



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 16 de marzo de 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Jableydy Constanza Ortiz Uribe, con C.C. No. 55.154.638 de Neiva - Huila

José Rolando Arciniegas Cardozo, con C.C. No. 12.124.111 de Neiva - Huila

Antonio Maria Buendia Muñoz, con C.C. No. 12.122.110 de Neiva - Huila

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

Titulado: Emociones en Narrativas de Paz: Comunidades Educativas Transformadoras

presentado y aprobado en el año: 2023

como requisito para optar al título de Magister en Educación y Cultura de Paz;

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

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

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

Vigilada Mineducación

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



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Ortiz Uribe Jableydy Constanza

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Arciniegas Cardozo José Rolando

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Buendia Muñoz Antonio Maria

Firma:

Firma:

Firma:



**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Emociones en Narrativas de Paz: Comunidades Educativas Transformadoras.

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ortiz Uribe	Jableydy Constanza
Arciniegas Cardozo	José Rolando
Buendía Muñoz	Antonio Maria

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Cuellar Silva	Carolina

**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:** 2023      **NÚMERO DE PÁGINAS:** 110

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

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

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



**MATERIAL ANEXO:** Propuesta Didáctica

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

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Emociones	Emotions
2. Narrativas de Paz	Narratives of Peace
3. Estrategia Pedagógica	Pedagogical Strategy
4. Talleres Lúdicos	Playful Workshope

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

Para la sociedad colombiana, se hace necesario que se transforme la cultura de violencia a la que se acostumbró el hombre y así poder gozar de la paz, en este escenario, toma gran relevancia la Escuela, en donde según Bravo y Herrera (2011), la calidad de las relaciones interpersonales vividas en las instituciones educativas es un aspecto importante para el sano desarrollo de los niños y adolescentes. Eso es así porque, además de su compromiso con la educación formal, las escuelas sirven como contextos de socialización entre pares, permitiendo a los niños, niñas y adolescentes adquirir conocimientos relacionales y desarrollar habilidades sociales que son difíciles de lograr en otros entornos que no ofrecen oportunidades para una relación más directa.

A lo anterior, la Maestría en Educación y Cultura de Paz razonó la importancia de ejecutar este proyecto sobre las emociones en narrativas de paz: comunidades educativas transformadoras, desde la investigación acción en el aula, la cual surgió desde el interés de brindar espacios en torno al desarrollo de las emociones positivas, para acabar con las negativas como el miedo y la ira.

La investigación se llevó a cabo en la institución educativa la Ulloa, con los estudiantes del grado 9°, en donde participaron 7 de ellos. El taller fue el instrumento para la recolección de datos, estos se construyeron con actividades que les agradó a los estudiantes y les permitió participar activamente en el desarrollo de cada uno de ellos.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

For Colombian society, it is necessary to transform the culture of violence to which man has become accustomed and thus be able to enjoy peace. In this scenario, the School takes on great relevance, where according to Bravo and Herrera (2011), The quality of interpersonal relationships experienced in educational institutions is an important aspect for the healthy development of children and adolescents. This is so because, in addition to their commitment to formal education, schools serve as peer socialization contexts, allowing



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3
--------	--------------	---------	---	----------	------	--------	--------

children and adolescents to acquire relational knowledge and develop social skills that are difficult to achieve in other environments that do not offer opportunities for a more direct relationship.

To the above, the Master's Degree in Education and Culture of Peace reasoned the importance of executing this project on emotions in peace narratives: transformative educational communities, from action research in the classroom, which arose from the interest of providing spaces around to the development of positive emotions, to end the negative ones such as fear and anger.

The research was carried out at the Ulloa educational institution, with 9th grade students, where 7 of them participated. The workshop was the instrument for data collection, these were built with activities that the students liked and allowed them to actively participate in the development of each one of them.

**APROBACION DE LA TESIS**

Nombre presidente Jurado 1: Gina Marcela Ordoñez A.

Nombre: GINA MARCELA ORDOÑEZ ANDRADE

Jurado 2 Erika Judith López Sanatamaría

Nombre: ERIKA JUDITH LÓPEZ SANATAMARÍA

Jurado 3 Myriam Oviedo Córdoba

Nombre: MYRIAM OVIEDO CÓRDOBA

**Emociones en narrativas de paz: comunidades educativas transformadoras**

**Jableydy Constanza Ortiz Uribe**

**José Rolando Arciniegas Cardozo**

**Antonio María Buendía Muñoz**

**Maestría en educación y cultura de paz**

**Facultad de Educación**

**Universidad Surcolombiana**

**Neiva**

**2022**

**Emociones en narrativas de paz: comunidades educativas transformadoras**

**Jableydy Constanza Ortiz Uribe**

**José Rolando Arciniegas Cardozo**

**Antonio María Buendía Muñoz**

**Asesora de trabajo de grado**

**Carolina Cuellar Silva**

**Magister en Educación y Cultura de Paz**

**Tesis presentada como requisito para optar el título de Magister en  
Educación y Cultura de Paz.**

**Maestría en educación y cultura de paz**

**Facultad de Educación**

**Universidad Surcolombiana**

**Neiva**

**2022**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Presidente**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Neiva, enero de 2023**



## **Dedicatoria**

Primeramente, le dedicamos este trabajo a Dios, por permitirnos cumplir con este objetivo y escalar un peldaño más en nuestra formación académica.

También, les dedicamos esta investigación a nuestras familias por acompañarnos en este arduo proceso de aprendizaje, por cedernos tiempo de estar en familia, pues sin su comprensión no hubiera sido posible realizar esta investigación.

A sí mismo, le dedicamos este producto a nuestra asesora, la Magister Carolina Cuellar, quien con sus conocimientos nos guio hasta poder terminar este trabajo, De igual forma, nos lo dedicamos, pues el empeño, las traspasos, el borrar y corregir y hasta las lágrimas fueron necesarias y valieron la pena, para llevar a cabo esta investigación

Jableydy, José Rolando y Antonio

## Contenido

Capítulo 1. Entrada al territorio .....	16
1.1. Contexto.....	16
1.2 Riesgos y oportunidades.....	20
1.3 Reflexión para la acción .....	21
1.4 Objetivos.....	23
1.4.1 <i>Objetivo general</i> .....	23
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	23
Capítulo 2. Interrogar la reflexión acción: qué se ha dicho .....	24
2.1 Antecedentes .....	24
2.1.1 <i>Construcción de paz</i> .....	24
2.1.2 <i>Investigación acción</i> .....	25
2.1.3 <i>Narrativas de paz</i> .....	26
2.1.4 <i>Emociones de ira y miedo en la escuela</i> .....	27
2.2 Justificación.....	34
Capítulo 3. Interpretar para transformar .....	39
3.1 Conflicto armado y escuela en Colombia.....	39
3.2 Afectaciones en la escuela (impactos, afectaciones directas del conflicto armado en la escuela).....	41
3.3 Aproximación al concepto de emociones.....	42

3.4 La Ira .....	45
3.5 La emoción del miedo.....	48
3.6 Las narrativas de paz en la Reflexión maestro Investigador .....	54
Capítulo 4. Investigar para transformar en el aula .....	61
4.1 Enfoque metodológico. Investigación cualitativa. Investigación acción .....	61
4.2 Diseño de la investigación .....	62
4.3 Sujetos de enunciación .....	64
4.4 Proceso de sistematización y análisis de la información .....	64
4.5 Validez y Confiabilidad .....	81
4.6 Ética del estudio .....	82
Capítulo 5. Hallazgos plan de acción para un nuevo ciclo de transformación en el aula .....	83
5.1 Momento descriptivo.....	83
5.1.1 Propuesta pedagógica: presentación de los ciclos de transformación en el aula.....	87
5.2 Propuesta de un nuevo ciclo a desarrollar en el año 2023 .....	92
Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones.....	93
Capítulo 7. Referencias .....	97
Capítulo 8. Anexos .....	104

### Lista de tablas

Tabla 1. Tipo de faltas de los estudiantes del grado 9° .....	21
Tabla 2. Categorías de análisis, subcategorías e indicadores. ....	64
Tabla 3. Descripción del taller de sensibilización “Reconociendo mis emociones”	67
Tabla 4. Descripción del taller 2. Narrativas de paz .....	70
Tabla 5. Codificación de los niños y niñas .....	80
Tabla 6. Hallazgos sobre la categoría de emociones.....	87
Tabla 7. Hallazgos sobre la categoría de narrativas de paz.....	89

## Lista de figuras

Figura 1. <i>Mapa del municipio de Rivera, departamento del Huila</i> .....	84
Figura 2. Institución educativa la Ulloa.....	85

**Lista de anexos**

Anexo 1. Consentimiento informado..... 104

## RESUMEN

Para la sociedad colombiana, se hace necesario que se transforme la cultura de violencia a la que se acostumbró el hombre y así poder gozar de la paz, en este escenario, toma gran relevancia la Escuela, en donde según Bravo y Herrera (2011), la calidad de las relaciones interpersonales vividas en las instituciones educativas es un aspecto importante para el sano desarrollo de los niños y adolescentes. Eso es así porque, además de su compromiso con la educación formal, las escuelas sirven como contextos de socialización entre pares, permitiendo a los niños, niñas y adolescentes adquirir conocimientos relacionales y desarrollar habilidades sociales que son difíciles de lograr en otros entornos que no ofrecen oportunidades para una relación más directa.

A lo anterior, la Maestría en Educación y Cultura de Paz razonó la importancia de ejecutar este proyecto sobre las emociones en narrativas de paz: comunidades educativas transformadoras, desde la investigación acción en el aula, la cual surgió desde el interés de brindar espacios en torno al desarrollo de las emociones positivas, para acabar con las negativas como el miedo y la ira.

El estudio trabajó las categorías: emociones, narrativas de paz, afectaciones del conflicto armado en la escuela, el pensamiento pedagógico crítico orientado al despertar de la conciencia, construcción de paz y emociones de ira y miedo, hallando investigaciones preliminares que sirvieron como referentes para los antecedentes y el marco teórico, en donde autores como Nussbaum y Freire hacen sus aportes.

La investigación se llevó a cabo en la institución educativa la Ulloa, con los estudiantes del grado 9°, en donde participaron 7 de ellos. El taller fue el instrumento para la recolección de datos, estos se construyeron con actividades que les agradó a los estudiantes y les permitió participar activamente en el desarrollo de cada uno de ellos.

Finalmente, se crea una propuesta pedagógica para ser puesta en marcha en los dos años siguientes, esta propuesta está elaborada con fundamentos teóricos, pedagógicos y didácticas a trabajar en los 10 talleres, con los que se abordarán las emociones y las narrativas de paz.

**Palabras claves:** Emociones, Narrativas de paz, Estrategia pedagógica, Talleres lúdicos.



## SUMMARY

For Colombian society, it is necessary to transform the culture of violence to which man has become accustomed and thus be able to enjoy peace. In this scenario, the School takes on great relevance, where according to Bravo and Herrera (2011), the quality of interpersonal relationships experienced in educational institutions is an important aspect for the healthy development of children and adolescents. This is so because, in addition to their commitment to formal education, schools serve as peer socialization contexts, allowing children and adolescents to acquire relational knowledge and develop social skills that are difficult to achieve in other environments that do not offer opportunities for a more direct relationship.

To the above, the Master's Degree in Education and Culture of Peace reasoned the importance of executing this project on emotions in peace narratives: transformative educational communities, from action research in the classroom, which arose from the interest of providing spaces around to the development of positive emotions, to end the negative ones such as fear and anger.

The study worked on the categories: emotions, narratives of peace, effects of the armed conflict in the school, critical pedagogical thinking oriented towards the awakening of conscience, construction of peace and emotions of anger and fear, finding preliminary investigations that served as references for the background and theoretical framework, where authors such as Nussbaum and Freire make their contributions.

The research was carried out at the Ulloa educational institution, with 9th grade students, where 7 of them participated. The workshop was the instrument for data collection, these were built with activities that the students liked and allowed them to actively participate in the development of each one of them.

Finally, a pedagogical proposal is created to be implemented in the following two years, this proposal is elaborated with theoretical, pedagogical and didactic foundations to work in the 10 workshops, with which emotions and peace narratives will be addressed.

**Keywords:** Emotions, Narratives of peace, Pedagogical strategy, Playful workshops.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación se orientó desde el programa de Maestría de Cultura y Paz de la Universidad Surcolombiana con el propósito de trabajar las emociones desde la narrativa de paz para la transformación de las comunidades educativas, la investigación surgió como el resultado de aquellas emociones negativas que demostraron los estudiantes del grado noveno de la institución educativa la Ulloa.

La investigación se desarrolló en ocho capítulos. El primer capítulo se trabajó en el conocimiento contexto de la problemática, así mismo se enuncia los riesgos y las oportunidades de transformación y las acciones de transformación, de igual modo se registran los objetivos, el general y los específicos.

En el siguiente capítulo enfocado a las investigación o estudios previos sobre las categorías de emociones, construcción de paz, el conflicto armado y su incidencia en la escuela y las emociones de miedo e ira.

En el tercer capítulo se abordan las teorías que sustentan la investigación, aquí se expone la teoría de las emociones de Martha Nussbaum y de Paulo Freire. El capítulo 4 se estipula el enfoque metodológico desde la investigación cualitativa citando a Denzin y la investigación-acción de Elliot, del mismo modo se enuncian los sujetos de enunciación, en este caso son 7 estudiantes, niños y niñas del grado noveno de la institución educativa la Ulloa de Rivera, Huila, chicos que tienen edades entre los 14 y 15 años, en esta misma sesión se abordan las categorías de análisis: emociones y narrativas de paz, continuando con la descripción de los dos talleres; el primer taller de sensibilización llamado reconocimiento mis emociones y el segundo taller titulado narrativas de paz.

En el capítulo 5 se muestran los hallazgos de la investigación, se describe el contexto, los actores y los diferentes hallazgos en cada uno de los talleres desde la voces de los sujetos de enunciación. En el capítulo 6 se dan las conclusiones y recomendaciones, en el 7 la referencia y en el 8 los anexos.

## Capítulo 1. Entrada al territorio

### 11. Contexto

La emoción es un aspecto crucial del comportamiento humano que a menudo ha sido pasada por alto por los investigadores, operadores y legisladores, quienes con frecuencia lo ven como una categoría demasiado "suave" para una consideración o investigación seria; no obstante, la emoción tiene un propósito crucial en la comprensión de cualquier comportamiento individual o grupal (Halperin, 2013).

Para el individuo, las emociones son sistemas evolucionados de procesamiento de información que ayudan en la supervivencia; estas reacciones fugaces y transitorias a los eventos pueden afectar el bienestar de una persona y requieren una respuesta inmediata. Las emociones priman los comportamientos al iniciar firmas fisiológicas y estructuras mentales únicas, y ayudan a unir recuerdos y cogniciones que sirven como motivadores del comportamiento humano (Nussbaum, 1995).

Las emociones grupales surgen cuando una proporción suficiente de miembros comparte emociones similares sobre su grupo (llamado comúnmente el "grupo interno") o sobre otro grupo (el "grupo externo"), aunque no existe una definición o consenso en el campo sobre cuál puede ser esa proporción.

Al igual que en los individuos, los grupos tienen reacciones emocionales a los eventos que impactan en su percepción de bienestar y supervivencia (Hurtado et al., 2019). En ese sentido, las emociones a nivel de grupo motivan los comportamientos de los miembros en su conjunto. Entretejidos en las narrativas

generales de la vida del grupo, brindan pautas y bases para hacer atribuciones sobre grupos internos y externos; además, ayudan a determinar el comportamiento social y a prevenir el caos. Por lo tanto, una comprensión completa del comportamiento individual o grupal comienza con el reconocimiento de la importancia de la emoción, para reconocer el comportamiento de individuos y grupos en la predicción de actos de hostilidad o violencia (Matsumoto, 2012).

En cuanto a la escuela, la calidad de las relaciones interpersonales vividas en las instituciones educativas es un aspecto importante para el sano desarrollo de los niños y adolescentes. Eso es así porque, además de su compromiso con la educación formal, las escuelas sirven como contextos de socialización entre pares, permitiendo a los niños, niñas y adolescentes adquirir conocimientos relacionales y desarrollar habilidades sociales que son difíciles de lograr en otros entornos que no ofrecen oportunidades para una relación más directa (Bravo y Herrera, 2011).

De otro lado, en los procesos de interacción entre los estudiantes pueden presentarse situaciones marcadas por el conflicto o la violencia. La participación o exposición a la violencia escolar provoca respuestas emocionales que pueden inducir a los estudiantes a conductas de lucha o huida, que interfieren negativamente en su salud y en sus procesos de socialización y aprendizaje (Aristegui, et al, 2005).

En consonancia con Aristegui (2005) y Cordeiro y Santos (2015), los efectos negativos de las agresiones no desaparecen con el tiempo; por lo anterior, es también de suma relevancia realizar esfuerzos para investigar los factores

asociados a su ocurrencia y continuidad. En ese orden de ideas, las emociones representan aspectos que desde una perspectiva personal pueden ayudar a esclarecer los efectos nocivos de las agresiones sobre víctimas y agresores. Eso es así porque la interacción social subyace a las condiciones emocionales, determinando la ocurrencia de las emociones, la forma en que se expresan y las consecuencias que conllevan, ya que las condiciones emocionales estimulan acciones que determinan patrones de actividad fisiológica que sustentan el comportamiento. En otras palabras, las emociones ejercen un efecto mediador entre los eventos externos e internos, modulando la reacción y respuesta conductual a la agresión.

