



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 24 de enero de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Gloria Maritza Zambrano Cuellar, con C.C. No. 51665389,

Luz Dary Torres Peña, con C.C. No. 55150998,

_____, con C.C. No. _____,

_____, con C.C. No. _____,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado Propuesta Pedagógica para Fortalecer la Compasión en la Escuela en el Marco de una Cultura Empática para la Paz

presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de

Magister en Educación y Cultura de Paz;

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

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

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

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

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

Fung Day Torres Peña

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: *Gloria Maritza Zambrano Cudler*

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Torres Peña Zambrano Cuellar	Luz Dary Gloria Maritza

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

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

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación y Cultura de Paz

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2020

NÚMERO DE PÁGINAS: 420

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

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

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

Vigilada Mineducación



MATERIAL ANEXO:

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

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Paz</u>	<u>Peace</u>	6. _____	_____
2. <u>Empatía</u>	<u>Empathy</u>	7. _____	_____
3. <u>Pedagogía</u>	<u>Pedagogy</u>	8. _____	_____
4. <u>Emociones</u>	<u>Emotions</u>	9. _____	_____
5. <u>Compasión</u>	<u>Compassion</u>	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Este trabajo es una investigación- creación-con recurrentes a la microsociología, realizada en la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva a partir de la cual se estructura una propuesta pedagógica cuyos objetivos son traer a la conciencia y a la acción la compasión en el marco de una ética del cuidado para la paz con el fin de incidir en los procesos de enseñanza en asuntos de paz en distintos ambientes de trabajo, contribuyendo así, al surgimiento de una cultura empática, esto desde la interrogante: ¿Cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que configurarían una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la compasión en la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva?, y mediante una investigación cualitativa de tipo participativo se consiguió conocer los saberes y experiencias de los niños en relación con el tema de la compasión e identificar los elementos epistemológicos, teóricos, éticos y metodológicos con los cuales diseñar e implementar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de esta emoción.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This work is a research-creation-with recurring to microsociology, carried out in the Social Promotion Educational Institution of the city of Neiva from which a pedagogical proposal is structured whose objectives are to bring compassion in consciousness and action framework of an ethic of care for peace in order to influence the teaching processes on peace issues in different work environments, thus contributing to the emergence of an empathic culture, this from the question: What are the theoretical elements and pedagogical that would configure a pedagogical proposal of care, which contributes to the strengthening of empathic culture from the promotion of compassion in the Social Promotion Educational Institution of the city of Neiva ?, and through a qualitative research of participatory type it was possible to know the knowledge and experiences of children in relation to the issue of compassion and identify Epistemological, theoretical, ethical and methodological elements with which to design and implement a pedagogical proposal for the strengthening of this emotion.

APROBACION DE LA TESIS

Jurado 1

Nombre: WILLIAN SIERRA BARÓN

Jurado 2

Nombre: GINA MARCELA ORDOÑEZ ANDRADE

Jurado 3

Nombre: HIPÓLITO CAMACHO COY

Vigilada Mineducación

**Propuesta pedagógica para fortalecer la compasión en la escuela en el marco de una
cultura empática para la paz**

Luz Dary Torres Peña

Gloria Maritza Zambrano Cuellar

Asesora:

PhD. Myriam Oviedo Córdoba

Universidad Surcolombiana

Maestría En Educación Y Cultura De Paz

Neiva

2020

Nota de Aceptación

Evaluador

Neiva, 12 de enero de 2020

“He reunido a todos los maestros del mundo y les he dicho:

No os equivoquéis, os he confiado a los hijos de los hombres, no para que peséis luego la suma de sus conocimientos, sino para alegrarme con la calidad de su ascensión”

Antoine de Saint-Exupery

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

De manera especial a la voluntad divina que inspira a nuestros espíritus y a nuestras conciencias que van en pos de la ascensión humana en unión de todos los seres vivos que procuran la vida, la paz y la prosperidad; a las fuerzas cósmicas que hacen posible todavía nuestra estadía en la tierra, entregándonos el sentido de la existencia que tiembla bajo nuestra piel y a través de ella, con todos los pares humanos y con natura, nuestra progenitora y sustentadora.

A la Alcaldía y a la ADIH que hicieron posible que en convenio con la Universidad Surcolombiana se advirtiera la necesidad que existe de ofrecer a los maestros del municipio de Neiva una capacitación, pertinente, contextualizada y conducente a título, que en últimas favorezca la calidad de La Educación.

También gratitud a todos los compañeros y maestros, de manera especial, a la Maestra Myriam Oviedo, por la luz, el aliento y la valiosa compañía en el camino común en el que coincidieron y se entretajeron nuestros pasos.

A nuestras familias y amigos por la comprensión de las dificultades, en ese tiempo que nos damos para compartir el arte de la comunión.

A la Institución Educativa Promoción Social, de manera especial a su Rectora Martha Losada y a su Orientadora, Hilda María Huertas, coordinadores, maestros y estudiantes, quienes de manera generosa y gentil ofrecieron los espacios y toda la ayuda logística para que hoy este trabajo de investigación se haya realizado.

Este trabajo es una investigación- creación-con recurrentes a la microsociología, realizada en la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva a partir de la cual se estructura una propuesta pedagógica cuyos objetivos pretenden traer a la conciencia y a la acción la compasión en el marco de una ética del cuidado para la paz con el fin de incidir en los procesos de enseñanza en asuntos de paz en distintos ambientes de trabajo, contribuyendo así, al surgimiento de una cultura empática. Para ello, se trabajó con un grupo de 9 estudiantes de los grados sexto y séptimo a través de talleres de encuadre, vivencia de emociones, narración de experiencias de vida, despertando sentimientos de compasión consigo mismo, con los otros y con lo otro a partir de la identificación de elementos teóricos y metodológicos para introducir transformaciones en las prácticas pedagógicas en las aulas de clase en la Institución Educativa Promoción Social que se basaran en la lúdica, el arte y la buena comunicación validando las voces y la participación creativa de los estudiantes. Una de las principales conclusiones que deja la experiencia es resaltar la urgencia de que los maestros sean capaces de advertir el portentoso tesoro que se halla en cada presencia, en cada movimiento de vida de sus estudiantes, como territorios humanos, dando una revalorización a la importancia del acercamiento respetuoso para descubrir junto a ellos no sólo ese misterio sino el vislumbramiento de lo maravilloso de esos seres, también interpelando al sentido y la existencia del propio territorio.

Se puede concluir que sí es posible identificar principios éticos, epistemológicos, pedagógicos y metodológicos para configurar una propuesta de la compasión que sea útil en la transformación de prácticas de indolencia, indiferencia, agresión, violencia y sufrimiento hacia prácticas más incluyentes, felices y democráticas en el cuidado propio, de los otros y de lo otro.

Visibilizar las voces de los estudiantes mediante talleres lúdico artísticos es una tarea pedagógica relevante que sirve de camino para transitar del individualismo, la indiferencia y el egocentrismo hacia prácticas pro sociales positivas que mitigan el dolor y posibilitan el bienestar común a quienes saben convivir juntos de manera más empática y pacífica. Es fácil para los niños en torno al tema de la compasión acceder hasta el nivel del contagio, pero es más difícil pasar al nivel de la toma de perspectiva y a un nivel de alta complejidad social. Por eso esta investigación deja abierta esa línea de investigación: ¿Cómo lograr que los niños pasen del nivel del contagio al nivel de la toma de perspectiva y al nivel de alta complejidad social en cuanto a las prácticas de la compasión?

Palabras Clave: Paz, empatía, pedagogía, emociones, compasión.

This work is a research-creation recurring to microsociology, developed in the Social Promotion Educational Institution of the city of Neiva from which a pedagogical proposal is structured whose objectives are intended to bring compassion in consciousness and action framework of an ethic of care for peace in order to influence the teaching processes on peace issues in different work environments, thus contributing to the emergence of an empathic culture. To do this, we worked with a group of 9 students from the sixth and seventh grades through framing workshops, experience of emotions, narration of life experiences, awakening feelings of compassion with oneself, with others and with the other starting of the identification of theoretical and methodological elements to introduce transformations in pedagogical practices in classrooms in the Social Promotion Educational Institution that will be based on playfulness, art and good communication, validating the voices and creative participation of students. One of the main conclusions left by the experience is to highlight the urgency of teachers being able to notice the portentous treasure found in each presence, in each movement of their students' lives, as human territories, giving a revaluation of the importance of the respectful approach to discover with them not only that mystery but the glimpse of the wonderfulness of those beings, also questioning the meaning and existence of the territory itself.

It can be concluded that it is possible to identify ethical, epistemological, pedagogical and methodological principles to configure a compassion proposal that is useful in the transformation from practices of indolence, indifference, aggression, violence and suffering towards more inclusive, happy and democratic practices in the care of oneself, of others and of the other.

Getting to know students' voices through artistic recreational workshops is a relevant pedagogical task that serves as a way to move from individualism, indifference and self-centeredness to positive pro-social practices that mitigate pain and enable common well-being to those who know how to live together in a way More empathic and peaceful. It is easy for children around the issue of compassion to access the level of contagion, but it is more difficult to move to the level of perspective taking and a level of high social complexity. That is why this research leaves that line of research open: How to get children from the level of contagion to the level of perspective taking and to the level of high social complexity in terms of compassion practices?

Keywords: Peace, empathy, pedagogy, emotions, compassion.

Introducción	16
Descripción del Problema	19
Planteamiento del Problema:.....	19
Formulación del Problema:	26
Objetivos	28
Objetivo General	28
Objetivos Específicos.....	28
Justificación.....	29
Antecedentes	33
Educación para la paz en contextos de guerra y violencia.....	33
Las memorias del Holocausto	34
Experiencias de reconciliación: Cómo superar el Apartheid	39
Experiencias de perdón y reconciliación: Cómo superar la masacre de Ruanda.	41
Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas	44
La construcción de paz en medio de la Guerra Colombia y el conflicto armado	55
La cultura empática en el contexto educativo	63
Empatía Intercultural.....	63
Emociones y Empatía.....	65
Estudios sobre la Compasión	66
Marco Teórico	79
Educación para la Paz y Pedagogía para la Paz	79
Ética Del Cuidado	82

Un Recorrido por la Compasión	87
Dalai Lama: la compasión.....	112
La compasión: Martha C. Nussbaum	115
La estructura cognitiva de la compasión.....	116
Niveles de la compasión.....	118
Metodología	119
Enfoque de Investigación.....	120
Tipo de Investigación.....	120
Fases de la Investigación.....	121
Formar para investigar	121
Creación	122
Intervención.....	123
Sistematización	123
Comunicación	124
Actores de la experiencia (estudiantes y maestros).....	124
Técnicas de Recolección de la Información, Sensibilización y Creación.....	125
Técnicas de sensibilización	126
Tejiendo sentimientos.	126
Identifico mis emociones.	126
Historias de vida.....	127
Técnicas de recolección	127
Observación participante.....	127

Taller pedagógico.....	128
Diálogo motivado por preguntas abiertas.	129
Técnicas de creación	130
La meditación.....	130
La danza.	131
El teatro.	131
Procesamiento de la información.	131
Validez y confiabilidad	133
Elementos éticos del estudio	134
Resultados	135
Descripción de actores y escenarios.....	135
Análisis Y Sistematización De La Experiencia	138
Visibilización de las voces de los niños	152
Voces Sobre Emociones E Historias De Vida	154
Voces Sobre Saberes Y Experiencias Alrededor De La Compasión	156
Propuesta Pedagógica.....	161
Principios De La Propuesta.....	168
Principios Pedagógicos	171
Principios Éticos.....	172
Taller N. 1. Taller Docente.	174
Taller N. 2. Taller de Encuadre.....	176
Taller N. 3. Taller sobre las emociones.....	178

Taller N. 4. Reviviendo “historias de vida”	181
Taller N. 5. Entrada al tema de la Compasión Como una Emoción	184
Taller N. 6. Entregándonos Un Corazon De Cristal.....	186
Taller N. 7. Despertando sentimientos de compasión:.....	189
Taller N. 8. Yo Soy Los Otros.	191
Taller N. 9. La Luz Del Ciego (Taller De Cierre).....	194
Taller 10. Taller Docente Final.	196
Discusión.....	199
Conclusiones	210
Recomendaciones.....	216
Referencias Bibliográficas	218
Anexos.....	222

Tabla 1. Listados de Asistencia.	224
Tabla 2. Listado de Participantes.	239
Tabla 3. Taller 2.	264
Tabla 4. Taller 3.	273
Tabla 5. Taller 4.	280
Tabla 6. Taller 5.	289
Tabla 7. Taller 6.	307
Tabla 8. Taller 7.	317
Tabla 9. Taller 8.	322
Tabla 10. Taller 9.	329
Tabla 11. Taller 10.	341
Tabla 12. Matrices Talleres.	349
Tabla 13. Matriz de Categorías.	397

Lista de Figuras

xiv

Figura 1. Vínculo Formación en Investigación-Quehacer Docente.....	122
Figura 2. Principios Metodológicos.....	170
Figura 3. Principios Éticos.....	172

Lista de Fotografías

xv

Foto 1. Taller.....	174
Foto 2. Segundo Taller.....	176
Foto 3. Taller 3.....	178
Foto 4. Taller 4.....	181
Foto 5. Taller 5.....	184
Foto 6. Taller 6.....	186
Foto 7. Taller 7.....	189
Foto 8. Taller 8.....	191
Foto 9. Taller 9.....	194
Foto 10. Taller 10.....	196

Introducción

La presente investigación hace parte del Macroproyecto ‘Pedagogía del cuidado para la paz’; tiene que ver con la construcción de una propuesta pedagógica para fortalecer la compasión como elemento esencial en la construcción de una cultura más empática en el marco de una ética del cuidado. Esta investigación de enfoque cualitativo y diseño investigación-creación e innovación pretende identificar los saberes y experiencias de los niños en su calidad de sujetos investigados y hallar los elementos epistemológicos, pedagógicos, éticos y metodológicos con los cuales diseñar e implementar dicha propuesta.

Los actos de Investigar, intervenir y crear de manera simultánea sobre la compasión vienen motivados por una concepción de la escuela y del acto de educar como un acto emancipatorio y liberador que permite la transformación cultural de los sujetos, procesos y contextos a través de nuevas prácticas. En ese sentido se tuvieron en cuenta unos antecedentes de investigaciones sobre prácticas universales, nacionales y regionales que han hecho aportes sobre el trabajo de las emociones desde diferentes estrategias pedagógicas y didácticas basadas en las artes (música, danza, literatura, cine, etc.), la lúdica y el juego como mecanismos de denuncia y transformación cultural.

Para entender la compasión como la capacidad de sufrir el sufrimiento del otro, se han tenido en cuenta los aportes teóricos fundamentalmente sobre la compasión como: “Una emoción dolorosa ocasionada por la conciencia del infortunio inmerecido de otra persona; La compasión como el deseo de que todos los seres queden libres de sufrimiento” (Nussbaum, 2001, p.6), entre otros conceptos. Sobre la ética del cuidado se ha concebido:

“Como una ética relacional que prioriza la preocupación por las relaciones con los otros”
(Noddings, 1984, p.3).

En la construcción de la propuesta para fortalecer la compasión se utilizó el taller como estrategia pedagógica con tres momentos: una etapa de entrada, una de desarrollo y otra de cierre en los que siempre se trató de propiciar reflexiones y prácticas individuales, reflexiones y actividades de desarrollo colectivas y reflexiones de cierre tanto individuales como colectivas., mediante las cuales se hicieron posibles las expresiones sobre los saberes y las prácticas de los niños en relación con los temas del cuidado, las emociones, especialmente la de la compasión y mediante las que se hizo posible interpelarnos sobre nuestras prácticas educativas, ya que no sólo hicimos parte de este trabajo como investigadoras sino como sujetos de investigación, también, pues en la transformación que se pretendía lograr estábamos nosotras pues había un interés colectivo y social pero además había unos intereses personales de reflexionar sobre nuestras prácticas en el marco de una ética del cuidado para la paz.

La finalidad del trabajo se logró con el diseño y la implementación de diez talleres, dos que se realizaron con maestros y que tuvieron el objetivo de sensibilizar sobre los temas de la corresponsabilidad de la escuela en la construcción de una ciudadanía más comprometida con una postura ética y política a favor de la paz, y ocho talleres diseñados e implementados con estudiantes sobre la vivencia de emociones, emociones en la narración de historias de vida, la autocompasión y la compasión en relación con los otros y con lo otro y reflexiones finales a través de un taller de cierre con estudiantes sobre el cuidado .Finalmente se realizó un taller de cierre con los maestros donde se entregó un informe detallado sobre la investigación con el fin de devolverle a la Institución en forma de

reflexión el producto del trabajo con los niños como una semilla para seguir sembrando nuevas didácticas a favor de la causa de la paz.

Visibilizar las voces de los estudiantes mediante talleres lúdico artísticos es una tarea pedagógica relevante que sirve de camino para transitar del individualismo, la indiferencia y el egocentrismo hacia prácticas pro sociales positivas que mitigan el dolor y posibilitan el bienestar común a quienes saben convivir juntos de manera más empática y pacífica. Es fácil para los niños en torno al tema de la compasión acceder hasta el nivel del contagio, pero es más difícil pasar al nivel de la toma de perspectiva y a un nivel de alta complejidad social. Por eso esta investigación deja abierta esa línea de investigación: ¿Cómo lograr que los niños pasen del nivel del contagio al nivel de la toma de perspectiva y al nivel de alta complejidad social en cuanto a las prácticas de la compasión?

|

Descripción del Problema

Planteamiento del Problema:

En Colombia, los hechos de violencia de la segunda mitad del siglo XX produjeron una cultura de degradación social; las muertes, los asesinatos de líderes, las amenazas, los desplazamientos, el sectarismo fortalecido desde el frente nacional y otras formas de violencia terminaron por moldear: “una memoria del enojo, de la rabia, de la impotencia, de la culpa y del sufrimiento” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2010, p. 252).

Estas memorias se mueven en la escuela detrás de unos procesos de homogeneización del saber y del hacer por medio de proyectos sociales, éticos, políticos y educativos basados en el **miedo** a expresar, miedo a recordar, miedo a la nota, al castigo, a perder y sobre todo el miedo a saber y a **dar a conocer la verdad**. Es en esta cultura del miedo y del silencio en la cual se desarrolla por muchos años lo que la antropóloga Rita Segato califica como la **pedagogía de la crueldad**, “capaz de destruir, anular la compasión, la empatía, los vínculos y el arraigo local y comunitario y todo lo que pudiera ser obstáculo en un capitalismo de rapiña” (Segato, 2017, p. 50).

Y justamente esa cultura de la guerra, del miedo, de la indiferencia inculcada, es la que precisa ser cambiada por una cultura empática, por una pedagogía de la compasión y del amor que contrarreste los efectos negativos de esa cultura insana que ha atravesado dolorosamente la conciencia colectiva de los colombianos por tantas décadas y que puede ser sanada con proyectos de cuidado compasivo y amoroso.

La Institución Educativa Promoción Social no escapa a ese trasfondo histórico, porque ni las cosas, ni los eventos, ni los procesos están separados. La mencionada Institución cuenta con dos mil cincuenta estudiantes distribuidos en una Sede Principal de educación básica y media y tres sedes de primaria; está ubicada en la comuna uno de Neiva en el barrio Cándido Leguízamo y, conforme a los ingresos, condiciones sociales, culturales y de oficios de padres y acudientes se ubica en los estratos uno y dos. En su mayor parte los abuelos que poblaron esta zona residencial llegaron del campo, muchas veces desplazados por la violencia o en búsqueda de una vida urbana y unas condiciones sociales para sus hijos. Estos primeros pobladores construyeron sus barrios por autoconstrucción o de manera subsidiada en terrenos que por años pertenecieron a familias de terratenientes.

Al mirar el contexto de la comuna uno y del colegio Promoción Social, se ve una división entre aquellas personas que ya tenían sus casas años atrás, las han mejorado, y su situación económica es de nivel media/alta, chocando con el surgimiento de invasiones que se han proliferado al margen del río Magdalena, como el asentamiento 'Falla Bernal', una zona vulnerable donde hay una cultura de violencia entre territorios. De alguna manera, la primera estigmatiza a través de la construcción de sus casas las cuales han llenado de rejas, pues la otra representa vulnerabilidad para ellos, riesgo, porque estas comunidades por razones de desplazamiento y motivos económicos presenta muchos casos de delincuencia, de familias con niños y jóvenes consumiendo sustancias psicoactivas. Es notable la violencia a través de la historia zonal entre una parte de la comuna que ha logrado construir cosas y otra que todavía continua sin nada; esto se refleja en enfrentamientos entre adolescentes que, por disputas de barras bravas u otros motivos, se agreden entre ellos; el

hurto también es común, e incluso se observa con frecuencia a las puertas de los centros educativos.

A pesar que la comuna uno cuenta con un buen número de centro educativos, son muchos los jóvenes que no están estudiando y forman parte de pandillas o barras bravas, inclusive se encuentran egresados de la institución; lo cual lleva a cuestionarse la formación en valores recibida; y esta situación se repite en otras comunas de Neiva, por esto es menester construir currículos transversales para despertar despertemos sentimientos compasivos consigo mismo, con el otro y con lo otro, incentivando a los jóvenes a que se valoren, tengan cuidado de si y transformen sus comunidades.

Así, esta institución está surcada por los hilos y la trama de la historia de violencia, que, directa o indirectamente, han padecido los colombianos, en particular, las clases más vulnerables y, por razones muy lamentables, ha permeado de múltiples maneras, todos los espacios de la vida social. Esto se evidencia en las narraciones de los abuelos que construyeron estos barrios y relataron dolorosamente a sus familias los daños morales, emocionales, psicológicos, políticos, socioculturales y ambientales que les dejó una generación patriarcal, conservadora y clerical que basó su educación en el miedo, en el poder sobre la vida, la tierra y la barbarie, que privilegió el individualismo, la competencia y la indiferencia de las administraciones gubernamentales. Estas condiciones han impedido, por tantas décadas, que la conciencia aflore y que las comunidades en ejercicio de todas sus facultades, exijan el bienestar, la paz y la dignidad que les pertenece por derecho universal y natural. Ese inmenso daño moral asentado en la conciencia colectiva de los colombianos sólo puede ser reparado con justicia social y equidad, a través de la generación de nuevos vínculos y relaciones empáticas y compasivas.

Reconocer la I.E Promoción Social de Neiva a través del encuentro con la rectora, los coordinadores, la orientadora, los docentes y los estudiantes por medio de la entrevista, las reuniones, la conversación, los talleres y la observación permanente, condujo inevitablemente a revisar una vez más el Proyecto Educativo Institucional construido entre finales del siglo XX y comienzos del Siglo XXI, el cual presenta muchas modificaciones y recomendaciones en materia educativa señaladas por los gobiernos y, en algunas ocasiones, por las mismas comunidades en conformidad con las necesidades del contexto.

El PEI en mención, hace énfasis en lo científico, tecnológico y cultural, y también expresa el desarrollo de actividades hacia la comprensión, la interpretación y la transformación del entorno social y el mejoramiento de la calidad de vida con orientación humanística (Institución Educativa Promoción Social, 2017, p.21).

No obstante, está marcado por una tendencia academicista como casi todos los P.E.I de la ciudad, debido a que la Secretaría de Educación del Municipio direccionada por el Ministerio de Educación Nacional ha llevado a la Institución a dar mayor relevancia a la preparación acentuada en puntajes sobresalientes en las pruebas del SABER por encima de otros intereses educativos y pedagógicos centrados en las humanidades, las éticas transformadoras las cuales convocan al fomento de una cultura de la empatía mediada por recursos e instrumentos basados en la inteligencia emocional, en el cultivo de una **psicología de la apertura y en la práctica del amor y la compasión:**

El énfasis en los aspectos en mención ayudaría a desarrollar el coraje y la estabilidad que finalmente conlleven a la sanación de tanto dolor y sufrimiento y devuelvan la alegría sanadora y contagiante a la que todos los seres humanos, todos los seres vivos, han sido llamados (Nussbaum, M, 2018, p. 67).

Aunado el antecedente histórico al énfasis academicista del P.E.I, se observó que es muy poco el tiempo que la Institución Educativa dedica a trabajar los temas de una **cultura de paz**, la **empatía**, la **ética del cuidado**, las **emociones** y los **sentimientos**, como se ha dicho anteriormente se dedica mayor tiempo a la formación academicista.

Sobresalen, sin embargo, algunos proyectos, generalmente individuales, por parte de maestros, cuyos objetivos están centrados en promover **distintas maneras de ser, de convivir y de aprender**.

Estos proyectos conciben la investigación como pilar fundamental de la enseñanza orientada hacia la transformación de prácticas pedagógicas y de los entornos de los estudiantes (Institución Educativa Promoción Social, 2017, p.40).

Los proyectos en mención buscan, esencialmente, mostrar a través de diversas áreas, diferentes actividades y distintas metodologías, ejercer nuevas formas de liderazgo y ayudar a la formación de ciudadanía desde la escuela. Entre los proyectos en mención se encuentran unos fundados en el reconocimiento de los Derechos Humanos: el Festival de la Convivencia con perspectiva de género, (dirigido por el sacerdote docente Jhon Fredy Andrade), el proyecto del autocuidado y la prevención, y otros de protección del medio ambiente, fortalecimiento de tejidos de vida a partir de manualidades y del goce de la lectura o proyectos deportivos como el de judo, (liderado por el docente Armando Castro), dichos proyectos se han desarrollado como respuesta a algunas falencias detectadas en cuanto a creación de vínculos y mejores formas de relacionarse. Se destacan también los proyectos de emprendimiento y manualidades (dirigido por la docente Marcela Espinosa) el vagón de la lectura y la reutilización del recurso hídrico como mecanismo de riego de jardines, proyecto dirigido por el licenciado Armando Castro que se hizo acreedor del premio Tulia Rosa Espinosa 2018, y a nivel de preescolar la experiencia: “Transformando

ambientes de aprendizaje pedagógico y físico en preescolar”, a cargo de la docente Gloria Maritza Zambrano Cuellar, con el cual resultó ganadora del premio Tulia Rosa Espinosa 2017.

Estos trabajos fortalecen valores, principios, sentimientos y estados como la solidaridad, el diálogo, la escucha, la negociación y la convivencia que se evidencian en comportamientos como la ayuda mutua, el goce, el trabajo cooperativo, la alegría y otras expresiones vitales positivas que, sin embargo, no borran emociones negativas que han dejado en la juventud un legado histórico y muchos de los conflictos de la realidad social de las familias.

La complejidad de la crisis de América Latina y la crisis de Colombia se acrisola en los comportamientos académicos, cognitivos y emocionales de los muchachos. Los estudiantes llevan la voz de sus ancestros en su herencia biológica y cultural, llevan incorporada la huella de los gobiernos en sus condiciones económicas de vida, pues sus falencias o desventajas en cuanto a medios y oportunidades de subsistencia son consecuencia de las distintas violencias estructurales, culturales o directas que han vivido sus familias desde otras generaciones; ellos son **la expresión de la guerra del país, pero también de sus paces**. En ellos se observa, lo que les ha permeado desde la discriminación, la marginalidad, las desigualdades, los temores, los fracasos, la indiferencia social pero también desde la resiliencia, la valentía del ser humano, la empatía y la lucha por la dignidad del bienestar y la felicidad.

A pesar de todo, lo que se hace desde el Proyecto Educativo Institucional, al observar la cotidianidad de los muchachos en el Colegio se detectan tensiones en ellos y en relación con sus compañeros, sobre todo en las relaciones con los más próximos y según algunas de

sus voces, de ellos con sus pares y familiares. Los estudiantes expresan con frecuencia experimentar el dolor de la soledad y el abandono porque en muchas ocasiones sus padres trabajan todo el día, están separados o conciben la responsabilidad de ser padres como un acto que provee lo material dejando de lado el contacto y emocional (Anexo F).

Frente al tema de la relación entre estudiantes y padres, los docentes manifiestan que: Muchos padres y acudientes permanecen distantes de la escuela, concentrados en los trabajos para solventar las necesidades materiales; consideran que asistir al colegio es una pérdida de tiempo sin reflexionar mucho en que con estos comportamientos causan altos grados de ansiedad en los estudiantes por la sensación de abandono (Anexo F, p.323).

