sido diseñado con antelación.

Ya en pleno mar los viajeros actores de este trabajo, comienzan a observar los islotes, los otros cruceros que se ven en la lejanía, las elevadas crestas de las olas, etc... ¡de manera inesperada el barco comienza a hundirse!... ¡Todos gritan, se sienten impotentes ante el siniestro!; los que estaban en la proa, están por naufragar, los compañeros de viaje, sin tener ningún vínculo de amistad, retrocede para salvarlos, corriendo el riesgo de ser ellos los que se ahoguen. Luego, llegan unos pocos salvavidas originando un dilema entre los pasajeros, ¿quiénes serán los que se sacrificarán para que los otros se salven? optan por apoyarse entre todos, cargándolos en los hombros, colgando, halándolos de las distintas partes del cuerpo, lo importante, era que nadie pereciera. Luego salen todos victoriosos de la emergencia.

En un tercer momento invitamos a los participantes a ubicarse en el suelo, en círculo y se escuchan las voces, sensaciones y actuaciones de los actores-participantes, a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se sintieron en el crucero?
2. ¿Cómo se sintieron al no poder abordar el bote salvavidas?
3. ¿Qué hicieron los compañeros para ayudarles a subirse al bote salvavidas?
4. ¿Qué saben de la solidaridad?
5. ¿Cómo interpretan ustedes la solidaridad?
6. ¿Vivió usted, la solidaridad en el juego?
7. Si en este momento, se premiara a la persona más solidaria del crucero, ¿usted, a quién le daría el premio y por qué?

En el cuarto momento: cada participante recibió una ilustración, para que en forma escrita, manifestaran sus acciones solidarias. A continuación se presenta la ilustración:

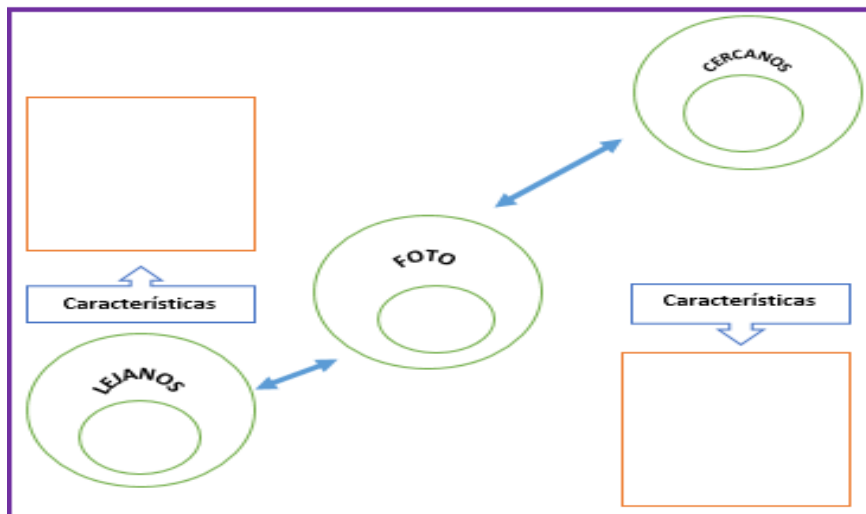


Figura 6 Situaciones de solidaridad que hayan vivenciado los estudiantes

(Creación propia para el estudio)

En un quinto momento, cada participante en forma oral relata sus vivencias y, se aprovecha la ocasión para incluir la etapa seis, la cual consistía en hacer la reflexión en torno a la pregunta:

¿Qué acciones podría usted realizar a esos lejanos, para que se fortalezcan las relaciones?

El taller culmina con la canción Cantaré, Cantarás interpretada por varios cantantes (Hammond, 1985).

El taller No. 2, se realizó el 7 de mayo del 2019, constaba de siete (7) momentos; además, las investigadoras habían propuesto como objetivo promover el reconocimiento de que las diferencias con otras personas son menos importantes que el deseo de evitar el dolor y el sufrimiento.

Motivación: Las investigadoras, luego de realizar una actividad de ambientación para involucrar a los actores participantes, los inducen a que elijan dos líderes.

Las investigadoras al resto de participantes pegarán a cada uno en la espalda con cinta un rótulo con el nombre de uno de los ingredientes que requieren para hacer el sancocho, por ejemplo, (1 taza de cebolla picada, 4 dientes de ajo picados, 3 mazorcas de maíz, 8 piezas de

pollo, 1 libra de carne de cerdo, 1 libra de carne de res, 2 plátanos verdes, 4 papas blancas medianas, 1 libra de yuca, Un cuarto de taza de cilantro fresco picado, una ahuyama mediana, y 1 cucharadita de sal), sin que nadie mire qué ingrediente le correspondió al resto de compañeros.

Luego, voluntariamente cada uno, se une al líder que desee, hasta que formen dos grupos con igual número de personas, a los cuales los líderes dirigirán la preparación del sancocho imaginariamente, sin importar que los productos se repitan o falten otros. Finalizada la cocción del sancocho, cada participante colocó el rotulo con el nombre del ingrediente en un cartel de papel boom.

Posteriormente, se les indica que hay unos invitados especiales y que cada de uno de los grupos, deben elegir siete del listado:

Indígena	Negro
Prostituta	Mariguanero
Alcohólico	Profesor
Sacerdote	Zapatero
Homosexual	Paramilitar
Vendedor ambulante	Modista
Habitante de la calle	Congresista
Guerrillero	Ciego
Enfermo mental	Lesbiana
Campesino	Escritor

Exploración de saberes: finalizado el almuerzo en grupos, desarrollan las siguientes preguntas:

- a. ¿Cuáles fueron sus invitados?
- b. ¿Por qué los eligieron?
- c. ¿Alguno de ustedes se sentó en la mesa con ellos?
- d. ¿En qué clase de losa les sirvieron?
- e. ¿Qué le sirvieron en el plato de comida?

- f. ¿De qué conversaron?
- g. ¿Qué significan ellos para ustedes?
- h. ¿Son importantes para ustedes? ¿Por qué?

En voz alta, se leyeron las respuestas de las preguntas anteriores y al final se organizaron grupos de cinco personas, para que elaboren un lema sobre la emergencia de solidarizarse ante el sufrimiento y el dolor de los seres humanos que son discriminados por su condición.

Cierre: Canción Te invito de Herencia Timbiquí (Vásquez, 2011) Todos los participantes cantan cogidos de las manos.

El taller No. 3, se realizó el 14 de mayo del 2019, las investigadoras lo nombraron Resplandores de solidaridad y su objetivo fue ampliar el concepto de solidaridad recurriendo a la empatía.

Las investigadoras saludan a los participantes, dan a conocer el objetivo del encuentro y se orientan instrucciones.

Los participantes se han dividido en 7 grupos y cada uno se acerca al recipiente donde se encuentran apartes de la canción Poblador del mundo (Ferrer, 2012). Cada grupo realizó una reflexión oral y escrita sobre la parte subrayada de la canción, partiendo de una pregunta que se les ha realizado; posteriormente, para la socialización, cada grupo en voz alta lee la parte de la canción y las reflexiones que surgen al interior del grupo y luego, la van pegando en un mapamundi que ha sido elaborado para tal actividad.

Al preguntar ¿Qué personas de nuestro contexto escolar, creen ustedes, que desean una vida mejor?, el grupo 1 (P1, P2, P3, P28) alude “A todos nos gustaría tener una vida mejor para

cambiar todo y superarnos cada día. Tener más ingresos para ayudar a nuestras familias. Si nos esforzamos se verán los frutos”.

A la pregunta 2 (P27, P26, P25, P4) ¿Qué personajes de nuestro contexto escolar, creen ustedes, que tienen un salario bajo que no les permite tener una vida digna? ¿Qué cree que se podría hacer por ellos? la reflexión grupal manifestó: “Creemos que las que más tienen salario bajo en nuestro contexto escolar son las señoras de la cocina. Sería bueno que el gobierno les hiciera un contrato y les diera todo lo de ley”.

El grupo 3 (P5, P6, P24, P23) a la pregunta ¿Para ustedes, qué compañeros no son bienvenidos en el contexto escolar? Sustente la respuesta. Ellos responden: “Como tal, la institución no tiene las puertas cerradas, somos nosotros con nuestros rechazos que nos les damos la bienvenida, por ejemplo, las personas con discapacidades”.

El grupo 4 (P7, P22, P8, P21) con su pregunta ¿En algún momento de su vida escolar, han sido discriminados y/o han discriminado a otra persona? Cuente la anécdota. Exteriorizaron “me discriminaron por mi altura, por ser gorda, por no saber un tema de una materia; de la misma manera, rechazamos a otras personas”.