En Colombia, desde la Constitución Política de 1991, se establece como fin de la educación formar a los escolares en civismo, derechos humanos y paz. No obstante, el informe del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana ICCS del 2017 publica que el “49 % de los estudiantes aceptó actitudes favorables hacia la violencia, mientras que el 51% manifestó una actitud tolerante hacia las prácticas de corrupción en el gobierno” (IEA, 2017, p. 75). Adicional a esto, la violencia escolar fue la principal forma de acoso escolar entre los estudiantes. Según la OCDE (2019), en el 2018 “en Colombia, 32% de los estudiantes reportaron haber sido víctimas de violencia escolar por lo menos algunas veces al mes” (p. 8).

En esa misma línea, el Observatorio De Derechos Humanos y Paz (2019) informó que en Colombia se presentaron 2.981 casos de Violencia escolar en 2018 y para el 2019 “el 30% de los niños advierten haber sufrido de violencia

escolar o matoneo. De igual manera, otro 22% aceptan haber sido partícipes de violencia escolar, demostrando que las principales víctimas son los escolares de quinto de primaria” (Ministerio de Educación Nacional, 2019, p. 9)

Una de estas variables que inciden en el desarrollo de estas conductas agresivas es la falta de comunicación entre los escolares, ya que ante la falta de diálogo no es posible un intercambio abierto de perspectivas que profundiza la comprensión de los estudiantes sobre un problema o tema.

El proceso de diálogo promueve el análisis del contenido del curso y fomenta la reflexión; además, proporciona un medio para fomentar prácticas de paz y convivencia en el aula (Skliar, 2000). Para Martín (2018), el papel de la familia juega un rol importante, ya que la teoría del aprendizaje social establece que los niños aprenden de sus padres las formas de manejar los conflictos y representar la agresión. Los padres actúan como modelos de comportamientos violentos que los niños observan y luego imitan. Los niños también aprenden que la violencia es una forma castiza, a veces la única de resolver conflictos.

Por tal razón, si en casa no se enseña a los escolares a comunicarse, a usar las palabras como una herramienta para evitar y solucionar un conflicto, o son víctimas de violencia y observan ese tipo de comportamientos, lo más probable es que los repliquen en el aula, ejerciendo algún tipo de intimidación sobre un compañero, y elijan la violencia como un medio para solucionar aquello que representa un problema.

En el caso de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa la Ulloa de Rivera (Huila), escenario de la presente investigación, se ha observado



en algunos escolares una actitud y un discurso desafiante que genera conflicto entre ellos. La convivencia escolar entre los niños y las niñas de la institución educativa se caracteriza por los conflictos que se originan por las agresiones verbales, agresiones físicas, entre otros. Estas situaciones de conflictos se evidencian más frecuentemente durante las actividades que realizan en la hora de descanso, tales como los partidos de fútbol. De ahí que es común, durante el juego, escuchar malas palabras, insultos y burlas. Asimismo, los niños son más agresivos físicamente y se lastiman con patadas, manotazos, empujones (Proyecto de Orientación Escolar, 2019).

## **1.2 Riesgos y oportunidades**

Los riesgos de esta investigación se obtuvieron de la aplicación del taller de sensibilización denominado “reconociendo mis emociones”, destaca que los participantes confunden sus emociones; por ejemplo, algunos señalaron que su compañero era inteligente, valiente, divertido, arrogante, directo. No obstante, cabe resaltar que la emoción más reiterada fue alegría y felicidad.

Por otro lado, las emociones negativas con las que se identificaron algunos de los escolares fueron la confusión, nostalgia y disgusto. También manifestaron una disposición a la agresión para resolver una provocación o ataque, en lugar de dialogar.

De igual modo, se tiene como evidencia de las agresiones verbales registradas en el observador del alumno, así como se evidencia en la siguiente tabla.

**Tabla 1. Tipo de faltas de los estudiantes del grado 9°**

No. de estudiantes Grado 9°	Observaciones Tipo I	Observaciones Tipo II
35	20	20
Total observaciones	40	

Fuente: Elaboración propia con base en el archivo de la I. E. Ulloa de Rivera (Huila).

La tabla 1 permite observar que, entre las faltas tipo I cometidas por los estudiantes están: utilizar apodos, palabras y comentarios discriminatorios para referirse a las demás personas y actitudes de discriminación hacia cualquier miembro de la comunidad educativa. Entre las faltas tipo II están: amenazar con agredir y agredir el cuerpo de otra persona ocasionando una ofensa o lesión, agresión, acoso escolar y ciberacoso que impida el normal desarrollo de las actividades de la institución.

Como oportunidad de transformación los docentes investigadores se trazan la meta de transformar las emociones de los estudiantes de noveno grado, a través de las narraciones sobre la paz para lograr que en el aula hallan ambientes agradables, para ello se aplicó otro taller que impactó el aprendizaje y la convivencia.

### **1.3 Reflexión para la acción**

Pérez y Casas (2018) afirman que las emociones tienen un impacto en el aprendizaje y convivencia, pues influyen en la capacidad para procesar

información y comprender con precisión lo que se debe hacer. Por estas razones, es importante que los maestros creen un ambiente positivo de clase, además de garantizar que sea emocionalmente seguro, de modo que brinde un óptimo aprendizaje y convivencia a los estudiantes. A su vez, Nussbaum (2008) cuestiona críticamente el enfoque que tiende a relegar las emociones al campo de la irracionalidad y la ausencia de conciencia, y deja claro que las emociones guían la acción humana y favorecen tanto las acciones benévolas como las acciones destructivas.

Ante la relevancia de una convivencia pacífica y las emociones negativas de los escolares ante una agresión, Ruiz y Chaux (2005) manifiestan que convivir en una comunidad demanda un esfuerzo de todos los individuos por comunicarse y dialogar con otros de manera efectiva, afirmando que “entre más competentes seamos para comunicarnos con los demás, más probable es que podamos interactuar de manera constructiva, pacífica y democrática” (p. 36).

De lo anterior se deduce que se requiere que los escolares puedan mejorar su capacidad de diálogo; de no hacerlo, no tendrían la habilidad suficiente para comunicar sus puntos de vista, intereses y necesidades particulares y colectivas. Ante lo expuesto anteriormente, el presente trabajo de investigación está orientado a indagar en las emociones y transformarlas para el fomento de ambientes agradables en el aula. Por este motivo para guiar este trabajo de maestría se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo transformar las emociones de los estudiantes de noveno grado mediante narrativas de paz para el fomento de ambientes agradables en el aula?

## **1.4 Objetivos**

### ***1.4.1 Objetivo general***

Transformar las emociones de los estudiantes de noveno grado mediante narrativas de paz para el fomento de ambientes agradables en el aula.

### ***1.4.2 Objetivos específicos***

- Identificar a través de narrativas de paz de los estudiantes las emociones que surgen ante hechos de violencia en su comunidad educativa.
- Diseñar una propuesta didáctica mediante narrativas de paz que contribuya a la transformación de las emociones de los estudiantes y el fomento de ambientes agradables en el aula.

## Capítulo 2. Interrogar la reflexión acción: qué se ha dicho

### 2.1 Antecedentes

En este apartado se presentan todas las investigaciones relacionadas con la temática central de este trabajo de maestría partiendo de las categorías principales, las cuales son: construcción de paz, investigación acción, narrativas de paz y emociones de ira y miedo en la escuela. Es importante señalar que elaborar el estado del arte es significativo porque, en general, es un mapeo de toda la producción académica sobre un tema específico. Es decir: es una de las partes más importantes del trabajo, porque reúne las conclusiones a las que han llegado otras investigaciones científicas sobre el tema (Almeida, 2002).

#### 2.1.1 Construcción de paz

Otra investigación igual de importante es la de Kaye y Harris (2018) “*Investigación Acción Participativa para la Construcción de la Paz*” quienes se plantearon el objetivo de demostrar cómo la investigación acción favorece que los resultados de las investigaciones se traduzcan en acciones que producen cambios sociales. Por lo tanto, esto los motivo a exponer en su estudio las ventajas de la investigación acción como un medio para generar cambios.

El beneficio más obvio de la investigación-acción es que se construye algo de paz de inmediato, aunque generalmente para un pequeño número de personas, a medida que los estudiantes pasan por el proceso de explorar un problema, diseñar e implementar una intervención y evaluar su resultado. También es posible que los resultados a nivel micro que normalmente se buscan en la investigación-acción se extiendan más ampliamente. De hecho, no hay ninguna

razón por la que la investigación-acción no pueda emplearse para lograr un cambio a nivel macro, dado que su secuencia de exploración, planificación, acción y reflexión puede aplicarse a cualquier nivel de esfuerzo social. Los autores concluyeron que la investigación-acción es una herramienta clave para la construcción de paz porque incluye a la comunidad como participantes y beneficiarios directos.

Estas investigaciones son referentes importantes, porque brindan luces sobre cómo se realizan transformaciones sociales desde el quehacer pedagógico. Sin embargo, es relevante indicar que la realización de este estudio, viabiliza la manera de transformar las realidades del aula, es decir que, la investigación permite que los comportamientos de los estudiantes se direccionen a ser actores de paz y por ende, a realizar cambios significativos para la construcción hombro a hombro de aulas pacíficas y armoniosas.

### ***2.1.2 Investigación acción***

De igual modo, el trabajo de Zeichner (2016) *“La investigación-acción y el pensamiento crítico pueden mejorar las habilidades como constructor de paz”*, cuyo estudio se centró en los temas de la investigación-acción y en varios tipos de cambio: desarrollo profesional, mejora institucional y cambio social. El autor se refiere a los investigadores de acción como 'practicantes' y 'reforma' en un sentido general, debido a su experiencia como profesor y formador de profesores.

Ante la importancia y aportes de la investigación acción para la transformación social, el autor concluye que es necesario comenzar una

organización internacional de investigadores de acción para el logro de la renovación personal y reconstrucción social.

De modo que, esta investigación permite explorar vigorosamente las implicaciones sociales y políticas en la investigación-acción, y en el aula debe interpretarse como un llamado para iniciar un trabajo escolar de investigación acción comunitaria que confronte directamente las políticas institucionales para lograr un mundo donde los niños y todo ciudadano tengan acceso a una vida digna y gratificante.

### ***2.1.3 Narrativas de paz***

En lo que respecta a las narrativas de paz, se encontró en Brasil el proyecto de la organización CECIP (2020) que tiene como principio y método el ejercicio de una cultura de paz en actividades con las familias. Basado en metodologías de manejo de conflictos desarrolladas por el CECIP, el proyecto tiene como objetivo ejercitar la Cultura de Paz con las familias, por ello, plantea el debate sobre la primera infancia libre de violencia en la ciudad de Río de Janeiro, contribuyendo para la implementación de políticas públicas dirigidas al desarrollo integral de los niños pequeños.

Este proyecto, hace énfasis en lo urgente de crear espacios de diálogo y convivencia para la elaboración de soluciones colectivas que permitan que los niños y niñas socialicen en un contexto de no confrontación, por un lado, y no abandono por el otro, evitando reproducir el ciclo de la violencia en un Espiral de exclusión social. Es urgente construir otras narrativas, para que los escolares

puedan contar sus experiencias y se les garantice el derecho de ser escuchados, y se les garantice sus derechos.

En cuanto a Colombia, un estudio significativo en cuanto a las narrativas de paz es el de Posada (2018), titulado “*La imaginación narrativa y la construcción de competencias ciudadanas*”. En este trabajo, el objetivo fue interpretar la relevancia de las emociones en la construcción de competencias ciudadana desde la imaginación narrativa. El trabajo empezó desde el análisis de la importancia de las emociones en las sociedades actuales y luego se evaluó un posible escenario de cultivo y reivindicación, desde las artes y la imaginación narrativa. Metodológicamente fue una investigación cualitativa e interpretativa.

En este sentido, el referente sobre la categorías de narraciones de paz se integran con la presente investigación, puesto que se pretende en torno a las emociones, el nacimiento de la cultura emocional en el aula, donde los estudiantes cuenten con sus propia palabras y desde su experiencia, cómo se transforman los conflictos para lograr transformar las estructuras sociales acabando así con la cultura de la violencia y la agresión.

#### ***2.1.4 Emociones de ira y miedo en la escuela***

Referente a las emociones, el trabajo de Da Silva (2016) “*Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*” donde se buscó abordar la importancia de las emociones en el aprendizaje escolar, teniendo presente que la misión de la escuela actual no debe estar enfocada únicamente al desarrollo intelectual de los niños y jóvenes, sino que también debe ser responsable de su desarrollo social y emocional.



Independientemente de que las neurociencias en la actualidad demuestren que las emociones tienen un impacto central en el aprendizaje, muchos docentes y líderes educativos aún revelan cierta inseguridad a la hora de incorporar el trabajo sobre las emociones en el aula. A lo largo del texto se exploran interrogantes sobre la relación entre emoción y cognición en términos neuro funcionales, cuando ambas funciones se incorporan en el aprendizaje, suscitando diversas reflexiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre las interacciones emocionales entre docentes y alumnos. Finalmente, se adelantan y discuten algunas estrategias pedagógicas para los docentes.

También está la investigación de Rowe y Fittnes (2018) “Understanding the Role of Negative Emotions in Adult Learning and Achievement: A Social Functional Perspective” quienes indagaron en el papel de las emociones en el aprendizaje y el rendimiento de los adultos. El estudio expone los resultados de un estudio cualitativo que explora la experiencia y la funcionalidad de las emociones negativas en la escuela. Treinta y seis miembros del personal académico y estudiantes de una escuela australiana fueron entrevistados sobre las respuestas emocionales a una variedad de eventos de aprendizaje. Los profesores y estudiantes consideraron que cuatro categorías de emociones negativas discretas (ira, tristeza, miedo, aburrimiento) eran especialmente destacadas en el aprendizaje, con emociones autoconscientes (culpa, vergüenza) mencionadas por más estudiantes que personal. Si bien las emociones negativas se consideraban con frecuencia perjudiciales para la motivación, el rendimiento y el aprendizaje, también se consideraban beneficiosas en algunas circunstancias. Los hallazgos se

discuten en relación con el valor de los enfoques funcionales sociales para una mejor comprensión de los diversos roles de las emociones negativas en el aprendizaje y el logro.

Por otro lado, el estudio de Gonzales (2017), titulado “*Aprendizaje y emoción: perspectivas para la teoría y la investigación*”, en la que el autor plantea que, existe un creciente interés y conocimiento sobre la interacción del aprendizaje y la emoción. Sin embargo, los diferentes enfoques y estudios empíricos se corresponden entre sí solo en un grado bajo. Para evitar que este campo de investigación aumente la fragmentación, se necesita una base compartida de teoría e investigación.

La presentación tiene como objetivo brindar una visión general del estado del arte, desarrollar un marco general para la teoría y la investigación y esbozar temas cruciales para la teoría y la investigación futuras. La presentación se centra en la influencia de las emociones en el aprendizaje y la resolución de conflictos. En primer lugar, se introducen las teorías sobre el impacto de las emociones en el aprendizaje. En segundo lugar, se discute la importancia de estas teorías para el aprendizaje escolar. En tercer lugar, se presenta la evidencia empírica resultante de la investigación basada en la escuela sobre el papel de las emociones para el aprendizaje. Finalmente, se enfatizan otras demandas de investigación.

Se encontró también, la investigación de Correa (2019) denominada “*El desarrollo de las emociones de los estudiantes después de la transición a la escuela secundaria*”. Este estudio empírico se centró en el desarrollo de las emociones positivas y negativas de los estudiantes durante el primer año y el

comienzo del segundo año de la escuela secundaria. Mediante el uso de modelos de curvas de crecimiento multinivel, se investigó el desarrollo de las emociones: placer, orgullo, ansiedad, desesperanza y aburrimiento durante la clase en general.

Los datos de 584 estudiantes (tomados en tres momentos diferentes durante el primer año y el comienzo del segundo año de la escuela secundaria) se analizaron controlando por género y el tipo de escuela. Los resultados confirman la suposición principal: las emociones positivas disminuyen, mientras que las emociones negativas aumentan después de la transición a la escuela secundaria. También se confirmó la suposición con respecto a los efectos del tipo de escuela: los estudiantes que ingresan a una escuela privada experimentan más emociones positivas que los estudiantes de escuelas públicas.

En la investigación de Guzmán (2017) *“Respuestas emocionales negativas y positivas a los problemas escolares cotidianos: Vínculos con los síntomas de internalización y externalización”* se evaluó las respuestas emocionales inmediatas y tardías de los niños a los problemas diarios en la escuela y examinó sus correlaciones con los síntomas psicológicos. En 5 días de semana consecutivos, 83 alumnos de quinto grado ( $M = 10,91$  años,  $SD = 0,53$ , 51 % mujeres) completaron breves formularios diarios 5 veces al día, proporcionando calificaciones repetidas de problemas escolares y emociones.

Usando técnicas de modelado multinivel, se evaluó las asociaciones diarias dentro de la persona entre los problemas escolares y las emociones negativas y positivas en la escuela. En los días en que los niños experimentaron más

problemas escolares, informaron más emociones negativas y menos emociones positivas en la escuela. Los índices de respuestas emocionales a nivel individual derivados de modelos multinivel se correlacionaron con los síntomas psicológicos del niño. Los niños que mostraron más reactividad a las emociones negativas informaron más síntomas depresivos. La recuperación después de eventos estresantes puede ser un objetivo importante de investigación e intervención para los problemas de internalización de los niños.