Al hablar con la orientadora de la Institución sobre el tema de las relaciones entre los padres y los estudiantes ella expresó que:

Algunos de ellos prefieren descargar la misión del acompañamiento en el crecimiento de sus hijos a otros parientes y a la escuela, pues muchos viven la angustia permanente que les produce la responsabilidad de tener que proveer lo material en sus casas, a veces, sin tener empleo o teniendo solamente oficios informales y esporádicos. He escuchado muchas veces a los estudiantes quejarse de la actitud fría de los padres que siempre recalcan sobre los deberes y las tareas pero que pocas veces comparten con ellos momentos lúdicos y emotivos como salir a comer un helado, por ejemplo. Se conoce de varios casos en que las parejas que se separan manifiestan odio y resentimiento hacia la pareja y a veces trasladan esa rabia y ese enojo hacia sus hijos culpándolos de esas situaciones (Anexo F, p.325).

En los espacios estudiantiles se observaron comportamientos con frecuencia marcados por la depresión, la ira, y la falta de compasión; en momentos de conflicto tienen mucha dificultad para ubicarse en el lugar del otro y de imaginar como suyo el dolor ajeno. Se observa también dificultad en los estudiantes para percibir la angustia del otro, el

sufrimiento de los otros lo que puede verse como alguna especie de insensibilidad cuando se burlan si le pasa algo lamentable a alguno de sus compañeros. Estas situaciones los llevan algunas veces a una vinculación inapropiada en las relaciones con los otros. En este sentido se observaron expresiones de distintos tipos de violencia como gestos agresivos, burlas, uso de apodos y otro tipo de maltratos. Por ello muchos estudiantes actúan a la defensiva; están más atentos a reaccionar que a preguntar y a tratar de comprender. Se observa dificultad para el diálogo ante los conflictos y aparecen manifestaciones de agresión física y verbal hacia el otro.

Dicha falta de compasión también se observa en algunos padres según comentarios de la Orientadora y de algunos maestros:

Son indiferentes al sufrimiento psicológico y social de sus hijos, al punto de considerar un llamado de la Institución como algo irrelevante que pueden omitir fácilmente en cuanto a sus responsabilidades de cuidado. Al separarse, muchos de ellos se desligan de sus hijos ocasionándoles sufrimiento, pues ellos se perciben como cargas (Anexo F, p.323).

Formulación del Problema:

Aunque en la Institución Educativa Promoción Social existen los proyectos ya mencionados que buscan mejorar ambientes, relaciones de convivencia y recomposición de tejidos de vida, se percibe una necesidad de fortalecer el sentimiento de la compasión, para generar experiencias de vida, de convivencia y experiencias pedagógicas más gratas, armónicas, pacíficas y felices. Ante esta situación problemática, se hace necesario fortalecer la compasión como emoción positiva que mitigue emociones negativas que afectan la convivencia; ya que no hay una propuesta clara para la integración de la

compasión a las prácticas de los estudiantes, ni ambientes donde se compartan conductas más pacíficas, empáticas y compasivas, se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los elementos teóricos y pedagógicos que configurarían una propuesta pedagógica del cuidado, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática desde el fomento de la compasión en la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva?

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, enmarcada en la educación para la paz, que contribuya al fortalecimiento de la cultura empática, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva desde el fomento de las prácticas compasivas.

Objetivos Específicos

- Identificar los saberes y prácticas de los estudiantes de grados sexto y séptimo en torno a la compasión.
- Determinar la naturaleza de la propuesta pedagógica, enmarcada en la educación para la paz, con base en los hallazgos sobre los sentires y saberes de la población estudiantil.
- Indicar los elementos epistemológicos, teóricos, metodológicos, pedagógicos, éticos que configurarían la propuesta pedagógica.

Justificación

“Una vida no examinada no es una vida digna de ser vivida”

Sócrates

El presente Macroproyecto es una iniciativa que se configura a partir de la pertinencia y la relevancia de construir propuestas pedagógicas orientadas al fomento de la educación para la Paz en las instituciones educativas fundamentadas en la ética del cuidado.

Los procesos de fortalecimiento de la vida ética y política en Colombia aparecen en 1800, época en la cual la educación del ciudadano inspiró la estructura de la instrucción pública. Desde entonces se propende por una formación orientada al fortalecimiento de la convivencia ciudadana y a disminuir la violencia. Por ello, la educación para la paz es un tema vigente aún en las actuales circunstancias que vive el país.

La educación para la paz, en el marco de la ética del cuidado, es en la actualidad un campo en desarrollo. Este campo se constituye por una serie de preguntas referidas especialmente a la puesta en marcha de propuestas innovadoras al interior de la escuela que permitan el logro de objetivos formativos necesarios para avanzar en la construcción de cultura de paz. En tal sentido, el presente trabajo de investigación/creación /innovación se constituye en un aporte importante en tanto propone una forma de aproximarnos a la formación en este campo.

Este trabajo responde a lo planteado en el marco normativo que impulsa la puesta en marcha de la Cátedra de Paz y aporta con la construcción de una propuesta desde la **ética del cuidado**, para el fortalecimiento de la cultura empática en la medida en que propone

elementos metodológicos y conceptuales acerca de la vida con los otros y lo otro. En tal sentido, este trabajo aporta al superar prácticas educativas tradicionales y convencionales fundamentadas en la repetición de nociones abstractas y proponer metodologías centradas en la vida y para la vida juntos. La ética del cuidado en la cual se fundamenta esta propuesta convoca la puesta en marcha de acciones y prácticas de reconocimiento de distintas voces y la visibilización de los sentires y decires de los niños y jóvenes de las Instituciones educativas (Ley 1038, 2015).

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

Este estudio se propuso para la institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva, la cual no es ajena a las múltiples problemáticas del terreno nacional; y para los jóvenes que allí se encuentran, inmersos de una o de otra forma en esta mezcla de emociones. El presente trabajo se centró en despertar el sentimiento de la compasión. Elegir la compasión como categoría de estudio en relación con las voces de los sujetos de investigación y sus experiencias de vida se justifica porque el trabajo posibilitó la expresión, el análisis y la reflexión de emociones y sentimientos que experimentan los sujetos en los ámbitos familiares y escolares. A partir de dichas expresiones se buscaron las transformaciones que permitan mitigar y comprender el dolor del otro disminuyendo significativamente la violencia.

Este Macroproyecto en particular contribuyó al fortalecimiento de los procesos de convivencia, pluralidad, reconocimiento de las diferencias, la participación, la identidad, la

memoria histórica y la potenciación de la cultura empática. Estos elementos aportaron al cumplimiento de la recomendación de la política pública para la paz, relacionada con la participación ciudadana y el fortalecimiento de prácticas y culturas democráticas con lógicas de diálogo, deliberación, respeto de la pluralidad y de las diferencias (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2010).

Este trabajo se orientó en la práctica de diez talleres, el primero que se realizó fue con docentes con el fin de sensibilizarlos en la experiencia a realizar, los talleres que siguieron con los estudiantes también fueron de sensibilización y de despertar sentimientos de compasión, hacia ellos mismos, con el otro y con lo otro (la naturaleza).

Esta forma de abordaje metodológico se justificó también en el hallazgo de que:

Los sucesos diversos que se desarrollan en la vida de los niños son dignos de ser identificados y tenidos en cuenta para ser analizados y reflexionados por su valor en el marco de una ética del cuidado y que presupone una fuente de vida reconociblemente humana, en su condición de relacionar vínculos y emociones con los otros y con lo otro (Ricoeur, 2006, p.4).

Es indispensable llevar a cabo iniciativas pedagógicas construidas mediante la observación, la exploración, la investigación de campo, con la ayuda de instrumentos de creación e innovación, que posibiliten:

a) reconocer y vincular los saberes y prácticas de los participantes en el desarrollo de la estrategia educativa y para la creación-enriquecimiento de ambientes de aprendizaje b) estrechar los lazos de vida, mitigar la soledad y el dolor

c) visibilizar y reconocer las voces y expresiones sobre sentimientos y emociones de los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social como representación simbólica de la sociedad, “donde todos somos llanamente seres humanos, no máquinas ni ángeles” (Nussbaum, 2014, p.14).

Finalmente, siendo Colombia un país donde casi la mitad de sus habitantes le dijo no a la paz en el marco de los acuerdos, no sólo es conveniente, sino imprescindible implementar propuestas de la empatía, las emociones y el cuidado para la paz mediante las cuales se fortalezcan los tejidos de vida y se logre transformar en alguna medida las prácticas educativas de indolencia, indiferencia, agresión y sufrimiento en prácticas pro-sociales, compasivas, incluyentes y democráticas que posibiliten el bienestar para todos. Llevar a cabo esta investigación, creación e innovación es relevante socialmente, pues en la escuela se encuentran seres éticos y políticos en formación y crecimiento, y acompañarlos en el paso del individualismo a la conciencia sobre la necesidad de construir juntos para buscar el bienestar común es muy significativo. Este trabajo se convierte en un baluarte teórico y metodológico pues contiene principios claves y metodologías innovadoras que sirven como proyecto iniciante de toda una cadena de cambios y transformaciones que dejan a la Institución evidencias de elementos conceptuales y prácticos con los cuales puede seguir avanzando en el camino hacia la posibilidad cierta de una paz estable y duradera.

Antecedentes

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

Educación para la paz en contextos de guerra y violencia

La guerra, la violencia y los conflictos armados han hecho parte de la historia reciente de la humanidad: “La violencia aparece como el rasgo fundamental en la historia del siglo XX expresada en la dimensión criminal masiva del comunismo como régimen la cual se cruza con el recuerdo de Auschwitz” (Traverso, 2003, p.218). Así, se reconoce la barbarie como un elemento central en la historia del siglo reciente: Entre 1914 y 1990, las víctimas de guerras, genocidios y violencias políticas fueron, en todo el mundo, ciento ochenta y siete millones de personas. Las diversas formas de violencia política han afectado a diversas comunidades en el mundo entero. Así el apartheid en Sudáfrica; el genocidio étnico en Ruanda; las dictaduras militares en Suramérica de Brasil, Argentina y Chile, y el conflicto armado interno en Guatemala, Salvador, Colombia, son algunos de estos acontecimientos.

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

Las memorias del Holocausto

El Holocausto, la Shoá o Auschwitz es como denominan una ruptura existencial y conceptual en la historia:

Aluden a un momento -aunque el terminal- de un largo proceso de guerra contra un pueblo en el cual un Estado legítimamente constituido se propuso aniquilar a un colectivo por su condición fundacional. El asesinato y la destrucción de la vida comunal judía fue para el Estado nazi un fin en sí mismo, por ello organizó instituciones gubernamentales, industriales, tecnológicas y científicas para tal fin y generó formas de representación de los judíos que legitimaran sus actuaciones: el antisemitismo. La maquinaria de muerte implementada por el nazismo alemán a través de una red de 42.500 instalaciones en el territorio europeo y fue responsable de un poco más de once millones de las muertes de esta guerra (Aarons, 2016, p.43).

Las víctimas sobrevivientes del holocausto judío con sus voces y testimonios han abierto el camino para la aparición de diversas experiencias pedagógicas que dan cuenta de lo ocurrido. Una de las experiencias más reconocidas a nivel mundial son los museos. Entre ellos: Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände (Centro de Documentación en el Antiguo Terreno de Congresos del Partido Nacionalsocialista) ubicado en Nuremberg, la

ciudad alemana desde la cual se expidieron las leyes antisemitas. En 2000, la UNESCO declaró el Centro de Documentación y el Antiguo Terreno de congresos del Partido Nacional socialista como la contribución oficial alemana al "Año Internacional por una Cultura de Paz". En 2001, Núremberg fue la primera ciudad en el mundo en recibir el premio de Educación Derechos Humanos de la UNESCO. El museo cuenta con La muestra permanente, Fascinación y terror la cual confronta de manera crítica la historia del partido nazi. En Holanda existe la casa museo de Ana Frank, creada con la colaboración de Otto Frank, padre de Ana, creada el 3 de mayo de 1957 con el propósito de divulgar la historia de la vida de Ana a nivel mundial. También en Ámsterdam se encuentra El Museo del Holocausto el cual rinde homenaje a los judíos holandeses. El museo funciona bajo la dirección del Instituto para Estudios de la Guerra, el Holocausto y Genocidio, NIOD en sus siglas neerlandesas. Los campos de concentración, trabajo forzado y exterminio en la actualidad se han convertido en museos con los cuales se instaura la memoria como un elemento pedagógico. Dentro de estos museos están:

a) El museo estatal de Auschwitz-Birkenau en Polonia, es un monumento de Crímenes de guerra alemanes en Polonia en Oświęcim y engloba los dos campos de concentración Auschwitz I y Auschwitz-Birkenau

b) El **Campo de Concentración de Sachsenhausen** ubicado cerca a Berlín, albergó inicialmente adversarios políticos del régimen nacionalsocialista y más tarde fue ocupado por presos que los nazis consideraban inferiores tanto racial como biológicamente¹

¹ Tres meses después de finalizar la guerra el servicio secreto soviético trasladó su Campo Especial nº 7 a Sachsenhausen. Allí se mantenían apresados a los funcionarios de bajo rango del régimen nazi, algunos perseguidos políticos y a una gran cantidad de personas que fueron detenidas arbitrariamente. El campo especial se convirtió en el más grande de la zona de ocupación soviética, hasta su desmantelamiento en 1950.

c) El campo de concentración de Dachau localizado a 13 kilómetros al noroeste de Múnich, el Campo de Concentración de Dachau (Konzentrationslager Dachau) fue construido en 1933 para convertirse en **el primer campo de concentración oficial**

d) El museo Buchenwald and Mittelbau-Dora dirigido por Memorial Foundation en Alemania, muestra tanto la experiencia del campo de concentración como las experiencias de los campos de trabajo forzado

e) El campo de concentración de Stutthof en Polonia

f) El museo del campo de concentración de Mauthausen

g) El campo de concentración (Gueto) y la prisión de Terezin en Praga, en donde las experiencias de los niños prisioneros y sus familias se conservan en más de 3500 dibujos infantiles los cuales dan cuenta de la vida en el gueto y los transportes. Este lugar cuenta con un museo sobre la vida en el gueto y los campos de concentración establecidos por el Nazismo en toda Europa.

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

Holocausto en el pueblo de Eišiškės, Lituania². También está una exposición centrada en explicar el Holocausto a los niños. Además de las instalaciones cuenta con una página Web en la cual se encuentran múltiples materiales de divulgación, <https://www.ushmm.org/es>.

En Nueva York se encuentra el Museo de la Herencia Judía, un monumento a quienes perecieron en el Holocausto. En la actualidad, y hasta el 2020 cuenta con la exposición itinerante ‘Auschwitz. Not long ago. Not far away’; la exposición más completa dedicada a la historia de Auschwitz y su papel en el Holocausto, la cual reúne más de 700 objetos originales y 400 fotografías de más de 20 instituciones y museos de todo el mundo. También en Estados Unidos se halla el museo del holocausto de Houston.

En Argentina se encuentra también el Museo del Holocausto, el cual reúne testimonios y objetos que atestiguan este acontecimiento. Este museo cuenta con una propuesta pedagógica para divulgar los hechos ocurridos. Igualmente, Ciudad de México cuenta con el Museo Tuvia Maizel, el Museo Judío y del Holocausto, el cual cuenta con secciones como: El mundo que se fue, el surgimiento del nazismo, el holocausto, la creación del estado de Israel, entre otras.

En Israel, el Museo Yad Vashem a través de su propuesta ‘No es un juego de niños’, sugiere traer una foto de los participantes con su juguete o una foto significativa de su niñez como ambientación y tiene como objetivo generar empatía hacia las víctimas y conocer el mundo de los niños(as) durante el Holocausto; convirtiéndose en un espacio para debatir sobre los derechos del niño.

² Un pequeño pueblo en el cual antes de la guerra la población llegó a 3.500 personas, casi todos judíos. En septiembre de 1941, la SS, con la asistencia de auxiliares lituanos, mató sistemáticamente a todos los pobladores.

En Argentina, se establecieron dos instituciones, Magaly Druscovivh y Estrella Mattia con las propuestas: ‘Abrigar Esperanzas, Retratos y testimonios de sobrevivientes’ y ‘El ejercicio de la libertad en tiempos de holocausto’, respectivamente. ‘Abrigar Esperanzas, Retratos y testimonios de sobrevivientes’ busca la sensibilización de los jóvenes frente al valor de la vida a través de diferentes relatos de sobrevivientes judíos que estuvieron presentes en la Shoá desde la creación de una plataforma web que recopila algunas historias de sobrevivientes del Holocausto que llegan a Latinoamérica o Israel; en algunas anécdotas es posible encontrar la historia del sobreviviente, canciones de cuando eran pequeños, frases, mensajes, libros, fotos, audios y una propuesta educativa. Cada testimonio posibilita conectar al lector con la realidad del sobreviviente permitiéndole hacer un recorrido hasta la llegada a Latinoamérica o Israel y su deseo de volver.

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

Por otra parte, existen diversos materiales pedagógicos sobre el Holocausto, como los siguientes: El tratamiento del antisemitismo en la enseñanza: ¿Por qué y cómo? Guía para educadores, propuesto por la Oficina para las Instituciones Democráticas y los Derechos Humanos OIDDH de la OSCE; Educación sobre el Holocausto y la Prevención del Genocidio: Una guía para la Formulación de Políticas, de la UNESCO; La enseñanza del Holocausto/Shoá como acontecimiento clave del siglo XX. Aportes para una agenda educativa en tiempo presente, del Ministerio de Educación, Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa y Museo del Holocausto de Buenos Aires; El Manual De Apoyo Para La Prevención Y Detección Del Racismo, La Xenofobia Y Otras Formas De Intolerancia En Las Aulas, diseñado por Concha Antón, de la Universidad de Salamanca; Rosa Aparicio, del Instituto Universitario José Ortega y Gasset; Raúl García, de la Universidad Complutense de Madrid y Jesús Migallón, Consultor en Diversidad (CIDALIA); el Programa de Divulgación sobre el Holocausto, de las Naciones Unidas.

Experiencias de reconciliación: Cómo superar el Apartheid

El Apartheid remite a Sudáfrica. Apartheid significa “separación”. Este término expresa la existencia de un sistema de segregación instaurado desde la ocupación europea. Este es el término utilizado por el gobierno sudafricano para denominar el:

Régimen económico, político y social que, bajo la máscara del ‘desarrollo separado’ de las razas que viven en su territorio, pretende convertirse en fundamento jurídico para decidir los destinos de la nación y de sus bienes sin intervención de sus habitantes no blancos, que constituyen la abrumadora mayoría de la nación (Dugard, 1970, p.305).

Largas luchas del pueblo sudafricano, expresadas en numerosos enfrentamientos y huelgas, además de la presión externa, llevaron a la debilitación paulatina de la política segregacionista y en 1990, el gobierno liderado por el presidente Frederick de Klerk, puso fin al Apartheid con la liberación de Nelson Mandela, y la legalización de las organizaciones políticas negras como el Congreso Nacional Africano, el Congreso Panafricanista, y el Partido Comunista Sudafricano que habían permanecido en la clandestinidad durante varias décadas.

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

La CVR estuvo constituida por tres comités distintos: el Comité de Violaciones de los Derechos Humanos³, el Comité de Amnistía⁴ y el Comité de Rehabilitación y Reparación⁵.

Como experiencia de reconciliación también cabe mencionar el deporte, a través del Mundial de Rugby de 1995 el cual pretendió estrechar los lazos entre la raza blanca y negra y derribar las barreras raciales existentes desde el apartheid. Esta experiencia deportiva estimuló un sin número de movimientos fílmicos, como el realizado en España con el Ciclo

³ Encargado de la reparación de las víctimas a través de sus propios testimonios y también a través de la investigación legal.

⁴ Evaluó las solicitudes de amnistía.

⁵ Su misión era implementar una política de reparación para víctimas y sobrevivientes de violaciones de DDHH.

de Cine Sudafricano (FCAT) que le ofrece a la comunidad 8 largometrajes que dan cuenta de diferentes episodios históricos de ese país.

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

También se reseña el museo del mártir Héctor Pieterse, un niño negro de 12 años que cayó junto a otros compañeros por las balas asesinas disparadas por la policía en su afán de reprimir una manifestación estudiantil desarmada. En este museo se pueden apreciar videos de testimonios, fotografías de protestas, actos represivos de la fuerza pública la cual persigue a una población indefensa. En el campo de la segregación racial también se han elaborado diversos materiales pedagógicos orientados a su eliminación y prevención como: ‘Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva’, provisto por la organización Save the Children; ‘Una estrategia de innovación educativa contra la segregación escolar’, del Proyecto Magnet; y la ‘Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva’ también diseñado por Save The Children.

Experiencias de perdón y reconciliación: Cómo superar la masacre de hermanos y vecinos de Ruanda.

Ruanda estaba habitada por la comunidad bunyaruanda, la cual se divide en tres castas⁶ tradicionales: los tutsis⁷, los hutus⁸ y los twa⁹. A mediados del siglo XX, el conflicto crece

⁶ El sistema de castas (comparable al de la India) se creó siglos atrás, durante el reinado de un monarca que recibía el nombre de mwami y procedente de la casta tutsi.

entre las castas por la dominación de las tierras. El **6 de abril de 1994**, la muerte del presidente de Ruanda, Juvénal Habyarimana, desató los odios. La prensa y el gobierno culpó a los tutsis de dicho asesinato, lo cual desencadenó un plan de exterminio preparado por el gobierno ruandés con el objetivo de exterminar a los habitantes tutsi, así como a los hutus moderados. Esta masacre se conoce como el primer holocausto africano, el cual causó el exterminio de una cifra entre los 800.000 y un millón de tutsis y hutus moderados que fueron asesinados por el ejército, la milicia extremista Interahamwe y la población civil incitada por el gobierno. En los tres meses que duraron las masacres se aniquiló un número de personas cinco veces mayor al genocidio nazi durante la Segunda Guerra Mundial en el mismo periodo de tiempo da comienzo a semanas de intensas masacres. Se estima que un **millón de personas fueron asesinadas** en lo que se conoce como el **genocidio de Ruanda**, y alrededor de 200.000 mujeres fueron violadas¹⁰.

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

⁷Son la casta dominante, aristocrática y rica del país por la cría del ganado. Constituyen el 14% de la población.

⁸Son los agricultores, explotados y dominados por los tutsis, son 85% de la población

⁹ Son criados o jornaleros que correspondían a un 1% de la población

¹⁰ Un día después, la primera ministra Agathe Uwilingiyimana y los soldados belgas de las fuerzas de la ONU que la custodiaban fueron asesinados brutalmente por los soldados del gobierno.

Otra apuesta en el panorama de los programas de divulgación del Genocidio en Ruanda, es “Tugire Ubumwe-unámonos”, el cual busca la prevención del genocidio, aprendiendo de las enseñanzas ocurridas como: la violencia étnica, racial, estructural, sexual y de género, con el fin de ayudar a prevenir actos de esa índole en el futuro y apoyar a los supervivientes. Desde la creación de conciencia sobre los efectos que perduran en ellos a causa del genocidio, en particular las viudas, los huérfanos y las víctimas de la violencia sexual, y sobre las dificultades que todavía hoy tienen que vencer como el abandono y el exilio. En esta misma línea de divulgación sobre el Genocidio de Ruanda y bajo el mismo trabajo de La Oficina de Información del Tribunal Internacional para Ruanda, se encuentra ‘Enseñanzas de Ruanda’, una propuesta que presenta una exposición desde el relato de los acontecimientos que han ocurrido antes, durante y después del genocidio. El propósito de la exposición es sensibilizar al mundo de lo que hay que aprender de estos sucesos, del trabajo del Tribunal Penal Internacional para Ruanda y de otros mecanismos judiciales que trabajan para eliminar la impunidad, y del impacto duradero del genocidio en los supervivientes. La exposición en mención se presentó en New York en la sede de las Naciones Unidas el 30 de abril de 2007 y se ha exhibido posteriormente en Australia, Bangladesh, Bélgica, Burkina Faso, Burundi, Canadá, Colombia, Estados Unidos, India, Madagascar, México, Marruecos, Namibia, Países Bajos, Ruanda, Senegal, Sudáfrica, Suiza, Tanzania y Zambia. La exposición se ha exhibido en las escuelas y en las cárceles de todo Ruanda, y en 2013 fue presentada por un número de escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Nueva York.

Al hablar de educación, Ruanda desarrolla una propuesta desarrollada en el Plan de Desarrollo (2013-2018) denominada “Reinvención de Ruanda a través de la Educación”.

Ésta tuvo como objetivos principales aumentar la cobertura en primaria y secundaria, disminuir el número de repitentes y fortalecer la relación entre estudiantes y profesores.

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

Superar la vulneración de derechos humanos en las dictaduras latino-americanas

Sudamérica no escapa a la dinámica de violencia y las consecuencias que de ella se desprenden. Particularmente las dictaduras militares a lo largo del Cono Sur se caracterizaron por las experiencias de dominación y control típicas de la desaparición forzada y el quebrantamiento de los lazos comunitarios.

En Brasil, el Golpe de Estado perpetrado el 31 de marzo de 1964¹¹ trajo consigo actos violentos expresados en experiencias traumáticas derivadas de la violencia política generalizada como son: torturas, asesinatos, desapariciones forzadas, ocultación de

¹¹La dictadura inicia el 31 de marzo de 1964. Derrocó al gobierno democrático del presidente João Goulart, y finaliza con la victoria electoral del Movimiento Democrático Brasileño, asumiendo José Sarney como primer presidente civil el 15 de marzo de 1985. Durante la dictadura se cometieron masivas violaciones a los derechos humanos, se eliminó la libertad de prensa y se reprimió severamente la oposición política. Adoptó formalmente el nacionalismo, el desarrollo económico, y el anticomunismo como banderas oficiales. La dictadura militar brasileña recibió asistencia logística y económica del gobierno de los Estados Unidos en lo que se llamó el Plan Cóndor, instaurándose dictaduras similares en el marco más amplio de la Guerra Fría.

cadáveres y otros hechos inhumanos. La dictadura se sostendría en el poder hasta 1985. Restablecidas las democracias, en Brasil se estableció la Comisión Nacional de la Verdad- CNV- por medio de una ley aprobada por el Congreso Nacional en noviembre de 2011; la Comisión Nacional de la Verdad realizó, entre mayo de 2012 y diciembre de 2014, un trabajo de búsqueda con el objetivo de desarrollar los múltiples aspectos de la dictadura militar que se produjo en el país entre los años 1964 y 1985. La CNV indagó sobre las graves violaciones a los Derechos Humanos –prisiones ilegales, tortura, ejecuciones, desapariciones forzadas y ocultamiento de cadáveres–. Todo lo anterior conforme al objetivo planteado en la ley que le dio origen. Establecieron “comisiones de la verdad” con el ánimo de consolidar la paz y prevenir actos violentos, tras el período de terrorismo de Estado. Después de casi 30 años desde el fin de la dictadura militar brasileña la Comisión Nacional de la Verdad¹² en su informe describe las violaciones de derechos humanos cometidas desde 1946 hasta 1985. El informe muestra 434 víctimas de desaparición forzada y muerte (191 muertos, 210 desaparecidos y 33 desaparecidos que fueron ubicados posteriormente) entre el período de 1946 a 1985 y narra la vida y las circunstancias de la muerte de las víctimas de los crímenes cometidos por el Estado y las fuerzas militares en la violación sistemática de los derechos humanos como política de Estado (Dallari, 2015).

En la perspectiva de la divulgación de los hechos atroces se encuentra el documento ‘Brasil Nunca Más’, cuyos responsables son el Cardenal Paulo Evaristo Arns, Arzobispo de Sao Paulo y el Reverendo Jaime Wright, Pastor Presbiteriano. La Arquidiócesis de Sao Paulo, de la Iglesia Católica dirigió las investigaciones para conocer las violaciones a los derechos humanos de las últimas dictaduras (1964-1979). La investigación comenzó en

¹² Creada por la Ley 12.528 del 18 de noviembre de 2011.

agosto de 1979 y concluyó en marzo de 1985. En ese período se logró sistematizar información contenida en 707 expedientes de procesos llevados ante el Tribunal Militar Supremo. Por esto, una característica del Informe es que se basa, fundamentalmente, en documentos oficiales de los procesos judiciales llevados a cabo por los Tribunales militares contra activistas y opositores políticos. El documento es una radiografía inédita de la represión política y una anatomía de la resistencia. Una síntesis del Informe se publicó en forma de libro en Petrópolis, en el verano de 1985 (Dallari, 2015).