El grupo 5 (P20, P19, P18, P17): A la pregunta ¿Cómo harían, ustedes, para que los seres queridos que se encuentran lejos estén menos distantes? Respondieron “creemos que los encuentros familiares serían importantes para acercarnos a los seres que se encuentran lejos; haciendo llamadas constantes”

Grupo 6 (P9, P10, P11, P12): ¿Qué palabras o expresiones les han dicho que los han hecho sentirse humillados? Descubrieron palabras ofensivas como “Gorda, calvo, enano, dientón, pastusa”.

Grupo 7 (P13, P14, P15, P16): ¿De qué manera nos ayudamos para no sentirnos derrotados? Expresaron “escuchándonos, comprendiéndonos, uniéndonos, es decir que ¡La solidaridad es la unión que necesita el mundo!”.

Nuevamente los grupos se reúnen, elaboran el concepto de solidaridad que más se aproxime a la institución y actos de solidaridad que se pueden realizar a partir de este momento, este fue el resultado:

Grupo 1: “Solidaridad es cuando ayudamos a las personas que necesitan de nuestra ayuda sin recibir nada a cambio y de ahora en adelante nos comprometemos a ayudar económica y moralmente a nuestros compañeros”.

Grupo 2: “Solidaridad es apoyar a una persona, comprenderla en los momentos más turbios de su vida y nos comprometemos a acercarnos a las personas con problemas para ayudarlas en lo que más podamos”

Grupo 3 : “Solidaridad es un apoyo que se da a una persona que se siente mal, compartir lo que tenemos y no esperar nada a cambio; nos comprometemos a colaborarle más a los habitantes de la calle, los ancianos”

Grupo 4: “La solidaridad es un acto que se hace sin recibir nada a cambio y el compromiso en la institución es ayudar a las personas discapacitadas, dando charlas, escuchándolos, comprendiéndonos y lograr que los acepten como son”.

Grupo 5: “Solidaridad es dar amistad al discapacitado y nos comprometemos a ayudar a P26 con su bipolaridad. Comprenderlo y hacerlo sentir bien”.

Grupo 6: “Solidaridad es una ayuda que podemos ofrecer sin esperar nada a cambio y trabajaremos para que en el colegio cuando alguien no entienda un tema lo podamos ayudar, ayudaremos a las señoras del aseo no dejando desorden, teniendo como punto de partida que su

labor es muy pesada y en el restaurante, invitando a los demás estudiantes para que no desperdicien comida”.

Grupo 7: “Solidaridad es ayudar al otro y decimos ¡Basta de Bulling”.

Terminado el ejercicio, los estudiantes entre si se abrazaron fuertemente.

El taller No. 4, se realizó el 21 de mayo del 2019, las investigadoras lo nombraron Senderos de equidad y el objetivo propuesto fue promover el reconocimiento de situaciones de injusticia y exclusión que deben ser reconocidas para ampliar el concepto de solidaridad recurriendo a la empatía con el dolor del otro.

Las investigadoras saludan a los participantes, dan a conocer el objetivo del encuentro y se orientan instrucciones.

Los participantes se organizaron en grupos de cinco personas y escucharon la canción Iguales (Torres D. , 2015); luego cada grupo tomó un marcador de diferente color y procedió a señalar la parte de la canción que más les llamó la atención y el resultado fue el siguiente:

Grupo 1: “nosotros elegimos *Yo soy igual a ti Tú eres igual a mí*, porque en cierto sentido el cantante tiene razón, somos seres humanos”.

Grupo 2: “nosotros nos decidimos por *olvidarás su sexo y color*, porque debemos aceptar las diferencias”.

Grupo 3: “nosotros elegimos *no hay granada ni cañón*, porque estamos cansados de la guerra, de la sangre, de ver por la televisión cada día muertos”.

Grupo 4: “nos decidimos por *en todos hay un poco de Dios*, porque Dios nos ama a todos, lo que pasa es que unos son ricos y otros pobres”.

Grupo 5: “nosotros cogimos la misma de mi compañero P28, del grupo 1 porque no entendemos porque hay desigualdad si el planeta tierra tiene mucho espacio para todos”.

Grupo 6: “en cambio, nosotros cogimos *Otros modos de mirar*, porque cada uno tiene una forma de ver la vida y hay que respetarla”

Las investigadoras agradecieron sus percepciones, también colocaron sus puntos de vista y pasaron a orientarle el nuevo momento y era dramatizar situaciones de desigualdad que se observaran en el colegio.

El grupo 1 dramatizó cuando los profesores los gritan en algunas oportunidades porque ellos se les olvidan que todos somos seres humanos”.

El grupo 2 no dramatizó porque manifestaron que les daba “pena y no nos gusta dramatizar”.

El grupo 3 dramatizó cuando en la hora de descanso unas personas comen y otras no.

El grupo 4 dramatizó cuando hay rechazo con las personas de discapacidad.

Grupo 5: dramatizó cuando la rectora grita a las señoras del aseo.

Grupo 6: No realizaron la dramatización por “profe: nos da pena. Hacemos otra cosa”.

Posteriormente, cada grupo le colocó título a sus dramatizaciones, los cuales quedaron de la siguiente manera:

Grupo 1: “Profesor ... Escúchenos”.

Grupo 3: “A compartir con los otros”.

Grupo 4: “Todos tenemos derechos a tener amigos”.

Grupo 5: “Demos más cariño”.

En seguida, las investigadoras preguntan ¿cómo se siente una persona en situación de desigualdad? Los participantes manifiestan:

P4: “muy mal y uno vive como aburrido”.

P9: “uno se siente con rabia porque si le dan buen trato uno hace con cariño las cosas”.

P17: “yo ignoro pero cuando me piden un favor, no lo hago”.



P25: “yo me siento impotente porque soy muy tímida y me las guardo”.

Las acciones que surgen para minimizar la desigualdad en el contexto social fueron:

Grupo 1: “Necesitamos dialogar más entre todos”.

Grupo 2: “Necesitamos ayudarnos unos a otros porque si no lo hacemos, en lugar de querernos nos vamos a odiar”.

Grupo 3: “Una acción es que trabajemos en grupos, los más inteligentes con los menos inteligentes, porque todos tenemos muchas cosas que aportar”.

Grupo 4: “Que el colegio nos lleve a visitar los ancianatos, las cárceles, bueno otros lugares para darles un abrazo o algo a estas personas”.

Grupo 5: “Necesitamos que nos escuche más, no solo clases y clases, a veces esos aburre”.

Grupo 6: “Necesitamos comprensión de todos: la señora de la fotocopiadora, la rectora, los “cela” (hace referencia a los celadores), profesores, con los compañeros que nos caen mal, con los papás”.

Para finalizar las investigadoras realizan una reflexión final acerca de la desigualdad haciendo hincapié que ella va de la mano con la discriminación.

Las voces de este taller, quedaron registradas en un video, en material escrito y grabación de expresiones.

El taller No. 5, se realizó en vacaciones de mitad de año, el 18 de junio del 2019, en horas de la tarde, las investigadoras lo nombraron Acercándonos a la Felicidad y el objetivo propuesto fue propiciar la reflexión, frente a las situaciones de vulnerabilidad de nosotros buscando la forma de ayudarnos mutuamente.

Las investigadoras saludan a los participantes, dan a conocer el objetivo del encuentro y se orientan instrucciones.

Se les indica a los participantes que se coloquen cómodos, se quiten los zapatos y mientras escuchan una melodía, la investigadora les va indicando algunos ejercicios de respiración.

Posteriormente, con los ojos cerrados, se les encamina a escuchar con atención, la canción Felicidad, Felicidad (Plaza, 2001).

Luego, se les conduce a “tomar” de la canción situaciones de vulnerabilidad y señalarlas en la cartelera.

P17 señala “Cómo duermes cuando hay una niña que vendió su cuerpo por un pan muchas personas hacen eso, por buscar un sustento; por ayudar a la familia, lo hacen y que hoy en día, por tantas personas que han llegado a Colombia; como los venezolanos, lo han hecho y si viera a alguien así, buscaría la manera de ayudarla.” y “dónde estabas tú cuando la droga, le robó el derecho de soñar; hoy en día, muchos jóvenes tienen muchos talentos pero de pronto por la parte económica o porque se cierran en su cabeza a decir no puedo, entonces se van por las drogas, se pierden y no hallan cómo salir. Por más que tengan talento se van por el camino de las drogas”.

P16 destaca “dónde te diviertes mientras tanta gente, lucha contra el hambre y el dolor”.

P10 señala “cuántos niños duermen en la calle cuántos sufren porque tú no estás”.

Seguidamente, se les indica que expresen los sentimientos que les genera la canción y se registra de la siguiente manera:

P10 manifiesta “A mí me genera también tristeza como a mis otras compañeras porque son cosas que pasan en la vida real por los sueños que no se pueden cumplir. Uno se pone a pensar en las cosas que realmente pasan y por eso es el sentimiento”.