Pedagogía de las emociones para la paz es un estudio (IDEP, 2015) del instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico y el desarrollo, IDEP de la alcaldía de Bogotá, hace referencia a tomar conciencia de las propias emociones y saber regularlas debería ser una competencia básica de los trabajadores por la paz y formar parte de nuestra formación profesional. ¿Por qué? En primer lugar, nos ayuda a mantener la cordura frente al conflicto. En segundo lugar, para relacionarnos con éxito con las personas en conflicto y fomentar la empatía, debemos estar en sintonía con nuestros sentimientos. La reconstrucción de relaciones y la empatía son, en última instancia, la base sobre la que las personas pueden escucharse, comprenderse y encontrar soluciones mutuamente aceptables a los conflictos en nuestro caso concreto con las emociones de ira y miedo.

Somos biológicamente capaces de sentir las emociones de los demás. Conectar con otra persona significa que ésta puede pensar que yo la siento. Esto requiere conectar con uno mismo y darse cuenta de lo que ocurre en nuestro interior y de qué pensamientos, emociones y reacciones físicas están presentes

sin sentirnos abrumados o consumidos por ellos. Podemos entrenar nuestra conciencia de esta resonancia emocional y aprender a distinguirla dentro de nuestra experiencia emocional.

En los conflictos, las personas tienden a sentirse abrumadas por las emociones. Esto también les ocurre a los profesionales de la consolidación de la paz. Cuando los sentimientos son difíciles de soportar, nos distanciamos de ellos y podemos dejar de juzgarlos. Esto reduce nuestra capacidad de conectar y hacer nuestro trabajo. Aunque sea sutil, las personas con las que trabajamos notarán esta desconexión. Si me presento profesional por fuera pero cocino por dentro, la otra persona percibe la incongruencia.

“Construyendo Paz en las Aulas desde la Inteligencia Emocional”, desarrollado por Rojas (2020) es un estudio que habla sobre la desconexión emocional puede desencadenarse por experiencias previas de separación acumuladas en el punto ciego de la personalidad, también llamadas sombras o traumas individuales o colectivos, por el no manejo de las emociones centrándonos en las del presente estudio de ira y miedo pueden desencadenarse y bloquear la capacidad de entablar relaciones. La buena noticia es que los profesionales de la construcción de la paz (en nuestro caso como Docentes) pueden mejorar sus habilidades para entablar relaciones tomando conciencia de sus puntos ciegos y conectando con las partes heridas, dolidas, asustadas, endurecidas y desconectadas de sí mismos. Esto refuerza la auto empatía y la capacidad de permanecer en el aquí y el ahora.

La competencia social es necesaria para satisfacer las propias necesidades sociales en la interacción con los demás. En concreto, esto significa que se pueden alcanzar objetivos personales y establecer buenas relaciones con los demás.

Diferentes factores pueden influir en el desarrollo socioemocional de los niños: Cada niño nace con un temperamento único: cómo reacciona ante las situaciones. Para fomentar adecuadamente el desarrollo socioemocional, siempre hay que tener en cuenta el comportamiento del niño en cuestión.

El segundo factor de influencia crucial es el comportamiento de los educadores. Si los niños crecen con modelos que tienen problemas para expresar, aceptar y regular sus emociones, les resultará más difícil aprender estas habilidades de forma independiente. En su lugar, el respeto y la compasión deben ser el centro de atención. Si se alteran, pueden aparecer la ira y el miedo, entre otros.

Los educadores, en particular, deben ofrecer mucho apoyo a los niños durante este periodo para que puedan superar juntos las dificultades. Para apoyar el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales, los educadores pueden recurrir a muchos medios: A través del contacto con otras personas, se motiva repetidamente a los niños para que expresen sus sentimientos y mejoren así su capacidad de comunicación. Si se enseña al niño que sus sentimientos son importantes y que puede y tiene voz en las decisiones, gana confianza en sí mismo. Jugar juntos ayuda a empatizar con los demás, a colaborar con otros y a procesar sentimientos intensos. Mediante estos comportamientos y otros

similares, los niños aprenden normas esenciales para relacionarse en sociedad en un entorno seguro (Rojas, 2020).

Especialmente en la edad preescolar, los niños empiezan a hacer sus primeros amigos. Rápidamente aprenden que las interacciones sociales también se caracterizan por la voluntad de compromiso y las normas de comportamiento.

Al referenciar las investigaciones anteriores, las cuales orientan el presente estudio, se puede observar un vacío del conocimiento o del trabajo del docente en la transformación de la ira y el miedo en narrativas de paz, lo que hace que esta investigación tome importancia, pues se pretende que a partir de las experiencias negativas sobre la ira y el miedo que les produce a los estudiantes al enfrentarse ante situaciones en donde la violencia es la manera de acabar con los conflictos; puedan dejar a un lado, los comportamientos agresivos y usen la voz como herramienta para manejar los conflictos desde la escucha del otro para así, lograr transformar las aulas en escenarios de paz.

## **2.2 Justificación**

El papel de las emociones en el aprendizaje, el rendimiento y un ambiente de aula pacífico de convivencia ha recibido una atención cada vez mayor en los últimos años. Sin embargo, gran parte del énfasis se ha puesto en la ansiedad y la agresividad, en lugar del espectro más amplio de emociones negativas como la tristeza, el dolor, el aburrimiento y la ira. Aun así, un número creciente de investigadores también reconoce que los estudiantes experimentan una variedad de otras emociones en entornos académicos. Las emociones negativas discretas que se consideran importantes en contextos académicos incluyen ansiedad,

miedo, frustración, ira, aburrimiento, tristeza, vergüenza, desesperanza, culpa y vergüenza (Pekrun, 2010).

Dichas emociones se han relacionado con la evaluación y las pruebas estandarizadas, respuesta a maltratos recibidos por otros compañeros o por contextos violentos donde se relacionan los escolares, ya sea en su propia familia o en la escuela. Así que comprender el impacto de estas y otras emociones negativas es importante para establecer las consecuencias y decidir iniciar una transformación de esas emociones, posibilitando la promoción de estrategias para manejar tales reacciones, lo que a su vez puede conducir a mejores resultados de aprendizaje y la construcción de ambientes donde prime el diálogo y la convivencia pacífica.

Para Fonseca (2016) la evidencia sobre el impacto de las emociones negativas dentro de los entornos académicos sugiere que son perjudiciales para la motivación, la autoestima, el rendimiento y el aprendizaje en muchas situaciones, aunque los hallazgos son variables. Por ejemplo, se ha descubierto que la ansiedad es una de las emociones más estudiada en educación, teniendo un impacto negativo en el rendimiento académico y en las relaciones interpersonales entre compañeros, lo que conlleva a conflictos en el aula.

De manera similar, hay interés en los roles del miedo en el comportamiento de evitación y en priorizar el procesamiento de la información en circunstancias particulares, así como el rol de la ira en socavar la motivación y el pensamiento irrelevante para la tarea. En general, se considera que las emociones negativas son perjudiciales para la búsqueda de objetivos y construcción de un ambiente



pacífico (Pekrun y García, 2014). De otro lado, si bien las emociones negativas se consideraban con frecuencia perjudiciales para la motivación, el rendimiento y el aprendizaje, los hallazgos se discuten en relación con el valor de los enfoques funcionales sociales para una mejor comprensión de los diversos roles de las emociones negativas en el aprendizaje y el logro.

Partiendo de la incidencia negativa de las emociones en la construcción de ambientes donde la convivencia sea el objetivo y logro central, es importante destacar que la presente investigación es pertinente desde lo social, ya que beneficia directamente a los estudiantes y la comunidad educativa.

Según los hallazgos de Rowe y Fittnes (2018), enseñarles a los escolares a transformar y manejar sus emociones tiene un impacto positivo considerable en sus percepciones, expectativas y recuerdos de eventos emocionales. Por lo tanto, esto influye en cómo manifiestan sus emociones ante una agresión o eventos adversos, esto quiere decir que esta transformación de sus emociones juega un papel fundamental en la configuración de los comportamientos de los escolares.

Igualmente, desde las implicaciones prácticas, es conveniente realizar este trabajo de investigación puesto que aporta a la solución de los problemas de convivencia entre los escolares, y les permite solucionar pacíficamente los conflictos, sin necesidad de obligar a otros a aceptar sus argumentos o utilizar la agresión, ya que todos los ciudadanos poseemos los mismos derechos y deberes (MEN, 2006).

No menos importante, esta investigación ayuda a mejorar el clima escolar, lo cual aporta a la calidad de la educación, pues es importante un proceso formativo en armonía con su entorno y sus pares (MEN, 2011).

Continuando con los beneficios de realizar esta investigación desde las implicaciones prácticas, Pekrun y García (2014) manifiestan que las emociones negativas de los estudiantes necesitan ser transformadas en situaciones de aprendizaje adecuadas a su desarrollo. Los aprendizajes no pueden suceder independientemente de la inteligencia emocional. Las habilidades socioemocionales deben desarrollarse en la educación para lograr tanto el éxito académico como el éxito en la vida. Asimismo, es importante apoyar la inteligencia emocional en la educación de la primera infancia para que los niños puedan estar emocionalmente sanos, hacer frente a las dificultades, respetar las diferencias y adquirir una perspectiva social trabajando en colaboración con los demás.

De otro lado, İlkay y Kübra (2020) y Fonseca (2016) aseguran que el entrenamiento en el manejo de las emociones con los escolares les ayuda no solo a los niños que presenten comportamientos agresivos como resultado de estas emociones negativas, sino a todos los actores en el salón de clases, especialmente a los educadores que no están seguros de cómo trabajar con un niño con un problema emocional o de comportamiento.

Transformar las emociones de los niños y niñas es posible en todas las edades; esto puede ser una forma de enseñanza para los educadores, siendo conveniente realizar este trabajo de investigación para transformar las emociones de los estudiantes de noveno grado mediante narrativas de paz para el fomento de

ambientes agradables en el aula. Esto debido a que apoyados en teóricos como Elliot (2005) en su teoría de investigación acción y Nussbaum (2016) desde la importancia de las emociones, se discute sobre los métodos y las estrategias adecuadas en términos de apoyo a la inteligencia emocional de los escolares.

Las emociones influyen en nuestra percepción, pensamiento y actuación, aunque a menudo no seamos conscientes de ello. En ese sentido, las emociones desempeñan un papel esencial en el éxito o el fracaso de los procesos escolares.

### **Capítulo 3. Interpretar para transformar**

En este apartado se relacionan algunas aproximaciones conceptuales a las categorías relacionadas con la investigación, como el conflicto armado, la escuela, las emociones, la ira, el miedo y las narrativas de paz.

#### **3.1 Conflicto armado y escuela en Colombia**

Para Valcárcel Torres (2007), el conflicto armado es la violencia directa ante la grave violación de los derechos humanos, cuando se enfrentan autoridades gubernamentales y grupos armados organizados dentro de un territorio; el conflicto armado puede ser nacionales o internacionales.

El artículo 45 de la Constitución Política de Colombia protege a los niños y describe que es una obligación social y del Estado que debe ir acompañada de una educación integral. Así mismo, el Código de la Infancia y la Adolescencia, cuyo interés primordial es garantizar el desarrollo pleno y armónico de los niños, regula el derecho a la protección en su Artículo 1°.

El artículo 20 del mismo cuerpo legal establece en sus incisos sexto y séptimo que los menores deben ser protegidos de los conflictos armados internos, del reclutamiento y de la utilización de los niños por parte de los grupos armados que operan ilegalmente. En ese sentido, el Estado debe garantizar el ejercicio integral de los derechos de cada uno de ellos (Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006).

Además, el Estado es el principal responsable de investigar y sancionar los delitos y faltas que involucren a los niños y jóvenes, y garantizar la reparación y

restitución de sus derechos vulnerados (Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006).

A nivel internacional, las normas del Derecho Internacional Humanitario también están contempladas en el Artículo 38 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, que tras su ratificación en 1991 obliga al Estado colombiano a tomar todas las medidas posibles para que los niños menores de 15 años no participen directamente en las hostilidades, así como a tomar todas las medidas posibles para asegurar la protección y atención de los niños afectados por el conflicto armado. Esto adquiere mayor importancia si se tienen en cuenta los comentarios condicionados que hacen los representantes del Estado colombiano, asegurando que el Estado no limitaría la protección a los menores de 15 años, sino que la extendería a los menores de 18 años siguiendo la legislación colombiana. Por lo tanto, la norma vigente en Colombia es evidente: es superior a la prevista en este cuerpo legal.

Las agresiones de este artículo son sólo algunas que supuestamente violan el derecho internacional. Las acciones del pasado gobierno del presidente Iván Duque Márquez parecieran establecer una especie de patrón, operando con total desconocimiento del derecho internacional e ignorando los estudios previos de inteligencia militar, para luego jactarse en declaraciones públicas de haber debilitado el ánimo de los grupos criminales (Romero, 2012).

La responsabilidad específica del Estado colombiano radica en garantizar la protección de los niños y liberarlos del reclutamiento del que son víctimas. Abordar la situación de esta manera, sin tratar a los niños como criminales o etiquetarlos

como "máquinas de guerra", es un punto de partida importante, pues tales etiquetas sólo conducen a que los niños sean reducidos a víctimas una vez más por quienes deberían protegerlos plenamente.

Sin duda, el actual gobierno colombiano, liderado por el presidente Gustavo Petro y la vicepresidenta Francia Márquez tiene todavía mucho trabajo por hacer, especialmente investigar y castigar a los autores y reparar a las víctimas y sus familias. Esto debe hacerse como parte de la implementación de medidas preventivas para garantizar que esto no vuelva a suceder. Asimismo, el gobierno colombiano debe proporcionar sistemas suficientes y eficientes para que las víctimas y sus familias puedan hacer justicia en el territorio nacional; de lo contrario, podrían pasar años antes de que muchas de familias reciban una respuesta de los organismos judiciales y cuasi judiciales internacionales.

### **3.2 Afectaciones en la escuela (impactos, afectaciones directas del conflicto armado en la escuela)**

Con muchos ejemplos concretos de la vida escolar cotidiana, muestra cómo se puede comprender mejor la dinámica de las situaciones escolares difíciles con la ayuda de los conceptos actuales y cómo se puede aumentar la profesionalidad del pensamiento y la actuación escolar. En la propia escuela, la situación no suele ser muy diferente: clases grandes y ruidosas, especificaciones estrictas de los objetivos de aprendizaje, una carga de trabajo y un estrés a menudo excesivos.

Hay muchas razones por las que los profesores, en contra de su mejor conocimiento, ejercen una presión pedagógicamente cuestionable. Pero con toda comprensión: la decepción, la rabia y el miedo que se desencadenan o intensifican

en los alumnos, como resultado, ralentizan el progreso del aprendizaje, crean desinterés y posibilidades de interrupción, y perjudican el ambiente del aula.

De hecho, las emociones sólo a veces son fáciles de captar y reconocer. Los sentimientos que sienten los alumnos suelen quedar al margen tanto de los profesores como de los compañeros. Además, la escuela y las clases forman un contexto que tiende a reprimir las emociones en lugar de trabajarlas activamente. Por lo anterior, es fundamental prestar especial atención a la gestión de las emociones en la escuela al servicio de una enseñanza exitosa con alumnos motivados y con ganas.

### **3.3 Aproximación al concepto de emociones**

Las emociones son extremadamente importantes para los esfuerzos por vivir una buena vida. En ese sentido, Freire (2010) sostiene que las emociones han sido ilegalmente desterradas de la filosofía bajo dos pretextos igualmente falsos. Los críticos las han retratado como estos impulsos ciegos e irracionales que no tienen nada que ver con la cognición y deben ser estrictamente controlados por las riendas de la racionalidad, o han sostenido que si tienen algún valor cognitivo y pueden decir algo sobre el mundo, lo que dicen es simplemente falso.

Asimismo, equipara una emoción con un apetito instintivo, una necesidad animal, una mera función corporal. Sin embargo, Nussbaum (2008) argumenta que se puede estar de acuerdo en que el dolor, por ejemplo, es muy diferente del hambre y, de hecho, debido a los avances en la antropología, la ciencia cognitiva y la psicología, este punto de vista se ha vuelto anticuado. Además, no se necesita

evidencia científica para reconocer que el duelo no se puede comparar con el hambre, ya que el duelo se sustenta en una variedad de supuestos con valor epistémico.

Las emociones tienen un valor cognitivo, por lo que solo debería seguirse lógicamente que también deben tener algún valor ético. Para continuar con el ejemplo del duelo, la experiencia del sentimiento presupone la creencia de que alguien se ha perdido, que la pérdida es irreparable, que la persona perdida tenía un valor tremendo e irremplazable. Para dar otro ejemplo, el relato de la ira de Nussbaum (2016) desarrolla las diversas suposiciones que subyacen a esta emoción, entre las que se encuentra la idea de que existe algún tipo de equilibrio cósmico que se rompe cuando una persona ha sido agraviada, y que dirigir su furia hacia el malhechor de alguna manera restaurará ese equilibrio.

Algunas emociones abarcan creencias sobre el mundo que luego de un escrutinio resultan ser erróneas, pero es precisamente por eso se deben tomar en serio y someterlas a una investigación cuidadosa. Es de esperar que al descubrir que ciertas emociones son injustificadas o infundadas, se descarten al igual que se hace con las creencias cuando se descubre que son falsas. Algunas emociones son de hecho irracionales, pero también lo son un gran número de creencias, pero a los filósofos nunca se les ha ocurrido desterrar las creencias de la filosofía por completo. Además, es inconsistente, argumenta Nussbaum (2016), desacreditar las emociones como insignificantes y poco confiables, al mismo tiempo que se reconoce que un cambio en los sentimientos de uno también trae consigo un



cambio en las creencias de uno (ver, por ejemplo, el papel que juegan las emociones en la publicidad o la política).