Además de los documentos de divulgación se han estructurado propuestas pedagógicas:

La primera es una plataforma virtual: el Observatorio de Educación en Derechos Humanos en Foco, www.observatorioedhemfoco.com.br. Esta propuesta consiste en un lugar información, profundización y discusión sobre perspectivas teóricas, políticas públicas y prácticas en el ámbito de la educación en derechos humanos. Este espacio virtual pretende fomentar el diálogo entre diferentes abordajes sobre el tema. Una segunda propuesta, denominada: ‘Hacer memoria, tejer ciudadanía, fortalecer identidades’, consistente en un ciclo de cuatro talleres pedagógicos de tres horas cada uno dirigidos a la formación de maestros. La tercera propuesta focaliza actividades para que el maestro desarrolle en clase. Consiste en una publicación bimestral denominada: ‘El boletín DD.HH. en la clase’, una publicación de apoyo pedagógico que presenta sugerencias prácticas para el trabajo de educación en derechos humanos, divulga actividades desarrolladas por los educadores en las escuelas y ofrece subsidios teóricos que apoyen la práctica cotidiana (Sacavino, 2015, p.80).

En el contexto de las dictaduras del Cono Sur, Argentina aportó su propia historia y dejó su legado a la humanidad en los estudios y experiencias sobre Pasado reciente tras el reestablecimiento de la democracia luego de la última dictadura militar entre 1973 y 1983¹³.

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

Uno de las instituciones fue el ‘Centro Cultural de la Memoria Haroldo’ que contó con una propuesta denominada ‘El arte visual como iniciativa de resistencia al olvido: Nadie OLVIDANADA-Arte con memoria’, el cual tiene como objetivo analizar y reinstalar las lecturas de imágenes de obras de arte visual para reactualizar las prácticas de la memoria pos dictatorial. Este centro cultural se encuentra ubicado en el predio donde funcionó durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983) uno de los Centros Clandestinos de Detención, Tortura y Exterminio más emblemático: la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), donde estuvieron secuestradas cerca de 5000 personas, de las cuales sobrevivieron alrededor de 200. Su nombre rinde homenaje al escritor argentino secuestrado y desaparecido desde 1976, Haroldo Conti, el novelista del río. Desde su inauguración en 2008, el Centro Cultural ha funcionado, siempre en forma gratuita, como un espacio de difusión y promoción de la cultura y los derechos humanos. Para tales fines

¹³ El régimen aplicó sus conocimientos aprendidos en la Escuela de las Américas de Panamá y en la llamada «escuela francesa» con el objetivo de eliminar físicamente a todo disidente para evitar que, en un futuro, estos adversarios pudieran volver de manera legal a la arena política, tal como había ocurrido con Juan Domingo Perón. En 1973 Argentina era testigo de la asunción de un gobierno popular conducido por Perón, quien no pudo concluir su mandato al fallecer al año siguiente de ser electo. Fue sucedido por su esposa y vicepresidenta, María Estela Martínez de Perón.

se ha convocado a intelectuales, artistas, músicos, cineastas, actores y fotógrafos, quienes con su aporte colaboran día a día en la construcción de una identidad colectiva. El arte problematiza desde lo poético, alumbrando otros aspectos, permite miradas infrecuentes. Junto con estudiosos e investigadores, los artistas son protagonistas necesarios del proceso de memoria.

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

Otra institución que se levantó en pro del rescate de la memoria fue la Comisión Provincial de la Memoria de Córdoba y la Universidad de Córdoba con la propuesta Arte y memoria: la literatura y la música como expresiones de resistencia y construcción de memoria colectiva. Esta propuesta tiene como objetivo recuperar y dar a conocer a la población en general los libros prohibidos que resistieron la censura durante la dictadura a partir de la lectura de estos libros y el desarrollo de talleres para posibilitar la memoria a los ciudadanos y la reivindicación de los derechos de las víctimas. La Biblioteca de Libros Prohibidos lejos de transformarse en letra muerta se utiliza a través de la implementación de talleres que acompañan su lectura y circulación convirtiéndose en componentes activos en la creación de memorias compartidas donde las experiencias de trabajo son únicas e irrepetibles.

Uno de los grupos que se levantaron para hacer escuchar sus voces en la denuncia frente a los casos de terror vividos en Argentina fue el de Las Madres de la Plaza de Mayo, quienes se organizaron a partir de la búsqueda de sus hijos e hijas desaparecidas —muchas de ellas mujeres embarazadas— durante el tiempo de la dictadura. Su acción y por ende

repercusión en el plano de lo público fue fundamental para hacer visible los problemas de derechos humanos en su país y ponerlos bajo la mirada internacional. Pasada la dictadura, se llamaron Abuelas de la Plaza de Mayo, recuperando ciento veinte nietos y recibido varios premios internacionales por su accionar.

La Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, apoyó este tipo de denuncias y se encargó de compilarlas: “Su documento *Nunca Más* arrojó un dato importante pero incompleto debido a numerosas presiones, pero pudo concluir que en Argentina hubo más de treinta mil desapariciones y secuestros” (Patierno, 2016, p.4).

Con el cambio de gobierno, el Ministerio de Educación Nacional de Argentina a través de su propuesta Herramientas de Búsqueda y Recursos Interactivos en Torno a la Efeméride Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia: Educ.ar buscando así facilitar herramientas pedagógicas interactivas a las personas para concientizarlas sobre la importancia de los derechos humanos, la memoria, la democracia, la justicia, la dignidad, la identidad y la formación de ciudadanía responsable y crítica e incentivar la resistencia a la violación de derechos y la violencia estructural.

En esta propuesta del gobierno argentino se incluye una serie de recursos educativos interactivos para docentes, estudiantes y familias cuyo propósito es poner a su disposición una serie de elementos elaborados en distintos ámbitos para trabajar temas sobre derechos humanos, memoria, democracia, justicia, violación de derechos, violencia institucional identidad, dignidad, resistencia y formación de ciudadanía responsable y crítica. Educ.ar es la página educativa oficial que posee el Ministerio de Educación Nacional de Argentina, en el cual se encuentran elementos referentes a distintas áreas educativas. Es un sitio que aporta contenidos relacionados con las diversas áreas del conocimiento, que está

encaminada a motivar y reforzar la educación en un ambiente cualitativo. Los fines de esta página hacen parte de una estrategia llamada Plan Nacional de Integración Digital (PLANIED), que busca innovar en la pedagogía, fomentar la calidad en la educación y la inclusión en la sociedad a partir de la escuela, está adscrita a la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa de la república de Argentina.

De acuerdo con la Ley de Educación Nacional de Argentina, este portal educ.ar se dirige al uso de tecnologías de la información y las Comunicaciones (TIC) con el propósito de que se masifique la variación en los modos de afrontar el proceso de enseñanza – aprendizaje por parte de los alumnos y los profesores en todos los niveles y las modalidades, con el aporte de desarrollos y aplicaciones específicos que pueden ser utilizados por el profesorado y personas de todas las edades. La propuesta enriquece la enseñanza en los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior.

En la misma dinámica de dictaduras, Chile luego de un período de estabilidad política (desde 1932) vive, hacia 1970, un proceso de polarización política. El triunfo de la Unidad Popular encabezada por Salvador Allende, marcó un punto de inflexión en el que la sociedad se ubicó a favor o en contra. La posición de Estados Unidos respecto del gobierno socialista fue muy clara: la coalición de izquierda resultaba intolerable¹⁴.

En septiembre de 1973, una Junta Militar compuesta por cuatro miembros y liderada por Augusto Pinochet tomó el poder. El régimen de Pinochet se caracterizó por altísimos

¹⁴ Desde el inicio de la campaña electoral, el entonces presidente norteamericano Richard Nixon había expresado su preocupación por la posibilidad de que Allende llegara al Gobierno, motivo por el cual — según puede inferirse de los documentos desclasificados— promovió el accionar de la CIA para evitar que llegase al poder y, en caso de hacerlo, colaborar en la operación militar que derivase en su derrocamiento. Con este fin, Nixon autorizó un presupuesto de 10 millones de dólares, con los cuales se financiaron medios de comunicación, campañas y huelgas para desestabilizarlo. Además, sabotó el acceso al crédito internacional e invitó a las empresas norteamericanas a retirarse del territorio chileno.

niveles de represión, con el uso de centros clandestinos de detención, torturas, persecución al movimiento obrero, al estudiantil, a artistas y a sacerdotes¹⁵. La dictadura inicia su etapa final con el plebiscito de 1988 en el cual:

En vez de cambiar la ley para que él pudiera mantener su posición como Jefe del Estado, él dio a la gente el poder de elegir... Fue una elección compleja y dividida, con muchas personas votando por el sí de miedo en vez de por creencia. ... La voz de la gente chilena, o la mayoría de la gente, sonó por la primera vez en muchos años y el NO ganó con 56% del voto (Bront, 2018, p. 67).

Chile vivió una intensa campaña electoral que terminó con el triunfo de Patricio Aylwin, quien asumió la presidencia en marzo de 1990. La sociedad chilena luchó férreamente por superar estos tiempos de oscuridad y tomaron distintos caminos para superar la violencia. En ellas, el arte tuvo un papel importante e instituciones como Fundación Artesanos de la Paz y la Fundación Bandera de la Paz y la Cultura del Centro Roerich-Chile con la propuesta Pacto Roerich y la Bandera de la Paz y buscaron Dar a conocer la **Bandera de la Paz**, aceptada en el Tratado Internacional, llamado **Pacto Roerich**, como un símbolo de protección a las Instituciones Artísticas y Científicas y Museos, en tiempos de guerra como de Paz, promover la premisa ‘Paz a través de la Cultura’, que da un valor a las iniciativas artísticas del genio humano y salvaguardar el legado histórico, científico, educacional, así como proteger los bienes y legados culturales en situaciones de conflicto armado dadas en los pueblos de América Latina como camino sostenible para nuestro planeta.

¹⁵ Se calcula que el número de personas asesinadas fue de más de tres mil (de una población de menos de nueve millones de habitantes), de las cuales la tercera parte aún permanece desaparecida. Además, según los datos del Ministerio de Interior chileno, un millón de personas debieron exiliarse y ochenta fueron asesinadas en otros países del Cono Sur. Esta represión sistemática fue llevada a cabo por la policía política secreta (DINA) creada por el régimen. La dictadura de Chile se extendió hasta 1990 debido a una nueva fase del régimen conocida como «dictadura constitucional», y consolidada tras una consecutiva apelación de plebiscitos.

La Casa Memoria José Domingo Cañas con la propuesta Fundación 1367 Casa Memoria José Domingo Cañas busca relevar la memoria de la violación de los derechos humanos durante la dictadura militar, contribuyendo a la defensa y promoción de ellos y apoyando solidariamente la lucha por los derechos humanos en general. Ésta, es una entidad jurídica sin ánimo de lucro creada en abril de 2009, a partir de la experiencia histórica, colectiva y auto gestionada de diversas agrupaciones de familiares de detenidos desaparecidos, sobrevivientes, artistas, militantes, ex militantes, entre otros actores sociales, agrupados en torno a la recuperación de la Memoria Histórica de las experiencias y vivencias de las organizaciones vecinales, estudiantiles y populares que lucharon por la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, presentes en la defensa irrestricta de los Derechos Humanos en la actualidad y el compromiso social de reconocimiento y justicia entorno a la represión ejercida en Chile por la Dictadura Cívico Militar entre los años de 1973- 1990 (Bront, 2018).

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

En materia educativa, Chile fortalece la lucha por la memoria del pasado ligado a la dictadura y el desarrollo del compromiso de la paz en las nuevas generaciones y las políticas del 'Nunca más'. La sociedad chilena reconoce que aún están lejos de alcanzar los objetivos, pero trabajan en la tarea por reparar y reconciliar.

Los procesos de memoria sobre las guerras en Centroamérica: EDUCACIÓN PARA LA PAZ en EL SALVADOR Y GUATEMALA, son alternativas educativas para los jóvenes. Con la implementación de todos estos programas se ha buscado crear una sensibilización en la no repetición, en donde sean las generaciones actuales las encargadas de transmitir estos sentimientos a las generaciones que les siguen.

Entre 1992 y 1994 se implementó en el Salvador el Programa de Educación para la paz de La UNESCO. El objetivo central era superar la concepción de paz negativa presente en todo el territorio. El programa se centró en la reconciliación de las partes en conflicto. En el Programa existen proyectos de alfabetización, de atención a los niños afectados por el conflicto, de casas de cultura, de museos, de proyectos orientados a la mujer, entre otros (Mosquera & Sarmiento, 2015).

Por otra parte, se implementó el Programa de Prevención y Disminución de la Violencia Estudiantil. En 1997, grupos de estudiantes de tres instituciones (Iti, Inframen y Enco) se unen con el fin de elaborar alternativas para la resolución de conflictos. Esta iniciativa fue presentada como proyecto al Ministerio de Educación el cual apoyó la iniciativa y contrató una institución especializada en trabajo con jóvenes. El objetivo de dicho programa es Prevenir y disminuir los niveles de violencia estudiantil en las instituciones educativas del nivel medio de educación. El proyecto apuntó a cuatro metas: “La resolución creativa del conflicto, liderazgo juvenil, prevención de violencia de estudiantil y mentalidad positiva” (Mosquera & Sarmiento, 2015, p. 3). Se utilizaron actividades lúdicas y estéticas.

Igualmente, se implementó un programa para la disminución de Maras y Pandillas Juveniles como medida para contrarrestar los índices de violencia y delincuencia juvenil, El proyecto Pro-Jóvenes es una iniciativa de la Unión Europea destinado al fomento de

alternativas deportivas y de salud física a grupos infantojuveniles. Por su parte el gobierno, encabezado por el presidente Antonio Saca (2004-2009), implementó una reforma educativa (Plan Decenal de Educación) la cual tuvo como objetivo formar en derechos humanos, éticos y cívicos. Aunque se registraron varios avances, éstos no fueron suficientes, ya que este proyecto se enfocó más en el aspecto laboral, por lo cual la educación para la no violencia en el entorno educativo quedó desplazada, Otra iniciativa es el Programa “PODER” (Participación, Oportunidades, Desarrollo, Educación y Recreación), una propuesta educativa extracurricular del Ministerio de Educación dispuesto en el Plan de Educación 2021 de El Salvador. Está dirigido a jóvenes entre 13 y 21 años para brindar oportunidades de desarrollo y herramientas de formación. El programa se desarrolla apoyo a la educación formal, con el cual se busca fomentar el desarrollo integral de los jóvenes, promoviendo la responsabilidad (Mosquera & Sarmiento, 2015).

En Guatemala se propone el Pacto por la Seguridad, la Justicia y la Paz en 2012. Esta iniciativa se enfocó en la búsqueda del ejercicio de la paz como producto de una serie de acciones que priorizan la seguridad y la justicia conjuntamente. La propuesta se fundamenta en el principio de que: “El ejercicio de la paz se construye al alcanzar un nivel de justicia, donde primen el respeto, el diálogo y la tolerancia” (Acevedo & Báez, 2018, p.3). La propuesta está planteada a través de un foro permanente para la consecución de una construcción participativa que comprenda las necesidades, preocupaciones y propuestas de los diferentes sectores de la sociedad guatemalteca (Mosquera & Sarmiento, 2015).

Los autores en mención también hacen referencia al Proyecto de Cultura de paz de la UNESCO promueve la construcción de la cultura de paz desde la escuela, encaminada hacia el ejercicio cotidiano de los derechos humanos tras la firma de los acuerdos de paz, se

empiezan a tener en cuenta elementos para la construcción de una nación solidaria que reconoce la diversidad como característica propia del contexto; y al Programa de Educación para la Paz y la Vida Plena, el cual constituye una estrategia nacional del Ministerio de Educación para mejorar la calidad educativa; involucra y hace protagonista de la misma sociedad a la comunidad educativa, autoridades educativas y actores de la vida nacional. El Programa Educación para la Paz y Vida Plena, tiene como objetivo principal, promover la participación de los actores de la comunidad educativa en el proceso de la reflexión, el análisis, y la construcción de propuestas desde su cultura y la cultura universal (Mosquera & Sarmiento, 2015).

También se encuentra el programa Vivamos Juntos en Armonía, es un conjunto de estrategias diseñadas para estudiantes de todos los niveles educativos, padres de familia, profesores, directivos, orientadas a promover el cultivo de los valores personales, sociales, cívicos, espirituales y ecológicos.

La construcción de paz en medio de la Guerra Colombia y el conflicto armado

La guerra en Colombia se ha perpetuado por más de cincuenta años. Por ello, la guerra forma parte de la vida cotidiana de los colombianos al punto de alcanzar cifras increíbles de invisibilización. Las cifras de 8 millones de víctimas¹⁶ dan cuenta de la enorme tragedia humanitaria que ha padecido el país. No obstante, en medio de la guerra se han tejido

¹⁶ de las cuáles más de 2 millones corresponden a niños y niñas y más de 200.000 han sido víctimas mortales, más de 160.000 desaparecidos, y más de 6 millones han sido desplazados de sus territorios a causa de tres actores sociales como lo son el Estado, las guerrillas de izquierda y los grupos paramilitares de extrema derecha.

diversas experiencias en el campo de educación para la paz, las cuales no se han supeditado al diferente proceso de paz o al acuerdo pactado en diferentes momentos y con distintos grupos.

Un grupo de experiencias se refiere a la formación de talento humano de alto nivel para la construcción de paz. Así hoy Colombia cuenta con 17 posgrados en universidades que le apuestan a la paz y al posconflicto:

- Especialización en Conflictos Armados y Paz y Maestría en Construcción de Paz, de la Universidad de los Andes.
- Especialización en Acción sin Daño y Construcción de Paz, de la Universidad Nacional.
- Maestría en Justicia Social y Construcción de Paz, de la Universidad de Caldas.
- Maestría en Conflicto Social y Construcción de Paz, de la Universidad de Cartagena.
- Maestría en Paz, Desarrollo y Resolución de conflictos, de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander.
- Especialización en Cultura de Paz y Derecho Internacional Humanitario, y dos estudios de maestría: Maestría en Estudios de Paz y Resolución de Conflictos, y Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz, de la Universidad Javeriana.
- Especialización en Educación para la Paz y la Convivencia, de la Universidad Libre.
- Maestría en Conflicto y Paz, de la Universidad de Medellín
- Maestría en Paz, Desarrollo y Ciudadanía de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

- Maestría en Justicia Transicional, Derechos Humanos y Conflicto, de la Universidad Externado.
- Maestría en Derecho penal y Justicia Transicional, de la Universidad Santiago de Cali.
- Maestría en Derechos Humanos, Gestión de la Transición y Posconflicto, de la Escuela Superior de Administración Pública
- Maestría en Educación y Cultura de Paz, de la Universidad Surcolombiana.

Estos programas son una experiencia de educación para la paz y además han contribuido a ampliar la investigación para la comprensión de lo que significa la construcción de paz estable y duradera.

Un segundo grupo de experiencias de educación para la paz está vinculada a las Artes desde las organizaciones en la Construcción de Paz. En este núcleo se encuentra una metáfora escénica de la tragedia de los miles de cuerpos sin nombre caídos en los excesos del conflicto denominada: ‘Ignominia: La pérdida del propio nombre’. Esta obra de danza es un intento por otorgar un lugar en la memoria que un lugar digno en la historia a los cuerpos de este país. En el campo de las muestras escénicas, en Tumaco, ha surgido la experiencia Teatro por la paz, una estrategia artística promovida por la Diócesis de Tumaco y por el Servicio Civil para la Paz de Alemania. Es una iniciativa diocesana de formación y capacitación, fundamentada en técnicas interactivas que dan a conocer el teatro como motor para el cambio y la transformación, una herramienta metodológica que permite promover espacios de diálogo, construir memoria histórica, elaborar la memoria de víctimas, obrar como estrategia de resistencia-denuncia; además posibilita visibilizar las violaciones a los derechos humanos que ocurren en el territorio, como consecuencia del conflicto armado.

Igualmente, en Bogotá el Teatro El Retablo propone con la obra ‘Espérame en el cielo, corazón’ un espacio para reflexionar sobre el conflicto armado colombiano y otros temas como los derechos humanos, los niños en la guerra, la diversidad sexual, la objeción de conciencia, los acuerdos humanitarios, el desplazamiento forzado, entre otras problemáticas que nos convocan hoy en día. El Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) también apuesta por la paz en las diferentes regiones de Colombia. De la mano del Semillero teatral de Buenaventura con su obra ‘Tocando la marea’ muestra, a través del lenguaje teatral, imágenes, cantos y movimientos, la proliferación de los grupos armados ilegales y su disputa por el control del puerto, las modalidades de victimización, la constitución de casas y esteros donde se desaparecen o arrojan los cuerpos de las personas asesinadas; pero también la importancia de las acciones de resistencia pacífica de la comunidad.

En el mismo campo de la dinámica teatral ‘Exilio, una forma de paz’, desde un espacio cultural y educativo -plural y democrático- llamado El Colegio del Cuerpo ofrece una oportunidad de construcción de una nueva ética del cuerpo humano, indisolublemente ligada a unas búsquedas estéticas y artísticas asociadas a su vez con el acontecer contemporáneo de la cultura y de la vida social, política y económica. Cumple su misión mediante cuatro áreas de trabajo: formación, creación, sensibilización y difusión, investigación y documentación.

La Corporación ‘Otra Escuela’ es una ONG dedicada a la formación en Cultura de Paz a través del arte y el juego que favorece la creación colectiva de acciones y propuestas de transformación de conflictos, apoyando el fortalecimiento de procesos organizativos y escenarios de articulación a través de la activación de espacios socioculturales para la paz con la realización de eventos artísticos y culturales para la paz, laboratorio de acción directa

no violenta e intervenciones estéticas, productos pedagógicos e interactivos, eventos académicos creativos. Tiene como objetivos humanizar a la población, teatralizando la realidad para comprenderla y así poder transformarla, y conocer, magnificar y estimular el deseo de transformar la realidad de diversas comunidades del conflicto armado colombiano. El Teatro del Oprimido (TO) es un Ejercicio Político desde el Arte del Teatro que pretende una acción de transformación al interior de la sociedad. Desde el TO se entrega a las personas los modos de producción teatral para que se reapropien de un lenguaje artístico que es propio de todo ser humano y no restrictivo de ciertas clases o ciertos profesionales. Este método persigue la des-mecanización física e intelectual de los y las participantes y la democratización del teatro, estableciendo condiciones prácticas para que las personas hagan uso del lenguaje teatral y amplíen sus posibilidades de expresión, a través de una comunicación directa, activa y propositiva.

Desde la pedagogía social comunitaria se han planteado otras experiencias así:

En Buenaventura la Escuela Pedagógica de Paz del Pacífico con apoyo de FUCONDES otorga una oportunidad para que la comunidad educativa, líderes, docentes, niños, niñas, jóvenes y padres de familia cuenten con mayores herramientas pedagógicas para generar espacios de convivencia ciudadana y resolución pacífica de los conflictos a través del uso de las artes vivas, plásticas y comunicativas, potenciado los valores culturales propias de las comunidades étnicas.

Por su parte, la Asociación Sembrando Semillas de Paz con su propuesta Un aporte al debate con respecto a la relación entre verdad, memoria y medios de comunicación busca constituir un espacio desde el cual se apoyan los esfuerzos de las organizaciones de base de la sociedad civil, construir una cultura de paz sostenible a través la justicia social y el

desarrollo sostenible e integral del ser humano y servir como puente educativo entre las comunidades y las instituciones estatales. Esta organización comunitaria, fundada en 2005, apoya procesos de desarrollo integral humano sustentable entre las poblaciones de la Región Caribe en Colombia.

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

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

Así mismo, la Fundación ‘Música y Paz’ a través de su propuesta Arte y Música como pedagogía de la no violencia busca enriquecer las capacidades de acción no violenta de las personas y comunidades en relación con una problemática concreta (comprensión profunda, búsqueda de salidas no violentas) y promover el arte y la música como camino en la superación de los conflictos y la violencia (diseño de acciones artísticas de incidencia). Esta es una entidad sin ánimo de lucro constituida en el año 2010 con el objeto social principal de intervenir en la población víctima de la violencia o afectada por cualquier tipo de discapacidad, beneficiándolos a través de la música. El programa señala las prioridades de acción de la Fundación a futuro, las cuales incluyen: Intervenciones de comunidades afectadas por la violencia por medio de actividades culturales-musicales, acompañadas de

talleres de formación dirigidos a la comunidad para identificar oportunidades de construcción de paz (UNODC, 2019, p.1).

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

Se conocen en Colombia otras experiencias de la sociedad civil como son: El costurero de la Memoria impulsada por la asociación Minga y la fundación Manuel Cepeda en la cual alrededor de 20 mujeres se reúnen los jueves en el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación del Distrito para bordar en contra del olvido y construir arte y vida de la mano de instituciones en la búsqueda del rescate de la memoria histórica que permita la construcción de la paz en el país (Ruta pacífica de las mujeres, De donde vengo voy. Corporación opción legal, Día de las víctimas-catarsis) (Hoyos & Vallejo, 2018).

Las Bibliotecas, los museos, parques o plazas públicas en ciudades como Cali, Medellín y Bogotá tienen como aporte al Centro de Memoria Paz y Reconciliación, al Centro Cultural Gabriel García Márquez, entre otros, una propuesta denominada Galería de la

Memoria que tiene como fin construir memoria colectiva, realizar actos y elaboraciones de duelo colectivo a través de testimonios, compartir los recuerdos de los hechos sufridos con la violencia y transformarlos en actos de fraternidad, y regenerar el tejido social. Este espacio está dedicado a construir la memoria colectiva de los actores o testigos de las luchas sociales acaecidas en Colombia, y tiene como objetivo servir de espacio de encuentro de las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos y de delitos de lesa humanidad (Hoyos & Vallejo, 2018).

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

Se han desarrollado otras experiencias en Instituciones Educativas privadas como el Programa para la Gestión del Conflicto Escolar ‘Hermes’ en los colegios Pompilio Martínez y San Gabriel: “El Hermes propone a la comunidad educativa una serie de herramientas para transformar los conflictos a partir del diálogo y la concertación, en un ambiente de respeto y tolerancia mutua” (Funes, 2000, p.95).

Otro tema de gran relevancia para la actual investigación, es todo lo relacionado con la cultura empática.

La cultura empática en el contexto educativo

Investigaciones en el campo de la neurociencia y la biología evolutiva:

Evidencian cómo, las emociones, la ética del cuidado y la empatía se entrelazan dando forma a una nueva mirada de nuestro futuro como comunidad, afirmando que somos una especie fundamentalmente empática, y que ello tiene unas implicaciones profundas y de largo alcance para nuestra sociedad (Rifkin, 2010, p.80).

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

Empatía Intercultural

La empatía ha sido estudiada desde una perspectiva intercultural, usualmente, en la población adulta: El estudio titulado ‘Diferencias entre preocupación empática y toma de perspectiva a lo largo de 63 países’ buscaba tres objetivos: documentar la variación intercultural entre 63 países, examinar las asociaciones entre puntuaciones de empatía agregadas a nivel de país con las puntuaciones sobre colectivismo, personalidad, autoestima, emocionalidad, bienestar subjetivo y la conducta pro-social, explorar la

variación intercultural de la empatía y determinar cómo ésta se relaciona con las características psicológicas y la conducta pro-social (Chopik, Konrath & O'Brien, 2016).

El estudio concluyó que los países con niveles más altos de empatía (Ecuador, Arabia Saudita, Perú, Dinamarca y los Emiratos Árabes Unidos) también tuvieron niveles más altos de colectivismo, amabilidad, escrupulosidad, autoestima, emocionalidad, satisfacción con la vida y comportamiento pro-social; sin embargo, se encontró que todos los indicadores de empatía a nivel de país no estaban relacionados con las orientaciones de valor a nivel de país con una excepción (la preocupación empática se asoció con un mayor dominio); además, muchos de estos índices se correlacionan altamente con el desarrollo de un país (por ejemplo, su nivel de vida, el acceso a la educación y la esperanza de vida (Chopik, Konrath & O'Brien, 2016).

En la misma línea investigativa, con el objetivo de examinar componentes de la empatía afectiva en quienes se identifican como occidentales frente a quienes se identifican como asiáticos y determinar si la empatía en los individuos que se

identifican como biculturales difieren sistemáticamente de los individuos en uno o ambos de los dos grupos culturales con quienes se identifican y evaluar si, y cómo, la empatía se relaciona con la salud socio-emocional de quienes se identifican con grupos culturales de Occidente y Asia.

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

individuos occidentales, indicando que una empatía efectiva predice fuertemente los elementos de la salud socioemocional.