P24 expresa “siento tristeza porque esas personas no tienen la opción de hacer otro tipo de cosas o hay personas que no les dan la oportunidad de trabajar para poder tener sus cosas o poder

comer porque hay muchas personas que no tienen y muchos los abandonan sus papás y ellas no ven más salida y es triste, es doloroso. Están obligados a hacer algo que no quieren”

P16 dice que siente tristeza y preocupación; y, P6 opina que “a mí me da rabia por la droga porque alguien tiene talento y la droga pueda llegar a dañarlo.”

Posteriormente, se organizan en grupos los participantes y responden un cuestionario. Las voces quedaron registradas en la siguiente tabla:

*Tabla 4: Voces del taller 5: Acercándonos a la felicidad*

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
¿Cómo interpretas el segundo verso de la primera estrofa: “cuánto llanto puedes tú calmar”	La felicidad calma el llanto, estando felices no nos sentimos solos ni acomplexados.	Mirando las cosas desde otras perspectivas, ayudando	Llorar es bueno porque uno se desahoga de los problemas	A veces podemos ayudar a secar las lágrimas de los otros
“Cuántos niños duermen en la calle”: ¿Por qué se presenta este fenómeno de injusticia social? (exprese dos razones)	Las personas piensan en sí mismos y no en los demás	Porque no nos unimos, porque no ponemos atención ante los necesitados	El abandono de los padres, especialmente de los papás, de sus hijos	A veces se da injusticia porque no hay empleo, hay pocos ricos y muchos pobres
¿Cómo se puede ofrecer una solidaridad concreta a los niños que duermen en la calle?	Brindando apoyo emocional, especialmente amor	Ofreciéndoles comida, ropa	Brindándoles ropa, comida	Haciendo charlas a las personas pudientes para que no sean indiferentes
La quinta estrofa hace referencia a la prostitución y drogadicción de una niña. ¿Cuáles son las causas para que existan degradaciones humanas en los niños, niñas y adolescentes? Mencione otras formas de degradación humana que haya en el contexto escolar	Maltrato familiar Acoso Estereotipos	Por falta de apoyo y por nuestro abandono.  Desempleo Discriminación Indiferencia	Falta de atención de los padres Los problemas que se viven en el hogar	Por los problemas que hay en nuestras casas entonces caemos en las drogas
Qué ayuda puedes prestar a personas (compañeros de estudio) que estén	Aconsejándolos y buscándoles ayuda	Escuchando sus necesidades	Escuchándolos y entre todos mirando cómo se les puede ayudar a	Motivándolos a cambiar y ayudándoles en lo que más podamos

viviendo alguna de estas situaciones			solucionar la situación	
La frase, “deja dicho dónde estás”, ubicada en el cuarto (4) verso de las estrofas tres (3), nueve (9) y doce (12), como expresión reiterativa, qué sugiere en el contexto global de la canción poema? Explique sustentando su respuesta	Todos debemos buscar la felicidad ayudándole al otro.	Es la indiferencia que los seres humanos presentamos ante las situaciones dolorosas.	Esta frase nos hace sentir mal, porque por la indiferencia a veces no ayudamos en cosas que podemos hacer, sin tanto dinero	Esta frase nos hace reflexionar y creemos que nace un derecho y es que todos debemos ser felices!

---

#### Elaboración propia

Los participantes determinaron que la situación de vulnerabilidad que más se vive en el colegio es la drogadicción, el maltrato verbal y el bullying; además, creen que la manera de minimizar esta situación es “abriendo espacios para que nos escuchen y podamos entre todos mirar cómo se solucionan los problemas porque hay personas con buenas ideas y fáciles de emprenderlas”.

El taller No. 6, se realizó el 19 de julio del 2019, las investigadoras lo nombraron Pertinencia de los talleres de solidaridad y el objetivo propuesto fue dialogar con los estudiantes acerca de la pertinencia de los talleres realizados para conocer las nociones y las prácticas de solidaridad, que poseen con el yo, con los otros y con nosotros.

Las investigadoras se reúnen con los participantes en el Club deportivo La Tokata, saludan a los participantes, dan a conocer el objetivo del encuentro y se orientan instrucciones.

Inicialmente, organizamos los equipos para jugar el partido de vóley playa; se observa mucha camaradería, se abrazan, ríen, hablan entre sí para organizar mejor el espacio; después de dos horas de juego, los participantes y las investigadoras se dirigieron a la zona de música, para que cada uno llenara un cuestionario.

Las voces del cuestionario quedan registradas en la siguiente tabla:

Tabla : Cuestionario final

Preguntas	Respuestas
1. ¿Cómo se sintieron en las actividades desarrolladas en los diferentes talleres?	<p>La mayoría de estudiantes expresaron sentirse divertidos con las actividades y creen que fueron muy útiles para fortalecer los lazos entre ellos.</p> <p>De otro lado hay tendencia a sentirse cómodos y “salir de la rutina”.</p> <p>Otros manifiestan que el ambiente se tornó familiar, en ningún momento se avergonzaron de lo que hacían.</p>
2. Enumere tres elementos de los talleres desarrollados, que considere importantes para su vida y porqué.	<p>Las respuestas tendieron en los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Solidaridad: Permitió comprender que todos tienen necesidades, diferentes o similares, por tanto deben estar apoyándose los unos a los otros.</li> <li>2. Diálogo: Los actores expresan que desarrollaron aún más esta habilidad y reconocen la importancia de este aspecto para mejorar la relación entre sí.</li> <li>3. Relaciones: Por medio de todas las actividades, los estudiantes expresan que pudieron tener más cercanía con la docente y les permitió tener más confianza.</li> <li>4. Respeto: ayuda a comprender y valorar las diferencias</li> <li>5. La amistad: pueden ayudar en cualquier situación</li> </ol>
3. Mencione tres actitudes solidarias (la actitud es la que asume una persona cuando ayuda), que haya descubierto en el desarrollo de los talleres, en sí mismo, para con los otros y para con nosotros.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dialogar antes de tomar una decisión en las actividades.</li> <li>2. Buscar incluir a todos los compañeros.</li> <li>3. Actitudes como compartir, unión, amor</li> <li>4. Actitudes como comprensión, respeto, unión.</li> </ol>
4. Usted, ¿qué aportes haría para mejorar el desarrollo de los talleres?	<p>La mayoría de respuestas tienden a expresar que los talleres fueron muy buenos, pero quisieran tenerlos con más frecuencia.</p> <p>Es muy importante cambiar de ambiente: más espaciosos y al aire libre.</p>
5. ¿Los talleres fueron oportunos en el contexto escolar? ¿Por qué?	<p>Los estudiantes consideran que es muy importante tener este tipo de actividades ya que pudieron unir los lazos y por medio de esto comprender y ponerse en los zapatos del otro.</p>

6. ¿El tiempo utilizado en el desarrollo de los talleres fue suficiente o no? ¿Por qué?	Se aprende que “juntos podemos sobre llevar nuestras dificultades a través de la ayuda solidaria.” “Creo que son oportunos pero se deben extender a todo el colegio”
7. ¿Los talleres fueron suficientes para interiorizar y poner en práctica, en su vida cotidiana, la solidaridad?	La tendencia en las respuestas definió que el tiempo no fue suficiente porque les falta mucho por cambiar creen que gracias a estos espacios pueden ser mejores personas cada día.  Las respuestas tienen a una respuesta afirmativa, los estudiantes consideran que gracias a los talleres sus prácticas cambiaron y hoy son personas más solidarias y expresan que seguirán poniendo en práctica todo lo que aprendieron.
8. Considera usted, que estos talleres se deben desarrollar en otros grados. Menciónelos y por qué.	La mayoría de estudiantes expresan que estos talleres deben desarrollarse en todos los grados porque eso ayudaría a que toda la institución educativa sea más solidaria y unida. Si se realizan los talleres con más frecuencia, los valores serán hábitos en la vida de los estudiantes.
9. ¿Qué eliminaría o agregaría a los talleres? ¿Por qué?	Si, porque son fundamentales para la vida. Todos consideran que los talleres deberían ser de más tiempo.
10. ¿Qué sugerencias le puede recomendar a las docentes investigadoras?	La tendencia fue: -“Que continúen trabajando por formar personas solidarias para el país”. - Realizar los talleres en sitios diferentes al colegio.

Elaboración propia

Terminada esta actividad, se hace un compartir y se le da a cada participante un recordatorio.

Las investigadoras agradecen la colaboración y participación. El participante P21 lo delega para agradecer “la tarde tan divertida que pasamos y debemos realizar otra”; posteriormente, nos abrazamos y cada uno marcha para su casa: unos se van en grupo, otros van hasta el paradero de bus y algunos padres llegan a recogerlos.