Por otro lado, si las emociones tienen un valor cognitivo, es relevante conocer por qué todavía son rechazadas. Al respecto, Nussbaum (2015) sugiere que la principal objeción presentada a las emociones es que implican juicios de valor que otorgan un gran valor a las cosas no controladas fuera del agente; son reconocimientos del carácter finito e imperfectamente controlado de la vida humana. Para contrarrestar esta vulnerabilidad, la filosofía occidental ha aspirado a una especie de autosuficiencia, la creencia de que nada malo les sucederá a quienes hacen todo bien.

Las emociones son respuestas inteligentes a la percepción del valor. Para Nussbaum (2015), las emociones son juicios de valor, y estos juicios deben entenderse como una especie de estados cognitivos que permiten descubrir valores y razones en el mundo. Los juicios de valor, y por tanto las emociones, son un tipo de creencias, por lo que pueden ser verdaderas o falsas. Esta es la visión cognitivo-evaluativa de las emociones.

La visión de Nussbaum (2015) es una variación de la teoría cognitiva tradicional de las emociones: las emociones son juicios de valor que son estados intencionales o, más precisamente, actitudes proposicionales. Las emociones se especifican en términos de proposiciones (se está resentido con alguien cuando se cree que esa persona ha hecho daño intencionalmente). El cognitivismo afirma que esta característica es esencial para las emociones: para tener una emoción, uno debe tener algún tipo de actitud dirigida a una proposición, y no cualquier tipo

de actitud, sino más precisamente alguna forma de creencia. Las emociones son creencias evaluativas. Cuando se está resentido con alguien, el resentimiento consiste en creencias negativas sobre la acción de esa persona hacia ti (Nussbaum, 2015).

Lo cierto, según Nussbaum (2014), es que hay un valor ético en las emociones, y el ser humano se equivoca al aislarlas fuera de la esfera de la relevancia filosófica y social. De ahí que comprender las emociones ayude a construir una sociedad moralmente justa y que la sociedad pueda relacionarse de una manera profundamente respetuosa y moral, lo cual también ayuda a extender la humanidad hacia las personas que previamente han sido rechazadas como "el otro", y es una parte crucial de la construcción de una democracia saludable.

### **3.3.1 La emoción de la ira**

Pérez Rondón (2008), comprenden que la ira es una emoción que se da como respuesta ante hechos de otra emoción. A medida que adentra en el desarrollo de una persona y aumenta la complejidad del hombre con el medio ambiente, se entiende que la ira es una variable que se relaciona con los eventos o las situaciones a las que se expone el individuo y la manera como este las interpreta.

La Ira es constructiva porque exige justicia. Pero tras reflexionar críticamente sobre siglos de tradiciones filosóficas y religiosas y estudiar los escritos de Martin Luther King, Mandela y Gandhi, sostiene que el deseo de venganza puede obstaculizar el progreso social. Pedir justicia no es lo mismo que

pedir venganza. La ira, es fundamentalmente errónea, proviene de la debilidad y, en última instancia, es perjudicial Nussbaum (2009). La autora sostiene que:

"La ira es dañina pero frecuente. Incluso cuando las personas reconocen sus tendencias destructivas, a menudo siguen aferrándose a ella, viéndola como una emoción fuerte vinculada a la autoestima y la masculinidad (o las demandas de igualdad de las mujeres) están estrechamente relacionadas. Si no te enfadas cuando te insultan o maltratan, la gente siente que no tienes valor y que te están pisoteando. La sabiduría popular dice que cuando alguien te maltrata, debes avergonzarle con una justa ira e imponerle un castigo". (Nussbaum, 2009, p. 26)

Sostiene que enfadarse es una tontería. La ira provoca una grave perturbación, una relación con el ámbito de los valores o las preocupaciones de una persona, y la injusticia. Aristóteles dijo que la ira es la reacción de una persona cuando algo o alguien que le importa ha sido dañado, y la persona enojada piensa que el daño es injusto, también dijo que, aunque la ira es dolorosa, también contiene la esperanza de la reparación Nussbaum (2016). Todo esto es correcto e incontrovertible y el problema, es que la gente enfadada quiere algún tipo de retribución. Si no desean retribución, su emoción es otra (como la tristeza), no la ira. Además, señaló con razón que la ira implica una tendencia a defenderse. Los psicólogos contemporáneos que estudian la ira están de acuerdo con Aristóteles en que la ira implica un doble movimiento de dolor a esperanza (Nussbaum, 2008).

La corriente principal de la historia y la cultura humanas es que la ira está mal y plantea que Los dioses de la antigua Grecia y Roma se enfadaban, pero no eran perfectos, sólo humanos excepcionalmente poderosos, pero con defectos (Nussbaum, 2014).

Sostiene que la idea de exigir represalias no es razonable, Independientemente de la injusticia sufrida, ya sea un asesinato, una violación o una traición, infligir dolor al perpetrador no ayudará a restaurar lo que se ha perdido. Pero castigar duramente a los delincuentes puede o no lograr esto último. Se trata de un problema práctico. Y, en general, la gente no lo trata como un problema funcional: está influenciada por un concepto de universo justo. El control, la idea de que debe ser justo por La idea de la venganza es muy humana, pero es la forma equivocada de entender el mundo (Nussbaum, 2014).

Imaginó una situación en la que una persona está enfadada después de haber sido herida y quiere defenderse, y pronto llegará a una bifurcación en el camino. Hay tres caminos frente a él. El primero: elige el camino consciente del estado, creyendo que se trata de él y de su estado. Su plan de venganza era sólido dadas las circunstancias, pero su enfoque normativo era egocéntrico y estrecho. El segundo camino: Se centra en la violación inicial, esperando vengarse y hacer sufrir al criminal. Su enfoque normativo es correcto en este caso, pero sus ideas no lo son. El tercer camino: si es racional, después de explorar y rechazar los dos primeros, se dará cuenta de que el tercer camino está abierto para él, y es el mejor: puede volverse hacia el futuro y concentrarse en cosas razonables y

beneficiosas. Esto puede incluir castigar a los infractores, pero el propósito es la disuasión y no la venganza (Nussbaum, 2016).

Sólo es permisible el enfado transitorio, y se trata de: "¡Demasiado enfadado! Esto no puede volver a ocurrir". Gran parte de la ira cotidiana es un deseo de hacer sufrir al agresor. La ofensa transitoria requiere esfuerzo moral y político, racionalidad progresiva, generosidad y cooperación. (Nussbaum, 2016)

Además de analizar las distintas formas de ira, relata su experiencia. Dice que incluso las personas que apoyan las críticas a la ofensa suelen ver la ira como algo moralmente justificado. En un vuelo, dijo, un hombre se acercó para ayudarla a colocar su maleta en el portaequipajes superior, sin darse cuenta de que no estaba pidiendo ayuda. "Le dije que no, gracias. La maleta ya estaba dentro, y él la cogió y la metió dentro. Le dije amablemente: 'Si lo vas a hacer de todas formas, ¿por qué haces esto? Dijo que era un traumatólogo alemán y que había visto a muchos de estos pacientes. Entonces vio mi cara, que probablemente le recordó que no era su paciente. (Nussbaum, 1995, p. 5)

### **3.3.2 La emoción del miedo**

Para Hurtado (2015), el miedo es una emoción natural que se desarrolla ante situaciones desagradables, lo cual causa reacciones como huir o atacar. Para Gómez (2021), el miedo es una emoción primaria que surge del riesgo o de una amenaza, considerándose como una emoción adaptativa que se instala como un mecanismo de supervivencia y defensa.

Así mismo, López (2015), precisa que el miedo es una emoción que se desprende de la interpretación de una vivencia o situación que genera peligro, amenaza, dolor y su intensidad depende de la descarga emocional que forme en el individuo.

Nussbaum (2016), cree que la emoción desempeña un papel insustituible y vital en una sociedad política decente. Las emociones pueden promover la cooperación y lograr la justicia; simultáneamente, pueden dividir a los grupos e inhibir la solidaridad. Como expresión colectiva altamente socializada, las emociones y los mecanismos sociales interactúan y se influyen mutuamente y, en el proceso, conforman conjuntamente diferentes formas de cultura política y ética pública. (p. 12).

El problema tiene su origen en el creciente miedo a no tener el control de su vida presente y futura. Hay que cooperar y esforzarse para un futuro lleno de incertidumbres. Estos sentimientos de pánico e impotencia provocados por la globalización y los avances tecnológicos se materializan en el plano socioemocional. Se proyectan sobre los colectivos de inmigrantes: el reproche, la ira, el asco o los celos de las minorías, las mujeres e incluso las élites sociales. A su vez, estas emociones controvertidas degenerarán en crisis políticas como el racismo, el sexismo, la misoginia y la homofobia, lo que finalmente conducirá al colapso de todo el sistema democrático y sus valores democráticos y liberales.

Partiendo de esta base, analiza en primer lugar el contenido intencional y la estructura lógica de diferentes emociones, como el miedo, la ira, el asco, los celos, la esperanza, el amor, la confianza, etc., y reexamina y reflexiona seriamente

sobre el impacto de la ansiedad en la democracia: política, efectos y posibles peligros. Una de las aportaciones de este libro es desentrañar el vínculo interno entre el miedo y las emociones controvertidas, como la ira, el asco y los celos. Según Nussbaum, como emoción primordial en un sentido intuitivo, la ansiedad surge de la impotencia del ser humano ante su frágil naturaleza y la impotencia de la incertidumbre circundante. El miedo persigue y erosiona muchas emociones, lo que conduce a la ira en el centro de la venganza, al asco en el centro del rechazo y la discriminación, y a los celos en el centro de la confrontación (Nussbaum, 2015).

La ira surge del miedo humano a nuestra muerte, a nuestra impotencia y a nuestra naturaleza frágil, un miedo que es a la vez el origen y el acompañante de la ira. Basándose en la definición de Aristóteles de ira, la respuesta a un gran daño causado injustamente por algo o por alguien a quien le importa es explícitamente el correspondiente sentimiento ira (Nussbaum, 2016). A continuación, señala las deficiencias de este tipo de ira vengativa en el sentido normativo y la ira se pone a prueba.

En respuesta a las anteriores emociones controvertidas, causadas por el miedo o asociadas a él, la autora defiende que nos guíen emociones positivas como la esperanza, la fe y el amor, y el resplandor de la humanidad. Según Nussbaum, la esperanza y el miedo son como hermanos gemelos porque ninguno de los dos puede controlar completamente el resultado incierto de las cosas esenciales, y a menudo van de la mano. La diferencia entre la esperanza y el miedo radica en su tendencia interna a avanzar y ascender, lo que puede producir

un "efecto placebo" y contribuir a la consecución de objetivos sociales valiosos (Nussbaum, 1995). En cambio, el llamado amor se refiere a la relación con los demás en el proceso de superación. Por lo tanto, ser cariñoso y respetuoso: de estas emociones positivas puede ser una receta para superar el miedo y sacar a la gente de la nube de las emociones controvertidas.

La clasificación es parcial a todos los tipos de ira. Los padres no suelen querer castigar a sus hijos cuando se enfadan con los niños traviesos. Sólo quieren que se den cuenta de la gravedad de su comportamiento.

El miedo que impregna la sociedad estadounidense incluye al menos tres aspectos. Consiste en el pánico y la impotencia de la gente corriente por su incapacidad para controlar su vida presente y futura, y en la decepción y la frustración de los grupos liberales de izquierda que persiguen la igualdad de valores, una mayor igualdad social y económica, y un apoyo adecuado a las mujeres y otras minorías por los graves problemas de protección (Nussbaum, 2008). En particular, lo que más le asusta es que los valores de la libertad democrática, como la libertad de expresión, la libertad de movimiento, la libertad de reunión y asociación, y la libertad de prensa y de imprenta, que son los que sostienen todo el sistema democrático, están al borde del colapso. Pero es el sexismo, la misoginia, la homofobia y otras tendencias sociales antidemocráticas y sus manifestaciones extremas en la vida política estadounidense contemporánea.

Como ya se ha dicho, el miedo surge de la impotencia del ser humano ante su fragilidad y la incertidumbre que le rodea. Por lo tanto, las emociones controvertidas provocadas por el miedo no son lo mismo que el miedo en sí



mismo. Discutir estas emociones controvertidas no puede sustituir ni ahogar el análisis ontológico del miedo en sí. Además, en lo que respecta a los sentimientos mencionados, sus manifestaciones específicas en las dos categorías de emociones personales y sociales son bastante diferentes. El autor distingue mínimamente estas diferencias. En particular, cómo evoluciona el miedo como emoción privada hacia el miedo como emoción social y si el contenido intencional y la estructura lógica del miedo han cambiado durante esta evolución son cuestiones que debemos considerar más a fondo.

En segundo lugar, en lo que respecta a la superación de la emoción inversa del miedo, la receta que da el autor es la esperanza, el amor, la confianza y la visión. Aboga por el desarrollo vigoroso de la literatura y el arte, la mejora del entorno de los medios de comunicación, el mantenimiento de la cultura religiosa, la defensa del movimiento de resistencia, y otros. Las actividades de política pública apropiadas estimulan aún más estas emociones positivas, la colaboración y la confianza en toda la sociedad.

Sin embargo, ¿cómo contrarrestan exactamente estas llamadas emociones positivas las emociones negativas, incluido el miedo, en términos de contenido intencional y estructura lógica? Ante diferentes estratos sociales y grupos con intereses, posiciones e ideas muy diferenciadas, ¿qué políticas o sistemas pueden perseguir ventajas y evitar desventajas como imagina el autor? En otras palabras, ¿es demasiado ilusorio este intento de disolver las emociones negativas con emociones positivas, de eliminar lo falso y lo feo con la verdad, la bondad y la belleza, e incluso de llamar al amor desde el centro del universo? Porque el

miedo, además de superarlo y eliminarlo de la dimensión emocional, ¿podemos (o incluso debemos) convivir con él durante mucho tiempo, convivir pacíficamente y disciplinarlo con la ayuda de los mecanismos sociales?

Es cierto que cuando se trata del "miedo", lo que nos aterra es a nosotros mismos, la impotencia que proviene de nuestra naturaleza no eterna y frágil, la impotencia engullida por los riesgos e incertidumbres que nos rodean, el miedo a nosotros mismos.

Como emoción automática y neutra con una historia evolutiva, es posible que nunca podamos despedirnos del miedo en última instancia, e incluso esta actitud aparentemente decisiva es una especie de falta arrogante o indiferencia garabateada. Como fuente de otras emociones negativas como la ira, el asco y los celos, puede que nunca seamos capaces de justificar verdaderamente el miedo, ya sea como una manifestación diferente del miedo o como un tipo diferente de emoción derivada de él. Como parte esencial de la emoción social, quizá debamos considerar el peligro que el miedo puede suponer para la política democrática. Sin embargo, la emoción social positiva por sí sola no puede borrar del todo su legado.

Sin embargo, lo único que hay que temer no es el otro sino el propio miedo; lo único que hay que preocupar no es el otro sino nosotros mismos. Ya sea para preservar la vida individual o para superar la crisis de toda la sociedad, lo primero es el autoexamen de nosotros mismos y la mirada a los tiempos en que vivimos, metafísica pero no falsa, prudente pero involuntaria, llena de un sentido de corte, pero libre de caer en lo mundano.

Al fin y al cabo, una vida no examinada no merece la pena ser vivida. Los que están demasiado en sintonía con los tiempos, o perfectamente apegados a los tiempos en todos los sentidos, no pueden ser genuinamente contemporáneos porque no pueden aferrarse a su mirada sobre la gente. Sólo quienes están apegados, pero se alejan de ellos, quienes están en ella, pero siempre reflexionan sobre ella, quienes están llenos de entusiasmo, pero no son críticos, pueden enfrentarse al enorme agujero negro de los tiempos y a la gran crisis de la sociedad y recuperarse de ella. Inspeccionar y avanzar La fuerza motriz, atravesando el túnel de la historia de la mirada, arrojando la luz de la esperanza desde la oscuridad, y trayendo la suave fragancia desde el polvo.

### **3.6 Las narrativas de paz en la Reflexión maestro Investigador**

El término narración es omnipresente hoy en día y se usa comúnmente como sinónimo de historia. De hecho, la narración es ampliamente reconocida ahora como una habilidad importante dentro del sector social, una herramienta necesaria para el cambio social que está entrelazada en las concepciones tradicionales de comunicaciones estratégicas, recaudación de fondos y concientización sobre temas sociales importantes. Sin embargo, actualmente existe una falta de comprensión en el campo de la consolidación de la paz del concepto de la narrativa fundamentalmente como un marco cognitivo que reside a nivel de la mente inconsciente, que permite a los seres humanos dar sentido al mundo (Freire, 2005).

Si bien el término narrativa puede estar disfrutando de un resurgimiento, el estudio de la narrativa no es nuevo. Hay un rico cuerpo de investigación

interdisciplinaria de las ciencias cognitivas, la antropología, sociología, psicología, comunicaciones y más. El campo de la consolidación de la paz tiene décadas de estudio académico sobre las narrativas como herramienta para transformar el conflicto y restablecer una cultura de paz. Por lo tanto, muchos profesionales se sentirán cómodos con el concepto de práctica narrativa aplicado a otros para identificar, aprovechar y transformar narrativas individuales para fomentar reconciliación y sanación en contextos de conflicto y violencia.