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

Emociones y Empatía

La emoción es un constructo muy complejo cuya definición no está ampliamente aceptada; sin embargo, en el campo de las emociones positivas hay un incremento en el número de investigaciones que expresan que las: Emociones positivas como la alegría, la satisfacción, la gratitud y el amor, producen placer y satisfacción, lo que conduce al bienestar subjetivo y fomenta el crecimiento psicológico (Fredrickson, 2002). Al indagar acerca de las investigaciones sobre empatía con niños y adolescentes se encontró que: Niños y niñas pueden desarrollar su empatía demostrando interés y comprensión por las emociones de otros, con la ayuda de actividades en el aula de clase. Sólo existe un

porcentaje mínimo con dificultad en el momento de identificar los problemas. La mayor parte de niños y niñas poseen un buen sentido de empatía, distinguen la capacidad para comprender emociones y prestan atención al estado de ánimo durante las actividades cotidianas permitiendo así un mejor desarrollo personal en el aula de clase.

Estudios sobre la Compasión

Los estudios que han abordado el tema de la Compasión en relación con las manifestaciones pros sociales y el impacto emocional de los individuos en sus diferentes facetas, claramente demuestran que estas se encuentran estrechamente relacionadas.

En esta sección del estado del arte, se darán cuenta de los antecedentes, la información recolectada, así como el propósito de cada estudio, el análisis e interpretación de los resultados y las conclusiones que se obtiene de cada uno, permitiendo al lector comprender el sentimiento compasivo, siendo este un camino hacia el desarrollo humano, instaurado desde los valores y el reconocimiento de los otros.

En el estudio de Claudia Araya y Laura Moncada, se describen el origen y contexto de la auto-compasión y el modo en que ha sido incluida su práctica en la psicología contemporánea. Además, muestra evidencias preliminares de los efectos de la práctica de autocompasión, así como los principales programas que se han comenzado a desarrollar para su entrenamiento (Araya & Moncada, 2016).

La mayoría de los estudios realizados sobre autocompasión han utilizado escala de autocompasión de Neff, Self-Compassion Scale, la cual tiene 26 ítems de auto-reporte que comprende 6 sub-escalas, las cuales son: bondad con uno mismo (self kindness), juicio hacia uno mismo (self judgment), humanidad compartida (common humanity), percepción de aislamiento (perceived isolation), mindfulness y sobre-identificación (over-identification). Esta escala posee una buena consistencia interna ($r=0,9$) y confiabilidad test re-test de $r=0,93$ con 3 semanas de intervalo -Neff, 2003 a Neff, 2015 (Rifkin, 2010).

Las evidencias preliminares tienen en cuenta que el concepto de auto-compasión es muy reciente en psicología, existe una incipiente línea de investigación que destaca su influencia en el bienestar psicológico. En los últimos años el número de investigaciones y artículos que incluyen la auto-compasión como un concepto a ser evaluado se ha incrementado significativamente.

El incremento en la auto-compasión está asociado a una disminución significativa en los niveles de ansiedad y depresión. Se han establecidos correlaciones negativas de entre 0,5 y 0,7 entre auto-compasión y depresión, y de 0,6 y 0,7 entre auto-compasión y ansiedad. La auto-compasión predijo una importante parte de la varianza de las variables conexión social, depresión y ansiedad, mientras que la atención plena (mindfulness) por su parte explicó una importante parte del incremento en la felicidad y la reducción del estrés, y sólo la atención plena (mindfulness) fue un significativo predictor de la respuesta favorable ante el impacto de un trauma. Este estudio sugiere que tanto la auto-compasión como mindfulness son elementos claves para obtener resultados favorables en el programa de mindfulness y auto-compasión. El seguimiento mostró que los resultados se mantenían a los 6 meses de haber concluido el programa (Rifkin, 2010).

Recién se están dando los primeros pasos en conocer el funcionamiento y los efectos de la autocompasión. Se requiere de estudios más rigurosos metodológicamente, con grupo control y experimental, además de asignar aleatoriamente a los participantes.

En el contexto de habla hispana y latinoamericano se están comenzando a dar los primeros pasos en la inclusión e investigación de la auto-compasión. Un equipo de investigadores españoles y brasileños han trabajado en la validación de la escala de autocompasión en una población de habla hispana. Por otro lado, un equipo de la

Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica de Chile han trabajado en validación de la escala de autocompasión en una población chilena. Simultáneamente se está realizando un primer estudio empírico sobre los efectos de un taller de entrenamiento en mindfulness y autocompasión con una población de mujeres adultas que presentan síntomas de ansiedad y que viven en un contexto sociocultural de alta vulnerabilidad, este estudio está en su etapa final y los resultados se esperan tener a principios del año 2016 (Araya & Moncada, 2016).

La investigación en auto-compasión está recién en su nacimiento y aún es muy temprano para saber si será una auténtica alternativa a perspectivas y conceptos tradicionales en psicología clínica, tales como el concepto de autoestima. Sin embargo, los resultados preliminares resultan ser alentadores, siendo necesarios nuevos estudios, con diferentes poblaciones y con metodologías más controladas y rigurosas. Un desafío que queda aún pendiente es la implementación de estos mismos programas (u otros) en contextos y poblaciones diversas. Habitualmente la auto-compasión se ha estudiado e investigado en población estadounidense o europea, interesada en la meditación y con un nivel socioeconómico medio alto o alto. Poder realizar intervenciones clínicas validadas empíricamente que desarrollen las habilidades de estar plenamente presente (mindfulness) y la auto-compasión en el contexto cultural latinoamericano presenta un enorme y necesario desafío. Considerando los altos niveles de violencia y maltrato presentes en varios de los países de Centroamérica y Sudamérica, el entrenamiento en mindfulness y auto-compasión pueden ofrecer alternativas clínicas novedosas y efectivas, aunque esto último aún necesita ser investigado.

Viéndola desde la parte histórica y cultural, las manifestaciones de bondad y compasión son demostradas en masas por las instituciones religiosas y de beneficencia. Siempre hay un ente público que se encarga de mostrar los lados más amables de las dependencias realizando obras de caridad y benevolencia a niños desamparados, familias hambrientas y sin un techo, entre otros ejemplos, que requieren compasión en el mundo.

En un estudio cuyo objetivo era el de sintetizar los conceptos existentes de compasión y proponer una nueva definición que integrara elementos comunes, considerando un rango de definiciones de perspectivas budistas y psicologías occidentales, dieron como resultado la identificación de cinco componentes de la compasión: el reconocimiento del sufrimiento, entender su universalidad, sentir empatía o preocupación por aquellos que están sufriendo, tolerar la angustia asociada con el testimonio del sufrimiento y la motivación a actuar para aliviar dicho sufrimiento. Esta definición proporciona un fundamento útil para el desarrollo de una nueva medida integral de compasión, para valorar o evaluar la efectividad de las intervenciones que intentan alcanzar la compasión.

Con el propósito de examinar si los programas de entrenamiento de cultivo de la compasión Compassion Cultivation Training CCT influyen en la construcción de la compasión, se realizó un ensayo aleatorizado y controlado de entrenamiento en el cultivo de la compasión: efectos sobre la atención plena Mindfulness, el afecto y la regulación de las emociones. 100 adultos de una comunidad fueron asignados al azar, ya fuera en un entrenamiento del cultivo de la compasión o en una condición controlada de una lista de espera, durante nueve semanas. Los participantes completaron un auto-informe de inventarios que midieron su atención plena, el afecto positivo y negativo y la regulación emocional. Comparados con el grupo de la lista de espera, el grupo de entrenamiento en el

cultivo de la compasión aumento su atención plena Mindfulness y felicidad, también disminuyeron la preocupación y represión emocional. Estos hallazgos sugieren que el entrenamiento en el cultivo de la compasión produce efectos cognitivos y factores emocionales que permiten facilitar los pensamientos, sentimientos y sensaciones para ser más compasivos con nosotros mismos y con los demás.

En este estudio que lo abordan desde el impacto social, se encuentran diferentes investigaciones con enfoques diferenciados, por ejemplo el estudio *Class and Compassion: Socioeconomic Factors Predict Responses to Suffering*, tuvo como objetivo analizar dos hipótesis: determinar la relación entre la clase socioeconómica y la disposición de ayudar al otro cuando exista una amenaza externa que lo perjudique y la segunda, pretendía evaluar las respuestas compasivas ante diferentes situaciones de amenaza del otro según su clase socioeconómica. Para la realización de dicho trabajo investigativo se realizaron dos estudios de caso. En el primero, llamado “*Social Class and the Disposition to Experience Compassion*” participaron 148 estudiantes de psicología (70 hombres y 78 mujeres de diferentes grupos étnicos), los cuales fueron sometidos a diferentes encuestas para medir su clase socioeconómica, así como también su acuerdo o desacuerdo con situaciones hipotéticas en donde se medía el grado de compasión. Los resultados de este primer caso determino que las mujeres se sienten más dispuestas la compasión que los hombres. La espiritualidad fue un factor incide positivamente en las acciones compasivas mientras que el grupo étnico no genera ningún aporte a estos actos y, efectivamente se logró comprobar que las personas que reportaron niveles socioeconómicos más bajos, tiene más disposición a los actos compasivos. En el segundo caso de estudio (*Social Class and a Physiological Correlate of Compassion*) participaron 65 estudiantes de psicología (33 hombres y 32

mujeres) de diferentes etnias en donde cada uno, conectado a un electrocardiograma y otros métodos de seguimiento de signos vitales, observaron una serie de videos para determinar si su clase social tiene relación con la respuesta compasiva ante situaciones de sufrimiento del otro para lo cual los resultaron arrojaron que los individuos de clase baja muestran mayor compasión por pacientes presentados en videos y en interacciones cara a cara con respecto a sus homólogos de clase alta. De esta manera el estudio concluye que los individuos de clase socioeconómica baja presentan más disposición de compasión por los otros en situaciones de sufrimiento o necesidad y están más atentos a situaciones o influencias externas de hostilidad. De igual manera se logró evidenciar que la religiosidad favorece los actos de compasión y que las mujeres presentan índices más altos compasión y respuesta ante el sufrimiento del otro (Keltner, Krauss, Manzo & Stellar, 2012).

En el área de educativa, uno de los principales retos actuales es el de incorporarla en las propuestas pedagógicas, de esta manera, al realizar una consulta más detallada se encuentra un artículo científico denominado, *Compassionate Education from preschool to graduate school*, el cual tuvo como objetivo presentar un estudio de caso, en donde se lleva la compasión a los estudiantes desde los entornos preescolares hasta los niveles universitarios. Para tal fin, el investigador define lo que se entiende por compasión y lo diferencia de otras concepciones relacionadas a este.

Luego, el autor revisa la escasa literatura empírica sobre la compasión en la educación y hace recomendaciones para futuras investigaciones. Se destaca de este trabajo investigativo dos aspectos, el primero relacionado con la revisión minuciosa de antecedentes investigativos de la compasión en el campo de la educación y el segundo, relacionado más precisamente con los retos y oportunidades de llevar la compasión a entornos educativos.

Finaliza el documento con algunas recomendaciones específicas y prácticas para enseñar la compasión desde el aula de clases. Cabe resaltar que dicha investigación es de carácter informal, lo que les resta confiabilidad a los resultados.

Algo similar en este ámbito, se desarrolló en una investigación donde se propuso entender la influencia de la autocompasión en el bienestar emocional de una población de adolescentes. En este estudio 90 estudiantes de una ciudad en el sureste de los Estados Unidos, de edades entre los 11 y 18 años, completaron una encuesta evaluando la autocompasión, satisfacción con la vida, percepción del estrés y el afecto positivo y negativo. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos: el primero conformado por 23 estudiantes de los grados 6 a 8 de un colegio privado, el segundo grupo por 67 estudiantes de los grados 9 a 12 de una institución pública. Los hallazgos indicaron que las adolescentes mayores tenían más baja autoestima, se sentían más solas y tenían más dificultad para mantener una perspectiva equilibrada en medio de los desafíos, comparadas los adolescentes mayores o inclusive los adolescentes menores de cualquier género, además la autocompasión estaba asociada significativamente a todas las dimensiones del bienestar emocional con excepción del afecto positivo (Blanton & Bluth, 2014).

Una interpretación de los resultados sugiere que desarrollar una mayor autocompasión puede ayudar a mejorar el bienestar emocional de los adolescentes, así como la necesidad de realizar intervenciones para abordar el desarrollo de una mayor autocompasión en la adolescencia temprana para combatir la aparente disminución de la autocompasión que ocurre a mediados de la adolescencia y en la adolescencia tardía. Un programa de capacitación para desarrollar la compasión, diseñado para adolescentes, podría ser de valor significativo para reforzar y prevenir esta disminución de autocompasión.

También, se encontró en la región hispana, el estudio de Carmen Borrás, en el cual se quiere medir los niveles de compasión e inteligencia emocional de un grupo de escolares, donde se quiere identificar si existen diferencias por sexo, religión y práctica deportiva. Para lo cual, se manejó una muestra para la evaluación de la Inteligencia emocional con un total de 422 estudiantes, pertenecientes a un total de ocho cursos de ciclo de Educación Primaria y Secundaria de un colegio situado al norte de la provincia de Santa Cruz de Tenerife (España). Respecto al género, 51, 5% de la muestra, lo componen chicos y el 48,2% chicas. La edad de los participantes estuvo comprendida entre los 7 y 17 años, con una media de 10,53 años y la desviación típica de 0,67 puntos. Para estudiar la variable compasión, la muestra la constituyen 511 estudiantes, pertenecientes también a ocho cursos de ciclo de Educación Primaria y secundaria del mismo colegio, respecto al género, el 58,6 % de la muestra lo componen los chicos y el 41,3% chicas. La edad de los participantes estuvo comprendida entre 7 y 17 años, la media de edad es de 11,21 años y la desviación típica de 0,73 puntos. Para realizar la investigación entre la Inteligencia emocional y la compasión, tras mortalidad experimental, la muestra está constituida por 187 estudiantes, respecto al género, 54% lo componen los chicos y el 56% chicas. La edad de los participantes estuvo comprendida entre los 7 y 17 años, con una media de 10.44 años y la desviación típica de 3.73 puntos.

En este estudio, las variables que se han evaluado son: por un lado, variables psicológicas, Inteligencia Emocional y Compasión; y como variable académica, sexo, religión y deporte de los estudiantes. Al describir la frecuencia y porcentaje de inteligencia emocional del gran grupo, observamos con respecto a la variable Intrapersonal, que un 61.4% de los estudiantes, poseen buenas habilidades para expresar y comunicar los

sentimientos y necesidades de sí mismo, por ello podemos decir que poseen buen auto-conocimiento, asertividad, auto-consideración, auto-actualización e independencia. Por el contrario, el 38,6% de los estudiantes evaluados muestran alguna dificultad en esta área. Con respecto a la variable Interpersonal, el 98,1% de los estudiantes muestra grandes capacidades para escuchar, comprender y apreciar los sentimientos de los otros. Por ello poseen grandes dotes de empatía, responsabilidad social a la vez de buenas relaciones interpersonales. Sólo un 1,9% del grupo muestra dificultades interpersonales.

Con respecto al análisis de medias de compasión con sexo, solo se encuentran diferencias significativas en auto-juicio, donde las mujeres obtienen una media de 3.36 y los hombres una media de 3.07, por lo que las mujeres tienden a realizar menor auto-juicio que los hombres, con una $t(1,85) = -1.94$ $p = 0.05$. Al comparar la variable sexo con Inteligencia Emocional, no existen diferencias significativas.

En cuanto a la compasión con religión, los resultados indican que los estudiantes que pertenecen a una religión, presentan mindfulness con una media 2.89, a diferencia de los que no pertenecen con una media de 2.53; es decir, los que no pertenecen, tienen peor capacidad de darse cuenta, prestar atención y de aceptar lo que está ocurriendo en el momento presente. Con una $t(42) = -2.03$ $p = 0.048$. Especialmente esta diferencia viene dada, no tanto por los estados de intención si no por la sobre-identificación, que va asociada a evitar de la experiencia presente. No existe ninguna diferencia significativa con inteligencia emocional.

En cuanto a diferencias de compasión y deporte, se encuentra como diferencia significativa en auto-juicio, es decir, los que realizan deporte con una media de 3.34, se critican menos que los que no realizan deportes con una media de 2.85 y una $t(76) = -2.89$

$p = 0.005$. Si encontramos diferencias significativas en los estudiantes que no realizan deporte con el Cociente Emocional, con una media de 57.06 con una $t(36.09) = 3.277$ $p = 0.002$, más concretamente en intrapersonal, con una media de 2.46 y con una $t(83) = 2.524$ $p = 0.014$, por lo que poseen mejores capacidades, para expresar y comunicar sus sentimientos y necesidades. En interpersonal obtuvieron una media de 3.34 y una $t(44.54) = 2.577$ $p = 0.013$, es decir, poseen mejores capacidades también para escuchar, comprender y apreciar los sentimientos de los demás, observamos también diferencias en adaptabilidad con una media de 3.11 y con una $t(44.54) = 3.015$ $p = 0.004$, por los que los estudiantes que realizan deporte presentan mejores herramientas para solucionar problemas cotidianos.

Los resultados que arroja este estudio, nos permite identificar que se ve la necesidad de entrenar a los adolescentes en autocompasión, para así aumentar el bienestar, la inteligencia emocional, la conexión social, la satisfacción vital, los sentimientos de competencia, la felicidad y el optimismo de los adolescentes y a la vez disminuir la agresividad y las relaciones conflictivas. Que personas con puntuaciones bajas en compasión, mostraran altos niveles de ansiedad, depresión, vergüenza, miedo a fallar y burnout o síndrome de quemado. También se observa que no existen diferencias significativas en general, excepto en auto-juicio, donde las chicas se juzgan menos que los chicos. Que los estudiantes que no practican deporte, muestra mejores puntuaciones en intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad. Por tanto, tienen mejor cociente emocional. Es importante trabajar la compasión porque sabemos que reduce y permite gestionar el sufrimiento, y el sufrimiento está vinculado a las emociones negativas, entonces podríamos averiguar si existe relación

entre la compasión y la inteligencia emocional en niños de corta edad. Por tanto, entrenar y educar en Compasión y en Inteligencia Emocional es importante en los centros escolares.

Otro estudio orientado a la compasión, vinculó 381 alumnos de primaria y secundaria de la escuela del norte de Tenerife, en edades comprendidas entre los 10 y los 16 años la muestra diferenciada por género, quedó constituida por 227 hombres (59,4%) y 154 mujeres (40,3%) y se dividió entre alumnos que practican algún tipo de deporte (77%) y alumnos que no practican deportes (22,8%), y entre alumnos religiosos (67%) y no religiosos (17,3%). Para el desarrollo del presente estudio se aplicaron instrumentos como un cuestionario auto administrado denominado Self-Compassion Scale (SCS) y el Cuestionario de Gratitud-20 ítems (G-20). Este estudio mostró diferencias significativas, donde las chicas muestran una tendencia a observar sus propios pensamientos y sentimientos sin suprimirlos en la variable compasión, mientras que en la variable gratitud, los hombres tienden a expresar y experimentar gratitud ante las fuerzas transpersonales más que las mujeres que no muestran esta tendencia. Estas diferencias pueden ser debidas a la variable crianza (cultura familiar) donde a las niñas se les inculca una personalidad más compasiva, mostrando sus sentimientos y pensamientos sin negarlos, así como a los niños se les enseña a expresar agradecimiento ante las ayudas recibidas. Además, los alumnos deportistas muestran más autocompasión y agradecimiento. Por otro lado, se han obtenido diferencias significativas entre compasión y gratitud, por lo que se considera importante abordar tanto la compasión como la gratitud desde las escuelas. En relación con la religión, no se encontraron resultados significativos tanto en compasión como en gratitud, ello significa que el pertenecer a una religión o no pertenecer no implica que sean menos compasivos o agradecidos, sino que ambos tienen una idea similar de lo que implican éstos

constructos. Es por esto, que es importante trabajar tanto la compasión como la gratitud en escolares, ya que se ha observado que el control de estas variables permite reducir el sufrimiento y malestar que se genera en las aulas y gestionar las emociones en los adolescentes, proponiéndose una posible educación y entrenamiento en Compasión y en Gratitud en los centros escolares.

Otro estudio, realizado con enfoque crítico social con el objetivo de implementar una estrategia psicopedagógica que propiciara comportamientos cooperativos, compasivos, empáticos y pro-sociales, en el cual participaron voluntariamente 30 niños del grado tercero, con edades entre 8 y 10 años, utilizaron como herramientas en la recolección de la información narrativas, entrevistas focalizadas y socio-dramas; en sus resultados mostraron que las conductas pro-sociales como la empatía y la ayuda son una fortaleza en los estudiantes evaluados, por el contrario encontraron que la cooperación no es común y existe un desconocimiento del por qué debe emplearse, así mismo identificaron habilidades empáticas como, relaciones interpersonales positivas, preocupaciones por el otro, toma de perspectiva y malestar personal. No obstante, encontraron indiferencia en relación con las expresiones emocionales de otros niños; sin embargo, en algunas de las respuestas de los participantes, fueron notorios comportamientos pro-sociales, caracterizados por ayudar a los demás con el objetivo de permitirle bienestar, sin esperar nada a cambio (Burbano, Caicedo & Vásquez, 2014).

De acuerdo con las investigaciones revisadas, es evidente la necesidad de abordar las conductas que promueven el bienestar psicológico de los niños y adolescentes, como lo son los comportamientos pro-sociales, la compasión, la empatía y la capacidad de sentir las emociones de los demás, es interesante observar los puntos en común de las investigaciones

consultadas, dado que los resultados permiten reflexionar acerca de los hallazgos, por ejemplo identificar que el género femenino tiende a ser más comprensible ante los problemas de los demás, no obstante que los niños y jóvenes pueden pensar en ayudar al otro, pero no necesariamente estos razonamientos son predictores de acciones concretas.

Marco Teórico

En este capítulo se presentan las diferentes teorías conceptuales que han estudiado el tema del sentimiento de la compasión, las cuales aportan a la comprensión y transformación de prácticas pedagógicas de paz y lineamientos conceptuales de la ética del cuidado.

Educación para la Paz y Pedagogía para la Paz

Con base en la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en 1994 por la UNESCO, sale a la luz el documento ‘La educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia’, el cual pretendió señalar el camino a recorrer desde la educación en la construcción de la paz. El mismo expone que:

La finalidad principal ha de ser el fomento del sentido de los valores universales y los tipos de comportamiento en que se basa una cultura de paz, para ello ha de fomentar el aprecio por la diversidad y la libertad, fortaleciendo la identidad personal y el favorecimiento de la convergencia de ideas y soluciones para afrontar el conflicto con responsabilidad; esto es de forma no violenta, bajo el parámetro de la comunidad justa, solidaria y democrática. Así mismo, debe enseñar a los ciudadanos a respetar y proteger el medio ambiente dentro de un marco de desarrollo sostenible. (UNESCO, 1995, p.8)

Así mismo, el documento postula las características que deben tener los establecimientos educativos y plantea políticas, estrategias y líneas de acción, materiales y recursos

pedagógicos para la formación de los maestros, así como las actividades destinadas a las poblaciones vulnerables, entre otros.

Por último, esta declaración, expone la necesidad de una educación actual que se distancie de la concepción tradicional bancaria, protagonista durante la mayor parte de la historia académica y formativa, para así aportar en la formación de un individuo con habilidades emocionales y morales que resuelva los conflictos de forma no violenta desde el ejercicio del reconocimiento de las diversidades y el cooperativismo.

Así, se definió la ‘Educación Para La Paz’ como el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente, en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la Cultura de Paz:

La educación por la paz es el escenario en el cual se encuentran el conjunto de elementos que hacen posible un desarrollo de procesos sensatos, cuidadosos, consecuentes, y responsables en la formación del estudiante que configure la *sociedad de la paz*. (UNESCO, 1995, p. 12)

Casi 40 años antes de la aparición de estos documentos, Mahatma Gandhi señaló: “Si queremos enseñar una paz verdadera en este mundo, y si tenemos que continuar una auténtica guerra contra la guerra, debemos empezar por los niños” (Gandhi, 1927, p. 15). Esta afirmación deja claro que asumir la educación para la paz implica un quehacer pedagógico que debe comenzar en edades tempranas, pues es aquí cuando la capacidad de aprendizaje vinculada con las habilidades cognitivas y sensoriales es mayor. Así, en la

escuela recae la tarea de educar para la paz, y con ello, el núcleo de la actividad en la escuela es lograr que cada uno de sus estudiantes llegue a ser un agente de paz, un buen ser humano, un buen miembro de familia, un buen miembro de la comunidad, un buen ciudadano del país, un buen ciudadano del mundo, mediante una educación para la paz y la tolerancia del más amplio espectro posible.

Como la educación para la paz es una actividad política, debe construirse en la reflexión social desde todas las instituciones del país. En especial, es en las escuelas donde se encuentran aquellos espacios que forman la conciencia y la emoción humana, y los diferentes actores relacionados con el campo educativo realizan allí sus esfuerzos, fortaleciendo las dinámicas que generen los cambios que curen el fragmentado tejido social.

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

Reeducar entonces, tendrá que definirse como el fin último de la transformación social implicando la erradicación de la violencia en todas sus manifestaciones, en un proceso que inicia con la educación para la paz de los niños y niñas colombianas, ya que: “La educación proporciona elementos a los niños, niñas y jóvenes para que puedan comprometerse, transformar y mejorar el mundo” (p.17).

Lo anterior, reconociendo que la educación ha estado históricamente diseñada a favor de la guerra y de la violencia y en contra de la paz. En contraste, la educación para la paz busca evitar la perpetuación de la violencia en las aulas, por lo cual debe ser bien pensada, responsable y estructurada; no se trata sólo de reducir las cifras, sacando a los adolescentes del circuito de la guerra, sino brindándole las herramientas que los capaciten para afrontar el conflicto de forma creativa y desde la no-violencia con el ánimo de la desarticulación y deslegitimación de la violencia.

Ética Del Cuidado

La feminista, pedagoga y filósofa estadounidense Nel Noddings centra su enfoque sobre la ética del cuidado:

Como una *ética relacional* porque se prioriza la preocupación por las relaciones. Se acepta que los enfoques basados en la justicia, que se supone que son más masculinos, son alternativas genuinas a la ética de la atención. Sin embargo, el cuidado, enraizado en la receptividad, la relación y la capacidad de respuesta es un enfoque más básico y preferible de la ética. La clave para comprender la ética del cuidado es comprender las nociones de cuidado y cuidado ético en

particular: Sería un error tratar de proporcionar un examen sistemático de los requisitos para el cuidado; sin embargo, se sugieren tres requisitos para el cuidado (Noddings, 1984, p.14).

Ella argumenta que el cuidador (una *persona que cuida*) debe exhibir **fascinación** y **desplazamiento motivacional**, y la persona a la que cuida (debe *cuidar*) debe responder de alguna manera a la atención; que el cuidado requiere alguna forma de reconocimiento por parte del cuidador. Cuando hay un reconocimiento y una respuesta al cuidado por parte de la persona atendida, Noddings describe el cuidado como completado en el otro; entonces establece una distinción importante entre el cuidado natural y el cuidado ético distinguiendo el actuar porque "quiero" y actuar porque "debo". Cuando una persona se preocupa por alguien porque "quiere" preocuparse, digamos que abraza a un amigo que necesita un abrazo en un acto de amor, Noddings afirma que la persona está comprometida con el cuidado natural. Cuando la persona se preocupa por alguien porque "debe" preocuparse, digamos que abraza a un conocido que necesita un abrazo, a pesar de su deseo de escapar del dolor de esa persona, está involucrada en un cuidado ético. El cuidado ético ocurre cuando una persona actúa por la creencia de que el cuidado es la forma apropiada de relacionarse con las personas. Cuando alguien actúa de manera cuidadosa porque esa persona se preocupa naturalmente por otra, el cuidado no es ético. Así, afirma que:

El cuidado ético se basa en el cuidado natural y, por lo tanto, depende de él. Es a través de la experiencia de que los otros cuidan y, naturalmente, las personas que construyen lo que se llama un "ideal ético", que se construye una imagen del tipo de persona que se quiere ser (Noddings, 1984, p.24).