## 6. PROPUESTA PEDAGÓGICA: LA MINKA EN LA EDIFICACIÓN DE LA CULTURA DE PAZ

*“Minka es una palabra quechua “colaboración desinteresada” de los vecinos para levantar la cosecha y la fiesta del “mingado” se llevaba a cabo una vez que el trabajo se haya terminado, con bailes, música y chicha”*

***Tomado de Identidad Cultural***

*El maestro, estudiante en la realidad de su saber pedagógico.*

### **Introducción**

La minka en la edificación de la Cultura de Paz, es una propuesta que nace con la implementación de seis (6) talleres pedagógicos aplicados en el grado 1001, Jornada Única, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez; los cuales estaban articulados con la virtud de la solidaridad.

Las prácticas pedagógicas se orientaron hacia la construcción de un proceso de cultura de paz; en consecuencia, el maestro se debe empoderar de elementos conceptuales que canalicen estrategias pedagógicas, que conlleven al fortalecimiento de la virtud de la solidaridad en los estudiantes en búsqueda de un mejor vivir en comunidad.

Los resultados obtenidos en la investigación suministraron el soporte y la fundamentación teórica sobre los temas a tratar: Cultura de paz, la pedagogía para la paz, Ética del Cuidado, Empatía y Solidaridad. Autores como Johan Galtung, Nel Noddings, Edith Stein, Richard Rorty; entre otros, quienes cimentaron esta propuesta pedagógica.

La presente propuesta es de tipo cualitativo, se desarrolla un diseño metodológico, a partir de momentos que encuadran la estrategia de construir y aplicar talleres pedagógicos, que vislumbra la construcción de materiales y una secuencia de ejemplos que se presentan en *La minka en la edificación de la cultura de paz*.

La aplicación y evaluación de la estrategia permite la identificación de situaciones de humillación y crueldad; de otro lado, ayuda a generar sentimientos y vínculos de solidaridad, se fortalece la comunicación y se minimizan las actitudes agresivas; sin embargo, cuando estas se presentan, se observa la creatividad para la solución de las mismas.

## **6.1. Elementos conceptuales**

**6.1.1. Cultura para la paz.** Fisas (1998) plantea que la cultura de paz es la construcción de la paz, mediante principios éticos y valores, que sirvan de apoyo a las nuevas descendencias. Esta noción es muy importante porque opta por ver la paz como una condición para que los conflictos sean modificados de manera creativa, participativa y no violenta, reconociendo al contrario a través del diálogo.

Como eje fundamental se propone la Pedagogía para la Paz, quien otorgará elementos necesarios para abordar los conflictos.

**6.1.2. Pedagogía para la paz.** La educación para la paz es una práctica social que promueve ciertos valores, trata de hacer emerger un tipo determinado de emociones e impulsa la re-significación de palabras y conceptos con los que nos relacionamos. Sin embargo, su consolidación solo es posible por el esfuerzo individual y colectivo para querer hacer las paces, transformar creativamente los conflictos y asegurar las condiciones sociales mínimas que permitan satisfacer necesidades (Pérez, 2018, p. 80). Es de vital importancia porque no clasifica las personas, no impulsa la competencia; además, los valores serán un derrotero para la acción.

Los ejes que se tendrán en cuenta en Pedagogía para la paz, son:

1. El concepto de escuela como un espacio donde se puedan manifestar las contradicciones para debatirlas, cambiarlas y transformarlas a través del cuidado de sí, del otro y del nosotros.



2. La escuela como un espacio para tomar consciencia que somos capaces de cambiar las relaciones con los otros a través del desarrollo moral.

3. La escuela como un espacio para reconocer al otro, comprenderlo, ayudarlo y responsabilizarnos del otro, de tal manera, que deconstruyan las prácticas violentas por soluciones creativas a los conflictos.

Para tal alcance, se debe incitar a actuar teniendo en cuenta el cuidado, la empatía, el diálogo y la solidaridad.

**6.1.3. Ética del cuidado.** El cuidado como valor y actitud necesarios en una cultura de paz y, la ética del cuidado es el compromiso moral de no desatender, de no voltear la cabeza ante las necesidades de los demás (Comins, 2003, p. 93).

La ética del cuidado es vital porque a través de ella, se mejora la aptitud de solución pacífica de conflictos.

Básicamente, los fundamentos de la ética del cuidado pueden describirse a partir de tres ejes: 1) El ser como relacional, ya que necesitamos de los demás para autorealizarnos; 2) El ser sensible para observar al otro y su ambiente, para a partir de allí reconocer sus necesidades. 3) Un ser que cuida no solamente a los cercanos sino que se preocupa por los lejanos.

**6.1.4. Empatía.** La empatía es la facultad para ponerse en la situación del otro y entender lo que ese otro soporta o incluso lo que influye en su pensamiento. Del griego "empátheia" (pathos, sentimiento) la empatía sintetiza, en pocas palabras, la habilidad de ponerse en los zapatos del otro (Muñoz, 2019).

La empatía como elemento positivo y conveniente para transformar el conflicto. Cuando alguien es hábil de entender el sufrimiento, con la congoja o con el gozo de los demás, se

produce un anhelo de ayudar de manera altruista para alentar al otro y hacerle ver que no está abandonado y que sus emociones y experiencias son entendidas y compartidas.

Los soportes de la empatía hacia una cultura de paz son: 1) Importancia de escuchar sin emitir juicios, 2) la empatía para valorar la diferencia y 3) empatía como valor para vivir en sociedad.

**6.1.5. Solidaridad.** La solidaridad es la capacidad imaginativa de ver a los extraños como compañeros en el sufrimiento. La solidaridad no se descubre, sino que se crea, por medio de la reflexión. Se crea incrementando nuestra sensibilidad a los detalles particulares del dolor y de la humillación de seres humanos distintos, desconocidos para nosotros (Rorty, 2001).

Este concepto sirve para concretar nuestra moralidad y extender nuestra “aureola” ética, partiendo del convencimiento que la crueldad es lo peor que existe.

La solidaridad tendrá como fundamentos el cultivar el autoconocimiento, fomentar la autonomía e integrar el diálogo a todas las situaciones cotidianas de la vida.

## 6.2. Principios metodológicos

En este apartado, nos aproximaremos a los principios metodológicos que se proponen, ya que al momento de emprender las praxis pedagógicas se hace necesario tener un punto de partida para que los docentes puedan impulsar la solidaridad a través de la pedagogía para la paz.

*Tabla 6*

<i>Principios metodológicos que se proponen desde una pedagogía para la paz</i>		
	Habilidades de inteligencia emocional	Autoconocimiento Empatía Toma de decisiones
	Dinamización de los ambientes de aprendizaje	Observación Curiosidad Reflexión
	Participación del estudiante	Interés Emoción Autoaprendizaje
<b>PRINCIPIOS METODOLÓGICOS</b>	Comunicación	Diálogo

Relación alumno-profesor	Pensamiento Crítico Introspección Horizontal
Corresponsabilidad	Trabajo colaborativo
Herramientas didácticas	¡Se abre el telón!, jugando ando, caja introspectiva, en bandada, karaokes, aprendiendo-realizando- transformando, cerebro meditabundo, Rellenando ... escudriño mi interior, pega la hebra, ¡gritemos la victoria solidaria!

---

Elaboración propia

La formación solidaria debe hacerse desde una perspectiva vivencial, en las cuales se observe la situación de humillación y crueldad, no se acepte, se empaticice con la persona que la sufre a través de la escucha, se dialogue y se generen ayudas para minimizar tal situación.

Para tal efecto, la escuela debe repensar sus principios metodológicos, enfocándose en el desarrollo moral de los niños con el fin de cumplir el objetivo propuesto por ella de forma integral, solo así se podrá conducir al estudiantado hacia una nueva concepción de ser humano educado para la paz.

Los principios que se proponen son los siguientes:

**6.2.1. Habilidades de inteligencia emocional.** La de inteligencia emocional se concibe como la destreza para examinar emociones y sentimientos personales y de los otros, para seleccionar y utilizar la información, encauzando la reflexión y las acciones. Abarca cualidades como la empatía, la facultad para remediar los problemas y el respeto a los otros (Salovey & Mayer citado por Domínguez, 2004).

El docente debe tener en cuenta que junto al desarrollo cognitivo está el desarrollo emocional, y que juntos aportan al desarrollo humano. Un estudiante que tenga la capacidad de comprender

al otro ante una situación difícil, de manera creativa, buscará la forma de ayudarlo a partir de la comunicación de sus emociones y la revelación de las ajenas.