Para comprender cómo se forman y funcionan las narrativas, así como un enfoque para facilitar el enriquecimiento, las narraciones se pueden visualizar como árboles, enraizados en grandes eventos e historias míticas y ramificándose en prácticas, políticas y otros resultados que dan forma a cada árbol narrativo.

Una narrativa es un sistema de historias que ayuda a las personas a dar sentido a sus experiencias y crear una visión coherente del mundo. Con base en la información, los eventos y el entorno, las narrativas a las que un individuo se suscribe a menudo aparecen como comunes. Inconscientemente dan forma a la comprensión del individuo en la sociedad, incluyendo sus creencias sobre la identidad, la comunidad, la pertenencia a un grupo y las relaciones con otros (Freire, 2010). La narrativa, a su vez, guía cómo los miembros de diferentes grupos sociales se relacionan entre sí y se movilizan para la acción social y política. Dependiendo de cómo se utilicen, las narraciones contribuir a profundizar o mitigar los conflictos que seguramente surgirán entre grupos a lo largo del tiempo.

El conflicto es una parte natural e incluso saludable de cualquier sociedad. Al revelar las estructuras y relaciones que sustentan las normas sociales, y al permitir ciclos de renegociación del poder dinámicas, roles e instituciones – contribuye al cambio. Si se maneja de manera constructiva manera, el conflicto puede ayudar a las sociedades a abordar los agravios grupales, fortalecer la cohesión social y mejorar la rendición de cuentas y los servicios estatales, facilitando así una paz sostenible. Por el contrario, si se maneja mal o se suprime durante demasiado tiempo, el conflicto puede alimentar las quejas del grupo y debilitar la confianza social y las instituciones, hasta el punto en que las partes interesadas influyentes, que van desde líderes políticos, cívicos y empresariales hasta grupos de élite, no élite y de oposición, puede ver la violencia como la opción más viable para promover sus intereses (Freire, 2005).

En ese sentido, las narrativas son fundamentales para la formación, evolución y gestión de todo esto. Los grupos y los individuos tienen numerosas y entrecruzadas narrativas sobre su identidad y lugar en la sociedad, que son moldeados por factores estructurales e institucionales y afectados por los acontecimientos. Cuando se acumulan agravios, las narrativas proporcionan la arquitectura moral que sirve como justificación e impulso para las acciones de las personas (Freire, 1993). Así, las narrativas pueden fomentar el compromiso y acción para abordar los problemas centrales que sustentan las quejas, también puede dividir a las sociedades hasta el punto de que los problemas centrales se eclipsan.

Se hace necesario pensar la narración de la vida de los aprendices como una forma de reconocimiento en sus modos de ser, pensar y actuar para el fortalecimiento del proceso de enseñanza. Se suma, que al narrarse se está construyendo identidad propia, factor determinante en una pedagogía para la paz.

Ahora bien, narrar se convierte en ese relato de la vida misma, en donde se visibiliza un narrador de una historia que pone como relevancia escenarios valiosos y de un drama de la realidad que ha sido acosada por largos periodos de violencia. Por lo tanto, las narraciones no solo se convierten en una identidad personal, en donde se pone en marcha el ser escuchado por sí mismos y luego por el otro, dando una comprensión de lo sucedido, la narración es entendida como un acto de composición donde también se logra una construcción política y social, por lo cual a través de las mismas narraciones y las del otro se llevan a cabo posibles soluciones.

El despertar de la conciencia (concientización) es un concepto básico esencial trabajado ampliamente por Freire (1993). El despertar de la conciencia constituye la línea principal del pensamiento educativo de este autor. Entre sus consideraciones, es importante destacar que las personas no actúan como destinatarios sino como sujetos cognoscentes para adquirir una conciencia profunda de la realidad sociocultural que conforma sus vidas y la capacidad de transformar esa realidad, llamándole a este proceso el despertar de la conciencia.

Al respecto de la noción de reflexión crítica, se aborda como una descripción crítica, manteniendo distancia objetiva, entendiendo la realidad como

un objeto, comprendiendo la importancia de la acción humana en la realidad objetiva, comunicando creativamente a través del lenguaje (Freire, 1993).

En relación con la formación de la conciencia crítica, hay que resaltar que la conciencia en el despertar no es la conciencia individual sino la conciencia colectiva de las masas. El proceso del despertar de la conciencia es un proceso histórico, y el surgimiento de la conciencia está siempre estrechamente relacionado con la realidad. El surgimiento de la conciencia crítica permite a las personas tomar conciencia de sus actividades del mundo en el que viven y de la realidad que les rodea, es el proceso por el cual la conciencia se despierta constantemente y los maestros investigadores han transformado. Esa conciencia también se despierta porque ha habido lecciones aprendidas en torno a transformar las realidades de los estudiantes y docentes. No obstante, como maestros también hay que dejar de ser destinatarios y convertirse en docentes con un pensamiento crítico, conscientes de la realidad propia y la realidad de los estudiantes.

El despertar de la conciencia es un proceso que implica un constante esclarecimiento del mundo. Este proceso es también el proceso de fortalecimiento continuo de la conciencia crítica. A medida que la comprensión del mundo se hace más profunda, la conciencia crítica se hace más fuerte. Los seres humanos son conscientes de sí mismos y del mundo porque son seres conscientes en la relación dialéctica entre las limitaciones definidas y su libertad. Las personas se separan del mundo y de sus actividades para superar sus limitaciones situacionales, las "situaciones límite".

En ese contexto, "Situación limitada" se refiere a la existencia que afecta directa o indirectamente a estas personas. El ámbito de las actividades humanas se encuentra siempre en la "situación limitada", limitada y obstaculizada por ella. Pero la "situación limitada" no es una frontera infranqueable donde terminan todas las posibilidades, sino una frontera natural donde comienzan todas las oportunidades.

Las personas realizan "actos límite" en respuesta a los desafíos: pretenden eliminar y conquistar (en lugar de aceptar pasivamente) situaciones concretas. Por lo tanto, ser consciente de la existencia de "situaciones límite" no significa desesperanza, sino que las personas reconocen estas situaciones en un momento histórico determinado. Estas situaciones quedan en segundo plano una vez identificadas como escollos y obstáculos a la libertad, revelando su verdadera naturaleza como aspectos históricos concretos de una realidad determinada (Freire, 1993).

A medida que el conocimiento crítico se materializa en acción, se desarrolla una atmósfera de esperanza y confianza que hace que la gente intente superar las situaciones limitadas. Este objetivo sólo es alcanzable a través de la acción sobre realidades históricas concretas en las que se encuentran escenarios también históricamente finitos. A su vez, cuando la gente cambie la realidad más allá de estas situaciones, surgirán nuevas situaciones que inspirarán nuevas acciones limitadas.

De otro lado, la producción de conocimiento y el conocimiento deben ser un proceso inseparable y unificado; una vez desconectado este proceso, no habrá



comunicación. El aprendizaje se convierte en un conocimiento dado, preprogramado, por lo que se suspende la comunicación entre profesores y alumnos. Al respecto, Freire cree que "no hay verdadera educación sin comunicación" (Freire, 1993, p. 19).

En la enseñanza, profesores y estudiantes son co-exploradores críticos, ambos "desarrollando su capacidad de reconocer críticamente su forma de vivir en el mundo, de encontrarse en y con el mundo, descubren poco a poco que el mundo no es una realidad estática, sino un proceso en marcha, un medio, una transformación" (Freire, 2005, p. 24).

## **Capítulo 4. Investigar para transformar en el aula**

### **4.1 Enfoque metodológico. Investigación cualitativa. Investigación acción**

#### **Investigación cualitativa**

Para el desarrollo de la presente investigación se ha seleccionado el enfoque cualitativo el cual se caracteriza por la recopilación de información no en forma numérica, sino a través de una serie de categorías que la orientan. A lo que Denzin (2012), precisa que esta investigación es multimetódica, en ella se indaga sobre situaciones naturales y se interpretan los fenómenos desde el significado que le dan sus actores.

Denzin (2012), considera que en la investigación cualitativa la observación es básica, pues observar es el fundamento de los investigadores cualitativos; Los datos suelen adquirirse mediante el uso de un diario, talleres, entrevistas u observaciones no estructuradas (Flick, 2004).

Además, permite a los investigadores llevar a cabo desde el entorno natural de los participantes, permitiéndoles comprender y explicar el significado del fenómeno social estudiado desde las perspectivas, comportamientos o interacciones de los participantes (Ballesteros, 2014).

Acorde a las características mencionadas, se eligió lo cualitativo, porque la consecución de los objetivos y la respuesta a la pregunta de investigación se darán por medio de una interacción directa con los participantes, es decir, la escuela y sus entornos. Esto permitirá comprender la transformar las emociones

de los escolares desde experiencias cotidianas, creando un entorno de confianza con los participantes.

## **4.2 Diseño de la investigación**

### **Investigación acción**

Acorde al tipo de la investigación y el objetivo planteado, el diseño elegido es la investigación acción en el aula, puesto que esta investigación es un proceso en el que el docente puede construir o transformar el saber docente y su práctica, a partir de la implementación de la autocrítica para descubrir las debilidades en su quehacer pedagógico. Para Elliot (2005), la investigación acción en el aula constituye una solución a la cuestión de la relación entre teoría y práctica, entre sus objetivos esta mejorar la práctica en vez de generar conocimientos.

Elliot (2005) explica que la investigación acción en el aula es una actividad colaborativa, que involucra aportes de personas que probablemente se verán afectadas por la investigación. Esta trata de cambiar un entorno, sistema o práctica, y aprender sobre este contexto a través de cambios, en pocas palabras, la investigación acción en el aula es el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.

Partiendo de lo expuesto por Elliot (2005) utilizar esta investigación en el presente trabajo de maestría, es adecuado porque permitirá intervenir la problemática identificada, anunciándole a los escolares el objetivo a lograr, de esa forma, movilizarlos para generar el cambio esperado (transformar las emociones) y que sea sostenibles mediante la participación de profesores y los estudiantes

como participantes activos. Es a través de la investigación-acción que los docentes pueden reflexionar críticamente sobre sus acciones.

En la investigación- acción del presente proyecto se constituyó en ciclos, estos son:

**CICLO 1.** En este ciclo se determina la temática a ser investigada. Para esto se llevó a cabo una análisis detallado del contexto y de la participación de los actores, es decir de los estudiantes del grado noveno, sobre las emociones de ira y miedo, para lograr la transformación en narrativas de paz. Reflexionando para actuar.

**CICLO2:** Interrogar la reflexión acción: qué se ha dicho. Se abordan las investigaciones realizadas sobre las categorías de estudio, las cuales son las emociones de miedo, ira y las narrativas de paz, para así mismo dejar claridad sobre el vacío que en ellas existe y poder darle relevancia la presente investigación.

**CICLO 3:** Interpretar para transformar. En este apartado se relacionan algunas aproximaciones conceptuales a las categorías relacionadas con la investigación, como el conflicto armado, la escuela, las emociones, la ira, el miedo y las narrativas de paz.

**Ciclo 4.** Investigar para transformar en el aula. En este apartado se aborda el diseño metodológico, la relevancia de investigación acción como la manera de transformar las realidades de aula, los instrumentos de recolección de información y la transcripción de los talleres como las voces de los participantes.

**Ciclo 5.** Hallazgos plan de acción para un nuevo ciclo de transformación en el aula. Este es el ciclo final, donde se mencionan los principales hallazgos desde las categorías de emociones y narrativas de paz, se describen los escenarios y los actores y se estructura una propuesta de un nuevo ciclo a desarrollar en el año 2023.

#### **4.3 Sujetos de enunciación**

En esta investigación los sujetos de enunciación son los estudiantes que hacen parte de la población, convirtiéndose en la fuente primaria de información para alcanzar los objetivos de la investigación (Tamayo y Tamayo, 2003). Por su parte, Álvarez (2003) afirma que una población bien seleccionada, facilitará recolectar datos confiables sobre la problemática investigada.

Así que, estos sujetos son 7 niños y niñas que se caracteriza por estar en edades entre los 14 y 15 años, estudiantes del grado noveno de la institución educativa la Ulloa de Rivera, Huila.

#### **4.4 Proceso de sistematización y análisis de la información**

Para sistematizar la información se estructuraron las categorías y subcategorías de análisis que direccionan la sistematización de los datos recolectados, sirviendo de objetos de localización. En la siguiente tabla se relacionan las categorías de emociones y narrativas de paz y las subcategorías de emociones en el aula, emociones en la familia, narrativas de paz en el aula y narraciones de paz en el hogar.

**Tabla 2. Categorías de análisis, subcategorías e indicadores.**

<i>Categorías de análisis</i>	<i>Concepto</i>	<i>Subcategorías</i>	<i>Indicadores</i>
<i>Emociones</i>	Las emociones son respuestas inteligentes a la percepción del valor. Para Nussbaum (2015), las emociones son juicios de valor, y estos juicios deben entenderse como una especie de estados cognitivos que permiten descubrir valores y razones en el mundo.	emociones en el aula	Demostración de emociones positivas entre los estudiantes con actitudes que indiquen respeto y la vivencia de los valores.
		Emociones en la familia.	Demostraciones de actitudes que evidencien emociones como la seguridad, la alegría.
<i>Narrativas de paz</i>	Son narrativas que se implementan como herramienta para transformar el conflicto y restablecer una	Narrativas de paz en la familia	Expresiones afectivas que fomenten la paz en el hogar como una manera de transformar los conflictos.

cultura de paz. (Freire, 2010). La narrativa, a su vez, guía cómo los miembros de diferentes grupos sociales se relacionan entre sí y se movilizan para la acción social y política.	Narrativas de paz en la escuela.	Expresiones a cerca de la paz en la escuela, para la resolución de conflictos en el aula.
---	----------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia de los investigadores, 2022

La técnica de recolección de información utilizada en esta investigación fue el taller, aplicándose dos talleres a los sujetos de enunciación, pues esta técnica es utilizada especialmente en las investigaciones cualitativas para obtener hallazgos en los procesos socioeducativos y de investigación acción; ante esto, Sánchez (2020), enfatiza que el taller como técnica de recolección de información, además de obtener datos, promueve la participación y la construcción del conocimiento de manera colaborativa.

Para Sánchez (2020), los talleres responden a los objetivos planteados de tal manera que se desarrollan desde la práctica y la teoría. A lo que González (1987), define al taller como un espacio orientado a la búsqueda de datos, la reflexión y la conceptualización, a partir de actividades en donde el trabajo grupal es fundamental.

El desarrollo de los talleres se dio en jornadas académicas de los estudiantes. Estos talleres se describen en las siguientes tablas.

En el primer taller se trabajaron las unidades temáticas de emociones de ira y miedo.

**Tabla 3. Descripción del taller de sensibilización “Reconociendo mis emociones”**

<p><b>Taller de sensibilización</b></p> <p><b>“Reconociendo mis emociones”</b></p>
<p><b>Momento 1: Sensibilización</b></p> <p><b>Objetivo:</b> Socializar y presentar el proyecto de investigación a los estudiantes</p>
<p><b>Actividad 1: Imitando emociones:</b></p> <p>Los docentes investigadores organizaran a los escolares formando un círculo, luego pasaran por cada puesto y le entregaran a cada uno un papel con en el nombre de una emoción. Los docentes investigadores solicitaran a los escolares que cada uno escriba una frase en el papel que tendrán que decirlo para todo el grupo según la emoción que le haya correspondido.</p> <p>Finalizada la actividad los docentes investigadores les explicaran a los escolares el proyecto, sus propósitos y cómo será la participación de cada uno de ellos.</p>
<p><b>Tiempo: 15 minutos.</b></p>



**Recursos:** Hojas, lapiceros.

## **Momento 2: Dinámica grupal**

### **Objetivos**

- Indagar en los escolares el conocimiento que tiene sobre las emociones
- Identificar las emociones de los escolares en situaciones de agresión que se presentan en el aula de clase.

### **Actividad 1.**

De nuevo a los escolares se organizarán formando un círculo. A cada uno se le entregara una hoja y un lapicero y se les pedirá que la doblen por la mitad. Es indistinto si la hoja está en posición vertical u horizontal. A los escolares se les solicitará que coloquen en el lado derecho de la hoja el nombre de un compañero y la emoción que considera representa a ese compañero y le entregará la hoja doblada. Finalizada esta actividad, los docentes investigadores solicitarán que cada escolar lea la emoción con las que fue identificado. Se les preguntara si están de acuerdo o no y por qué.

Luego de esto se reflexionará entorno a la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante reconocer y expresar mis emociones?

### **Actividad 2: Situación de agresión.**

Para alcanzar el objetivo planteado a los escolares se le presentaran una situación de agresión común en la escuela.

**Situación 1:** “Pepito iba caminando por el pasillo de la escuela cuando, de pronto se cruzó a Ramoncito. Éste le miró algo extrañado y de inmediato comenzó a acusar a Pepito de que era una mala persona, que había hecho algo muy malo que le había perjudicado y que debía pagar por lo que había hecho. Ante tal acusación, Pepito giró hacia su compañero Ramoncito y le respondió...”

A continuación, la docente debe pedirles a los estudiantes que respondan de manera individual qué harían si estuvieran en el lugar de Pepito.

**Sobre esta situación de agresión presentada se plantearon las siguientes preguntas para la discusión:**

1. ¿Cuál de las emociones llevó a Ramoncito a comportarse con Pepito como lo hizo?
2. ¿Quién es el estudiante agresor y quién es el agredido?
3. ¿Cómo te sientes cuando observas una situación igual a esta?
4. ¿Qué consejo le darías a Pepito y Ramoncito para evitar este tipo de situaciones?