Noddings describe las acciones incorrectas en términos de "una disminución del ideal ético" y "maldad". El ideal ético de una persona disminuye cuando elige o se ve obligada a actuar de una manera que rechaza su llamado interno a la atención. En efecto, su imagen de

la mejor persona que es posible para ella es alterada de una manera que rebaja su ideal. Según ella, las personas y las organizaciones pueden contribuir deliberada o descuidadamente a la disminución de los ideales éticos de los demás. Pueden hacerlo enseñando a las personas a no preocuparse, o colocándolas en condiciones que les impidan poder cuidar. Una persona es malvada si, a pesar de su capacidad de hacer lo contrario, no cuida personalmente a alguien o impide que otros se preocupen. Noddings escribe: Esto se conoce como obligación:

"Hay momentos para todos nosotros cuando nos preocupamos de forma bastante natural. Simplemente nos importa; no se requiere ningún esfuerzo ético. 'Querer' y 'debería' son indistinguibles en tales casos. Tengo la capacidad de "abstenerme de actuar si creo que cualquier cosa que haga tendería a ir en contra de los mejores intereses de los cuidados" (Noddings, 1984, p.36).

Según Noddings, estamos obligados a perseguir los "mostos", o sea los jugos de las uvas, es decir, a exprimir nuestro mejor jugo y darlo a beber como un elixir de sanación, benevolencia y compasión. Este tema que se desprende de la teoría de la benevolencia y que puede ser una práctica de mucha utilidad en el fortalecimiento de la construcción de una cultura empática para la paz desde la escuela, es un asunto que ha venido tomando fuerza en la medida en que aporta elementos de análisis y de reflexión para el diseño de estrategias pedagógicas que transformen comportamientos y formas de relación humana que a su vez posibilitan una sociedad donde los sujetos sean más responsables consigo mismos, con los otros y con lo otro. De esta manera Noddings lleva al estudio de los orígenes, temas filosóficos, presupuestos implícitos y categoría de la ética del cuidado a tomar estas teorías como punto de partida para llevar a cabo proyectos de investigación en las comunidades educativas a trabajar, bajo el postulado de cuidar y ser cuidado como una

necesidad humana, emocional, llevando a recordar que hay cosas que de tan sabidas se olvidan; y que es, que las personas se construye en y con los otros y lo otro, en un sistema de relaciones de interdependencia y de convivencia solidaria (Noddings, 1984).

El cuidado es la médula fuerte y poderosa de la vida humana. A veces, el cuidador asiste y responde porque desea hacerlo; ama a quienes le piden algo, o siente simpatía por ellos, o el pedido es tan acorde con su vida cotidiana que no crea ningún conflicto interior. Así mismo, quienes reciben el cuidado responden de un modo que hace saber que lo recibieron. En tal sentido hay una experiencia gratificante. Por ello, la ética de la benevolencia no se aparta totalmente de la teoría de la justicia en las prácticas concretas del ser humano. Se sigue utilizando la razón para pensar, reflexionar y decidir qué hacer y cómo hacerlo de la mejor manera, pero al lado de la razón debe existir una manera más afectiva y sensible que nos lleve a decir cosas por el puro amor de hacerlas, porque ese deseo es más fuerte que nosotros y no depende de las facultades racionales. Donde como dice la autora: “El yo debo, exprese una fuerte inclinación y no sólo un reconocimiento del deber” (Noddings, 1984, p.50). Y es en este marco de reflexiones, se piensa en propuestas pedagógicas que permitan reconocer que nadie está solo, sino que se vive como seres relacionales que muchas veces permanecen juntos, y en ese estar juntos se hace preciso aprender a cuidarse a sí mismo, a cuidar de los otros y de lo otro como una forma de sobrevivencia pacífica y de bienestar colectivo donde lo compartido debe servir para compartir identidades y comprenderse a partir de ellas (Noddings, 1984).

Generalmente, se ha pensado que el cuidado era una cosa que le pertenecía a quienes, por no tener trabajo, debían dedicarse a cuidar a los otros como un acto de virtud; ahora con esta teoría se entiende que la ética del cuidado es una **corresponsabilidad** donde cada uno

de nosotros se conoce, se preocupa por él mismo, se cuida y así se hace cargo también de los otros porque comprende que a todos les gusta ser cuidados. Por eso, en la escuela recae gran responsabilidad en los maestros pues no sólo son dignos de auto-cuidado y ser cuidados, sino que son **modelos de cuidadores**, igual que los padres. En esta vía, se deben destacar **la cooperación**, la ayuda mutua, **la solidaridad y la compasión** que es la resolución del amor en acción, y que pueden advertirse en diálogos, prácticas y otras formas de relación y comunicación.

Entendiendo que en una investigación como en la vida es importante que las teorías guíen a la transformación, el diálogo aparece como un instrumento de alto valor en la ética del cuidado; primero, porque permite el **autoconocimiento**; segundo, porque permite el **conocimiento del otro y de lo otro**, en procesos que no son lineales sino que como algunas tramas novelescas se entrecruzan continuamente permitiendo espirales vivenciales de **internalización, reflexión** y comprensiones, que de alguna manera siempre emergen de lo colectivo, pues nuestra existencia siempre está en relación con los demás y con lo demás (Co-reidad):

El diálogo proporciona información sobre los participantes, favorece la relación, induce a pensar y a reflexionar y contribuye la capacidad de comunicarse. Cuando los modos de diálogo se internalizan, los agentes morales aprenden a hablar con ellos mismos tal como hablan con los demás. Este diálogo interno es una invitación a profundizar cada vez más la comprensión de sí mismo (Noddings, 1984, p.46).

Así las cosas, se entiende, en esta investigación, que la ética del cuidado con sus presupuestos, que tienen que ver con el **altruismo**, la colaboración, el apoyo mutuo, **el dar y el recibir y la creación de vínculos** afectivos sanos, que se fortalecen estando juntos. La responsabilidad de las personas, de los grupos que se entrecruzan y se relacionan, de los

sujetos morales, cuyas vidas se encuentran de diversas maneras. Tener en cuenta lo que el otro quiere, lo que el otro necesita, bajo la luz de la ética del cuidado, lleva a ser más responsables de nuestros actos, pues se comprende que hacer un daño a otro es hacerse daño a sí mismo como entidad relacional de la que hacen todos parte.

Uno de los alcances más grandes que se han logrado con la teoría de la ética del cuidado, según Noddings, es haber sacado el cuidado de la esfera de lo privado y del tema de género femenino, pues cada vez se comprende más que, en vez del mando y la obediencia, se debe creer en el diálogo como mejor estrategia comunicacional y relacional, ya que a través de este mecanismo de comunicación se puede escuchar con **respeto** y **atención** al otro. En conclusión:

El ser humano existe en tres registros, interaccionados unos con otros: Como persona individual y como especie. Durante siglos contó mucho la sociedad (el grupo, la tribu, la comunidad, la nación) y poco la persona individual: aún hay algunos colectivistas que quieren que volvamos a esa etapa arcaica. Desde hace unos pocos siglos el individuo se fue haciendo cada vez más importante, lo cual obligó a transformar el tipo de sociedades en que vivimos, haciéndolas más democráticas y abiertas para todos, porque nadie quiere ser ya mero engranaje de una maquina social por bien engrasada que este. Pero lo característico de nuestro siglo –y si no me equivoco, aún más del próximo- es tomar conciencia de que pertenecemos a una misma especie y que la humanidad en su conjunto debe intentar salvarse toda junta... o perecemos también todos, unos antes y otros después (Savater,2004, p.30).

Un Recorrido por la Compasión

En este estudio se asume la compasión como instinto natural:

Aunque pudiera parecer curioso al profano lo cierto es que **desde un punto de vista etológico el comportamiento que podemos denominar compasivo está muy cercano a las conductas inhibitorias de la agresión**. Agresión y compasión, dicho en términos genéricos, se complementan y se condicionan. La agresividad, tanto en el hombre como en el resto de animales, es un concepto dinámico. Eso significa que tiene una producción de excitación endógena que necesita de constantes inhibidores para ser frenada. Dicho de otro modo, no es una mera reacción (E-R explicable de forma conductista), ni tampoco es algo (enteramente) aprendido, aunque evidentemente pueda tener componentes que se trasmitan por aprendizaje. Es, por tanto, un instinto. Entonces, si la agresividad es de carácter instintivo y sujeta a pautas fijas de conducta (PFC), por qué no lo iban a ser los estímulos claves apaciguadores y la propia conducta de inhibición a la agresión, algo que podríamos llamar, antropomórficamente claro está, **apiadamiento**, es decir, aquella conducta que surge como resultado de las conductas de apaciguamiento del congénere. Hablando de etología humana: podemos admitir que existe una inhibición del asesinato innata... en todos los pueblos se encuentra subjetivamente correlacionada con la compasión. En este sentido quedan establecidas las normas innatas y por ello obligatorias del comportamiento ético (Beorlegui, 2009, p. 391).

Nos compadecemos de los demás sólo cuando nosotros estamos bien porque si nos aflige algún mal entonces sólo nos compadecemos de nosotros mismos. Para tener lástima por el mal de otro, sin duda hay que conocer o reconocer ese mal, pero no padecerlo directamente. Cuando se ha sufrido o cuando se teme sufrir, se compadece a los que sufren, mientras que cuando se sufre, uno sólo se compadece a sí mismo. Sólo mostramos compasión cuando nos encontramos bien. Sólo si hay fortaleza puede haber compasión (Beorlegui, 2009, p. 145).

Como expresa Beorlegui, la compasión **es un tipo de generosidad que presupone la fortaleza**. A un enfermo, por ejemplo, no se le puede pedir que se compadezca de nadie. La virtud es cosa de sanos, la compasión no podía ser menos. Sin una “energía” sobrante que

aplicar al prójimo no se puede ser compasivos. La fortaleza es la base de la compasión, así como de todas las demás virtudes éticas y ésta se asienta en el cuerpo sano de la persona éticamente buena.

La compasión, se puede considerar **una virtud bajo sospecha**. Pero, ¿por qué? No es algo nuevo, a lo largo de la historia ya ha tenido sus detractores. Parece como si la compasión **escondiese cierto lado interesado, placentero y dulce**, algo así como el lado suave del síndrome de Munchausen: el de aquella madre que necesita que su hijo esté enfermo para procurarle sus cuidados y sentirse compasivamente realizada. Así las cosas, la compasión escondería, a pesar de su apariencia altruista, un lado egoísta, una cierta complacencia en la propia práctica de la generosa compasión, hasta tal punto que el compasivo desearía que el dolor no desapareciese para poder seguir mostrándose benefactor y compasivo:

Freud lo dijo en una frase paradigmática: “Nunca he sentido el sadismo de querer ayudar a alguien”. Además, la compasión parece otorgar poder y ese sentimiento de poder que siente el compasivo puede provocar cierta humillación en el compadecido. “No quiero que me compadezcas” se oye a menudo. Dice el pesimista poeta Leopardi al respecto: “La confesión del propio sufrimiento no provoca compasión, sino complacencia, y no sólo en los enemigos, sino en todos los hombres que se enteran de ello, despierta alegría y ninguna pena. Porque es una confirmación de que quien sufre vale menos y uno mismo vale más”. Parece como si la compasión viniese acompañada siempre de un cierto regusto de inconfesable satisfacción por la desgracia ajena. “La piedad es dulce –dice igualmente Rousseau– porque al ponernos en el lugar del que sufre sentimos el placer, sin embargo, de no sufrir como él.” Esto nos lleva de inmediato a aquellos versos de Lucrecio: “Suave, mari magno turbantibus aequora uentis e terra magnum alterius spectare laborem; no quia uexari quemquamst iocunda uoluptas, sed quibus ipse malis

careas quia cernere suaue est.”. Traducido sería: “Es dulce, cuando sobre el vasto mar los vientos revuelven las olas, contemplar desde tierra el penoso trabajo de otro; no porque ver a uno sufrir nos dé placer y contento, sino porque es dulce considerar de qué males te eximes” (Beorlegui, 2009, p. 211).

Unida a esto una de las críticas más frecuentemente lanzadas sin piedad contra **la compasión** es que esta **humilla a quien la recibe**. El compadecido, orgulloso a veces, tiende a rechazar la compasión prestada porque interpreta que el compasivo, al mostrarle compasión, exhibe, consciente o inconscientemente, su superioridad ante el desgraciado y, so pretexto de aliviar la desdicha de éste, impone su poder sobre él. Esta dualidad que encierra la compasión hace que en ocasiones el compadecido busque y rechace la compasión a la vez (Beorlegui, 2009).

Kant en este punto también se mostraba contradictorio pues consideraba que la compasión debe ofrecerse, en ningún caso debe ser demandada, ni en modo alguno aceptada porque las relaciones entre los hombres se basan en la atracción y la repulsión: “En virtud del principio del amor recíproco, necesitan acercarse continuamente entre sí; por el principio del respeto que mutuamente se deben, necesitan mantenerse distantes entre sí” (Kant, 1930, p.24).

Nietzsche, más que ninguno, explota este argumento: “Cuando vemos padecer a alguno, aprovechamos gustoso la ocasión para apoderarnos de él: esto es lo que da origen al hombre compasivo y caritativo” (Nietzsche, 2019, p. 14). De este modo la compasión es un sentimiento que aparece sólo en los fuertes frente a los débiles los cuales tienen sobrados motivos para sentirse humillados pues el acto mismo de la compasión le confirma su estado de postración. Por eso el débil intenta no aceptarla, porque el conocimiento de su estado rebaja su fuerza y su poder. Es preferible, pues, ser odiado que compadecido, porque los

perseguidores exaltan mientras que los piadosos degradan. De todos modos, este supuesto acto de humillación al compadecido no está tan claro. La compasión podría interpretarse más que como un acto humillante como un signo de auto-humillación por parte del compasivo. Pero, entonces, ¿qué mezcla es esta de sentimientos? Si toda compasión supone cierta alegría por el mal ajeno no parece en absoluto que sea una virtud, es más bien malignidad. Toda compasión vendría acompañada de algo poco digno: la modesta dicha del que momentáneamente está libre de esa penalidad. Si la persona estuviera atenazada por esa o parecida desgracia sería incapaz de compasión. Así que aquella relativa alegría que experimenta por contraste con el pesar ajeno, no sólo es resultado o compañera de su propia piedad, sino su condición necesaria. Es cierto que puede existir una compasión depravada, la de aquellos que deseen la constante presencia de miserables a fin de sentirse realizados con ellos en sus muestras de compasión. Pero la verdadera compasión no actúa así, no haya ningún placer en la desdicha que atiende:

Dice San Agustín que lo que más quisiera quien es legítimamente compasivo es “que no hubiera males de que compadecerse”. Ni tampoco el compasivo encuentra placer en despreciar o incluso humillar al compadecido por creerse más afortunado. Pero sin llegar a esos extremos ¿acaso no se siente realizado y aumenta su autoestima el “voluntario”? Dice el barón d’Holbach: “Del consuelo dado al que padece, resulta un consuelo real y verdadero al que le socorre: placer suave que la imaginación aumenta con la idea de que ha hecho bien a un hombre, de que con este beneficio tiene derecho a su cariño y gratitud y de que ha obrado, en fin, de un modo que manifiesta que posee un corazón tierno y sensible”. Pero este consuelo real y verdadero, pensarán algunos, no es más que un engaño de nuestro amor propio que nos hace ignorar nuestro propio egoísmo y por eso el compasivo cree que con su compasión ha dado muestras de su magnanimidad. Sea como fuere lo cierto es que la compasión tiene un mérito que

ni siquiera Nietzsche, el más duro de sus críticos, se ha atrevido a quitarle: el poder del compasivo en aliviar la pena del compadecido. La compasión lleva en sí misma un “impulso de alegría”. Que el compasivo tome por error ese sentimiento como señal de superación de su egoísmo es pecado menor comparado con la potencia que tal afecto revela (Beorlegui, 2009, p.68).

De la antigüedad ha sido **Aristóteles** el que más y mejor ha hablado de la compasión, y lo hace de una manera explícita y extensa. Su esquema de tratamiento es muy simple; parte de una definición sencilla y después la desarrolla atendiendo a dos puntos de vista. Primero se pregunta a quiénes se compadece y en qué disposición se encuentra la persona cuando lo hace. Y, segundo, qué personas o cosas pueden ser objeto de compasión:

La compasión (ἔλεος) se define como un cierto pesar por la aparición de un mal destructivo y penoso en quien no lo merece, que también cabría esperar que lo padeciera uno mismo o alguno de nuestros allegados, y ello además cuando se muestra próximo (Aristóteles, 1355b).

Esta definición es, y puede seguir siendo, sin entrar en matices, la definición canónica para la ética, pues enumera ciertos rasgos esenciales. Pero, no parece la compasión para el Estagirita una virtud, sino que la presenta como un “*pathos*”, un sentimiento, un sufrimiento o una pasión que necesita del miedo. Definida la compasión, Aristóteles se dedica a explorar sus condiciones, sin diferenciar si éstas son de carácter ético, psicológico o social, sus causas y también sus límites:

- Compadecemos a quienes sufren o pueden sufrir un mal. Y entre quienes sufren nos podemos incluir también a nosotros, la compasión –añadiríamos– puede ser reflexiva, autocompasión, pero ciertamente no es lo más propio, porque más que llamarla “ato-compasión” habría que llamarla más bien “auto-pasión”, término claramente redundante porque toda pasión es “auto-pasión”, sufrimiento o dolor de uno mismo. “En

relación con nosotros mismos –dice Sto. Tomás comentando al Estagirita– no se da misericordia sino dolor”. En cualquier caso, no implica reciprocidad simultánea, nadie se compadece de quien te compadece por el hecho de que te compadezca, pero si una cierta reciprocidad lejana pues el desgraciado ha de saber que también quien le compadece comparte, si no idéntica desdicha particular, sí su desdichada suerte definitiva, la muerte, situación en la que nos encontraremos todos alguna vez.

- La compasión presupone la conciencia de que los males que les suceden a otros también podrían sucedernos a nosotros lo que engendra el sentimiento de temor y de ahí se sigue el de piedad o de compasión. Es la experiencia del mal ajeno y el miedo propio a que nos sobrevengan también a nosotros, lo que nos induce a la compasión. Compadecemos a nuestros semejantes en cuanto están en una situación que se puede repetir en nosotros: “Compadecemos, asimismo, a los que son semejantes [τὸς ὁμοίους] a nosotros en edad, costumbres, modo de ser, categoría o linaje, ya que en todos estos casos nos da más la sensación de que también a nosotros podría sucedernos [lo que a ellos]; pues, en general, hay que admitir aquí que las cosas que tenemos para nosotros, esas son las que nos producen compasión cuando les sucede a otros.”. “Porque es claro que el que está a punto de sentir compasión necesariamente ha de estar en la situación de creer que él mismo o alguno de sus allegados va a sufrir un mal y un mal como el que se ha dicho en la definición, o semejante, o muy parecido”. El noble sólo se compadecerá del plebeyo si supone que él puede pasar por alguna situación tan lamentable como aquella por la que está pasando el plebeyo.
- Se siente compasión por los conocidos pero no por los más allegados: “Se siente compasión por los conocidos, con tal que nuestra relación con ellos no sea demasiado íntima (porque en este último caso se está en la misma disposición que si nos fuese a ocurrir a nosotros, razón por la cual Amasis no lloró por su hijo al que llevaban a la muerte, según cuentan,

pero sí por un amigo suyo que pedía limosna: esto es, en efecto, digno de compasión, mientras que aquello otro es terrible, y lo terrible es ciertamente cosa distinta de la compasión, incompatible con la piedad e incluso, muchas veces útil para lo contrario, puesto que ya no se siente compasión cuando lo terrible está al lado de uno.”. Hay, efectivamente, personas tan íntimamente ligadas a nosotros, los hijos, la mujer, los padres, que son como algo nuestro. Por esto, no sentimos compasión, sino que cuando sufren alguna desgracia, nos condelemos con ellos de sus infortunios como si fuesen propios. De modo que podríamos decir que cuanta más compasión nos inspire una persona, tanto menos cercana, pero no extraña, la consideraremos. Porque los extraños no inspiran compasión (Aristóteles, 1355b, p.45).

A este respecto, es curioso el relato del faraón Psaménito III, contado por Heródoto en su Historia III:

Aquí se detallan los padecimientos sufridos por este faraón después de ser destituido de su trono por el persa Cambises en torno al año 520. Cuenta el historiador que Cambises hizo exponer en público al rey de Egipto mientras hacía pasar delante de sus ojos, primero a su hija convertida en esclava, y después a su hijo con un dogal al cuello y conducido al cadalso. Al verlos pasar Psaménito lleno de dolor bajó los ojos y guardó silencio. Sin embargo, ocurrió después algo inesperado, al ver pasar a un viejo amigo de la corte que muchas veces había comido en su rica mesa, ahora mendigaba pan entre la soldadesca y, entonces, Psaménito, al verlo pasar, no pudo contenerse y prorrumpió en un desconsolado llanto y golpeándose la cabeza llamaba a su antiguo amigo entre sollozos. Preguntándole después Cambises el porqué de su comportamiento este lo explica diciendo: Buen hijo de Ciro, los males de los míos eran demasiado grandes para llorar por ellos; en cambio, la desgracia de un amigo... reclamaba unaσ lágrimas (Heródoto, 430b, p.14).

Así pues, la compasión es un fenómeno que implica cierta cercanía, pero no excesiva proximidad o parentesco. Es un fenómeno que sólo aparece a media distancia. Lo lejano no conmueve, la imaginación no es tan potente, y lo cercano a veces tampoco si se ve como propio. ¿Quién no se conmueve ante al rostro triste de un niño violado y maltratado? Sobre todo, cuando la imaginación lleva a ver la posibilidad de que podría haber sido el hijo de cada uno. ¿Y qué ocurre si se tiene la imaginación tan potente que piensa ya que cualquier otro niño pudo haber sido el propio o es como él? Se pasa ya de lo particular a lo universal, del ámbito de los sentimientos privados al de la ética. De la pasión como afecto a la compasión como virtud o como humanitarismo. La compasión comienza con la imagen de lo cercano, continúa con la imaginación y termina su viaje en la universalidad de la virtud. Pero justamente sus principios la hacen vulnerable, sobre todo en un mundo como el de hoy en el que es tan fácil manipular las imágenes tanto de lo cercano como de lo lejano, de lo nuestro o de los nuestros como de lo ajeno. En el fondo la compasión es imaginación, sí, pero imaginación autocompasiva. En la historia del faraón lo que ocurre es que él reconoce, en la desgracia de su amigo, su propia desgracia y por eso llora, siente autocompasión en realidad. Porque con su imaginación es capaz de ponerse en el lugar del otro, comprueba que ambos comparten un mismo destino, los dos se encuentran en la misma situación. La desgracia de su amigo es su propia desgracia, es en el fondo, autocompasión. Porque más que pesar por la desgracia ajena, siente tristeza por la propia desgracia en presencia de la ajena. La compasión que parece altruista se revela como una pasión egoísta, toda compasión es un refinado modo de amor propio, de “filautía”.

Se puede ir más allá de la mera etimología, la compasión no es un simple “sentir-con”, como sugiere su composición etimológica, sino sentir con independencia de lo que el otro

siente y suponiendo lo que el otro debería sentir. Es más, si el otro reclama con exigencia compasión, lo que logra, en ocasiones, no es más que repugnancia. El victimismo no produce compasión sino rechazo, antipatía, lo contrario de la compasión. Para que surja el sentimiento de la compasión el compadecido tiene que mantener cierta dignidad porque si proclama voz en grito su gran desgracia corre el riesgo de provocar rechazo, el compasivo siempre ha de medir el grado de objetividad y de teatralidad, como dice Aristóteles, del dolor:

- Las desgracias terribles, no nos vuelven compasivos, sino desdichados o desgraciados. Cuando una cosa horrible te sobrepasa eres incapaz de sentir compasión. La compasión, como virtud ética o moral, de las dos formas puede mostrarse como vimos, es signo de firmeza tanto como de generosidad, en definitiva, es signo de fortaleza. A los desdichados en extremo no se les puede pedir compasión, es como pedir firmeza a un enfermo (in-firmitas). No están en condiciones de prestar ayuda a nadie, ni siquiera a ellos mismos. Así, la compasión para con los otros desdichados es una imposibilidad.
- Más temor, y por tanto más posibilidades de sentir compasión, se produce en nosotros cuanto más se considera que puede sucedernos a nosotros algún mal. De tal modo que hay personas especialmente inclinadas a sentir temor y, por tanto, en esa medida, compasión. "... son de la condición de considerar que sí puede ocurrirles un mal los que ya han sufrido uno y han escapado de él; los ancianos por su sensatez y experiencia; los débiles, y, todavía más, los cobardes; y también los instruidos, porque son los más razonables "εὐλόγιστοι" [eulógistoi]. Igualmente, los que tienen padres o hijos o esposas, ya que todos estos son partes de uno mismo y tales que pueden ser objeto de los sufrimientos mencionados. Y los que ni están incluidos en una de las pasiones propias de la valentía por ejemplo, la ira [he aquí otro límite de la compasión, el airado no siente compasión porque no tiene temor sino que justamente lo que busca es provocar

temor...] o la confianza (en cuyos cálculos no entra el futuro), ni se hallan en estado de ánimo soberbio (pues tampoco entran en los cálculos de éstos que hayan de sufrir un mal), sino que están en un punto medio; así como también los que no están muy atemorizados, ya que no sienten compasión quienes andan absortos en la preocupación de sus propios daños”. Efectivamente quienes son víctimas de males extremos no temen ya sufrir más, pero tampoco tienen compasión pues no pueden prestar atención a la miseria ajena. Sobre este texto resulta muy sensato admitir también que tanto el airado como el que odia no están en disposición de sentir compasión: “Además –había dicho antes Aristóteles– la [ira] se acompaña de pesar propio, pero no así el [odio]; porque el que está airado, pena él mismo, mientras que el que odia, no. Y el primero, si se dieran muchas circunstancias, podría compadecerse, pero el segundo nunca: el uno pretende, en efecto, que aquel contra el que está airado experimente a su vez algún dolor: el otro, que no exista”. (Aristóteles, 1355b, p.80)

Es curioso, y llama mucho la atención, que, de todas estas circunstancias relativas a la compasión, Aristóteles mencione la sensatez. ¿Por qué considera Aristóteles a los “εὐλόγιστοι” [eulógistoi] o “personas razonables” personas tendentes a sentir compasión? Los estoicos más tarde, por el contrario, considerarán que el sabio no debe mostrarse compasivo. Sin embargo, el “eulogistoi” aristotélico no es el equivalente al sabio estoico, porque su forma de proceder, es decir, las consideraciones “eulogoi” que hace se oponen, por un lado, a las consideraciones necesarias del saber científico respecto de las cuales expresan una carencia; pero, por otro lado, se oponen a las consideraciones infundadas de la “δόξα” u opinión o del no-saber, frente a los cuales establecen la óptica adecuada de la conveniencia teórica y de la sabiduría práctica en el ámbito de los conocimientos generales

o de las decisiones morales o políticas. En este último sentido, en fin, el “eulogos” o discurso razonable, es el instrumento de la “phrónesis”, de la razón práctica o sensatez:

También hay otras personas, añade el estagirita, nada inclinadas a la compasión: “...los que están completamente perdidos (puesto que piensan que nada pueden sufrir, puesto que lo han sufrido ya [todo]), ni tampoco los que se creen super felices –los cuales, por el contrario, se hallan llenos de soberbia [ὕβριζουσιν]–, porque si piensan que poseen todos los bienes, es evidente que también (creerán poseer) el de no padecer ningún mal, lo que, en efecto, es uno de los bienes” (Ret. 1385b20-25). Los soberbios no tienen compasión de nadie, porque desprecian a los demás y no les tienen por honrados, por eso creen que sufren merecidamente lo que están sufriendo. Más condicionamientos para la compasión. Si la compasión sólo surge cuando el mal que sufre la otra persona es inmerecido entonces, sólo cuando consideremos que es una persona honrada y no un canalla podemos tener compasión de ella (Ret. 1385b33-34). Para sentir compasión es necesario suponer que hay hombres buenos, de lo contrario se pensará que toda desdicha es merecida e incompasible. Y eso incluso cuando se trata de la autocompasión porque el autocompasivo, lo primero que se pregunta es: ¿qué hecho yo para merecer esto? Compadecemos, además, cuando el mal esperado está próximo, es inminente o, al menos, es muy probable. Los males lejanos no producen compasión porque tampoco producen miedo (Ret. II, 1382b25), sin miedo no hay compasión. Si no se ha producido el mal o si no se espera ninguno, no es posible la compasión. Y todo ello sin perjuicio de que pueda darse incluso el sentimiento de la compasión sin que quien padece el mal sea consciente de dicho mal. Por eso “los padecimientos que se muestran inminentes son los que mueven a compasión, mientras que los que ocurrieron hace diez mil años o los que ocurrirán en el futuro, al no esperarlos ni acordarnos de ellos, o no nos conmueven en absoluto o no de la misma manera, resulta así necesario que aquellos que complementan su pesar con gestos, voces, vestidos y, en general, con

actitudes teatrales excitan más la compasión, puesto que consiguen que el mal aparezca más cercano, poniéndolo ante los ojos (Aristóteles, 1355b, p.30).