**6.2.2. Dinamización de los ambientes de aprendizaje.** Cano citada por Duarte (2003) plantea que el ambiente escolar es la viabilidad de edificarse a partir del otro, argumentando que el desarrollo integral del niño debe estar unido y a la vez posibilitado por la construcción de un grupo cohesionado y solidario. Además, todos deben interactuar no solo con el ambiente físico sino con el social. De otro lado, se deben ofrecer espacios naturales, obedeciendo a las tareas propuestas, ya que los distintos ambientes deberán acoger a los niños y niñas, de tal manera que muestren estados de ánimo, curiosidades e intereses y todos deben construir el ambiente como forma de mostrar su identidad.

El ambiente es “actor” en la adquisición de prácticas solidarias. Los espacios le facilitan al estudiante la observación, la curiosidad y el cuestionamiento, lo que generará acciones de ayuda ante situaciones difíciles. Además, el docente adquiere la dimensión de un copartícipe de la comunidad.

**6.2.3. Participación del estudiante.** Involucrar al estudiante en la planeación de las actividades pedagógicas “pone en juego” las relaciones interpersonales (maestro-estudiante), lo cual facilita el aprendizaje, generando aceptación, reconocimiento, inclusión no sólo con el docente sino con los otros miembros de la colectividad (Arguedas, 2010). El no incluir genera deserción, no hay sentido de pertenencia, nacen los problemas comportamentales.

La implicación de los estudiantes trae beneficios grandiosos. El que más se acerca a nuestro objetivo es el “florecimiento” de las emociones positivas como la felicidad, la serenidad, aumenta el sentido de pertenencia del mismo hacia la institución y aflora la motivación. También

se generan problemas, lo cual moviliza la participación y la creatividad a la hora de solucionarlos, creando espacios propicios para la cultura de paz.

**6.2.4. Comunicación.** Se concibe la comunicación como la posibilidad de edificar contacto con las otras personas. Los docentes estamos en el deber de guiar a los estudiantes al diálogo consigo mismo (introspección) en donde sean hábiles para mirar su interior y razonar sus propias experiencias.

Además, el diálogo con los otros invita a practicar la solidaridad, a vivir con estimación la diversidad, a edificar el diálogo de saberes, para que cada mirada, cada acción que realicemos sean jornadas de amor. Diálogo que nos enseña a sentir y pensar desde el punto de vista del otro, desde el lugar de quien escucha. El diálogo posibilita la toma de consciencia mutua y se encamina al pensamiento crítico para generar acciones solidarias.

**6.2.5. Corresponsabilidad.** González (2015) expresa que “dentro de la comunidad escolar hay voces excluidas o ninguneadas, creándose desencuentros que condicionan el diálogo, la colaboración y la corresponsabilidad” (p.144), es decir, que los desencuentros generan el no reconocimiento y por ende, se rompe la reciprocidad.

Siguiendo al autor en mención, es muy importante generar mayor corresponsabilidad entre los docentes, para tal efecto:

Las necesarias pedagogías del cuidado emergen con mayor relevancia ante la constatación de la interdependencia humana, de tal modo que la corresponsabilidad para con todos y con el planeta mismo vincula ya de entrada hacia unos compromisos compartidos a ejercer de modo colectivo. Estas prácticas para la corresponsabilidad y el cuidado pueden trabajarse desde propuestas curriculares transversales y desde políticas ciudadanas comprometidas con la dimensión solidaria de la ciudadanía, como antídoto ante la exclusión social. (González, 2018, p.213)

**6.2.6. Herramientas didácticas.** González (2015) enuncia que “la labor pedagógica se ha preocupado por encontrar medios o recursos para mejorar la enseñanza (...) se les considera como un apoyo pedagógico a partir del cual se refuerza el acto del docente y se optimiza el proceso de aprendizaje” (p.15).

Este elemento está ligado al rol participante del estudiante, además promueve la motivación por aprender y desarrollarse dentro de la sociedad porque enaltecen la creatividad al generar pensamiento crítico.

A continuación se proponen las siguientes herramientas didácticas para edificar las prácticas solidarias.

- **La caja introspectiva:** Los participantes escribirán preguntas introspectivas relacionadas con el asunto a tratar, estas se depositarán en un recipiente, se saca una de las preguntas y se da a conocer frente a los participantes. Posteriormente, el profesor indicará qué se necesita para resolver esta pregunta. Las necesidades que se extrapolen, serán distribuidas en grupos para llegar al conocimiento de manera solidaria.
- **¡Se abre el telón!** En grupos, los niños dramatizarán situaciones, las cuales se analizarán, se extraerán conclusiones y podrán dilucidar el sufrimiento del otro.
- **Jugando, ando:** Estos se crearán de acuerdo con los objetivos propuestos en el trabajo con los estudiantes, afianza actitudes, habilidades de una manera divertida y amena.
- **En bandada:** De acuerdo con el objetivo planteado, el grupo de estudiantes se distribuirán de tal manera que, en grupos, se facilite la adquisición del valor de la solidaridad; además, posibilita el reconocimiento de las habilidades, los conocimientos y las destrezas de los estudiantes. La sugerencia que se hace es que la conformación de grupos siempre se realice de forma heterogénea.

- **Karaoke:** La canción como artilugio en florecimiento de la sensibilidad, las emociones y la imaginación. De acuerdo con el objetivo propuesto de la sesión, se elegirá una canción, esta se escucha, se canta y se direcciona el trabajo con preguntas, discusiones, etc.
- **Aprendiendo-realizando-transformando:** Elaborar talleres pedagógicos donde se vincule el juego, para a partir de allí realizar reflexiones que busquen desentrañar saberes y prácticas, que mediante el trabajo en equipo, el dialogo, la participación y la corresponsabilidad, generen espacios de construcción de paz.
- **Cerebro meditabundo:** Son técnicas de relajación que “alejan” las conductas que interfieren en el aprendizaje. Se le pide a los participantes que se coloquen cómodos y con música de fondo, se les invita a realizar ejercicios de respiración mientras se van contando una historia. Esta herramienta permite ampliar el nivel de consciencia del estudiante, libera el espíritu y el ambiente adquiere grandes niveles de tranquilidad.
- **Rellenando ... Escudriño mi interior:** La técnica de llenar esquemas facilita en el estudiante el pensar, la escucha y la concentración, además, activa los conocimientos que posea de un asunto e introduce nuevos elementos. Se propone llenar un mapamundi para comprender las situaciones de crueldad que viven las personas lejanas a nosotros de otros contextos, posteriormente se deben realizar reflexiones colectivas frente a la solución de estos conflictos.
- **Pega la hebra:** Son las conversaciones que se dan entre estudiantes, esto favorece que las relaciones sean horizontales, posibilita la convergencia y confrontación de diversos saberes, surge el respeto a la diferencia.
- **¡Gritemos la victoria!:** Es la creación de lemas que expresan emociones.

A continuación se dan unos ejemplos de talleres en los cuales se evidencia la interacción de las herramientas didácticas enunciadas.

## APRENDIENDO – REALIZANDO – TRANSFORMANDO ...

### ¿SOY SOLIDARIO?

**Dirigido a:** Jóvenes entre 14 y 16 años

**Enfoque:** Afectivo (perspectiva situacional)

**Objetivo:** Promover el reconocimiento de las acciones de solidaridad experimentadas por los estudiantes del grado 1001, de la Institución educativa Ricardo Borrero Álvarez

Tabla 3

<i>¿Soy solidario?</i>		
MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>1. Bienvenida</b> Tiempo: 10 minutos	Relatar lo que va a pasar durante el taller. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saludo</li> <li>- Explicarles que participaran en este momento de un taller, el cual presenta siete momentos.</li> </ul>	Humanos
<b>2. Motivación</b> Tiempo: 10 minutos.	<b>Jugando ando: Evitemos naufragar ... ¡AYUDA!</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el piso, con cinta de enmascarar, se diseña gráficamente un barco mediano y, a dos metros se diseña un salvavidas.</li> <li>- Los estudiantes están organizados en círculo y se les invita a abordar el barco porque nos vamos a un crucero por el caribe; además, es requisito que todos deben ir.</li> <li>- Ellos se acomodan, y el relator, les empieza a describir el paisaje y a la vez, les da unas instrucciones de acción, hasta que; se descubre que se ha desatado una gran tormenta y el mar se empieza a agitar y las olas son cada vez más elevadas.</li> <li>- El instructor, da la orden de abordar el bote salvavidas.</li> </ul>	Humanos Cinta de enmascarar
<b>3. Exploración de saberes</b> Tiempo: 20 minutos	<b>Pega la hebra con la noción de solidaridad</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo se sintieron en el crucero?</li> <li>- ¿Cómo se sintieron al no poder abordar el bote salvavidas?</li> </ul>	Humanos Cartulina Marcador