**Tiempo: 45 minutos**

**Recursos:** Hojas, lapiceros, dispositivo de video y audio, fichas con expresiones faciales.

Fuente: Elaboración propia de los investigadores, 2022

Es de aclarar que el desarrollo de los talleres se registraron solo en audios y en los apuntes que los investigadores tomaron de cada momento, pues lo

padres de familia aceptaron que los estudiantes participaran de la investigación, firmando el consentimiento informado que se evidencia en el anexo A; sin embargo, no aceptaron que se les tomaran fotos o se grabaran videos.

En el segundo taller se trabajó la unidad temática de narrativas de paz.

**Tabla 4. Descripción del taller 2. Narrativas de paz**

<b>Taller “Narrativas de paz”</b>
<p><b>Introducción a la actividad</b></p> <p><b>El trabajo educativo como educación para la paz</b></p> <p>Siempre que las personas se reúnen para tratar un tema y para aprender juntos o de los demás, tenemos un contexto en el que se desarrolla la tensión entre la materia, el individuo, el grupo (como marco de referencia actual compuesto por el lugar, el clima, el tiempo, el espacio y los acontecimientos ecológicos, sociales y políticos). En este contexto, la tendencia a la armonización que a menudo se busca en los procesos de grupo debe equilibrarse desde el principio con la posibilidad de la diferencia y el disenso, el debate constructivo y la negociación. Como líderes de seminarios o grupos, tenemos la oportunidad y la responsabilidad, en el campo de tensión descrito anteriormente, de aportar nuestras competencias, valores y actitud al grupo y crear una atmósfera de aprendizaje propicia para la coexistencia pacífica.</p>
<p><b>Objetivos y efecto</b></p>

Los objetivos y efectos de los ejercicios son múltiples. Sin embargo, se centran en permitir que todos los participantes se experimenten a sí mismos y a los demás con todos sus sentidos, para ampliar su expresión y posibilitar los encuentros.

En la mayoría de los casos, los ejercicios tienen un efecto positivo en la dinámica del grupo. Muchas actividades mejoran la interacción con los demás y el estado de ánimo en el grupo. Dado que estos ejercicios ofrecen una variedad de experiencias para sí mismos y para los miembros del grupo, permiten la diversión, la concentración, la relajación, la empatía, la confianza, la experimentación de uno mismo de una manera nueva, la cooperación, la activación, el aumento de la percepción, el compartir los límites, la aceptación de los límites, la expansión de los límites; la espontaneidad, la competencia, la (auto)reflexión, la comunicación, el contacto (corporal), el lenguaje(s) corporal(es).

Practicar la comprensión, ser creativo, jugar a los roles, abordar de forma lúdica los problemas de la vida, la armonía, la solidaridad, una unión constantemente sorprendente, la confusión de unos con otros... Así, estas experiencias vuelven a trabajar en el campo de tensión del individuo, el grupo, el tema y el globo descrito al principio, en el marco de referencia actual. Y abren la percepción del individuo para sí mismo y para los demás, para la extrañeza en lo propio, para lo inesperado, la diversidad y la variedad, para los puntos en

común con/en el extraño, y abren la disposición para comprometerse y tratar con los demás de una manera nueva.

### **Sobre la selección de ejercicios y juegos**

Las observaciones anteriores indican que la selección de ejercicios y juegos determina los efectos deseados. Además, la experiencia de muchos responsables de grupos o seminarios demuestra que el lema "juguemos a un juego" guarda cierto paralelismo con los juegos de azar, es decir, puede funcionar, pero también puede salir mal. Hay factores muy diferentes que influyen en los efectos de los ejercicios. Para poder tratar estos factores de forma constructiva, no sólo es necesario disponer de un amplio repertorio de diferentes movimientos, sino sobre todo la capacidad del líder del grupo para percibir y evaluar correctamente el estado de ánimo del grupo o lo que éste necesita en ese momento. Que los ejercicios consigan efectos positivos depende en muchos casos de que las actividades se seleccionen según los factores que se describen a continuación.

#### **a) Tamaño del grupo:**

El número de participantes influye en el éxito de los ejercicios. Un grupo más numeroso (más de 15 personas) necesita una mayor claridad en las instrucciones de entrenamiento y más atención por parte del líder durante los ejercicios de movimiento. Muchas actividades con movimiento y aspectos competitivos necesitan un número mínimo de participantes y no son muy

divertidas en grupos pequeños (menos de diez personas). Son más adecuados para grupos pequeños los ejercicios que se centran en el aspecto de la percepción. Además, en grupos más pequeños, suele desarrollarse más rápidamente una relación de confianza entre los participantes, lo que es un requisito previo para los ejercicios que implican contacto físico.

### **b) Heterogeneidad de los participantes**

El aspecto de la heterogeneidad debe incluirse en la selección de los ejercicios: ¿se conocen ya los participantes o no, a qué edad o en qué fase de la vida se encuentran, tienen experiencia en seminarios o grupos, proceden de diferentes culturas y formaciones? Por ejemplo, en grupos con jóvenes o niños de entre 8 y 20 años, a veces hay resistencia a los "juegos" porque recuerdan demasiado a la escuela o incluso al jardín de infancia. En tales situaciones, ha resultado innovador explicar el enfoque pedagógico, las intenciones y los efectos de los ejercicios como parte de la presentación de los objetivos y las formas de trabajo. También es esencial asegurarse de que las actividades puedan ser dominadas por todos los miembros del grupo, para que el efecto integrador pueda producirse. Los ejercicios que excluyen a las personas con limitaciones en sus capacidades perceptivas (ver, oír, comprender), expresivas (hablar, moverse) o físicas (correr, coger, lanzar) pueden resultar contraproducentes.

### **c) Fase de dinámica de grupo y estado de ánimo del grupo**

Los instructores de ejercicios deben abordar la fase de dinámica de grupo, así como el estado de ánimo actual del grupo. La confianza entre los participantes debe construirse de forma lenta y continua, incluyendo la certeza de que no se reirán de nadie, sino que la gente se reirá junta, que puede ser parte de cometer errores, lo que no resulta embarazoso sino divertido. El contacto físico no sería cómodo para muchas personas en un grupo recién reunido, pero puede volverse más natural y beneficioso con el tiempo. No debe dejarse pasar si el malestar o la tensión son palpables en el grupo. En este caso, un ejercicio vocal puede invitar al grupo a desahogarse, y la evaluación posterior puede dar espacio para expresar frustraciones y necesidades.

#### **d) Hora del día**

El estado de ánimo del grupo varía mucho según la hora del día o si el grupo está reunido durante un periodo más prolongado, según el día del seminario. Por la mañana, el grupo suele necesitar ejercicios que le lleven a la calma, movimientos suaves o masajes. Por la tarde, cuando la energía es escasa, puede reconstruirse mediante ejercicios de movimiento más vigorosos. Por la noche, a veces son beneficiosas las actividades que permiten repasar el día o relajarse. Cuando surge el cansancio, los llamados energizantes, entrenamientos cortos que exigen una intensa concentración en secuencias de movimiento comunes, pueden devolver la energía.

#### **e) Tema u objetivo de la unidad de trabajo**

Aunque el enfoque para seleccionar los ejercicios suele ser el estado de ánimo del grupo, varias prácticas ya introducen el tema en términos de contenido. O los ejercicios pueden modificarse y ampliarse para abordar el tema. Por ejemplo, si el tema es el "trabajo en equipo", un juego de competición puede desencadenar la concienciación de aspectos como la competencia, el espíritu de equipo, la equidad, etc. Los ejercicios que permiten a los participantes experimentar elementos individuales de un tema a nivel vivencial les ayudan a abordar cuestiones complejas de forma exploratoria.

#### **f) Actividades no verbales**

Mientras que el aprendizaje formal suele descuidar el aspecto holístico, las situaciones de aprendizaje informal en seminarios y trabajos en grupo ofrecen la oportunidad de dar más espacio a esta experiencia y al aprendizaje con todos los sentidos. Para ello, algunos ejercicios entrenan la motricidad y el talento, invitando a ver, descubrir, moverse, sonar, oír, y fomentando las interacciones mímicas y gestuales.

#### **Actividad 1 pedagogía de la paz**

El ejercicio de pedagogía de la paz completará las observaciones.

Los participantes se alinean en un círculo con el brazo derecho extendido de manera que los dorsos de todas las manos vuelven a formar un círculo en el centro. El instructor coloca una pelota en el dorso de una mano y establece la tarea de que la pelota recorra el proceso en los numerosos dorsos de las



manos, controlada por movimientos muy leves de los miembros del grupo. El grupo se enfrenta al reto de desarrollar diferentes estrategias a medida que el líder introduce distintas variaciones en la tarea, como cambiar de dirección, utilizar las palmas de las manos o el otro brazo, añadir bolas más duras o más blandas, más pequeñas o más grandes, más pesadas o más ligeras.

Tiempo 30 minutos

Recursos: Pelota

## **Actividad 2**

Proponga que cada alumno profile su mano en una hoja de papel. En grupo, a partir de la lectura de (Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y del Adolescente simplificada) Link:

[https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-11/CDN\\_version\\_ninos.pdf](https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-11/CDN_version_ninos.pdf) , cada alumno deberá elegir cinco derechos entre los que le parezcan más importantes y escribirlos en la plantilla.

A continuación, se entrega a cada alumno una papeleta con los papeles de las personas, militares o civiles, implicadas en una situación de conflicto. Pídeles que reflexionen sobre qué derechos, de entre los escritos en su mano, se le niegan a la persona con la que se identifican. (También pueden leerse noticias cortas que el docente considere que son aptas)

Divididos en grupos, los participantes deberán reflexionar sobre estos aspectos como si los vivieran en primera persona:

¿Cuáles son los derechos que les han sido negados?

¿Qué aspectos de la vida cotidiana se ven alterados? En grupo, se comparte el trabajo.

Tiempo 45 minutos

Recursos: lectura Naciones Unidas sobre los derechos del niño y del adolescente.

### **Que se busca con la actividad 1**

#### **Aprender con el enfoque Intercultural en búsqueda de la Paz.**

El enfoque intercultural busca a través del "aprendizaje experiencial significativo centrarse siempre en la buena vida, así como en los momentos bellos y exitosos. Este enfoque tiene potencial para el desarrollo y una forma de vida satisfactoria". De este modo, permite reconocer la igualdad con el otro o los otros. Esto significa en cualquier aprendizaje o trabajo en grupo tener las competencias (interculturales) a la vista y redefinirlas (una y otra vez), lo que ayuda a las personas a desarrollar una perspectiva de confianza en sí mismas y de esperanza en esta realidad social de contextos, acontecimientos y desarrollos difíciles de entender. (Acevedo, 2018)

Sobre todo, en el contexto del aprendizaje y el trabajo en grupo, el desarrollo (ulterior) de dichas competencias puede centrarse en el trasfondo de los desafíos globales mediante la experiencia y la evaluación de diferentes ejercicios. Desde la perspectiva de la interculturalidad, se pueden trabajar temas

vinculados a la propia identidad cultural, por ejemplo, el origen en sus distintos componentes. Por ejemplo: decodificar el origen en sus otros rasgos (región, entorno familiar, religioso, filiación social, espacios económicos y políticos, identidades de género); abordar la relación entre individuo y comunidad, el enfoque personal de la relación de generaciones, profesiones, subculturas, así como los valores y normas, hacer visibles, comprensibles y cuestionables las orientaciones de acción individual y social, especialmente el manejo de la agresión y la violencia. Con la describibilidad de lo antes intangible, se abre la posibilidad de entrar en una discusión pacífica sobre las orientaciones de acción, para experimentar, aceptar y ampliar los límites individuales. Este trabajo Intercultural necesita un marco, tiempo suficiente e instrumentos metodológicos de apoyo. (Bel Adell & Gómez Fayrén, 2000)

#### Establecimiento de rituales

Los rituales son un instrumento de apoyo para esta confrontación en el trabajo de grupo. Se sabe que los rituales, percibidos como agradables por los participantes, apoyan los procesos positivos de unión. Los rituales pueden estimular y profundizar procesos como el de conocerse o aprender de nuevo, la sensibilización, la autoconciencia y la autorreflexión, así como despertar la curiosidad y el interés por el otro. Además, el uso de ejercicios sensoriales y corporales puede aportar diversión y ligereza al trabajo y promover la atención mutua. El establecimiento de rituales puede ayudar a crear una atmósfera en la que uno se sienta cómodo y aceptado. Esto incluye ejercicios para llegar y conectarse, comprobar las expectativas y acordar los objetivos o

procedimientos, rondas para centrarse en el tema, evaluaciones del día, ejercicios para aumentar la autoconciencia y la conciencia de los demás, la capacidad de aprendizaje, la concentración, la dinámica de grupo y la cohesión.

## **Actividad 2**

Supongamos que para nosotros la paz incluye valores como la apertura, la confianza, la mirada, la apreciación de la diferencia y la diversidad, la aceptación de la alteridad (incluso incomprensible), la renuncia y el rechazo de la violencia como medio de hacer valer los propios intereses y, en su lugar, la búsqueda de un consenso (lo más significativo posible) mediante la negociación entre los intereses individuales y los del grupo, la transparencia del poder y la responsabilidad creada a través de ejemplos para que los niños lo analicen.

En ese caso, podemos utilizar diversos instrumentos de diseño de seminarios o grupos para hacer tangibles estos valores o aprender juntos a vivirlos y poderles transmitir la noticia según el docente vea conveniente y pueda determinar el nivel vivencial que desee. Un mecanismo para crear un ambiente en el que el aprendizaje y el trabajo en común (sobre uno mismo y el entorno) sean divertidos y se puedan experimentar los valores que subyacen a la convivencia pacífica son los ejercicios y juegos mediante ejemplo que puedan ser entendidos e identificados con las imágenes, cuyos efectos se describen con más detalle a continuación.

La importancia de estos ejercicios va mucho más allá de "divertirse un poco"; ofrecen horizontes de aprendizaje que pueden abrir el marco de referencia individual para temas relevantes para la vida. Hoy en día, este marco de referencia concreto suele ofrecer poca seguridad, pero cambia incesantemente y con rapidez. Cada día nos llegan nuevos retos globales. La evaluación de cómo puede ser el futuro se ha vuelto mucho más compleja y exige una reorientación constante. La incertidumbre o la inseguridad albergan el peligro de que las personas adopten patrones de explicación "excluyentes" en su búsqueda de orientación y pertenencia. La exclusión implica la desvalorización del otro, y este camino puede conducir a una espiral de violencia. Por lo tanto, la exposición de los objetivos de aprendizaje requiere otra dimensión además de la orientación en valores, a saber, la interculturalidad.

Fuente: Elaboración propia de los investigadores, 2022

Para el proceso de sistematización que permitió el análisis cualitativo develó el sentido de las emociones, de esta manera se codificó la participación de los sujetos de enunciación. Este proceso de sistematización se desarrolla desde la transcripción de los datos recolectados en la aplicación de cada una de las actividades de los talleres. De igual manera, se codificaron los estudiantes como se evidencia a continuación.

**Tabla 5. Codificación de los niños y niñas**

<i>Representación</i>	<i>Códigos de los sujetos de enunciación</i>	
<i>E: Estudiante</i>	E1NO14	E5N14

<b>Número:</b> Posición que ocupa el participante en el grupo.	E2NO15	E6N15
<b>N:</b> Niña.	E3NO15	E7N015
<b>NO:</b> Niño	N4NO15	
<b>Número a la izquierda:</b> edad del participante.		

Fuente: Elaboración propia de los investigadores, 2022

Al transcribir la información fue necesario hacer una limpieza de los textos orales de los estudiantes, con el propósito de obtener narrativas claras, expresiones coherentes para que fueran fáciles de entender. En este proceso se tomó detalle a detalle lo que los estudiantes manifestaron para luego escribir los hallazgos en cada momento de los talleres.

#### 4.5 Validez y Confiabilidad

Para Rusque (2003), la validez y confiabilidad de una investigación, se basa en que la metodología implementada responda a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados. A lo que Hernández Sampieri (2014), complementa que la validez de un estudio investigativo se refiere a la pertinencia del instrumento aplicado para la recolección de la información, lo cual es vital en la determinación de los hallazgos.

En esta investigación, la validez se relaciona con la participación activa de los actores y sus voces el trabajo de los investigadores, las evidencias recolectadas y el planteamiento de las teorías.

Desde el planteamiento de la investigación cualitativa se estipulan tres criterios propios de este tipo de estudios; la credibilidad dada desde lo evidenciado en los talleres realizados; el significado del contexto, desde lo relacionado entre el contenido del documento y el contexto de la investigación; el medio de confirmación y transferencia, desde la posibilidad de confirmar lo planteado en el estudio con los actores participantes de las experiencias.

#### **4.6 Ética del estudio**

La ética del estudio hace referencia a tres componentes fundamentales, el respeto a las personas, la beneficencia y la justicia a lo que López *et al* (2007), manifiesta que el respeto a las personas aluden al tratamiento dado a los participantes de la investigación el cual debe estar sustentado sobre el respeto y la protección; la beneficencia, desde el rol del investigador consiste en minimizar los riesgos de los participantes, así como la justicia desde lo equitativo y justo para los participantes de la investigación, para esto se tiene en cuenta el consentimiento informado.