En suma, ¿qué produce la compasión? Cuantas cosas resultan destructivas... las que causan pesar o dolor físico..., cuantas provocan la muerte, así como todos los males grandes de que es causa la fortuna. La muerte propia (natural), como siempre se considera lejana y no es algo que obedezca a la fortuna sino a la necesidad, no es digna de compasión. Aristóteles está hablando aquí de otros tipos de muerte violenta determinada por los golpes de la fortuna. No obstante, la muerte de los allegados sí es digna de compasión en la medida en que acerca a la propia muerte. Y otras muchas cosas son también dignas de compasión: La ausencia o escasez de amigos... la fealdad, la debilidad física, la invalidez, el que resulte un mal de aquello que era justo que resultase un bien y el que esto suceda muchas veces... y el que nunca ocurra nada bueno y, una vez ocurre, no se disfrute. Ocurre en cambio que los sucesos terribles no son dignos de compasión. La piedad es incompatible con lo pavoroso. Sencillamente porque no se puede hacer de ello un cálculo racional: “cuando las pasiones se hacen grandes e irrefrenables devienen incompatibles con el cálculo racional” (Aristóteles, 1355b, p.10).

El sentimiento de compasión implica tanto un **recorrido retrospectivo** que tenga en cuenta los males próximos, como un **recorrido prospectivo** que considere los posibles males venideros. Por eso dice Aristóteles: “[Se es compasivo] cuando uno se halla en disposición de acordarse de que a él mismo o a uno de los suyos les ha acontecido cosas de la misma naturaleza, o en la de esperar que, igualmente a él, o alguno de los suyos, les puede llegar a suceder” (Aristóteles, 1355b, p.4).

Históricamente existen diversos conceptos sobre la compasión:

San Agustín define la compasión como sigue: “La misericordia es la compasión que experimenta nuestro corazón ante la miseria del otro, sentimiento que nos compele, en realidad, a socorrer, si podemos.” Pero ya S. Agustín estaba muy preocupado por el poso de perversidad que parecía llevar la compasión en la representación trágica teatral: “a pesar de todo, el espectador quiere sentir dolor en esas cosas y su dolor es un placer. ¿Qué es esto sino una incomprendible locura?, ¿Cómo, se pregunta Agustín, la contemplación del dolor en las tragedias, puede provocar en nosotros compasión y placer a la vez? ¿No es eso una locura de sentimientos? Y no se refiere Agustín a la emoción morbosa que tanto explotan hoy las malas películas y los “reality show”. Sino que se refiere a cómo cierto grado de compasión puede suscitar cierto grado de alegría. **Descartes:** Para él, como después para Nietzsche, la clase más común de compasión es la experimentada por los más débiles, los que “se representan el mal que sufren los otros como algo que pudiera sucederles a ellos (y) son movidos a piedad más por amor a sí mismos que por el amor que sienten por los demás”. **La definición que da Espinosa** de la compasión coincide en algunos aspectos con la dada por Aristóteles pues tampoco para éste es una virtud. Es un afecto, una “tristeza acompañada de la idea de un mal que sucedió a otro, al que imaginamos semejante a nosotros. Explicación: Entre la compasión y la misericordia no parece existir diferencia alguna, excepto quizá que la compasión se refiere a un afecto singular y la misericordia, en cambio, a su hábito”. Nos compadecemos de los semejantes, como decía Aristóteles, no es necesario ni siquiera amarlos para compadecerlos, añade Espinosa: “La proposición 3/21 nos explica qué es la compasión, que podemos definir como la tristeza surgida del daño del otro... Finalmente, hay que señalar que nos compadecemos no sólo de la cosa que hemos amado, sino también por aquella por la que antes no sentíamos ningún afecto, con tal de que la consideremos semejante a nosotros”. Por el contrario, tampoco se puede odiar al compadecido: A la cosa de la que nos compadecemos, no podemos tenerlo odio por el hecho de que su miseria nos afecte de tristeza. Demostración: Pues, si pudiésemos tenerle odio

por eso, entonces (por 2/23) nos alegraríamos por su tristeza, lo cual es contrario a la hipótesis (Buxarrais, 2006, p. 34).

Kant consideraba a la compasión ajena al orden moral porque era:

Conforme al deber, pero no tenía ningún valor moral verdadero, no era una virtud. Sería más un cierto sentimiento que una virtud, sobre todo porque en muchas ocasiones se impone sobre la reflexión y el deber, impidiendo la toma ponderada de decisiones. La compasión no es ni siquiera un sentimiento moral porque no nos induce al deber por el deber, sino que nos inducen con gusto a la acción y eso no nos acerca para nada a la moral. La compasión sería una acción legal, conforme al deber, pero no moral, por deber (Kant, 1930, p.44).

Kant sospecha de la compasión porque parece que induce a la acción de una forma no libre, no autónoma. Es contagiosa, como la risa o el bostezo. No es por tanto virtud, precede a la reflexión acerca del deber, por tanto, se debe despojarse de ella pues la virtud se esfuerza siempre en no ceder a las inclinaciones. La virtud sería la apatía y el dominio de sí más que la compasión. Los deberes se deben cumplir por ser buenos, no por ser agradables. En ningún momento y de acuerdo al imperativo categórico se debe practicar la humanidad, léase compasión, siempre como un fin en sí mismo y nunca como un medio. La compasión no se debe practicar por simple inclinación natural o sentimental, por algún interés o por simple correspondencia.

Adam Smith, a pesar de que hizo de la compasión su tema central en su Teoría de los Sentimientos no está tan afectado por esa línea de pensamiento de la benevolencia. Aunque, efectivamente, dice que no se podría considerar la simpatía como un principio egoísta porque no surge, como decía Aristóteles, por imaginarse a uno mismo en la condición lamentable del otro, sino por imaginar a los otros en ella, sin embargo, el egoísmo mueve la economía hasta ciertos límites. De modo que, aunque un hombre tiene que simpatizar con

una mujer que esté dando a luz, aunque es imposible que se conciba a sí mismo como sufriendo sus dolores en su propia persona, sin embargo, no todo es benevolencia, simpatía o compasión. Porque, como él mismo dice: no se espera la cena de la benevolencia del carnicero, el cervecero o el panadero, sino del cuidado que pongan en sus propios intereses. No se apela a su humanidad sino a **su egoísmo** y nunca se les habla de las necesidades propias sino de **sus beneficios**. Este principio es limitadamente egoísta pues se enuncia sobre la suposición de que el carnicero respeta las leyes del libre mercado y no engaña al cliente, aunque sea, en última instancia por su propio egoísmo de conservar al cliente.

Es a finales del siglo XIX y la primera mitad del XX cuando aparecen una serie de pensadores que coinciden todos ellos en un rechazo claro a toda muestra de compasión. Como **H. Spencer** (1820-1903) y toda la línea que deriva en **darwinismo social** y que entronca más tarde incluso con el nazismo, **F. Nietzsche** (1844-1900) y, por supuesto, el mayor de los detractores de la compasión y, por último nos referimos a Donatien Alphonse François, más conocido como el **Marqués de Sade** (1740-1814), de donde deriva, como es lógico, el conocido fenómeno del sadismo.

Darwinismo social: Se trata de una postura que arranca con **H. Spencer** (1820-1903) y, aunque contagiada por un cierto optimismo en el hombre que se podría rastrear incluso desde la Ilustración, arraiga sobre todo en ésta época del más recalcitrante capitalismo. Según esta postura el desarrollo de las personas y de las sociedades se ajusta al patrón de la **selección natural** propuesto por Darwin y aplicado por éste sólo a las categorías biológicas. El darwinismo social, en cambio, tendría una aplicación mucho más amplia, pues traspasa los límites categoriales de la biología para ser aplicado a las personas y a las sociedades humanas. De tal modo que lo mismo que los animales y las plantas compiten

por la supervivencia y por el éxito reproductivo, así sucedería entre los individuos y entre los grupos de personas. En realidad, todo darwinista social es un naturalista extremo, por eso la compasión es contemplada como un vicio o una actitud que pervierte las leyes naturales. El compasivo rompería las desigualdades impuestas por la naturaleza. Se trata, pues, de una ideología que comienza sobrevalorando la idea de libertad como inamovible y como principal baluarte de la condición humana. El hombre es libre, aunque desigual, y por eso su existencia es, y debe ser, competitiva. Presupuesta esa competencia feroz y despiadada por la supervivencia, entonces sobrevive, y debe sobrevivir, sólo el más apto. De ahí se deduce que hay que dejar la libre competencia en todos los ámbitos de la vida tanto moral como económica, porque si no se está favoreciendo a los más débiles y se debilitaría la sociedad. El darwinismo social está en confluencia con el libre capitalismo individualista, así como con las ideologías capitalistas radicales y con las ideologías racistas.

Para **Nietzsche**, la compasión es una triste emoción de tristes, es la virtud, productora y reproductora de debilidad:

Por eso es propia de la moral de los débiles, es decir, del cristianismo. Es el valor por excedencia de los débiles, lo que representa el primer obstáculo para la venida del superhombre. Zaratustra, en cambio, que representa la imagen del anti-Cristo, es insensible, indolente, inmisericorde y anti-compasivo. Si Cristo había dicho en el Sermón de la montaña: “Bienaventurados los misericordiosos, porque ellos alcanzarán misericordia”, Zaratustra dirá todo lo contrario. Cristo mismo murió por su propia compasión por los hombres, por eso hay que estar prevenido contra la compasión, será la compasión “la cruz en la que es clavado quien ama a los hombres”. “Dios ha muerto; a causa de su compasión por los hombres ha muerto Dios”. En realidad, ha sido el valor lo que ha hecho más cosas grandes que el amor al

prójimo: “no vuestra compasión, sino vuestra valentía es la que ha salvado hasta ahora a quienes se hallaban en peligro.” La compasión si no es un mal, sí al menos es algo vergonzante, algo que debe ocultarse, “ocúltese bajo una dura cáscara la compasión por el amigo...”. “Si tengo que ser compasivo, no quiero, sin embargo, ser llamado así; y si lo soy, entonces prefiero serlo desde lejos.”. La compasión es la virtud de los débiles, de los cristianos, insoportable para Zaratustra el inmisericorde: “En verdad, yo no soporto a esos, a los misericordiosos que son bienaventurados en su compasión”. Vemos que dice todo lo contrario que Jesús en el llamado Sermón de la montaña. La compasión, no obstante, no ha de ir por eso en contra del amor, el amor más grande, llega a decir Zaratustra, está por encima de toda compasión. Y contra la compasión, el valor: “el valor es el mejor matador: el valor mata incluso la compasión. Pero la compasión es el abismo más profundo...”. La compasión es debilidad, por eso dice Nietzsche por boca de Zaratustra: “Cuanta bondad veo, esa misma debilidad veo. Cuanta justicia y compasión veo, esa misma debilidad veo [...] En el fondo lo que más quieren es simplemente una cosa: que nadie les haga daño. Así son deferentes con todo el mundo y le hacen bien. Pero esto es cobardía: aunque se llame ‘virtud’.”. La moral de los fuertes ha de pasar por la transvaloración de la compasión y de la misericordia llegando incluso a burlarse de ella, “yo canto y me burlo de toda compasión” pero en cualquier caso se trata de des-virtuarla, de transvalorarla, de desenmascararla en todo lo posible, pues compadecerse no siempre es bueno, “no querer-ayudar puede ser más noble que aquella virtud que se apresura solícita. Más entre todas las gentes pequeñas se da hoy el nombre de virtud a eso, a la compasión: ellas no tienen respeto por la gran desgracia, por la gran fealdad, por el gran fracaso. Yo miro por encima de todos éstos al modo como el perro mira por encima de los lomos de los pululantes rebaños de ovejas. Son pequeñas gentes grises, lanosas, benévolas”. La compasión es la virtud del rebaño. ¿Dónde está, entonces, la bondad de la compasión? En realidad, es una actitud peligrosa para todo el mundo, para el Estado porque si éste se muestra compasivo perderá la dureza y rigidez necesaria para

mantenerse. Mala, también, para la propia aplicación de la justicia. Pero no es por su blandura por lo que resulta mala y perjudicial, sino por su limitación, porque resulta siempre insuficiente (Nietzsche, 2019, p. 24).

Por eso, otros contemporáneos de Nietzsche, Marx en particular, aunque considerasen que la revolución nace de la compasión por las clases bajas, no cabía demasiada compasión para llevarla a efecto. La compasión ha de ser transvalorada y sustituida por otros valores afirmativos de la vida. La compasión no es buena. No concuerda con la voluntad de poder:

“¿Qué es bueno? –se pregunta Nietzsche–. Todo lo que eleva el sentimiento de poder, la voluntad de poder, el poder mismo. ¿Qué es malo? Todo lo que procede de la debilidad... ¿Qué es más dañoso que cualquier vicio? La compasión activa con todos los malogrados y débiles –el cristianismo–” (Nietzsche, 2019, p. 4).

Así, para él hay que superar y transmutar la compasión en otra virtud más noble y que no impida el advenimiento del superhombre. Contra compasión, conocimiento; contra aquella moral instintiva instauremos una moral de la razón. Hay que conquistar una clase de objetividad que no se limite a sufrir ante el sufrimiento. Hay que mirar más allá del prójimo, hay que mirar el futuro, el venidero superhombre. Hay que instaurar si acaso una nueva compasión que sería la compasión de los fuertes.

Para el sadismo la compasión, lejos de ser una virtud, no es más que una debilidad nacida del terror y de la desgracia, debilidad que debe ser eliminada, antes de nada. El término sadismo fue creado por Krafft- Ebing.

Hay algo que pasa inadvertido dentro del mundo de la cotidianidad de las cosas humanas y de que toda la historia de la evolución psicológica, física y social de una persona está impregnada y que, sin él, la vida de un organismo vivo humano no sería posible desde su nacimiento: **el cuidado**. En efecto, la criatura humana, entre todos los mamíferos del reino

animal, es la más desprovista, frágil y vulnerable que la evolución trajo a la existencia. Esta criatura sin la dedicación, la ternura, el amor, la preocupación y la ocupación, que son manifestaciones de las bases biológicas de la compasión, sin el cuidado de su madre, y muchas o algunas veces del padre, que indudablemente también aporta a este cuidado, simplemente no podría sobrevivir. Llegar a ser consciente de esta ética del cuidado, que aparece de forma instintiva y consuetudinaria de mano de la tradición humana, en el mamífero humano, no puede evitar que aflore y despierte un sentimiento de gratitud activa que desee remunerar o mejor recompensar, premiar y darse a cambio ante la emoción de tan edificante sacrificio que hace una madre al ofrecer gratuitamente el cuidado de sus críos. Ese dar y recibir, es lo que se ve reflejado en el relato del niño frío. Que nacido de la apatía, o con apatía, con el cuidado dirigido por la preocupación de su madre, le lleva a ser descubrimientos maravillosos del tesoro humano, guardado en cada uno de nosotros. Mas siempre, reconociendo que es con la cooperación, con la ayuda de los demás, dando y recibiendo apoyo, cuidado, ternura y compasión que prosperamos. Entonces se hace visible que, a través de un cuidado activo, emergen, nacen y florecen todas las virtudes, todos los bellos sentimientos y las bellas emociones de los jardines humanos. Quizá por ello, se ve en la literatura, en los relatos, una especie de resumen de los complejos procesos de la ontología humana, de las sociedades humanas, de la neurología humana, de la ética humana, de las organizaciones e instituciones humanas que constituyen sus estéticas desarrolladas en sus edificaciones arquitectónicas, en sus organizaciones sociales, en sus artes y en la gran capacidad de asombro y maravilla miento frente al universo. En el relato, un niño representa la empatía, la calidez y la luz de la compasión, acrecentada con creces en la progenitora que aguarda con esperanza la venida de su hijito al mundo, más viene otro

con él y no esperado, aquel que representa el par que no ha nacido junto a la sombra de ese árbol frondoso y fructuoso que es una madre empeñada en la ética de su cuidado, aunque nunca sepa el significado de ética; la otra criatura es el niño desamparado, el niño que sufre junto a una madre que sufre, los niños fríos y tristes del mundo, que el relato hace crecer juntos para prodigar el cuidado y la ternura que la vida le has negado. Nacen juntos, porque la verdad más grande de todas, es que no nacemos separados, y la obligación moral activa y libre de las personas es cuidar de lo propio y a lo ajeno, hacerlo propio, pues cuidando lo ajeno se cuida lo propio y tanto lo propio como lo ajeno prosperan en los jardines de la vida, porque es lo esencial e invisible a los ojos, que sea como sea, en las condiciones que sean, en las fortunas o infortunios, en las adversidades, precariedades y abundancias, viniendo juntos al mundo. De aquí, que se incluya un maravilloso relato que hace parte de los contenidos a trabajar en los talleres de desarrollo de la pedagogía del cuidado:

EL NIÑO FRÍO

Hace años hubo una madre que esperaba a su bebé y como en aquella época no había ecografías se llevó el día del parto una gran sorpresa en el puesto de salud, pues en lugar de uno, le nacieron dos hermosos niños. Sin embargo hubo otra cosa especial ese día porque al nacer, como cualquier niño normal el primero de los niños que nació, o sea el mayor lloró ante la palmadita del médico sobre su pulpa nalga, al momento del corte en el cordón umbilical como también cuando le bañaron para ponerle la ropita que Antonia que así se llamaba la madre, le había llevado, pero la cosa rara sucedió con el segundo bebé a quien obviamente su madre no esperaba, pues sólo pensaba que era un niño lo que se había movido dentro de su vientre. Cuando el segundo niño nació no hubo llanto ni al momento de la palmada, ni en la ruptura del cordón ni

mientras lo bañaban y le buscaban qué ponerle pues como se dijo, la madre sólo llevaba abrigo para uno. Tanto la madre, como la enfermera y el médico pensaron que tal vez el niño estaba muerto pero rápido se dieron cuenta que no, que no estaba muerto, que no era mudo, que simplemente era un niño inexpresivo.

Antonia comenzó toda clase de visitas a médicos en varias ciudades llevando el caso a centros de investigación médica sin obtener mayores explicaciones científicas a que su niño no llorara, no sonriera ni diera muestras mayores de sensibilidad. Para atender sus necesidades se guiaba por las expresiones de su hijo mayor; así las cosas, cuando el niño mayor lloraba les daban biberón, les cambiaba el pañal a los dos, etc.

Antonia los bautizó, al hijo mayor lo llamó Nicho y al menor, al niño frío le llamó Nacho. Así que Nicho y Nacho fueron creciendo acompañados siempre en medio de las diferencias de su ser. Lo curioso es que al momento de comenzar a ir al colegio y ya estar en comunidad los dos niños comenzaron a desarrollar y a mostrar unas marcadas deferencias dentro de su ser y al contacto con los otros. Mientras Nacho comenzó a expresar sólo emociones y sentimientos de burla, indiferencia, egoísmo y discriminación Nicho desarrollaba cada vez más sentimientos de ternura, amistad, solidaridad y compasión con sus amiguitos y también con su hermano Nacho a quien cuidaba de manera especial para que otros niños no le hicieran daño debido a las actitudes con las que lastimaba recurrentemente a los demás. Por ejemplo, mientras Nicho era generoso en compartir su tiempo, sus tareas y sus onces, Nacho se burlaba de los pequeños, se alegraba cuando alguien se le comía la lonchera al otro y cuando a alguien lo lastimaban. A veces, en verdad, parecía hasta gozar del dolor de los otros. Antonia tenía que visitar la escuela a diario para recibir quejas de compañeritos, padres de familia y maestros. Antonia sabía que no podía continuar así pero ya había buscado soluciones médicas sin encontrar nada. Sin embargo, un día una amiga suya le dijo que en el pueblo cercano había un chamán que vivía en la choza del buen vivir, que lo llevara, que había escuchado que el indio hacía verdaderos milagros. Entre la desesperanza y la fe

Antonia visitó el pueblo cercano pero el indio le dijo que debía separar por un tiempo a los dos hermanos y debía dejar en la choza a Nacho durante tres meses.

A Nicho le costó mucho la decisión de la madre porque nunca se había separado de su hermano, pero pensó que si era por el bien de Nacho había que sacrificarse un tiempo pues verlo curado de esos sentimientos negativos era su más caro sueño. Dicen que en esos tres meses Nacho tuvo unas extrañas experiencias con el indio, dicen que lo hizo hacer ayunos en los que agua y fruta fueron su único alimento, que se bañaban en el río haciendo rituales al sol y a la luna, que Nacho pasaba días abrazado a los árboles y que a veces dormía pegado al suelo como tratando de escuchar las historias más profundas de la tierra. La escuela comenzó a extrañar al niño aún con todo lo que hacía, pues de alguna manera por saber que era hermano de Nicho sentían que algo faltaba en el espacio. Dicen que exactamente a los tres meses de vida con el indio en pleno contacto con la naturaleza la mirada de Nacho cambió, era como si todos los nueve años de su vida hubiese estado dormido y apenas comenzara a despertar de un largo sueño, de un letargo secular. El primer sentimiento de Nacho fue una tristeza y un dolor muy grandes, tan grandes como para sacar todas las lágrimas, todo el líquido salado que había reprimido y empezaron a brotar unos deseos sin límites de abrazar a los otros, de pedir perdón por los daños causados, unas ganas más grandes que su corazón por demostrar su amor, su ternura, ese aliento de vida nueva que ahora le embargaba.

A la primera que abrazó de regreso fue a Antonia a quien le contó todo lo que el indio le había enseñado, le dijo que el chamán le había dicho todos los días que él no había llegado a la tierra a juzgar sino a jugar y que el mundo era un espacio para compartir lo más bello que él pudiera hallar en su corazón. El otro abrazo fue para Nicho a quien agradeció, sobre todo, el haberlo soportado con tan negativas actitudes y haberle ofrecido siempre amor y comprensión. En la escuela pidió perdón a sus maestros, a los padres de sus compañeros y a ellos, a los niños, sobre todo a los que él en su inconciencia y falta de compasión había lastimado. Dicen que desde ese día

muchos niños dirigidos por Nicho y por Nacho comenzaron a visitar con mucho respeto la choza del buen vivir y desde allí comenzaron unos proyectos en el pueblo por cambiar algunas prácticas por otras más compasivas. Los niños empezaron a armar coros para enseñar a través de la música que es mejor amar que pelear, que hay que mantenerse vivos y despiertos frente al dolor de los otros, que es mejor ser amables que amargos, que es mejor saludar todos los días al sol y a las personas, que no se le hace a otro lo que no me gusta que me hagan a mí, que es mejor tratar de comprender a los que nos hacen daño y que antes de juzgarlos debemos saber cómo es su vida.

Con esos cambios la gente, Antonia, Nicho y todos entendieron que la frialdad de Nacho había sido un regalo de los dioses para que no sólo Nacho sino todos los habitantes del pueblo hubiesen valorado que el amor, la compasión y la empatía con los otros y con lo otro eran condiciones esenciales para un mejor vivir en el pueblo.

El relato visibiliza que la frialdad del niño no está determinada por su nacimiento, ni por su buen “Nicho” junto al que nace, en tanto su nombre es deformado, sino que puede ser modificada con la ayuda compasiva de otros, y que allí donde está el peligro, nace lo que salva, que lo que está herido, dañado y abandonado, puede ser acompañado, puede ser sanado, puede ser restaurado. Bien mirado, el chamán representa la naturaleza en todas sus expresiones, la sabiduría ancestral de la que carece el conocimiento científico, sabiduría auxiliadora de los desvíos de la naturaleza humana, de los yerros humanos de los que aprende y crece. Por estas razones, el Dalai Lama anunció que:

La educación no se reduce a transmitir el saber o las competencias que permitan alcanzar objetivos limitados. También consiste en abrir los ojos de los niños a los derechos y a las necesidades de los otros. Es importante hacerles comprender que sus acciones tienen una dimensión universal y debemos encontrar un medio para desarrollar su empatía innata, de manera que adquieran un sentimiento de responsabilidad hacia su prójimo (Gyatzo, 1990, p.45).

E intencionalmente, a esto apuntan los talleres didácticos que se diseñaron en el lenguaje que los niños y los jóvenes comprenden, el lenguaje de la inclusión, de la parábola y de los relatos que siempre han poblado el mundo simbólico del hombre. Nicho antes de que trabajara en el amor, antes de que se entrenara en la compasión con el chamán, no era sólo un niño frío e indiferente, era un niño herido, y las personas heridas hieren, las personas sanas sanan. Detrás de la agresión, siempre hay dolor y sufrimiento, insatisfacción y desesperanza.

Siendo que los niños son delicados como pequeños colibríes y requieren tantos cuidados y sacrificios, es placentero y satisfactorio ver la velocidad de su vuelo, la hermosura de su libar de las flores, del lactar de los turgentes senos, ellos siempre dan algo a cambio, y ese algo es la ternura que despiertan, con un bostezo alegre, con una sonrisa que ilumina, con una caricia que recompensa, con la química de la felicidad, con la belleza del batir raudo de las alas, con el pestañeo dispuesto a dilatar como lunas llenas las pupilas al contemplar la belleza proveída por todas las cosas buenas de la tierra. El mayor deseo de las investigadoras es que los niños y los jóvenes vuelen hacia la paz, y una paz y una vida rica en abundancia de corazones buenos y sanos, compasivos y generosos; una paz cornucopia, una paz colmena, llena de dulzura y bienestar, llena de dignidad, porque no hay que olvidar que sólo porque el hombre tiene dignidad se vuelve susceptible a la compasión. Y esa es la pasión de la vida, que sus hijos vuelen alto, que sus alas sean raudas, que sus picos alcancen todas las flores y todas las mieles, que vuelen hacia la paz de la autosatisfacción, de la convivencia serena y cooperante: la corona que aguarda la esperanza de toda vida, tras haber recorrido todos los caminos maestros y pedregosos, no como un castigo, sino como una aventura, como la experiencia más grande vivida, y no en otro mundo, no, sino aquí en

esta tierra, con los pies sobre ella y contemplando en un atardecer la belleza de una puesta de sol allá en el horizonte. La vida lo que más desea es que sus criaturas jueguen y se gocen y se complazcan y se apoyen los unos en los otros. La sabiduría del chamán se ve expresada en esta frase: “el chamán le había dicho todos los días que él no había llegado a la tierra a juzgar sino a jugar y que el mundo era un espacio para compartir lo más bello que él pudiera hallar en su corazón”. Por supuesto, que a veces la vida no es tan bella, o no se hace bella, pero esa es la función del deseo, imaginar mundos posibles, lugares que no tienen lugar, utopías; y utopía no es lo no realizable, sino lo no realizado. La utopía de ayer se puede transformar en la realidad de hoy.

Entonces, era imposible dejar de lado una de las grandes corrientes contemporáneas, el pensamiento del Dalai Lama.

Dalai Lama: la compasión.

“La compasión es el deseo de que todos los seres queden libres de sufrimiento. Desgraciadamente, acabar con la miseria del mundo no está en nuestras manos. Cultivar nuestra compasión consiste en penetrar en la verdadera naturaleza del sufrimiento. Nuestra compasión por todos los seres debe emanar del reconocimiento de su sufrimiento. Una característica muy específica de la contemplación de ese sufrimiento es que tiende a ser más poderosa y eficaz si nos concentramos en el dolor propio y luego ampliamos el espectro hasta alcanzar el sufrimiento de los otros. Nuestra compasión por ellos crece a medida que reconocemos su propio dolor. Todos simpatizamos de forma espontánea con alguien que está pasando por el sufrimiento evidente asociado a una dolorosa enfermedad o a la pérdida de un ser querido. Es un tipo de sufrimiento que en el budismo recibe el nombre de sufrimiento del sufrimiento. Sin embargo, resulta más difícil sentir compasión por otro tipo de sufrimiento -el sufrimiento del cambio, según los budistas-, que en términos convencionales consistiría en experiencias placenteras tales

como disfrutar de la fama o la riqueza. Se trata de otro tipo muy distinto de sufrimiento. Cuando vemos a alguien que alcanza el éxito mundano, en lugar de sentir compasión porque sabemos que un día ese estado acabará y esa persona deberá enfrentarse al disgusto asociado a toda pérdida, nuestra reacción más habitual suele ser la admiración y a veces, incluso, la envidia. Si hubiéramos llegado a comprender de verdad la naturaleza el sufrimiento, reconoceríamos que esas experiencias de fama y riqueza son temporales y portadoras de un placer fugaz que se esfumará y dejará al afectado sumido en el sufrimiento” (Gyatzo, 1990, p.25).