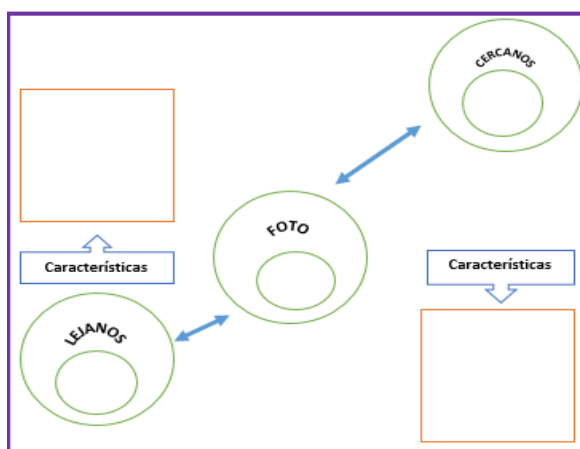
- ¿Qué hicieron los compañeros para ayudarles a subirse al bote salvavidas?
- ¿Qué saben de la solidaridad?
- ¿Cómo interpretan ustedes la solidaridad?
- ¿Vivió usted, la solidaridad en el juego?
- Si en este momento, se premiara a la persona más solidaria del crucero, ¿usted, a quién le daría el premio y por qué?
- Definición:

#### 4. Explorando vivencias

Tiempo: 30 minutos

**Rellenando ... Escudriño mi interior:**  
Situaciones de solidaridad que hayan vivenciado los estudiantes

Humanos  
Fotocopias



- Cada estudiante recibe una hoja con un esquema, en donde colocará sus experiencias de solidaridad
- En el centro colocará una foto suya junto a su nombre
- En el círculo de cercanos, colocará los nombres de las personas con las cuales haya experimentado situaciones de solidaridad. Y, en el recuadro, describirá la situación; además, caracterizará a la persona con la cual ha interactuado.
- En el círculo de distantes; igualmente, colocará los sujetos que no hayan sido solidarios con él. Además, en el recuadro deberá colocar la situación y caracterizar el por qué ve tan distanciada a esta persona.

#### 5. Socialización

Tiempo: 30 minutos

**La victoria solidaria:** Cada estudiante, expresa de manera verbal lo realizado en el ejercicio.

Humano

<b>6. Conversatorio</b> Tiempo: 30 minutos	<b>Pega la hebra con las acciones solidarias:</b> Los estudiantes se ubican en forma circular y la conversación girará en torno a: - ¿Qué acciones podría usted, realizar a esos lejanos, para que se fortalezcan las relaciones?	Humanos
<b>7. Cierre</b> Tiempo: 10 minutos	<b>Karaoke solidario:</b> canción	Humanos Canción
Elaboración propia		

## APRENDIENDO – REALIZANDO – TRANSFORMANDO...

### ME NUTRO CON LAS DIFERENCIAS

**Dirigido a:** Jóvenes entre 14 y 16 años

**Enfoque:** Afectivo (perspectiva situacional)

**Objetivo:** Promover en los estudiantes del grado 1001, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, el reconocimiento de que las diferencias con otras personas son menos importantes que el deseo de evitar el dolor y el sufrimiento.

Tabla 4

<i>Me nutro con las diferencias</i>		
MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>Bienvenida</b>	Saludo Dar a conocer el objetivo del taller	Humanos
<b>Tiempo:</b> 10 minutos		

<b>Motivación</b>	<b>Jugando ando: “Sancocho” solidario</b>	Humanos
<b>Tiempo:</b> 20 minutos	Para está dinámica se necesitan dos líderes. En la espalda del resto del grupo se les coloca los ingredientes del sancocho:	Carteles con los ingredientes.
	<b>1. Elección de los ingredientes</b>	Ganchos de ropa.
	1 taza de cebolla picada	2 Pliegos de papel boom.
	4 dientes de ajo, picados	2 Marcadores
	3 mazorcas de maíz	
	8 piezas de pollo	
	1 libra de carne de cerdo	
	1 libra de carne de res	
	2 plátanos verdes	
	4 papas blancas medianas	
	1 libra de yuca	
	Un cuarto de taza de cilantro fresco picado	
	Una ahuyama mediana	
	1 cucharadita de sal	
	2. Al terminar de escoger los ingredientes, quedan dos grupos que realizaran imaginariamente el sancocho. (Pegan la lista de ingredientes en el papel boom) Terminado de realizar el sancocho.	
	3. Posteriormente, se les indica que los invitados estarán en la casa de uno de ellos y, que del siguiente listado deben elegir siete.	
	4. Se les pasa el listado de invitados y deben escribirlos al lado de la cartelera.	

	Indígena	Negro	
	Prostituta	Mariguano	
	Alcohólico	Profesor	
	Sacerdote	Zapatero	
	Homosexual	Paramilitar	
	Vendedor ambulante	Modista	
	Habitante de la calle	Congresista	
	Guerrillero	Ciego	
	Enfermo mental	Lesbiana	
	Campesino	Escritor	
<b>Exploración de saberes</b>	<b>En bandada solidaria:</b> desarrollan las siguientes preguntas:		Humanos
<b>Tiempo:</b> 20 minutos	¿En qué clase de losa les sirvieron? ¿Qué iba en el plato de comida? ¿Por qué los eligieron? ¿Alguno de ustedes se sentó en la mesa con ellos? ¿De qué hablaron? ¿Son importantes para ustedes? ¿Por qué?		Hoja de papel con preguntas
<b>Socialización</b>	<b>¡Gritemos la victoria solidaria!</b> En voz alta, se leen las respuestas de las preguntas y se creará finalmente, en grupos de cinco personas, un lema para reconocer que es más importante actuar sobre el sufrimiento y el dolor de los seres humanos que discriminarlos por su condición.		Humanos
<b>Cierre</b>	<b>Karaoke Solidario:</b> Canción Te invito de Herencia Timbiquí.		Humanos
<b>Producto</b>	Todos cantamos cogidos de las manos. Material elaborado por los estudiantes y video.		Grabación fílmica, producción escrita y oral.

---

Elaboración propia

## APRENDIENDO – REALIZANDO – TRANSFORMANDO...

### ME ACERCO A LA FELICIDAD

**Dirigido a:** Jóvenes entre 14 y 16 años

**Enfoque:** Afectivo (perspectiva situacional)

**Objetivo:** Propiciar en los estudiantes del grado 1001, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, la reflexión, frente a las situaciones de vulnerabilidad de nosotros buscando la forma de ayudarnos mutuamente.

Tabla 5

<i>Me acerco a la felicidad</i>		
MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>1. Bienvenida</b> <b>Tiempo:</b> 10 minutos	Saludo Dar a conocer el objetivo	Humanos
<b>2. Motivación</b> <b>Tiempo:</b> 15 minutos	<b>Cerebro Meditabundo hacia la solidaridad:</b> a. Los estudiantes se quitan los zapatos y se tienden en el suelo, con los ojos cerrados. b. Los estudiantes escucharán la melodía y, simultáneamente, irán realizando unos ejercicios de respiración, según la indicación de la investigadora.	Humanos  Audio: canción Concierto en la llanura.
<b>3. Exploración de saberes</b> <b>Tiempo:</b> 60 minutos	<b>Karaoke:</b> Canción FELICIDAD, FELICIDAD del cantautor chileno: Alberto Plaza  a. Los estudiantes, desde su ubicación y con los ojos cerrados, escucharán la canción FELICIDAD, FELICIDAD del cantautor chileno Alberto Plazas  b. ¿Qué situaciones de vulnerabilidad se expresan en la canción escuchada?  c. Subraye las frases o palabras en donde se evidencie la situación de vulnerabilidad.	Humanos  Audio y fotocopia de la canción: Felicidad, Felicidad del cantautor Alberto Plazas  Hojas blanco  Cartel con la canción

Los participantes se sentarán y, por segunda vez, escucharán la canción siguiendo la letra en el cartel

- a. Organizados en círculo los participantes escribirán individualmente, los sentimientos que les generó la canción

**En bandada hacia las situaciones de crueldad:**

Los participantes (estudiantes), se organizan en grupos de tres, para responder a las siguientes preguntas:

- ♣ ¿Cómo interpretas el segundo verso de la primera estrofa:  
“cuánto llanto puedes tú calmar”
- ♣ “Cuántos niños duermen en la calle”: ¿Por qué se presenta este fenómeno de injusticia social? (exprese dos razones).
- ♣ ¿Cómo se puede ofrecer una solidaridad concreta a los niños que duermen en la calle?
- ♣ La quinta estrofa hace referencia a la prostitución y drogadicción de una niña. ¿Cuáles son las causas para que existan degradaciones humanas en los niños, niñas y adolescentes? Mencione otras formas de degradación humana que haya en el contexto escolar.
- ♣ Qué ayuda puedes prestar a personas (compañeros de estudio) que estén viviendo alguna de estas situaciones.
- ♣ La frase, “deja dicho dónde estás”, ubicada en el cuarto (4) verso de las estrofas tres (3), nueve (9) y doce (12), como expresión reiterativa, qué sugiere en el contexto global de la canción poema? Explique sustentando su respuesta.