Ante esto de Denzin (2012), manifiesta que el consentimiento informado es un documento que deben firmar los sujetos que participan en el estudio, dándoles conocer el objetivo de la investigación y así mismo asegurar el permiso que los investigadores obtienen para el tratamiento de la información, y así poder recolectar evidencia como fotografías y/o videos en dónde se puede observar el rostro de los participantes, sus voces y el registro de sus actitudes.

## **Capítulo 5. Hallazgos plan de acción para un nuevo ciclo de transformación en el aula**

### **5.1 Momento descriptivo**

En este apartado se realiza la descripción del municipio de Rivera, Huila en donde se ubica la institución educativa y la descripción de los actores, en este caso son los sujetos de investigación; es decir, la caracterización de los estudiantes que participaron del estudio.

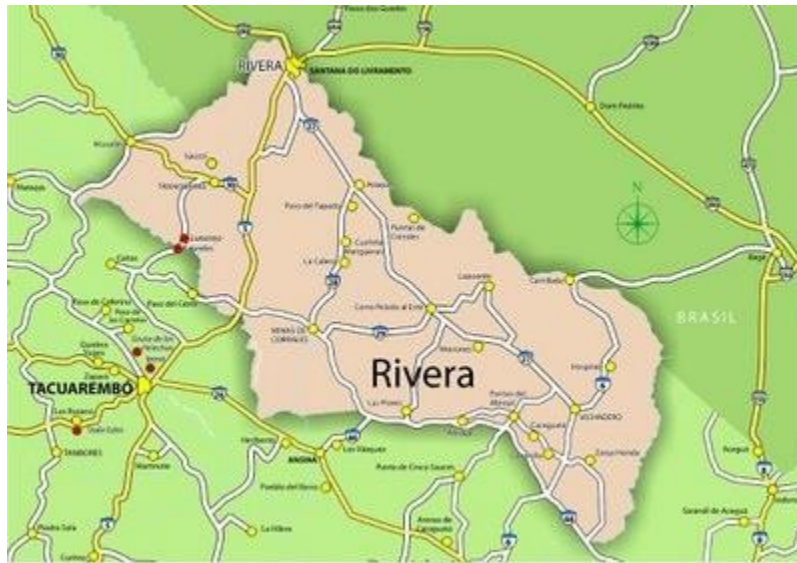
#### **Descripción de los escenarios**

El escenario en donde se realizó esta investigación es el municipio de Rivera, ubicado en la región Natural de la Siberia y la cuenca hidrográfica del Magdalena y del Río Neiva. En su historia, el escritor Gabino Charry, según la Alcaldía de Rivera (2010), el municipio tuvo varios nombres, entre estos, Aguas Calientes, luego, el nombre de San Mateo y finalmente, en 1904 se le da el nombre de Rivera, como mérito al escritor José Eustacio Rivera.

Según la alcaldía de Rivera (2010), el municipio se conforma por 29 veredas, tres centros poblados rurales y cuatro urbanos. La zona urbana del municipio se estructura por 47 barrios y 12 proyectos de vivienda. En Rivera se encuentran climas cálidos, fríos y muy húmedos. De igual forma, se destacan el bosque tropical y bosque húmedo. Los principales ríos son el Río Neiva y Magdalena, así como las quebradas de la Rivera, Río Blanco, Río Negro, Río Frío, la Honda, la Medina, Arenoso, entre otros afluentes. Toda la jurisdicción del municipio es zona sísmica.



**Figura 1. Mapa del municipio de Rivera, departamento del Huila.**



Fuente: imagen tomada del POT del Municipio de Rivera.

Alcaldía de Rivera (2010), registra en el POT que el municipio de Rivera, cuenta con 4 instituciones educativas; estas son: La Ulloa, Misael Pastrana Borrero, Núcleo el Guadual y Riverita, cada una con sus respectivas sedes.

La institución educativa la Ulloa en la que se pretende instaurar esta propuesta de intervención está ubicada en el municipio de Rivera, y tiene niveles de enseñanza preescolar, educación básica, educación media y técnica. El modelo pedagógico adoptado por la institución es el constructivismo con el compromiso de concentrar esfuerzos y redescubrir en el quehacer pedagógico los saberes que contribuyen a mejorar el desempeño en la vida escolar, social y posteriormente en la etapa profesional y productiva.

Las familias del sector responden a los estratos 0, 1 y 2, con una población fluctuante resultado del desplazamiento masivo y hay migración de venezolanos y

las familias son diversas y extensas. Su economía es bastante precaria a pesar de ser una zona agrícola e implementándose el turismo. La mayoría de los hogares cuentan con señoras cabezas de familia que se dedican ocasionalmente al oficio doméstico en otras casas. Con una tasa alta de desempleo debido a las condiciones extremas de pobreza de algunas familias, muchos niños dedican parte de su tiempo al rebusque para contribuir económicamente al hogar.

### **Figura 2. Institución educativa la Ulloa**



Fuente: PEI, institución educativa la Ulloa.

### **Descripción de los actores**

Los sujetos de enunciación son 7 estudiantes del grado noveno de la institución educativa la Ulloa, la edad de estos niños y niñas oscila entre los 14 y

16 años, caracterizándose por ser de familias que viven en la zona rural del municipio de Rivera, inspección de la Ulloa, sisbenizados con el nivel A.

Cabe resaltar que los estudiantes participaron con agrado, de las actividades plasmadas en los talleres. Seguidamente, se realiza la descripción de los sujetos de enunciación con sus respectivas codificaciones.

**E1NO15:** El estudiante vive con sus padres, estudiante que al inicio del trabajo de investigación trataba con respeto a sus compañeros, sin embargo, en algunas ocasiones resolvía sus problemas con agresividad, es un estudiante que se expresa fácilmente ante los demás.

**E2NO14:** El estudiante actualmente vive con papá y mamá, es respetuoso y ayuda a mediar en la solución de problemas mediante el dialogo.

**E3NO15:** El estudiante vive con el papa y manifiesta no tener una buena relación con él, los fines de semana va donde la mamá, debido a estos problemas de índole familiar es un estudiante que al inicio del trabajo era bastante agresivo, con el desarrollo del trabajo ha ido canalizando las emociones a la solución de conflictos concertada, es un niño muy expresivo.

**E4NO15:** Este estudiante vive con los padres, es respetuoso, responsable, buen compañero y mediador, defiende los derechos de sus compañeros.

**E5N14:** Vive con los padres y hermanos, única hija mujer, es una niña muy respetuosa, pero le cuesta comunicarse con los demás.

**E6N15:** La estudiante vive con la mamá, el papá lo ve de vez en cuando, es hija única, consentida, respetuosa y le cuesta expresarse.

**E7NO15:** Vive con el papá y la abuela paterna, la mamá está en España, es un niño un poco indisciplinado, con el trabajo realizado hemos logrado que canalice las emociones a la solución de conflictos concertada y defiende sus derechos y los de los demás, busca apoyo en su directora de grado cuando tiene problemas.

### **5.1.1 Propuesta pedagógica: presentación de los ciclos de transformación en el aula**

Para la realización de la propuesta pedagógica se crearon dos talleres, uno a manera de diagnóstico, para tener conocimiento sobre los saberes que tienen los estudiantes frente a la categoría de emociones, obteniendo los siguientes hallazgos:

#### **Emociones**

**Tabla 6. Hallazgos sobre la categoría de emociones.**

#### ***MOMENTOS HALLAZGOS***

<b><i>Momento de sensibilización</i></b>	<b><i>HALLAZGOS</i></b>
	En la primera actividad dirigida a la sensibilización, se analizó la información recolectada, donde se les planteo identificar a un compañero con una emoción que considere que lo represente; algunos de los participantes confundieron emociones con cualidades, por ejemplo, algunos señalaron que su compañero era inteligente, valiente, divertido, arrogante, directo. No obstante, cabe resaltar que,

	<p>la emoción más reiterada fue alegría y felicidad. Por otro lado, las emociones negativas con las que se identificó algunos de los escolares fueron, confusión, nostalgia, disgusto.</p>
<p><b>Momento de la dinámica grupal</b></p>	<p>La actividad de este momento se orientó a la reflexión sobre una situación de agresión solicitándoles a los escolares a ponerse en el lugar del protagonista de la situación presentada y responder ¿Qué haría?</p> <p>La mayoría de los estudiantes aceptaron que al igual que los personajes de la situación planteada también terminarían agrediendo a otro compañero por razones como lo manifestaron a continuación:</p> <p><b>E1NO15</b> <i>“a uno se le termina la paciencia”;</i></p> <p><b>E2NO14</b> <i>“es que uno primero reacciona y luego reflexiona”;</i> <b>E7NO15</b> <i>“si uno se deja llevar por los demás puede terminar en esas consecuencias”</i></p>

Fuente: Elaboración propia de los investigadores (2022).

El taller 2, fue orientado a trabajar en los estudiantes las narrativas de paz, abordando así la segunda categoría.

## Narrativas de paz

Tabla 7. Hallazgos sobre la categoría de Narrativas de Paz.

### **ACTIVIDAD HALLAZGOS**

<p><b><i>Pedagogía de la paz</i></b></p>	<p>En la primera actividad dirigida a la sensibilización, se analizó la información recolectada, donde se les planteo identificar a un compañero con una emoción que considere que lo represente; algunos de los participantes confundieron emociones con cualidades, por ejemplo, algunos señalaron que su compañero era inteligente, valiente, divertido, arrogante, directo. No obstante, cabe resaltar que, la emoción más reiterada fue alegría y felicidad. Por otro lado, las emociones negativas con las que se identificó algunos de los escolares fueron, confusión, nostalgia, disgusto.</p>
<p><b><i>Convención de los Derechos del Niño y del Adolescente</i></b></p>	<p>Los estudiantes colocaron la mano en una hoja y la perfilaron y en cada mano seleccionaron cada uno de los derechos. Cuando terminaron se les preguntó qué sentimiento les producía que se les violentara esos derechos en cuanto a la ira y el miedo y por qué.</p>

Se observó que 5 estudiantes coincidieron con el derecho que habla sobre la responsabilidad de los padres y madres, siendo para ellos un derecho importante y trascendental en su vida estudiantil y en el hogar e igualmente coincidieron en la pregunta ¿qué les produce ira y miedo?, les da ira que no les respeten sus derechos y miedo porque se sienten desprotegidos.

De igual manera, se observó que 3 estudiantes escogieron el derecho referente a la libertad de expresión, ante la pregunta orientadora que emociones produce ante la ira y el miedo, los estudiantes respondieron que les da ira que no los dejen expresarse libremente.

Continuando con el ejercicio, se evidencia que 2 estudiantes coincidieron con el derecho que enfatiza sobre los objetivos de la educación, les da miedo que estos objetivos no satisfagan plenamente sus necesidades y les produce ira que los objetivos no orienten a desarrollar las habilidades que cada uno de ellos tiene.

Observamos que 4 estudiantes coincidieron el número 9 que habla sobre mantener unidas a las familias y les produce miedo quedarse solos de quedarse sin papa y mama sin su familia, e ira el hecho de saber que sus familias se puedan descomponer y deban seguir luchando con uno o con otro y las rencillas que puedan presentar.

Observamos que 4 estudiantes coincidieron el número 34 que habla de protección contra el abuso sexual en cuanto a la pregunta de las emociones, todos coincidieron que les produce miedo e ira, y sienten miedo a que alguna persona abuse sexualmente de ellos y les produce ira porque se han enterado de que en algunos casos han sido abusado por familiares cercanos y los padres se convierten en cómplices.

Con la realización de estos talleres, se logró identificar en los estudiantes a través de narrativas de paz, las emociones que surgen ante hechos de violencia en su comunidad educativa, dando así cumplimiento al primer objetivo específico planteado en la investigación, evidenciándose que es necesario que en las instituciones educativas se generen espacios para la reflexión, en donde las voces de los estudiantes tomen fuerza y hagan escuchar lo que a gritos silenciosos ellos



nos demuestran con sus comportamientos, desde este punto de vista, toma fuerza la teoría de Nussbaum (2016) quien afirma que al mostrar las emociones pueden ser útiles y no deben ser erradicadas en absoluto, según la autora, a través de las emociones se puede encontrar una teoría del amor, según la cual, sea razonable esperar que la vida emocional de los ciudadanos apoye la construcción de instituciones y comunidades donde se favorezca la comprensión hacia los que son diferentes a nosotros, dejando claro, que las emociones guían la acción humana y favorecen tanto las acciones benévolas como las acciones destructivas.

## **5.2 Propuesta de un nuevo ciclo a desarrollar en el año 2023**

La propuesta didáctica es una guía eficaz para organizar el trabajo en el salón de clases. Por medio de actividades fomentadas en la expresión de la palabra, como estrategia se espere potencializar los procesos de aprendizaje por 2 años como apoyo metodológico en la resolución de conflictos, para la construcción de la paz en el aula.

La propuesta se organiza desde la creación de 10 talleres didácticos estructurados desde unos fundamentos conceptuales, pedagógicos y didácticos encaminados a las narrativas desde la temática de los Derechos de los Niños, niñas y los adolescentes, con la intención que se transversalice con el proyecto de Democracia del colegio y poder sistematizarlo y así llevarlo a experiencia significativa.

Esta propuesta es el anexo 2 el cual se encuentra en un archivo independiente.

## Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones

### Conclusiones

En el ejercicio de trabajar las emociones desde las narrativas de paz en la comunidad educativa de la institución la Ulloa del municipio de Rivera, Huila, se permite realizar las siguientes conclusiones:

Las narraciones de los estudiantes permitieron establecer que las emociones que surgen ante los hechos de violencia en su comunidad educativa son el miedo y la ira, de esta manera se da respuesta al primer objetivo específico. Así mismo, los estudios tomados como referentes, permiten establecer que de acuerdo a los hallazgos obtenidos en esta investigación, se comparte lo que afirma Pérez y Casas (2018) quienes manifiestan que las emociones tienen un impacto en el aprendizaje y convivencia, pues influyen en la capacidad para procesar información y comprender con precisión lo que se debe hacer. Por estas razones, es importante que los maestros creen un ambiente positivo de clase, además de garantizar que sea emocionalmente seguro, de modo que brinde un óptimo aprendizaje y convivencia de los estudiantes.

Así mismo, los hallazgos de Rowe y Fittnes (2018), concluyen que enseñarles a los escolares a transformar y manejar sus emociones tiene un impacto positivo considerable en sus percepciones, expectativas y recuerdos de eventos emocionales. Por lo tanto, esto influye en cómo manifiestan sus emociones ante una agresión o eventos adversos, esto quiere decir que esta transformación de sus emociones juega un papel fundamental en la configuración de los comportamientos de los estudiantes.

Del mismo modo, se puede corroborar la pertinencia de la teoría de las emociones de Nussbaum (2015), quien afirma que las emociones son juicios de valor, y estos juicios deben entenderse como una especie de estados cognitivos que permiten descubrir valores y razones en el mundo. Los juicios de valor, y por tanto las emociones, son un tipo de creencias, por lo que pueden ser verdaderas o falsas. Esta es la visión cognitivo-evaluativa de las emociones.

Abordar las emociones con la aplicación de talleres permitió que desde actividades con diferentes didácticas, las cuales dejaron en evidencia que los estudiantes requieren que los docentes realicen actividades no solo académicas, sino actividades reflexivas que ayuden a formar en valores, en dónde se trabaje el manejo de los conflictos y de las emociones negativas para establecer y fortalecer relaciones interpersonales y así tener ambientes armónicos en el aula.

Ante la reflexión que debe realizar cada estudiante, Freire (1993), habla del despertar de la conciencia, siendo esta la línea principal del pensamiento educativo. Para Freire, es importante destacar que las personas no actúan como destinatarios sino como sujetos cognoscentes para adquirir una conciencia profunda de la realidad sociocultural que conforma sus vidas y la capacidad de transformar esa realidad, llamándole a este proceso el despertar de la conciencia.

Abordar el estudio desde la investigación acción en el aula, permitió que los docentes realizaran un proceso que logrará la construcción o reconstrucción del conocimiento pedagógico, en donde reconocer las debilidades del quehacer docente, permitió plantearse nuevos retos que beneficiaran a los estudiantes,

permitiéndoles conocer su contexto, reflexionar y aportar críticamente para actuar y así poder transformar la realidad.

Es así que las instituciones educativas deben posibilitar que los estudiantes realicen un trabajo profundo sobre el manejo de las emociones y de esta manera permite el florecimiento de prácticas positivas que conlleven a los estudiantes a fortalecer las emociones como: la alegría y la confianza, alejando las emociones negativas como el miedo y la ira, para así mismo poder tener narrativas de paz desde la misma voz de los educandos, las cuales puedan ser referentes para la transformación de las sociedades en dónde se le niegue el paso a las conductas violentas y así acabar con la cultura del maltrato y de la vulneración a los derechos.

Finalmente, se organizó una estrategia pedagógica a partir de narrativas de paz, la cual incluye 10 talleres con una variedad de didácticas, abordando así el segundo objetivo específico de la investigación.

### **Recomendaciones**

Ante situaciones o problemáticas como las presentadas en esta investigación en la que los niños presentan miedo e ira como emociones negativas, las cuales no permiten que se desarrollen dentro ambientes armónicos y que no tengan narrativas de paz, se recomienda estructurar estrategias desde la práctica pedagógica que posibiliten el fortalecimiento de las actitudes positivas en las que se muestren emociones que mejoren las relaciones interpersonales entre pares y así poder tener aulas pacíficas y ambientes agradables para poder desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje, en dónde se observen las

habilidades y capacidades para transformar la realidad de los contextos, desde el desarrollo de la conciencia crítica. Pues el surgimiento de esta conciencia permite a las personas tener discernimiento de sus actividades, del mundo en el que viven y de la realidad que les rodea, es el proceso por el cual la conciencia se despierta constantemente y los maestros investigadores han transformado.