La verdadera compasión posee la intensidad y la espontaneidad de una madre cariñosa que sufre por su bebé enfermo. A lo largo del día, todos los actos y pensamientos de la madre giran en torno a su preocupación por el niño. Esta es la actitud que, según el Dalai Lama, se debe cultivar hacia todo ser, hasta alcanzar la gran compasión. Cuando alguien consigue sentir esa gran compasión y la bondad que la acompaña, cuando su corazón se agita en pensamientos altruistas, puede emprender la tarea de liberar a todos los seres del sufrimiento que soportan en su existencia cíclica, el círculo vicioso de nacimiento, de muerte y renacimiento del que todos somos prisioneros.

La ciencia está demostrando que la compasión es sorprendentemente exitosa para mejorar todo tipo de trastornos psicológicos y para prevenir el sufrimiento innecesario, Sólo teniendo pensamientos amables y compasivos se pueden tener efectos significativos en nuestro cerebro, emociones, estados físicos y comportamientos. Las personas más compasivas son más tolerantes, altamente conscientes. No tienen miedo de salirse de la norma y poner el esfuerzo extra que la vida compasiva requiere. La compasión exige el coraje para enfrentar el sufrimiento de la vida y desarrollar las herramientas para contrarrestarlo eficazmente. La palabra compasión viene de la palabra latina *compárti* que significa ‘sufrir con’.

El Dalai Lama define la compasión como:

Sensibilidad al sufrimiento de uno mismo y de otros, con un profundo compromiso de tratar de aliviarlo; por lo tanto, la compasión implica un enfoque de atención, conciencia, sensibilidad y apertura al dolor y motivación para actuar para aliviar ese dolor. Es una combinación multifacética de emoción, cognición, motivación y comportamiento. Se trata de cuidar y hacer. Parecemos ser cableados para cuidar y conectarnos. Rasgos similares se encuentran en primates y en roedores, hormigas, murciélagos, ballenas, delfines, elefantes y granjeros. La compasión, la cooperación, el altruismo son adaptativos especie no es una barrera para la acción compasiva (Gyatzo, 1990, p.55).

Los estudios demuestran que hay partes del cerebro que se activan al ayudar a los demás. La compasión no es sólo un instinto innato, también es una habilidad que se puede aprender y practicar. Practicar la compasión tiene un efecto positivo que se nota en los indicadores biológicos de estrés y función inmunológica. Eso hace más tranquilas a las personas, disminuye el ritmo cardíaco y aumenta las emociones positivas sociales en conexión. La compasión es necesaria porque la vida es difícil. Cada ser sensible comparte un objetivo común; evitar el dolor y el sufrimiento y alcanzar la paz y la satisfacción. Sin embargo, todos sufren. Desde el momento del nacimiento hay obstáculos que superar para sobrevivir, pero si se buscan formas de vida reconfortantes se puede sentir alivio:

Puesto que nuestra existencia y bienestar son el resultado de la cooperación y las aportaciones de otros muchos, debemos desarrollar una actitud adecuada para relacionarnos con ellos. A menudo tendemos a olvidar este hecho básico: actualmente en nuestra moderna economía global, los límites nacionales son irrelevantes. No solo los países dependen unos de otros, sino también los continentes. Nuestra interdependencia es cada vez mayor. En cierto sentido, el concepto de “nosotros” y “ellos” casi ha dejado de ser relevante, ya que los intereses de nuestros vecinos son también los propios. Preocuparse por los intereses de los vecinos es en

esencia preocuparse por nuestro futuro. Hoy la realidad es simple. Si hacemos daño al enemigo, nos herimos a nosotros mismos. Creo que la evolución de la tecnología, el desarrollo de una economía global y el gran incremento de la población han dado lugar a un mundo mucho más pequeño. Sin embargo, nuestras percepciones no han evolucionado al mismo ritmo, seguimos aferrados las antiguas divisiones nacionales y a los viejos sentimientos que se desprenden del “nosotros “y “ellos” (Gyatzo, 1990, p.45).

La guerra parece formar parte de la historia de la humanidad. Al mirar la situación del planeta en el pasado, los países, las regiones e incluso los pueblos eran económicamente independientes. En estas circunstancias, la destrucción del enemigo suponía una victoria para el vencedor. Existía una razón para la violencia y para la guerra. Sin embargo, hoy tan interdependientes unos de otros, el concepto de guerra ha quedado desfasado. Al enfrentar problemas o desacuerdos es preciso llegar a una solución mediante el diálogo. El diálogo es el único método apropiado. La victoria unilateral ya no tiene el menor sentido. Hay que resolver los conflictos en base a un espíritu de reconciliación, teniendo siempre en mente los intereses de los demás. Destruir a los vecinos, sólo provoca más sufrimiento.

Otra pensadora de la compasión es Martha Nussbaum:

La compasión: Martha C. Nussbaum

Una de los textos más valiosos en el tema de la compasión fue Paisajes del Pensamiento (La inteligencia de las Emociones), donde se define el sentimiento de la compasión: “Como una emoción dolorosa ocasionada por la conciencia del infortunio inmerecido de otra persona” (Nussbaum, M, 2018, p. 67). Haciendo una diferenciación entre los términos “piedad” “simpatía” y “empatía”:

La palabra “empatía” la define como una reconstrucción imaginativa de la experiencia de otra persona sin que se haga ninguna evaluación particular de tal experiencia ya sea ésta triste, placentera, dolorosa e indiferente; en el término “simpatía” lo asimila con compasión, pero haciendo énfasis que ésta es más intensa y sugiere un grado más alto de sufrimiento tanto de la persona afligida como parte de aquella que se compadece de ella. La simpatía como la compasión, incluye el juicio de que la angustia de la otra persona es algo malo, mientras que la “piedad” la define como “la tristeza por las calamidades parecida que pueden caer sobre sí mismo” (Nussbaum, M, 2018, p. 67).

La estructura cognitiva de la compasión.

Requisitos de la compasión:

1. La compasión es una creencia o una evaluación según la cual el sufrimiento es grave, no trivial.
2. Es la creencia de que la persona no merece ese sufrimiento.
3. Es la creencia según la cual la posibilidad de la persona que experimenta la emoción son parecidas a las que padece el sufrimiento.

La gravedad en la compasión como otras emociones importantes, está ligada al valor: implica que el reconocimiento de que la situación es relevante para el florecimiento de la persona en cuestión, de hecho, en el interior de nuestra misma respuesta emocional se encuentra el juicio de lo que está en juego es realmente grave: que tiene magnitud:

Las sociedades (y los individuos) varían hasta cierto punto en lo que admiten como dificultad grave. Los juicios de las personas, acerca de lo que les pasa pueden estar equivocados, producen

respuestas adaptativas que niegan la importancia del sufrimiento: la compasión depende del punto de vista del espectador al hacer este el mejor juicio posible sobre lo que realmente ocurre a la persona, incluso cuando dicho juicio pueda diferir del que hace la propia persona afectada (Nussbaum, M, 2018, p. 67).

La compasión requiere establecer una noción de responsabilidad y de culpa. Para que se despierte la compasión se debe considerar el sufrimiento de otra persona como una parte significativa del propio esquema de objetivos y metas:

Se deben tomar las penurias de otra persona como algo que afecta el propio florecimiento. En efecto, quien se compadece se hace vulnerable en la persona del otro, es este juicio eudaimonista, y no el juicio de las posibilidades parecidas, lo que parece ser un componente necesario de la compasión (Nussbaum, M, 2018, p. 67).

Para esta autora, la compasión es una emoción dolorosa orientada hacia el sufrimiento grave de otra criatura donde el sufrimiento del otro es algo importante. La empatía por sí sola no es suficiente para la compasión, pero **la compasión sí suele ser el resultado de la empatía**; a pesar de eso la empatía implica algo moralmente valioso en sí mismo, un reconocimiento del otro como centro de la experiencia.

La compasión tiene, pues, tres elementos cognitivos: el **juicio de la magnitud** (a alguien le ha ocurrido algo muy grave); el **juicio del inmerecimiento** (esa persona no ha provocado su propio sufrimiento); y el **juicio eudaimonista** (esa persona o esa criatura es un elemento valioso en mi esquema de objetivos y planes, y un fin en sí mismo cuyo bien debe ser promovido). Así, como todas las emociones que se dirigen hacia los seres vivos, muchas veces la compasión o bien contiene o bien está ligada a un elemento no eudaimonista de asombro. El papel del asombro varía en los diferentes casos de compasión y siempre es

difícil decir si hemos de verlo como una parte de la emoción misma o como una emoción diferente estrechamente asociada con ella:

El asombro a menudo desempeña, de hecho, un papel importante a la hora de marcar el mundo que conformará nuestras inquietudes y, por tanto, a la hora de dirigir nuestra atención hacia el sufrimiento de sus miembros. Da forma, en este sentido, a la concepción de la eudaimonía (Nussbaum, M, 2018, p. 67).

Niveles de la compasión.

EL CONTAGIO: Es un comportamiento mimético en el que se mezclan contagio emocional y contagio conductual.

TOMA DE PERSPECTIVA: Distinción entre el yo y el otro y entre este yo y este otro.

COMPLEJIDAD SOCIAL: La familiaridad allana el camino hacia un tipo de contagio emocional que es precursor de la empatía.

Y, al revisar el sustento teórico, no se podía dejar de lado a la gran pensadora Sandra Higgins con sus valiosos aportes sobre las dimensiones psicológicas y neurológicas de la compasión.

Metodología

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

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

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

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

c) Lenguaje. El lenguaje es constitución y expresión del ser en el mundo, una mediación de carácter ontológico que manifiesta y representa la realidad. El lenguaje expuesto en las narrativas expresa lo vivenciado y permite reconocer el impacto de la experiencia en la configuración de la subjetividad. Las metodologías participativas potencian la expresión a través de los lenguajes posibilitando el reconocimiento de situaciones que de otra manera quedarían ocultas (Oviedo, 2014).

Enfoque de Investigación

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

Los rasgos cualitativos presentes en este trabajo son:

Reconocer y visibilizar la voz de quienes hacen parte del proceso de investigación. En este sentido el trabajo se desarrolló como un diálogo de voces y saberes y no una imposición de la mirada y el saber de los investigadores. Comprender e interpretar fenómenos propios de la educación para la paz, particularmente los vinculados con las emociones, la empatía y los relacionados con el fortalecimiento de una ciudadanía compasiva para desde allí contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas vinculadas a la educación para la paz. Identificar y fortalecer las prácticas que contribuyen a estrechar lazos en la vida con los otros. Valorar y reconocer los saberes propios y acciones de los integrantes de las comunidades educativas participantes en este estudio, maestros, en relación con el fortalecimiento de la cultura empática (Martínez, 2016, p.23).

Tipo de Investigación

En coherencia con el enfoque de investigación, la presente propuesta tiene las características propias del tipo de investigación crítico social. El enfoque en mención se

caracteriza fundamentalmente por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los cuales se interviene fundados en la indagación, la obtención de datos y la comprensión de la realidad en la cual se inserta la investigación (López, 2011).

En este sentido, la ciencia crítica busca:

Recuperar el papel teórico para la teoría social y la práctica en general. De esta forma mientras que la metodología constructivista interpreta el significado de las experiencias humanas, la crítica, se centra en el análisis crítico de la ideología dominante (López, 2011, p.34).

Además, el paradigma crítico social incluye a las personas como sujetos activos capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambio. Por ello, la Investigación Participativa, se convierte en una alternativa metodológica, innovadora y capaz de generar profundos cambios a nivel social. La investigación participativa involucra a la población, en todas las fases del trabajo e implica, una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida. En este sentido, se trata de que la gente conozca cómo sus vidas pueden ser diferentes de lo que son, y obtenga las herramientas que le permitan conocer el fin de tanta desgracia (López, 2011).

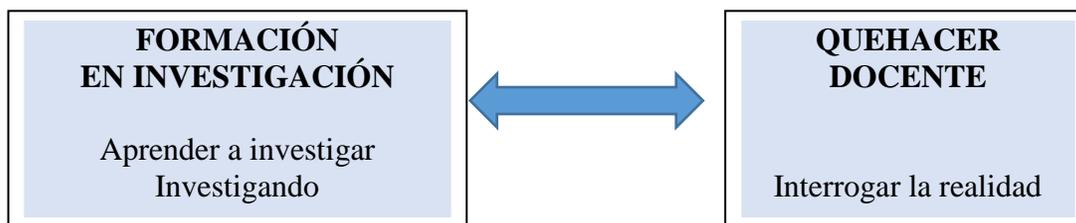
Fases de la Investigación

El presente trabajo de investigación se divide en las siguientes fases:

Formar para investigar

Dado que se trata de un Macroproyecto de investigación en el marco de una maestría, se busca desde la formación epistemológica de los estudiantes, dotar de sentido y significado las prácticas y el quehacer del docente en la escuela en asuntos de paz. Se generó un proceso en el cual se estableció un diálogo entre la teoría de la investigación y la praxis y se fortaleció la formación investigativa de los investigadores en formación, implementando la metodología de aprender investigar investigando. Los vínculos entre el proceso de formación en investigación y el quehacer docente de los investigadores en formación se expresan en el siguiente gráfico:

Figura 1. Vínculo Formación en Investigación-Quehacer Docente.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Creación

Interrogar la praxis pedagógica en el proceso de formación-investigación, propuesto en la anterior fase, nos permitió identificar problemáticas, oportunidades de mejoramiento, vacíos, potencialidades en asuntos relacionados con el fortalecimiento de la cultura empática. A partir de las problemáticas encontradas en la fase anterior, las cuales no deben ser leídas como dificultades, sino como vacíos y oportunidades de fortalecimiento, se

propone la creación de acciones y prácticas pedagógicas, las cuales serán desarrolladas en los ambientes de formación.

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

Intervención

A partir del proceso de problematización unido a la apuesta creativa y estética diseñada, la cual fue elegida en razón de su aporte en los ambientes de aprendizaje, se procedió a la implementación en contextos situados (en este caso las Instituciones Educativas) de las acciones y prácticas pedagógicas creadas en la fase anterior.

Sistematización

Las acciones y prácticas pedagógicas creadas e implementadas en la fase anterior se sistematizaron siguiendo los presupuestos de la pedagogía crítica y la educación popular. Esto implicó priorizar el ciclo reflexión-acción-reflexión. En tal sentido, sistematizar no significó describir, implicó “superar el empirismo” para: a) darse a la tarea de analizar las experiencias; b) identificar hallazgos y resultados de un conjunto de acciones; c) recoger lecciones aprendidas y desde ellas, procurar nuevas formas de comprensión sobre la

realidad. Atendiendo a lo expuesto, la sistematización se configura como un proceso de indagación que permite comprender, más a fondo, las prácticas de intervención y acción social, con el fin de recuperar los saberes que allí se producen y generar una reflexión sistemática sobre ellos. El producto de este proceso de sistematización fue la estructuración de la propuesta pedagógica. En este sentido esta es una propuesta que se construye en la acción y se valida en la acción misma.

Comunicación

Todo proceso de sistematización se comunica y socializa, lo que exige devolución a la comunidad, así como argumentación acerca de los procesos realizados. Además de someter a la deliberación los resultados que se comunican, también se busca, de un lado, construir los significados comunes, y del otro, socializar los consensos y disensos encontrados en el proceso de implementación (Martínez, 2016).

Actores de la experiencia (estudiantes y maestros)

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

La selección de los estudiantes, se realizó a partir de los siguientes criterios:

a) los que presentaban dificultades en su convivencia en el aula

b) los que tenían dificultad en el rendimiento académico y hubieran perdido 3 o 4

asignaturas

c) Los que sus padres dieran su consentimiento para participar en los talleres

De esta forma, en la presente investigación participaron activamente durante dos años (2018-2019) estudiantes de los grados sexto y séptimo grado, inicialmente participaron 19 jóvenes, (15 hombres y 4 mujeres), entre 10 y 13 años de edad, durante el segundo semestre del 2018, en el 2019 las 4 mujeres no regresaron y algunos hombres, como se puede ver en los anexos de asistencia, iniciaron algunos nuevos, pero finalmente solo se seleccionaron 9 de ellos, que fueron más constantes durante la investigación, pertenecientes a la jornada de la mañana de la Institución Educativa Promoción Social ubicada en la Comuna 1 de la ciudad de Neiva.

Técnicas de Recolección de la Información, Sensibilización y Creación

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

Técnicas de sensibilización

Con las cuales se buscaron entablar una relación de familiaridad maestro-estudiante en la cual, los investigadores-maestros proponían las actividades. Las técnicas vinculadas a la sensibilización se mencionarán a continuación:

Tejiendo sentimientos.

Con la dinámica del juego de la telaraña, los participantes se conocieron los unos con los otros manifestando cada uno qué conocía de sus compañeros, lo cual permitió que algunos por primera vez tuvieran contacto con los nuevos compañeros; así mismo, permitió que sujetos de investigación y docentes investigadores empezaran a establecer los primeros vínculos de afectividad y la confianza para compartir los elementos que inspiraron el desarrollo de la propuesta pedagógica. El desarrollo de esta actividad se encuentra en el anexo de talleres.

Identifico mis emociones.

La presente técnica de sensibilización tiene como objetivo identificar cuáles emociones se presentan en cada participante en forma repetitiva, lo que le permite auto reconocerse. En la interpretación del cuento: El amor y la locura, identificaron emociones y a su vez se identificaron con algunas de ellas; pasaron luego a dramatizarla, utilizando el teatro como manera de creación, expresándose libremente y dando a conocer sus verdaderos sentimientos. Algunos de ellos se identificaron con la alegría, pues a pesar de llevar auestas sufrimientos siempre se manifestaban alegres: “porque la vida es linda”, otros se

identificaron con la venganza al guardar resentimientos con algunas situaciones vividas. Salieron a flote emociones como la ira, la tristeza y el asco, lo cual guio la investigación y el diseño de futuros talleres.

Historias de vida.

Permitió que cada uno hiciera sus relatos de vida y a la vez lo socializara con sus compañeros. Fue una actividad muy enriquecedora para la investigación, en donde se conocieron muchos apartes de la vida personal de los participantes, promoviendo el autorreconocimiento, conocimiento del otro y de lo otro. Las investigadoras también fueron partícipes, narrando sus propias vivencias, estableciendo así un lazo de confianza que permitió a los participantes narrar de forma espontánea apartes de su vida, los cuales fueron plasmados en frisos individuales, para posteriormente enlazarlos con los de los compañeros.

Técnicas de recolección

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

Observación participante.

Es una estrategia de investigación en la que el observador tiene un papel activo. Este tipo de observación implica que el investigador intervenga en las actividades del grupo

observado. Es aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros (Aranda & Araújo, 2009).

Esta técnica permitió recoger muchos elementos que los participantes, casi de manera confidencial expresaron, esta información fue valiosa y constituyó una guía para elaborar la propuesta pedagógica.

Taller pedagógico.

El diseño del taller pedagógico como técnica y estrategia metodológica, se nutre de los instrumentos de recolección. El taller se entendió como un espacio-tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Para el desarrollo de este trabajo, el taller pedagógico resultó una vía idónea para formar hábitos, desarrollar habilidades y fortalecer capacidades que permitan a los estudiantes construir conjuntamente el conocimiento, cuando observan y experimentan. (Aranda & Araújo, 2009)

Por su parte, se hace posible que las habilidades desarrolladas interactúen y se apoyen mutuamente, a fin de desarrollar el pensamiento crítico del sujeto como parte de su proceso intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar la realidad que los rodea. El taller pedagógico permitió integrar Investigación- intervención-creación a partir de la misma actividad y admitió el reconocimiento de las emociones tanto de los estudiantes como de los docentes investigadores, haciendo que el aprendizaje fuera bilateral. Se eligió porque es un espacio que permitió el diálogo y el intercambio de saberes; es decir, se

sustenta en que las personas entran en procesos de reflexión, no en una relación aislada sino en una relación con otros.

Finalmente, se utilizó el taller pedagógico porque creemos en la posibilidad del encuentro colectivo y el encuentro lúdico que permite potenciar el aprendizaje emocional. En este sentido, a los investigadores les interesa fortalecer las relaciones colectivas y la inteligencia emocional vinculada a las relaciones grupales.

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

Fase de presentación y motivación: En donde, a partir de un cuento, canción, poesía video, etc. Se introduce la temática del taller.

Fase de reflexión inicial: Con base en el desarrollo de la fase anterior se lanza una reflexión inicial, generalmente en forma de pregunta.

Fase de desarrollo: Como su nombre lo indica, según el tema del taller se hacen los pasos necesarios para su realización.

Fase de evaluación, reflexión e interiorización: Por último, se hace una reflexión de lo sucedido en dicho taller.

Diálogo motivado por preguntas abiertas.

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

Este diálogo es de carácter intencional. Es una conversación informal a cerca de una canción, un video, una pintura, una exposición fotográfica, entre otros, centrando el debate que no cuestiona ni sanciona, sobre las elaboraciones mentales de los actores sociales frente

a una situación específica dentro del taller pedagógico. Esta técnica permitió direccionar las nociones que los actores sociales tenían sobre emociones, cuidado y altruismo.

Técnicas de creación

La meditación.

La meditación es un estado de observación acrítica de los contenidos cognoscitivos: “Es un medio de descondicionamiento, por lo que los orientales le conocen como el camino hacia la liberación o a la iluminación” (Osho, 2010, p.34).

Richard Davidson considera que la meditación cambia estructuras en el cerebro, permitiendo reconocer una actividad en él cuando la bondad y el altruismo provocados por la meditación entran en acción. De este modo, si la actividad mental puede conducir a cambios en el cerebro cambiando la mente de un individuo en su forma de ver la vida, cambiará el mundo; se evidencia cómo el sistema nervioso tiene la capacidad de modificarse para formar conexiones nuevas en respuesta a la información nueva y la estimulación sensorial. El cerebro tiene la capacidad de producir nuevas neuronas, de reforzar o disminuir la actividad de las neuronas existentes e incluso de atribuir una función nueva a un área cerebral que habitualmente cumple otra muy diferente, así que la modificación, purificación, transformación o transfiguración de un individuo que se cuida a sí mismo, se ocupa de sí mismo y se conoce a sí mismo se considera posible a través de la realización de cortas meditaciones que abordan temas como las emociones, la conciencia de sí, la identidad del ‘yo’, la bondad, la compasión y el altruismo (Davidson, 2016).

En el desarrollo del taller: ‘Entregándonos un corazón de cristal’, los participantes mediante la técnica de la meditación crearon sus propias versiones de sus sufrimientos personales y los de sus compañeros, expresaron libremente sus sentimientos, liberándose de aquello que les producía daño.

La danza.

Es un arte donde se utiliza el movimiento de las partes del cuerpo generalmente con música, como una forma de expresión y de interacción, y fue en el taller “yo soy los otros”, donde los participantes a través de su expresión corporal crearon movimientos rítmicos y expresaron emociones diferentes.

El teatro.

Siendo el teatro una rama del arte escénico relacionada con la actuación utilizando la palabra, el gesto, la escenografía, música, sonidos, etc. También es el género literario que abarca las obras concebidas para ser representadas ante un público en un escenario, los participantes en diferentes talleres se expresaron utilizando esta técnica y manifestaron libremente sus sentimientos.

Procesamiento de la información.

En esta etapa, el estudio empleó la técnica de análisis inductivo que supone una inmersión en los detalles y especificidades de los datos para descubrir interrelaciones y generar categorías de significado importantes. Este se desarrolló en dos momentos:

- a) Sistematización de la información recolectada en los talleres
- b) Sistematización de la experiencia vivida.

En la sistematización de la información recolectada:

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

2. Captura, transcripción y ordenamiento de la información: la captura de la información se hace a través de diversos registros electrónicos grabación de audio, visual. En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias o el escaneo de esos originales.

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

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

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

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

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

Validez y confiabilidad

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

Primero, los investigadores contaron con creatividad, sensibilidad, flexibilidad y habilidad para dar respuesta a los fenómenos ocurridos durante la investigación. Asimismo, se cuidó la cohesión metodológica entre la pregunta de investigación, los elementos

desarrollados durante el método, la información recolectada y su análisis. Por último, sumado a lo anterior, la elección de un muestreo apropiado garantizó una saturación efectiva y eficiente de las categorías con información de calidad.

Elementos éticos del estudio

Para la realización del estudio se tuvieron en cuenta los aspectos de: Derecho a la privacidad (en relación a los sentimientos, actitudes, valores, información personal, etc.), Derecho a la determinación personal, Derecho a la conservación de la integridad personal, Derecho a no recibir ofensas. Se tomaron medidas de comprensión y contención emocional para prevenir lesiones a la integridad física, psicológica y social de las personas que participen de la investigación. Se obtuvo el consentimiento de los docentes para el desarrollo de las actividades.

Resultados

Descripción de actores y escenarios

Este estudio se desarrolló con 19 estudiantes de los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Promoción Social, jornada mañana, este número de alumnos se mantuvo durante los talleres 3 y 4, que se realizaron en el segundo semestre del 2018, predominaron los hombres, solamente participaron 4 mujeres.

PARTICIPANTE # 1: Proviene de una familiar nuclear, dos padres, el hermano, tenía muchos problemas de comportamiento, no tenía buenos hábitos de estudio, sin embargo, en este año con las estrategias del colegio y la inclusión de los talleres de investigación, el niño ha mejorado de manera significativa; su promedio no es el mejor, pero es un estudiante con el promedio básico, sus problemas de comportamiento han disminuido de manera significativa. Participó en todos los talleres programados, muy expresivo, tiene bastante vocabulario, manifestó mucha alegría en cada una de las actividades, se distinguió por su puntualidad, su expresión corporal es muy completa; mantuvo durante toda la investigación una especial amistad con el participante # 3, tiene muy buenas aspiraciones para su futuro quiere estudiar psicología y periodismo.

PARTICIPANTE # 3: A pesar de llevar el sufrimiento de la muerte de su madre siempre se mostró muy colaborativo y entusiasta en el desarrollo de todos los talleres, participó activamente, tiene buena expresión verbal e iniciativa, mejoró en forma significativa su comportamiento en el colegio, su última anotación en el observador fue el 27 de febrero del presente año, es un niño que ha mejorado muchísimo, no

atendía ordenes, no seguía instrucciones, se relacionaba con pares no positivos que le ayudaban a fomentar el desorden, pero con las estrategias utilizadas el niño mejoró afortunadamente, debe reforzar un poco la parte académica,

PARTICIPANTE # 4: Tiene un hogar nuclear con sus padres y hermanos, tiene problemas de dislexia por el cual tiene dificultades en algunas áreas, tenía problemas graves de comportamiento en el año anterior, sin embargo este año ha mejorado, todavía hay cosas por mejorar, pero se nota el cambio, académicamente va bien, es un estudiante que se preocupa por eso, tiene una familia que le ayuda, que le aporta al proceso académico, un padre muy comprometido con ese rol, se distanció de algunos pares que no eran oportunos en ese momento, pues le ayudaban formar indisciplina y tener conductas disyuntivas en el aula de clase. Durante todos los talleres mostró ser un niño alegre a toda hora se le vio sonriente, muestra una particular familiaridad con las mascotas, maneja bien su expresión corporal, las relaciones con los demás compañeros de la investigación siempre fueron buenas.

PARTICIPANTE # 6: Es un niño de una familia monoparental, el padre no es muy responsable, ayuda de manera esporádica, tiene un hermano mayor con el cual su relación no es muy cercana, son bastantes distantes, sin embargo la relación con la progenitora tiene unos lazos afectivos bastantes fuertes, es muy cercana, se le ilumina el rostro cuando habla de ella; académicamente va bien, su comportamiento ha mejorado en el aula de clase, era un estudiante bastante conversador, se dispersaba con facilidad, tenía roce con los profesores, no atendía las instrucciones, eso está casi superado, en los talleres de la investigación siempre mantuvo buenas relaciones con sus

compañeros, le agrada mucho participar en las actividades de expresión corporal, es creativo.

PARTICIPANTE # 8: Lleva en su rostro la tristeza de haber vivido etapas de violencia del conflicto armado en el país, pertenece a una de las muchas familias desplazadas del vecino departamento del Caquetá, durante toda la investigación se le vio una especial afinidad con su compañero el participante # 9, fue muy constante en todos los talleres.