<b>1. Socialización.</b>	Un representante de cada grupo expondrá las respuestas y las pegará en el cartel.	Humanos
<b>Tiempo:</b> 30 minutos		
<b>2. Cierre</b>	<b>Rellenando escudriño mi interior:</b> Conjuntamente, se construirá un esquema con las situaciones de vulnerabilidad que se observan en el contexto escolar y la forma de minimizar estas condiciones.	Humanos Marcadores Papel
<b>Tiempo:</b> 10 minutos		
<b>3. Producto</b>	Material elaborado por los estudiantes y videos.	Material fílmico, audio y las producciones en forma escrita y oral de los estudiantes.

---

**APRENDIENDO – REALIZANDO – TRANSFORMANDO...**

**CAMINO POR LOS SENDEROS DE EQUIDAD**

**Dirigido a:** Jóvenes entre 14 y 16 años

**Enfoque:** Afectivo (perspectiva situacional)

**Objetivo:** Promover el reconocimiento de situaciones de injusticia y exclusión que deben ser reconocidas por los estudiantes del grado 1001, de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez, para ampliar el concepto de solidaridad recurriendo a la empatía con el dolor del otro.

*Tabla 6*

<i>Camino por los senderos de equidad</i>		
<b>MOMENTO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>8. Bienvenida</b> <b>Tiempo:</b> 10 minutos	Saludo Dar a conocer el objetivo	Humanos
<b>9. Motivación</b> <b>Tiempo:</b> 15 minutos	<b>Karaoke:</b> canción IGUALES del cantautor y músico Diego Torres.	Humanos Cartelera, Canción y video Iguales de Diego Torres Un pliego de papel boom Marcadores de distintos colores
<b>10. Exploración de saberes</b> <b>Tiempo</b> 30 minutos	<b>En bandada identificamos situaciones de desigualdad:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El grupo de estudiantes se subdivide en grupos de cinco (5) personas.</li> <li>2. En grupo, se analizará cuáles son los versos que más le han llamado la atención y un representante del grupo,</li> </ol>	Humanos Cartelera Canción Iguales de Diego Torres Marcadores de distintos colores

los subrayará (n) en el cartel y argumentarán la elección. Tiras de papel blanco

**¡Se abre el telón!**

1. Cada grupo, dramatizará situaciones de desigualdad que perciban en su contexto escolar.
2. A cada grupo, se le entrega una tira de papel para que titule su dramatización y lo pegue al lado del cartel de la canción.
3. Posteriormente, cada grupo reflexionará acerca del cómo se siente una persona en situación de desigualdad.

**11. Socialización**

**Tiempo:**

15 minutos

- a. Cada grupo, escribirá en un cartel acciones que se pueden generar para minimizar la desigualdad en el contexto escolar y las expondrá frente al grupo.

Humanos  
Tiras de papel blanco  
Marcadores

**12. Cierre**

**Tiempo:**

10 Minutos

Reflexión final: la desigualdad va de la mano con la discriminación; es decir, color de piel, creencia religiosa, origen étnico, ideología política, género, inclinación sexual, discapacidad física.

Humanos

**13. Producto**

Reflexiones orales y escritas acerca de las situaciones de injusticia y exclusión que se dan en el contexto escolar, sus sentires y sus acciones a futuro cercano.

Material fílmico, carteles, fotografías, audios.

---

Elaboración propia

---

### 6.3. Evaluación de la propuesta pedagógica

La evaluación de la pertinencia de la propuesta se realizará desde dos perspectivas: la primera, será un texto escrito presentado por el estudiante, en donde cuente cronológica y espacialmente el proceso de intervención del docente y, los aportes del mismo, en cuanto a los principios conceptuales presentados en la actual propuesta. Estos escritos serán analizados por el maestro,



extrayendo las categorías que considere pertinentes. De otro lado, el maestro registrará observaciones que realice de los estudiantes, en relación con las transformaciones que genere frente al uso de prácticas solidarias para solucionar conflictos que se presenten en la cotidianidad.

## 7. CONCLUSIONES

*“A pesar de los altibajos, el pintor logró terminar su obra de arte a tiempo”.*

*Anónimo*

El desarrollo humano se construye con unas bases sólidas en los valores, los cuales se usan en las interrelaciones cotidianas, en las prácticas e ideas con las que se forma una persona, para tal fin, la escuela está involucrada; sin embargo, hoy, ella está inmersa en un ambiente sociocultural individualista haciendo germinar situaciones dolorosas en las actitudes y comportamientos de los estudiantes, alejándolos de las virtudes morales y éticas.

Se observan las prácticas solidarias cuando se intervienen con talleres que incorporan el cuidado, la empatía, la solidaridad como conceptos fundamentales para una cultura de paz, aunando variadas herramientas didácticas, alcanzando que las conductas de los estudiantes sean prosociales, es decir, que al interactuar unos con otros y al escuchar sus relatos de vida, emerja la comprensión y entiendan que la mejor alternativa es la ayuda, la colaboración y el apoyo en las situaciones adversas.

En cada taller que se desarrolló, los participantes fueron percibiendo los hechos de maldad que los circundan: desigualdad, no aceptación a la diferencia, inequidad, etc.; además, que estos actos estaban presentes en sus vidas: “me decían jirafa porque era alta y me sentía mal” (P10). La empatía y el diálogo permanente hacen que en situaciones de sufrimiento la única alternativa es la práctica solidaria para minimizarlo.

Como hemos venido expresándolo, es urgente que en el sistema educativo se creen unos ambientes donde se incentive la virtud de la solidaridad; la escuela debe asumir el reto de adoptar cambios conceptuales, metodológicos y didácticos para contribuir al progreso social, a través de

la formación permanente de los maestros, entendiendo que es su misión cuidar y formar ciudadanos y ciudadanas potenciados en pensamiento crítico, dialógico y empáticos, con miras a transformar los estilos de resolver los conflictos que se le presenten en la cotidianidad.

La revisión y la consecutiva observación de los datos de la solidaridad y la categorización de los mismos proporcionaron un soporte para sistematizar y estructurar una propuesta pedagógica que contiene herramientas didácticas para optimizar las relaciones en los entornos en que se desarrollan los estudiantes.

Además, rastreamos algunos factores sociales de los estudiantes (barrio en que vive, relaciones con los vecinos, cómo está conformada su familia, edad, lugar de nacimiento, sus sueños) para observar sus conductas solidarias constatando que su disposición a ayudar se da de manera inconsciente.

La aportación teórica y metodológica de este trabajo resulta de la observación del objeto de estudio: la solidaridad, desde una perspectiva neopragmática, asociada a la empatía y a la pedagogía para la paz. Por lo que respecta, entender este concepto propuesto para conservar las relaciones de las personas y emprender una opción de discernir estos actos sociales señalados por otros investigadores como Arnold et al., (2006, p. 16)

Con otras perspectivas, se logró observar cómo los vínculos sociales deben adjuntar no solo las motivaciones sino la solidaridad dando un puesto importante al compromiso, la responsabilidad y el cuidado que se tiene por el otro; no solo el hecho de ayudar con dádivas sino especialmente con la acción de escuchar al otro para comprenderlo: *“Hay que ayudarlos escuchándolos”* (P. 22).

Las relaciones en una sociedad fragmentada por el individualismo se deben reconstruir con una campaña ardua en la escuela desde la solidaridad para que los efectos sean acentuados e inesperados.

## **8. RECOMENDACIONES**

Concluida la tesis se recomienda investigar sobre las prácticas solidarias en padres de familia y maestros, de tal manera que las intenciones expuestas en la propuesta pedagógica tengan mayor impacto social.

Además, se debe ahondar en la elaboración de talleres para fortalecer la empatía de los miembros de la comunidad educativa, teniendo en cuenta el afianzamiento de la escucha activa.

De otro lado, es necesario transversalizar la educación moral en la institución educativa, para comprender, practicar e interesarse por valores, en especial, la solidaridad como cimiento de una sociedad para aprender a vivir juntos.

## 9. Referencias bibliográficas

- Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa. Claves Teóricas*. España: Mc Graw Hill.
- Anaya, V. (2019). Chale Wote, la reivindicación del espacio público para el arte en Accra. *Wirico*.
- Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (RINACE)*, VIII(1), 64-78.
- Arnold, M., Dockendorff, D., & Urquiza, A. (2006). La solidaridad en una sociedad individualista. *Theoria*, 15(1), 9-23.
- Atehortúa, K., Calderón, L., Colorado, S., & Pino, Y. (2009). *La experiencia humana de la solidaridad en la constitución de sujetos políticos*. (Tesis de maestría). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y Universidad de Manizales. Manizales.
- Bauer, Y. (2016). El Holocausto y las comparaciones con otros genocidios. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 145-172.
- Bello, A. (2010). *ámbit María Corral*. Obtenido de *Ámbit María Corral*: <https://www.ambitmariacorral.org/>
- Bernal, M. (2016). Prácticas de Paz desde la Ética del Cuidado en Educación Primaria. *Revista Ra Ximhai*, 12(3), 249-259.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos* (2), 60-81.
- Comins, I. (2003). *La ética del cuidado como educación para la paz*. (Tesis Doctoral). Universidad Jaume I. Castellón.

- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial McGrawHill.
- Corpas, J. (2015). *Los jóvenes andaluces y la solidaridad: Una perspectiva integradora y práctica*. (Tesis doctoral). Universidad de Huelva Departamento Sociología y Trabajo Social. Huelva.
- Cortés, F. (2010). El contrato social en Hobbes: ¿absolutista o liberal? *Revista Estudios Políticos*, 13-32.
- Cruz, M. (2014). Debates dentro de la psicología del desarrollo moral. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 6 (1), 113-124.
- Delgado, M. (2007). *Sociedades movedizas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona: Anagrama.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Palma de Mallorca: Santillana.
- Dockendorff, C., Román, J., & Energici, M. (2010). La neoliberación de la solidaridad en el Chile democrático. Una mirada comparativa sobre los discursos solidarios 1991-2006. *Latin American Research Review*, 45(1), 190-202.
- Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Faísca*, 47-65.
- Durkheim, É. (2001). *La división del trabajo social*. Madrid: Ediciones Akal.
- Escamez, J., Ortega, P., & Saura, P. (1987). Educar en la solidaridad: Programa Pedagógico. *Revista Española de Pedagogía*(178), 499-528.
- Ferrer, A. (2012). Poblador del mundo [Grabado por A. Ferrer]. De *Escribo rap con r de revolución*. Conchalí, Chile.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria Editorial.

- Fisas, V. (2015). *Un poco de historia sobre la resolución de conflictos y la investigación sobre la paz*. Obtenido de escolapau.uab.cat: <https://escolapau.uab.cat>
- Friede, J. (1979). Proceso de aculturación del indígena en Colombia. *Boletín Cultural y Bibliográfico. Banco de la República*, 16(1), 8-26.
- Fundación Artesanos de la Paz. (s.f.). Obtenido de Fundación Artesanos Org:  
<http://fundacionartesanos.org/etiquetas/paz>
- Gattino, S. (2004). La representación social de la solidaridad: Un estudio empírico con estudiantes universitarios. *Psicología Política* (28), 105-121.
- Gibu, R. (2004). La empatía como problema de constitución en la obra filosófica de Edith Stein. *La lámpara de Diógenes. Revista Semestral de Filosofía*, 43-56.
- Giraldo, Y., & Ruiz, A. (2019). *La solidaridad. Otra forma de ser joven en las comunas de Medellín*. Bogotá: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de [www.clacso.org](http://www.clacso.org)
- González, I. (2015). El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. *Escritos en la Facultad* (109), 15-18.
- González, J. (2018). *Educación, Desarrollo y Cohesión Social*. Publicaciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Hammond, A. (1985). Cantaré, Cantarás. Hermanos. Disco de vinilo. Los Ángeles. De *Hermanos*. Los Ángeles: A. Q. Hammond.
- Harto, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Dialnet*, 119-146.
- Hueso, V. (2000). Capítulo cuarto: Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Dialnet*.



- Informe Nacional de Desarrollo Humano para Colombia. (2003). *El Conflicto, Callejon con salida*. Bogotá Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Jiménez, F. (2011). *Racionalidad pacífica. Una introducción a los Estudios para la Paz*. Madrid: Dykinson.
- Lipovetsky, G. (1994). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.
- Marín, G. (1993). *Ética de la justicia y ética del cuidado*. Asamblea de Dones d'Eix.
- Marín, R. (1976). La educación en función de los valores. *Revista de Pedagogía*, 145-169.
- Marino, G. (s.f.). La concepción de formación en la obra de Paulo Freiré. *Educación y Pedagogía*, 14-15.
- Maxwell, J. (1996). *Diseño de investigación cualitativa. Un enfoque interactivo*. Londres: Sage Publications.
- Medina, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 83-98.
- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de a Investigación Acción Participativa en la transformación de la realidad social: Un análisis desde las ciencias sociales. *Secretariado de publicaciones Universidad de Sevilla*(21), 339-355.
- Mella, O. (2000). *Grupos focales. Técnica de investigación cualitativa*. Santiago: CIDE.
- Méndez, F. (2012). Filosofía y contingencia en Richard Rorty. *Revista de Filosofía Eikasía*, 85-98.
- Mercado, C. (2017). Arte y transformación social en Buenos Aires. Análisis de una actuación cultural de teatro comunitario. *Cuadernos de Antropología Social*, 117-132.

- Mesa, J. (2004). Tendencias actuales en la educación moral. *Revista Latinoamericana*, 9-26.
- Muñoz, A. (6 de Diciembre de 2019). *ThoughtCo*. Obtenido de ThoughtCo:  
<https://www.aboutespanol.com/que-es-la-empatia-2396438>
- Muñoz, E. (2017). El concepto de empatía (Einfühlung) en Max Scheler y Edith Stein. Sus alcances religiosos y políticos. *Veritas*, 77-95.
- Muñoz, F. (2004). Paz imperfecta. *Universidad de Granada*, 898-900.
- Museo Auschwitz-Birkenau. (2017). *Auschwitz.org*. Obtenido de Auschwitz.org:  
[www.Auschwitz.org](http://www.Auschwitz.org)
- Naranjo, M. (2018). *Selva Adentro*.
- Navarro, M. (2017). *Una oportunidad para dudar: El desarrollo y la pobreza en el mundo vistos desde la escuela. Experiencias educativas de solidaridad, cooperación internacional y educación para el desarrollo en contextos escolares. Estudio de caso en Cataluña*.  
Departament d'Antropologia Social i Cultural Universitat Autònoma de Barcelona.  
Obtenido de tesisenred.net: [www.thesisenred.net](http://www.thesisenred.net)
- Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*.  
Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*(10), 57-72.
- Páez, M. (2013). Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 42-50.
- Pérez, G. (2018). *Construir paz y transformar conflictos. Algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz*. Guadalajara: Publicaciones Iteso.
- Plaza, A. (2001). Felicidad, Felicidad [Grabado por A. Plaza]. De *Un día más*. Chile.

- Prat, C. (2018). *euronews.com*. Obtenido de euronews.com: [www.euronews.com](http://www.euronews.com)
- Red Cepela org. (2013). *Red Cepela org*. Obtenido de Red Cepela org: [www.redcepela.org](http://www.redcepela.org)
- Rincón, D., & Arnal, J. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Dykinson.
- Rodas, B. (2016). *La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5-6 años de la Unidad Educativa Alfonso Troya*. (Tesis de pregrado).  
Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador.
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica de los datos cualitativos.  
Proceso general y criterios de calidad. *SOCIOTAM*, 133-154.
- Rorty, R. (2001). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Paidós.
- Saeteros, V. (2015). *La formación ética-integral de los educandos: Un estudio desde la propuesta educativo-antropológica de Edith Stein*. (Tesis de maestría). Universidad Sergio Arboleda. Bogotá.
- Saiz, V. (2010). *La solidaridad, espacio de mediación de los sentimientos morales: análisis de la publicidad de las ONGD*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid,
- Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Selli, F., & Garrafa, V. (2006). Solidaridade crítica e voluntariado orgânico: outra possibilidade de intervenção societária. *História, Ciências, Saúde. Manguinhos*, 13(2), 239-251.
- Stein, E. (2004). *Sobre el problema de la empatía*. Madrid: Trotta.
- Tabra, E. (2017). *Ética y Solidaridad: Perspectivas históricas y normativas*. España: Globberthics Publications.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.

Torres, D. (2015). *Iguales* [Grabado por D. Torres]. Argentina.

Torres, W. (2001). *Amarrar la burra de la cola*. Neiva, Colombia: Libros del Olmo.

Truchero, J. (2008). Rorty y la solidaridad. *Universidad Autónoma de Madrid*, 385-406.

Vásquez, A. (2012). *Open Edition Journals*. Obtenido de Open Edition Journals:

[www.journals.openedition.org/polis/5881](http://www.journals.openedition.org/polis/5881)

Vásquez, B. (2011). Te invito [Grabado por Herencia de Timbiquí]. De *Tambó*. Chocó, Pacífico.

Vázquez, V. (2009). *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*.

(Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.

Yad Vashem - Centro Mundial de Conmemoración de la Shoá. (2000). *yadvas hem*. Obtenido de

yadvas hem: [www.yadvashem.org](http://www.yadvashem.org)