Esa conciencia también se despierta porque ha habido lecciones aprendidas en torno a transformar las realidades de los estudiantes y docentes. No obstante, como maestros también hay que dejar de ser destinatarios y convertirse en docentes con un pensamiento crítico, conscientes de la realidad propia y la realidad de los educandos.

## Capítulo 7. Referencias

Almeida, N. (2002). Importancia del estado del arte. *Scielo*, 13(79), 257-273.

Obtenido de

<https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>

Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. (Segunda ed.). México: Paidós.

Aristegui, R., Bazan, D., Leiva, J., Muñoz, B., & Ruz, J. (2005). Hacia una Pedagogía de la Convivencia. *Psykhé*, 14(1), 137-150. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96714111.pdf>

Ballesteros, B. (2014). *Taller de investigación cualitativa* (Primera ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Obtenido de [http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20\(2014\)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20(2014)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)

Blasco, M. G. (2014). *LA TEORÍA DE LAS EMOCIONES DE MARTHA NUSSBAUM: EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LA VIDA PÚBLICA*.

Bravo, I., & Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Reserchagate*, 6(1), 173-212. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625214>

Código de la Infancia y la Adolescencia, A. 4. (2006). *Código de la Infancia y la Adolescencia, Artículo 41. Obligaciones del estado*.

[https://leyes.co/codigo\\_de\\_la\\_infancia\\_y\\_la\\_adolescencia/41.htm#:~:text=Gwarantizar%20que%20los%20ni%C3%B1os%2C%20las,de%20los%20reg%C3%ADmenes%20de%20ley.](https://leyes.co/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia/41.htm#:~:text=Gwarantizar%20que%20los%20ni%C3%B1os%2C%20las,de%20los%20reg%C3%ADmenes%20de%20ley.)

Congreso de la Colombia. (2013). Ley 1620. *por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Bogotá, Colombia: Secretaria del senado. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Cruz Aguila, E. (2020). *La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire*. Educere, vol. 24, núm. 78, pp. 197-206, 2020: Recuperado de [:https://www.redalyc.org/journal/356/35663284002/html/](https://www.redalyc.org/journal/356/35663284002/html/).

Duarte, A. (2018). Narrativas para la construcción de paz:. *Tesis*, 148. Medellín. Obtenido de [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/19832/1/DuarteTordecillaAudibeth\\_2018\\_NarrativasConstruccionPaz.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/19832/1/DuarteTordecillaAudibeth_2018_NarrativasConstruccionPaz.pdf)

Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación acción* (Cuarta ed.). Madrid: Morata. Obtenido de <http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/PLANEACIONYDISENOCURRICULAR/document/Elliot-El-Cambio-Educativo-Desde-La-IA.pdf>

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación Cualitativa* (Tercera ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.

Fonseca, V. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Scielo*, 33(102), 89-98.

Halperin, E. (2013). Emotion, Emotion Regulation, and Conflict Resolution. *SAGE Journals*, 6(1), 68-76. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/270676550\\_Emotion\\_Emotion\\_Regulation\\_and\\_Conflict\\_Resolution](https://www.researchgate.net/publication/270676550_Emotion_Emotion_Regulation_and_Conflict_Resolution)

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). Mexico: Mc Graw Hill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Hurtado, C., Sierra, M., & Morales, A. (2019). Emotion Regulation and Attitudes Toward Conflict in Colombia: Effects of Reappraisal Training on Negative Emotions and Support for Conciliatory and Aggressive Statements. *Frontier in Psychology*, 10(4), 1-13. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/332246349\\_Emotion\\_Regulation\\_and\\_Attitudes\\_Toward\\_Conflict\\_in\\_Colombia\\_Effects\\_of\\_Reappraisal\\_Training\\_on\\_Negative\\_Emotions\\_and\\_Support\\_for\\_Conciliatory\\_and\\_Aggressive\\_Statements](https://www.researchgate.net/publication/332246349_Emotion_Regulation_and_Attitudes_Toward_Conflict_in_Colombia_Effects_of_Reappraisal_Training_on_Negative_Emotions_and_Support_for_Conciliatory_and_Aggressive_Statements)

Hurtado, F. A. (2015). Antropología del miedo. *metodos. revista de ciencias sociales*, 3(2), 262-275.



- IFIT. (2021). The Role of Narrative in Managing Conflict and Supporting Peace. *Discussion Paper(13)*, 1-18. Obtenido de <https://ifit-transitions.org/wp-content/uploads/2021/03/The-Role-of-Narrative-in-Managing-Conflict-and-Supporting-Peace-1.pdf>
- İlkay, U., & Kübra, E. (2020). Strategies to Develop Emotional Intelligence in Early Childhood. *The Science of Emotional Intelligence*, 14(7), 123-135. Obtenido de <https://www.intechopen.com/chapters/76892>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2014). *The Action Research Planner. Doing Critical Participatory Action Research*. New York: Springer. Obtenido de <https://another-roadmap.net/africa-cluster/internal-area/library/action-research/stephen-kemmis-robin-mctaggart-rhonda-nixon-auth.-the-action-research-planner-doing-critical-participatory-action-research-2014.pdf?view=true>
- López, F. T. (2015). Miedo, emoción e historiografía. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 19(1), 159-177.
- Mayan, M. (2001). *Una introduccion a los metodos cualitativos* (Primera ed.). Mexico: Universidad Autonoma metropolitana. Recuperado el 19 de 11 de 2018, de <https://sites.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional . (2011). *Cartilla 1. Brújula. Programa de competencias ciudadanas* (Primera ed.). Bogotá, Colombia. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Revolución Educativa Colombia aprende. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Nussbaum, M. (1995). El conocimiento del amor. *Ensayo(11)*, 169-198. Obtenido de <https://idoc.pub/documents/el-conocimiento-del-amor-martha-nussbaumpdf-pd49895zdol9>
- Nussbaum, M. (2008). Human dignity and political entitlements. En T. P. Bioethics, *Human dignity and bioethics: Essays* (págs. 351-380). Obtenido de [https://bioethicsarchive.georgetown.edu/pcbe/reports/human\\_dignity/chapter14.html](https://bioethicsarchive.georgetown.edu/pcbe/reports/human_dignity/chapter14.html)
- Nussbaum, M. (2014). *Las emociones políticas ¿Por qué el amor es importante* (Primera ed.). (A. Santos, Trad.) Paidós.
- Nussbaum, M. (2016). *La fragilidad del Bien* (Primera ed.). España: Antonio Machado.
- Nussbaum. (2015). *Martha Nussbaum y la educación en humanidades*.
- Nussbaum. (2015). *Martha Nussbaum y la educación en humanidades*.
- Ortiz, G. (2016). Nussbaum on the cognitive nature of emotions. *Scielo*, 39(2), 23-35. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/man/a/CHYgqpBddcY4YkRp7CBJfyG/?lang=en>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Scielo*, 35(1), 227-232. Obtenido de

[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95022017000100037](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037)

Pekrun, R. (2010). Achievement emotions in higher education. *Scielo*, 13(2), 35-47.

Pekrun, R., & García, L. (2014). Control-value theory of achievement emotions. *International Handbook of Emotions in Education.*, 13(5), 120-141.

Pérez, M. Rendón, M. (2008). Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *Reme*, 11(28), 5.

Pineda, E. (2019). Narratives and stories of the good living of indigenous childhoods as a peace-building strategy. *Tesis*, 125. Bogotá.

Rodriguez, R. (2012). Martha Nussbaum: emociones, mente y cuerpo. *Revista de Filosofía Themata*, 42(7), 591-598. Obtenido de [https://institucional.us.es/revistas/themata/46/art\\_56.pdf](https://institucional.us.es/revistas/themata/46/art_56.pdf)

Roig, J. (2019). Engaging with Narratives for Peace. *Policy Brief*, 1-13. Obtenido de [https://toda.org/assets/files/resources/policy-briefs/t-pb-39\\_julia-roig\\_engaging-with-narratives-of-peace.pdf](https://toda.org/assets/files/resources/policy-briefs/t-pb-39_julia-roig_engaging-with-narratives-of-peace.pdf)

Romero Medina, F. A. (2012). *Conflicto armado y escuela en Colombia*.

Rowe, A., & Fittnes, J. (2018). Understanding the Role of Negative Emotions in Adult Learning and Achievement: A Social Functional Perspective. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute*, 8(2). Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5836010/>

- Ruiz, A., & Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas* (Primera ed.). Bogotá: Min Educacion. Obtenido de <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Skliar, C. (2000). Discurso y practica sobre la deficiencia y la normalidad. Las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y de la mente. En P. Gentili, *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad* (Primera ed., págs. 1-13). Rio Grande do Sul: Universidad Federal de Rio Grande do Su. Obtenido de [https://www.canales.org.ar/archivos/lectura\\_recomendada/Skliar-Santilla-1.pdf](https://www.canales.org.ar/archivos/lectura_recomendada/Skliar-Santilla-1.pdf)
- Torres, J. M. V. (2007). Concepto de conflicto armado interno y seguridad jurídica. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, 10(19), 107-121.

## Capítulo 8. Anexos

### Anexo 1. Consentimiento informado.





**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ**  
**CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**  
**PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA**

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o académicos de estudiantes que participen parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

**Establecimiento Educativo:** Institución Educativa La Ullin Rivera (Huila)

**Fecha:** abril 19 de 2022

**Municipio:** Rivera (Huila)

Yo Daniel Arca con C.C. 84321943 [padre o representante legal o académico], y yo, \_\_\_\_\_ con C.C. \_\_\_\_\_ [padre o representante legal, mayores] de edad, del niño o niña Edwin Daniel Arca de \_\_\_\_\_ años del establecimiento educativo en mención he (damos) sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativas de paz de los estudiantes de la Institución Educativa la Ullin del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Rolando Arciniegas Cardozo, Juleidy Consuegra Ortiz Uribe y Antonio María Buendía Muñoz como requisito de grado para la obtención del título de Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño/a en mención, por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transmisión y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá remuneración alguna por ello. Finalmente acepto los horarios y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puede retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre y padres de familia  
Daniel Arca \_\_\_\_\_ C.C. 84321943  
 \_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_

Número de Celular:  
 Nota: los padres no permitieron fotos y videos



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos

Investigaciones



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o académicos de estudiantes que participan parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

Establecimiento Educativo: Institución Educativa La Ulloa Rivera (Huila)

Fecha: abril 19 de 2022

Municipio: Rivera (Huila)

Yo, Valuz Amparo Ortiz F. con C.C. 26552778 madre, padre o representante legal (o acudante), y yo, Jovani Mosquera Diaz con C.C. 83229141 (padre o representante legal), mayores de edad, del niño o niña Drey A. Mosquera D. de 15 años del establecimiento educativo en mención he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativa de paz de los estudiantes de la institución educativa La Ulloa del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Rolando Arriaga Cordero, Juleidy Constanza Ortiz Uribe y Antonio María Buesía Muñoz como requisito de grado para la obtención del título de Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifiestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño/a en mención; por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transformación y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá remuneración alguna por ello. Finalmente acepto las horas y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padres de familia

Valuz Amparo Ortiz F.

CC. 26552778

Jovani Mosquera Diaz

CC. 83229141

Número de Celular

Nota: Los padres no permitieron fotos y videos



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o académicos de estudiantes que participen parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

Establecimiento Educativo: Institución Educativa La Ulla Rivera (Huila)

Fecha: abril 19 de 2022

Municipio: Rivera (Huila)

Yo, Yana Freidy Escobar con CC 9442179 (padre, padre o representante legal o académico) y/o \_\_\_\_\_ con C.C.

(padre o representante legal) autoriza de edad, del niño o niña Johan Esteban Escobar años del establecimiento educativo en municipio (donde) La Ulla (donde) se desarrolla la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativa de paz de los estudiantes de la institución educativa La Ulla del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Rafael Arciniegas Carbré, Juleidy Constanta Ortiz Uribe y Antonio María Huamán Muñoz - como requisito de grado para la obtención del título de Magíster en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (reconozco) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño en mismo, por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transmisión y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño o niña será voluntaria y que no recibirá remuneración alguna por ello. Finalmente acepto los horarios y condiciones en los cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padre de familia

Yana Freidy Escobar CC 9442179

CC

Número de Celular:

Nota!  
Los padres no permitieron fotos y videos



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 818 DE 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Aprobación de padres y/o representantes legales y/o estudiantes de secundaria que participan parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

Establecimiento Educativo: Institución Educativa La Ullsa Reyes (Huila)

Fecha: abril 19 de 2022

Municipio: Rivera (Huila)

Yo Arley Tovar Hernández con C.C. 83229232 (padre, padre o representante legal o académico), y yo Arley Tovar (padre o representante legal, maestro(a) de aula, del aula o aula o sala (maestro(a) o sala del establecimiento educativo en trámite de licencia) autorizo (autoriza) a la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativa de paz de los estudiantes de la institución educativa La Ullsa del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Ricardo Arceles Cardona, Fabián Cuervo Ortiz y Ana María Bernal Muñoz como requisito de grado para la obtención del título de: Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifiesto) que entiendo (entiendo) los propósitos del estudio y la forma de participación del aula en materia de la asesoría, asesoría o participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(a), comprendo (comprendo) que la participación de mi (mis) hijo (s) o hija (s) será voluntaria y que no recibirá remuneración alguna por ello. Finalmente acepto las horas y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padre de familia

Arley Tovar Hernández C.C. 83229232

CC

Número de Celular:

Nota: Los padres no permitieron fotos y videos





MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos

Investigación



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o académicos de estudiantes que participen parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz. Comunidades educativas transformadoras.**

**Establecimiento Educativo:** Institución Educativa La Ulla Rivera (Huila)

**Fecha:** abril 19 de 2022

**Municipio:** Rivera (Huila)

Yo, Manuel Ortiz con C.C. 9374321 [padre, padre o representante legal o académico], y yo, \_\_\_\_\_ con C.C. \_\_\_\_\_ [padre o representante legal, mayores de edad, del niño o niña

Rafael Ortiz Arriaga \_\_\_\_\_ años del establecimiento educativo en mención he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativas de paz de los estudiantes de la Institución Educativa La Ulla del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Rolando Arceiza Cardona, Jhedy Constanza Ortiz Uribe y Antonia María Huenda Muñoz como requisito de grado para la obtención del título de Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifiestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño en mención, por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las acciones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá remuneración alguna por ello. Finalmente acepto los honorarios y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puede retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o madre de familia

[Firma]

cc 9374321

cc

Nombre de Celular:

Nota: los padres no permitieron fotos y videos.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos

Affirmaciones



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o académicos de estudiantes que participen parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

Establecimiento Educativo: Institución Educativa La Ulla Rivera (Huila)

Fecha: abril 19 de 2022

Municipio: Rivera (Huila)

Yo Juan Pablo Rojas con C.C. 9636716 (madre, padre o representante legal o académico), y/o Shark Rojas con C.C. 9636716 (padre o representante legal, tutores) de edad, del niño o niña Shark Rojas de años del establecimiento educativo en mención ha (firmas) sido informado(a) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativas de paz de los estudiantes de la institución educativa La Ulla del grado 901 el cual será desarrollado por los investigadores docentes José Eduardo Arceles Cárdenas, Fabián y Constanza Ortiz Uribe y Anissa María Bernal Mabat como requisito de grado para la obtención del título de Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollado durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifiesto) que entiendo (entiendo) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño en mención; por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transmisión y/o uso masivo del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(a), comprendo (comprendo) que la participación de mi (mi) niño o niña será voluntaria y que no recibirá retribución alguna por ello. Finalmente acepto los horarios y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o madre de familia

Juan Pablo Rojas

CC 9636716

CC

Número de Celular:

Nota: los padres no permitieron fotos y videos



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
Y CULTURA DE PAZ



El conocimiento  
es de todos

Humanidades



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ  
CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN No. 810 DE 2020

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE AULA PARA LA PROMOCIÓN DE UNA  
CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL HUILA

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o acudientes de estudiantes que participan parte de la investigación titulada: **Emociones en narrativas de paz: Comunidades educativas transformadoras.**

**Establecimiento Educativo:** Institución Educativa La Ullota Rivera (Huila)

**Fecha:** abril 19 de 2022

**Municipio:** Rivera (Huila)

Yo, Liseth Anwalpi Rivera con C.C. 26638127 [madre, padre o representante legal o acudiente], y yo, \_\_\_\_\_ con C.C. \_\_\_\_\_ [padre o representante legal], mayor(es) de edad, del niño o niña de \_\_\_\_\_ años del establecimiento educativo en mención he (hemos)

sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito desarrollar una propuesta pedagógica para la transformación de las emociones en narrativa de paz de los estudiantes de la institución educativa La Ullota del grado 901 el cual será desarrollada por los investigadores docentes: José Rolando Arciniegas Cardozo, Jahyelvy Constanza Ortiz Uribe y Antonio María Buendía Muñoz - como requisito de grado para la obtención del título de Magíster en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además, manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño/a en mención; por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas. Además, autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo, así como el uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá retribución alguna por ello. Finalmente acepto los horarios y condiciones en las cuales se desarrollarán las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padres de familia

Liseth Anwalpi Rivera

cc. 26638127

cc.

Numero de Celular:

Nota: los padres no permitieron fotos y videos.