PARTICIPANTE # 9: Es un niño alegre, participó activamente en todos los talleres, compañero incondicional del participante #8, en todas las actividades siempre buscaba su compañía. Fue bastante creativo en las diferentes actividades.

PARTICIPANTE #11: Es un niño que tiene familia nuclear, un hermano más pequeño, tenía graves problemas de comportamiento en el año anterior, este año ha mejorado de manera significativa, sus profesores le reconocen y valoran ese cambio, sin embargo, académicamente no ha podido superar las dificultades presentadas, y va perdiendo tres áreas, se espera que supere lo que queda del periodo para poder pasar al grado octavo. Se relacionaba con pares de muchas dificultades de comportamiento, se vio la estrategia de cambiarlo de grupo, eso fue positivo para él, porque encontró nuevas amistades que le ayudaron en su comportamiento, en los talleres fue alegre y participativo. Manifestó también buena expresión corporal.

PARTICIPANTE #12: Se distinguió por su gran espíritu de colaboración con las investigadoras; siempre era el último en irse, ayudaba a arreglar la sala y organizar los materiales. Participó con agrado en todas las actividades, se le notaba un poco tímido en su expresión verbal, era repitente y su rendimiento académico ha mejorado.

PARTICIPANTE #22: Desde el momento que llegó a la investigación participó muy activamente en cada una de las actividades, es muy expresivo al narrar sus experiencias de vida. Es afectuoso. Su contextura corporal es delgada, se le nota en su rostro muchas ojeras, da la impresión que su estado anímico y alimenticio es deficiente. En un niño, que inicialmente vivía con la tía, el papá evadía sus responsabilidades, a pesar de que vivía aquí en Neiva, tenía una relación establecida, pero las cosas no estaban bien, esto ocasionaba el mal rendimiento y comportamiento, en el primer periodo perdió 5 áreas, se empezó a hacer un trabajo en el colegio e ingreso al grupo de investigación en el taller N.4, el niño mejoró en su rendimiento y comportamiento, no volvió a perder ninguna asignatura, va pasar su año en limpio, en ese momento está viviendo con su padre y madrastra mantiene muy buenas relaciones e igualmente con un hermanastro. Se establecieron compromisos con todos, es un niño que los profesores reconocen el cambio lo motivan que continúe así, y él se siente mucho mejor en este momento que cuando inició el año.

Análisis Y Sistematización De La Experiencia

Esta sistematización de la experiencia de investigación que se desarrolló en la Institución Educativa Promoción Social de Neiva, ubicada en la Comuna # 1 de Neiva con un grupo de nueve sujetos ,actores educativos adolescentes de los grados sexto y séptimo ,nos permite la reconstrucción analítica de una experiencia que durante dos años siguió las siguientes fases: Una fase de apertura ,una fase de desarrollo y una fase de cierre, propiciando siempre un diálogo entre la teoría y la praxis; en la fase de apertura se vivenció

la interiorización de elementos epistemológico relacionados con los temas de la paz, la ética del cuidado ,la empatía y en la práctica se llevaron a cabo acercamientos al contexto situado ,a los sujetos investigados y a otros actores educativos que permitieron la elaboración y el fortalecimiento del diagnóstico sobre la realidad a conocer, a investigar y a intervenir. Ese diagnóstico direccionaría nuestro camino de identificar problemática, elaborar hipótesis, investigar elementos epistemológicos, teóricos, éticos y pedagógicos para intervenir y construir una propuesta pedagógica que se diseñaría e implementaría en la búsqueda de aportar una estrategia educativa del fortalecimiento una pedagogía del cuidado en el marco de una cultura empática para la paz, con todos los aprendizajes, conclusiones y recomendaciones que pudieran resultar al final.

Como se plantea, en la primera fase se construyó el diagnóstico de esta investigación situada en la Institución Educativa promoción Social ubicada en el barrio Cándido Leguízamo, barrio que como parte de la estructura Social y Cultural de la Ciudad de Neiva y del departamento del Huila, tiene en su acervo emocional una herencia de todo el proceso de dolor y sufrimiento, que ha vivido Colombia por más de sesenta años de conflicto armado y violencias estructurales. En este sentido, esa herencia que viven los niños en sus espacios cotidianos como la casa y la escuela, de manera directa o indirecta ha afectado de múltiples maneras las emociones que conviven en el territorio de sus cuerpos y se visibilizan en sus formas de relacionarse y vincularse con los otros y con lo otro en experiencias de vida, más o menos, pacíficas. Los estudiantes además de las vivencias de paz que tienen a través de la vivencia académica, recreativa, amistosa en la I.E Promoción Social, también tienen vivencias de agresividad, de heridas físicas y morales, culpabilidad, abandono familiar, tensiones, ansiedad, desconfianza, discriminaciones, ausencias y

muerdes de familiares, recuerdos tristes, sensaciones de dolor y angustia, entre otras emociones otros sentimientos.

Con ese diagnóstico, desde el que se observó el deambular de múltiples emociones en los niños de la institución , como la rabia, la alegría, la ira, la tristeza, la solidaridad, el sufrimiento, el asco decidimos encauzar este trabajo por conocer saberes y prácticas de los estudiantes en relación con la compasión por considerar que por su componente epistemológico y actitudinal, ésta era una categoría muy significativa para ser estudiada, investigada y tomada en cuenta para la intervenir experiencias de vida en la escuela que ayuden a mitigar el dolor en ellos , en los otros y en relación con los otros, en una clara y nueva postura ética frente a los desafíos de la escuela contemporánea.

Después de consultar diferentes teóricos, sobre los temas aquí expuestos y de definir con varios meses de investigación que para transformar una cultura de guerra en una cultura de paz desde una visión de la paz imperfecta que se construye en medio del conflicto, es necesario alimentar y avivar la empatía y la ética del cuidado, se eligió trabajar el fortalecimiento de la compasión para la paz buscando identificar los saberes y experiencias de los niños en este campo con los que se pudiera diseñar e implementar a la luz de principios epistemológicos , teóricos, éticos y pedagógicos , una propuesta basada en el taller como estrategia pedagógica en la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva.

Teniendo en cuenta que, en la primera fase de la investigación, fuera de teoría también tenían que propiciarse prácticas y facilitarse experiencias de vida realizamos cuatro talleres que siguieron los mismos momentos de la investigación: un momento de apertura y, de entrada, un momento de desarrollo y una etapa de cierre. El primer taller se realizó con

docentes de la Institución y tres con los diecinueve niños que comenzaron a asistir y de los cuales sólo terminaron asistiendo nueve, pues por razones de traslado de vivienda o de institución algunos se fueron se vivió la experiencia de ir creando as atmósferas apropiadas para realizar la investigación de la mejor forma. Para ello en estos cuatro primeros talleres, el que se hizo con docentes y los tres iniciales con estudiantes se trató de romper el hielo, socializar la experiencia que se iba a construir con ellos y conocer algunas experiencias de vida. Con los docentes se trabajaron varios ensayos realizados por las investigadoras que para esta investigación también fueron sujetos participantes, pues se involucraron siempre de manera activa y se transformaron durante la experiencia.

Los maestros fueron de alguna manera partícipes en la determinación de los primeros elementos de la investigación , pues después de una actividad de reflexión sobre los temas de paz, de cultura empática y análisis de varios ensayos realizados por las investigadoras sobre la urgente necesidad de construir una cultura ciudadana, ética y política más pacífica ; colaboraron en la construcción del diagnóstico en la definición de la situación problemática de los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social, elemento desde donde se comenzó a trabajar. Con los estudiantes se realizaron tres talleres, uno de encuadre, uno de expresión de emociones como visibilización de la sensibilidad y otro taller sobre historias de vida, talleres que nos permitieron conocer muchas experiencias, escuchar voces y analizar silencios sobre sus experiencias vitales.

El primer taller que se hizo con los niños fue un taller de encuadre basado en la proyección de un cortometraje “El caso de Lorenzo”, y la realización del juego “La Telaraña de la Empatía”, actividades a partir de las cuales ellos manifestaban sus propios casos en sus vidas y se iban reconociendo entre sí a través de la exposición de su identidad.

El taller de las emociones que se basó en la proyección de un video-foro sobre el juego “El Amor y La Locura” que además luego dramatizaron a través de expresiones teatrales permitió hablar de las emociones más recurrentes, fortalecer las relaciones con sus compañeros y ubicarse en diferentes situaciones desde donde pudieron identificar las emociones y los sentimientos como expresiones humanas que nos permiten reconocernos y reconocer a los otros utilizando los lenguajes verbales, gestuales y corporales. Esta actividad nos permitió interpelarnos como investigadoras sobre el vacío que existe en la escuela en el tema de la vivencia de las emociones y sobre las didácticas que cotidianamente se utilizan en la escuela, analizando que el arte, la lúdica, el juego y el teatro son estrategias pedagógicas motivantes que rompen la estructura de la clase magistral en beneficio de expresión más creativa y enriquecedora desde lo holístico, teniendo en cuenta que las experiencias de vida son muy importantes en la construcción y comprensión de la realidad de los estudiantes se llevó a cabo, luego, un taller “REVIVIENDO HISTORIAS DE VIDA” con el fin de expresar y compartir a través de narraciones sencillas experiencias vitales, con el fin de conocer más a los sujetos de investigación y a la vez lograr que se conocieran más entre ellos mismos (Relaciones de empatía). A partir de las narraciones de relatos de vida se pudo ir advirtiendo que detrás de esos relatos invisibles, no expresados o acallados que tienen como fondo circunstancias vitales que han compartido con amigos, familiares y vecinos existe toda una gama de emociones y sentimientos que se llevan incorporados a la escuela como trajes que por momentos se hacen notorios en sus formas de relacionarse o de coexistir.

Para lograr una libre expresión de esas manifestaciones de lo antropológico que permite subrepticamente detectar lo que ellos sienten o piensan de sí o de los otros en relación con

experiencias de convivencia física emocional o sentimental, se acudió al video musical como elemento detonante con la canción “GRACIAS A LA VIDA” de Mercedes Sosa y a la elaboración de varios frisos colectivos donde se entretejieron las historias y memorias narradas no sólo por los sujetos investigados sino también las de las investigadoras (Autopercepción).

La elaboración de los frisos fue una actividad muy significativa, pues los niños que eran los protagonistas de sus vidas y ahora estaban siendo los escritores y lectores de las mismas. Los silencios, la dificultad para recordar se convertían en señales de que no es fácil ni para un niño ni para un adulto ponerse al frente de su experiencia vital y descubrir qué considera relevante para contar o para ocultar (Afloramiento de sentimientos). Es importante destacar que las investigadoras no intentamos inducir lo que los sujetos investigados expresaran, se respetó en todo momento la motivación de cada uno de los estudiantes participantes en la actividad. Expresar y escuchar a los próximos, a los otros, les permitió a los niños expresar algo de su identidad, algo de lo que ellos son por la memoria que llevan instalada y por la manera, más o menos emocionada, de cómo lo contaron. En este ejercicio del tejer la colcha de retazos experienciales circularon recuerdos alegres, pero fueron más las experiencias traumáticas las que ellos trajeron a su mente y que tenían que ver con sentimientos de muertes de personas amadas, abandono, culpa, dolor, indiferencia, burlas y separaciones de los padres no elaboradas. Los recuerdos alegres tuvieron sobre todo que ver con logros académicos y deportivos.

Muchos de los mensajes expresados por los niños estuvieron relacionados con situaciones donde los niños se sintieron rechazados por sus características físicas, por la desconfianza que les tenían en sus familias (sentimiento de culpa), el rechazo y la

discriminación que han sufrido por falta de recursos económicos como por la movilidad en la integración de sus familias (Sentimiento de frustración dolorosa que se experimenta como producto del desplazamiento). Se notaron en algunos niños signos de tristeza; un niño manifestó a las investigadoras, casi en secreto, lo triste que fue para él la vida en el tiempo en el que consumió drogas por el desprecio que experimentó en sus círculos familiares y de amigos (Sentimiento de tristeza pasada motivada). La participante # 2, lloró al narrar el caso de unas quemaduras que ella misma causó en su pierna porque los niños se burlaban de ella porque era gordita (Un típico caso de acoso verbal como una de las tantas formas de violencia que pasan desapercibidas). Otro niño se quejó de los apodos con los que sus compañeros buscaban ofenderlo y que le ponían por tener los dientes hacia afuera (Acoso por aislamiento). La participante #5 contó que se causó heridas en sus brazos cuando sus padres intentaron separarse (Auto-infracción de dolor físico por sufrimiento). De igual manera fueron recurrentes las expresiones sobre sentimientos de soledad, tristeza, depresión, impotencia y falta de empatía con algunas personas y con algunos entornos sociales (Antipatía emocional). Otro niño expresó que se ha convertido en el cuidador de su padre, quien sufre epilepsia y es él quien debe estar pendiente de que se tome los medicamentos y de que en lo posible no esté solo, pues la mamá del niño no vive con ellos y la familia del padre los desprecia por su falta de recursos económicos (Compasión activa).

Ante la socialización de estas experiencias de vida, los niños expresaron haber estado muy contentos (Sentimientos de Simpatía). Graciosamente y aludiendo a realización de la dinámica de la telaraña manifestaron haberse enredado en un ambiente de alegría, de confianza y de libertad y pidieron que ojalá estos encuentros se repitieran muchas veces

(Deseo de empatía). Analizando el trabajo, la participación y la forma en que se realizaron esos primeros talleres, según narraciones y formas de expresión, se puede decir que se observa ruptura de tejido comunicativo entre padres e hijos, ya sea por la separación de los padres o por la proliferación de distintas formas de estructura familiar, por desinterés de las familias o porque las situaciones laborales han condicionado nuevas maneras de ser y de estar tanto de padres como de hijos (Ausencia de empatía).

Se observaron expresiones de amor, responsabilidad, ternura y solidaridad (Empatía relacional); también han existido muchas manifestaciones de indiferencia, egoísmo, carencia de afecto, falta de empatía, ausencia de confiabilidad y débil concepto del reconocimiento del otro (Apatía). El desprecio, el rechazo, la burla fueron palabras que los niños utilizaron varias veces en la narración de sus experiencias de vida familiares y comunitarias (Acoso social). Se observa en los niños el deseo de ser reconocidos, el deseo de que se les tenga en cuenta, que se les ofrezca ayuda (Autorrealización). Cuando la niña contó que se había lastimado la pierna también expresó sobre la significativa ayuda que recibió de una amiga que oportunamente le dio consejos y le enseñó que lo primero que debía hacer era quererse ella misma porque si ella no se quería, difícilmente otra persona la querría (Compasión recibida).

Aquí se hace muy válida la reflexión sobre aquello de tejido de vida que está inscrito en los cuerpos de los niños. Estos cuerpos son territorios que desconocemos; de verdad no somos capaces de imaginar toda la arena de caminos recorridos, todos los caudales de emociones que estos reinos de lo humano guardan y callan. Cometemos con frecuencia el error de ver estos territorios que caminan, se desplazan por los espacios de los colegios como si fueran iguales sin presentir siquiera toda la potencia de vida que en esos cofres se

guarda. La experiencia nos hizo pensar que es urgente que nosotros, los maestros seamos capaces de advertir el portentoso tesoro que se halla en cada presencia, en cada movimiento de vida de estos territorios humanos y revaloremos la importancia de acercarnos con respeto para descubrir junto a ellos no sólo ese misterio sino para permitir que el descubrimiento de esos seres maravilloso también interpele el sentido y la existencia de nuestro propio territorio. No en vano, los conceptos, las experiencias de vida trenzadas en sus “cazos” vestidos a veces de recuerdos, de gestos o de cicatrices nos tiene que servir para interpelar qué factores sociales que hemos tejido juntos en esta sociedad les han modelado estas expresiones y hasta dónde, también entre todos, podemos tejer juntos, nuevas historias, cambios, nuevos encuentros y nuevas alternativas de convivencia.

En esas cuatro experiencias didácticas realizadas en el proceso de Investigación-Creación e Innovación, los talleres fueron instrumentos que permitieron advertir información para diseñar los próximos talleres, que obviamente estaban soportados sobre investigaciones teóricas y pedagógicas que se iban dando a través de procesos prácticos paralelos. Es así que los siguientes cuatro talleres estuvieron fundamentados con las teorías sobre la compasión, fundamentalmente según el pensamiento y las investigaciones de Martha Nussbaum, Dalai Lama, Higgins, Nell Noddings y Carol Gilligan. Estos talleres de la fase de desarrollo tuvieron que ver con una entrada al tema de la compasión, otro taller del tema de la autocompasión, la compasión con los próximos y la compasión con lo otro. Como se ha dicho, la idea no era enseñar, sino incidir para facilitar y fortalecer la comprensión de emociones para procurar ambientes de paz a través de relaciones dialógicas, creativas y más empáticas a través de momentos que privilegien la expresión de la sensibilidad en cuanto al tema de la compasión como un principio de vida desde donde se

puede mitigar el dolor que ocasiona el sufrimiento. Para el diseño de estos cuatro talleres fueron muy válidas y oportunas las expresiones artísticas y espirituales del teatro, la danza y la meditación.

Frente al tema de la compasión y ya en esta fase, aquí se da la parte de más significativa de la Intervención de nuestra parte. Implementamos estos cuatro talleres para conocer a fondo los saberes que los niños tenían en relación con este término lingüístico y cuáles eran sus experiencias de vida respecto al mismo. Por la naturaleza de este enfoque investigativo estas etapas se fueron vivenciando de manera simultánea. Al comenzar la maestría se determinó que es importante conocer la historicidad de la educación en clave de paz y la ética del cuidado como faro filosófico y pedagógico desde donde fuese posible poner en marcha iniciativas y construir experiencias pedagógicas de paz basadas en principios teóricos y metodológicos que dieran visibilidad a las voces, las prácticas y los saberes de los sujetos implicados en los ambientes de aprendizaje de la escuela, tal como lo amplía la PhD. Myriam Oviedo en su texto de presentación del Macro proyecto PEDAGOGÍA DEL CUIDADO PARA LA PAZ.

Analizando el diagnóstico, esta investigación se inclinó por trabajar la categoría de la compasión en el marco de una ética del cuidado en busca de una escuela más empática para la paz. Se eligió la compasión como principio de vida y emoción a fortalecer, pues si bien, la compasión desde múltiples teorías no acaba el dolor, por lo menos sí lo mitiga e interpela a sus enemigos que son otros sentimientos y emociones que afectan la sana y pacífica convivencia y que son los causantes de dicho dolor. Pensando en las experiencias humanas de los estudiantes creímos importante ir entrando en la percepción y la observación de que cuando el otro sufre, ese sufrimiento me dice algo. De ahí nace el quinto taller como

entrada al tema de la compasión a partir del video cuento “EL NIÑO FRÍO” y de la escritura de tramas vivenciales alrededor del tema. Este cuento sobre la compasión activa, permitió tratar el tema del dolor propio y del dolor de los otros y de nuestras respuestas actitudinales ante ellos, como también la reflexión sobre la posibilidad de lo que significa un buen vivir. Al final de este taller muchos de los participantes reconocieron ser indolentes ante muchas situaciones de dolor de otras personas (Antipatía). Fue muy especial el tiempo en que los niños pensaron en los otros y sobre las formas en que esos otros habían sentido dolor alguna vez a causa de sus comportamientos; fue también muy válida la preocupación que mostraron en querer transformar esas prácticas que causan dolor en sus compañeros. Con el cuento los estudiantes tuvieron la oportunidad de ubicarse en una silueta de Nicho o de Nacho e imaginar por qué sufría cada uno y qué le decía su propio sufrimiento o el del otro.

Luego de la aplicación de este taller se observó que son muy variados los conceptos que tanto sujetos investigadores como sujetos investigados tienen acerca de la categoría compasión pues se asocian las concepciones con otras categorías como la solidaridad, la ayuda mutua, el altruismo, pero no se llega a una concepción más honda del término. Por este motivo la investigación se conduce más por afinar el concepto sobre el término compasión desde las teorías de Martha Nussbaum, Dalai Lama, Sandra Higgins, entre otros. Efectivamente, el abanico de emociones hermanadas es amplia y muy cercanas en algunos casos como la caridad, la piedad, la benevolencia, la empatía, el altruismo y el amor. Por ejemplo, la benevolencia es la parte desiderativa de la compasión, ella provoca el impulso compasivo, en tanto que la empatía es la que genera la compasión, no puede haber compasión sin empatía, pero sí puede haber empatía sin compasión; en igual medida, el

altruismo no es posible sin compasión, porque es una compasión que se repite por el gozo de la función o por autorrealización.

Con el fin de vivenciar más el tema de la compasión así mirada y estudiada, se diseñaron y desarrollaron tres talleres más: “ENTREGÁNDONOS UN CORAZÓN DE CRISTAL”, “ALIVIANDO EL SUFRIMIENTO DE OTROS” y “LOS OTROS SOY YO”. Con la realización del primer taller se buscaba vivenciar experiencias de bienestar interior que reforzaran el impulso vital hacia la compasión como principio para aliviar el sufrimiento en los cotidianos espacios de la escuela y la familia. Para ello se hizo una actividad de meditación, liberación de recuerdos tristes y pesados, finalizando con una actividad de entrega simbólica y fraternal, de fortaleza y apoyo con sus compañeros. Las etapas y pasos del taller aparecen en los anexos de este trabajo, pero es bueno destacar que al final de la actividad los estudiantes expresaron haber aliviado sus cargas emocionales y sentirse más tranquilos (catarsis). En el taller “ALIVIANDO EL DOLOR DE LOS OTROS” los sujetos de investigación tuvieron la oportunidad de estar frente a la narración de dos historias de vida donde algunas personas sufrieron el dolor de otro. A través de un televisor elaborado de manera artesanal se narró la historia de dolor que vivieron dos ancianos que fueron abandonados en el municipio de Algeciras y se les narró la manera como algunos jóvenes que sintieron ese dolor como propio, tuvieron con ellos varias expresiones de compasión. (lo que el Dalai Lama llama el sufrimiento del sufrimiento y Nussbaum el recuerdo del sufrimiento). Esos jóvenes fueron capaces de imaginar el dolor ajeno como algo inmerecido que también les dolía a ellos al solo imaginarlo; los niños lo vivenciaron a través de dramatizaciones teatrales.

Después de esos talleres de vivencia de la autocompasión y de la compasión con los otros se desarrolló el taller “LOS OTROS SOY YO”, cuyo objetivo fue interiorizar la compasión como una conexión liberadora con todos los seres de la naturaleza; para tratar el tema de la compasión con lo otro como una experiencia del cuidado liberadora y transformadora tal como lo plantea subrepticamente Foucault “el cuidado de sí es ético en sí mismo, implica relaciones con los otros mediante prácticas de transformación individual” se trabajó un taller de danza y teatro. Con el fin de fortalecer a los estudiantes, en la perspectiva de una ética del cuidado mediante prácticas compasivas con lo otro, se invitaron dos bailarinas de la Escuela Lashmi, las cuales explicaron a los participantes que el objetivo de la escuela era enseñar a través del amor universal, la comprensión, la compasión y el respeto; que podemos pasar barreras y alcanzar sueños, que a través de la música, la danza, el teatro se desarrolla la espiritualidad y que el tema de esa tarde era reflexionar sobre cómo proteger el entorno. Acto seguido se realizó una meditación a través de ejercicios en los que se formaron figuras y movimientos simulando la naturaleza y a la vez tomando conciencia del cuerpo, la respiración y el movimiento. Las danzarinas de la Escuela Lashmi mostraron a los estudiantes que en toda danza como en la vida cada movimiento tiene una intención y una conexión con lo otro; luego se pasó a preparar un montaje de una obra de teatro para internalizar la conexión con lo otro y se procuraron actos liberadores de reconocimiento de los otros mediante gestos de compasión y de reflexión.

Es de anotar que mientras se realizaban estos talleres se seguían explorando los temas de la compasión y demás sentimientos y emociones e investigando sobre el papel de una ética del cuidado hacia la paz e contextos educativos a orillas del siglo XXI, de acuerdo al

análisis de lo que se había ya observado en el desarrollo de los talleres que se iban implementando. Para clausurar el trabajo lúdico con los niños se organizó una fiesta en forma de taller “LA LUZ DEL CIEGO” cuyo objetivo fue el de expresar emociones y sentimientos alrededor de la experiencia vital de los anteriores talleres compartidos. El taller se abrió con la lectura del cuento “LA LUZ DEL CIEGO” el cual se acompañó con luces encendidas de linternas que se regalaron a los niños para que se guardaran junto al corazón de cristal como símbolos de las expresiones empáticas y compasivas compartidas. Los estudiantes eligieron los talleres de sus preferencias, aunque aludieron a todos como experiencias maravillosas que les permitieron momentos de alegría y paz, aunque observamos que también les suscitaron momentos de dolor al recordar y revisar tramas experienciales de su vida y la de sus compañeros. Los talleres que eligieron como sus preferidos fueron el del corazón de cristal, reviviendo historias de vida: caso abuelos de Algeciras. Se aprovechó este taller para dar las gracias a los niños por tanto amor y sentido de entrega en la participación.

Finalmente se implementó el taller #10 con maestros y personal directivo y administrativo de la institución. “LA COMPASIÓN COMO SENTIMIENTO A FORTALECER PARA LA PAZ”, cuyos objetivos fueron propiciar un espacio para agradecer la posibilidad de haber podido realizar el trabajo in situ con una logística adecuada con el fin de reflexionar a través del diálogo acerca de las sensibilidades pedagógicas, tanto de los sujetos investigadores como del personal de la Institución Educativa sobre lo que la escuela puede hacer en pro de una cultura de paz. Primero se hizo una breve exposición general sobre la cultura de paz, la empatía y la ética del cuidado. Acto seguido y a través de videos y narraciones de las experiencias pedagógicas de los

talleres desarrollados, se socializó el trabajo realizado por las investigadoras seguido de un breve conversatorio y un trabajo por equipos sobre lo que podrían ser otros talleres diseñados por ellos para fortalecer la compasión, a la luz de lo expuesto, considerando los principios pedagógicos de la dignidad, la escucha activa, el cuidado colaborativo, el transformar transformándose, la plenitud, el bienestar colectivo y el vivir en armonía, elementos implícitos en torno a los principios que sustentan la propuesta. Se resaltan las dos propuestas presentadas sobre el tema por algunos de los docentes participantes: “LA COMPASIÓN SANA MI SER” y “EL ESPEJO MÁGICO”.

La idea con los maestros fue de fondo propiciar la reflexión sobre nuestro papel, no como profesionales, más si como pedagogos que comprendemos que desde las aulas debemos acabar con el individualismo, la hiper-racionalidad para entretejernos en experiencias pedagógicas que logren conectar más el sentir, el pensar y el transformarnos juntos en actos educativos verdaderamente emancipatorios y liberadores que deben estar hechos de vida y con vida (conocimientos, emociones y sentimientos) mediante prácticas que lleven hacia la plenitud, hacia la autonomía, hacia un mejor ser consigo mismo, con los otros y con lo otro y hacia la libertad. Como resultado de este trabajo se deja para la Institución Educativa Promoción Social de Neiva, la siguiente propuesta pedagógica:

Visibilización de las voces de los niños

Las voces de los niños son las voces de un pueblo ancestral expresando a través de los sentires, las emociones, los saberes y las experiencias, el aire de vida que aún mueve lo humano de aquello que tal vez ya no está, pero sigue clamando en las atmósferas, bienestar,

justicia, equidad, y paz. Eso es lo que se esconde en las voces que muchas veces se acallan, se ignoran o se invisibilizan en la escuela. Los niños en la escuela esperan, a veces sin saberlo, que se les escuche sobre su vulnerabilidad, que se sepa lo que ellos viven, lo que ellos gozan y sufren, esperan que se conozcan sus guerras cotidianas y sus paces. Y a veces, la escuela, en un egoísmo academicista, los ignora y hasta menosprecia los sentires y silencios de esos universos entrecruzados cuyo vértice, termina siendo a veces, la impotencia o la resignación.

Son expresiones de la vorágine emocional que viaja dentro de los primeros territorios que habitan los estudiantes: sus cuerpos. Ríos de historias, cordilleras de angustia, abismos de soledad, precipicios de desamparo o montañas de luz, de amor y de apoyo son las que van determinando los comportamientos que los jóvenes van exhibiendo en cada gesto, cada interactuar y en cada postura frente a las situaciones que les presenta el devenir del mundo en forma de variadas circunstancias. Martha Nussbaum recuerda que:

Ese déficit es el que hay que subsanar mediante un doble desplazamiento, que va de la autonomía racional hacia la vulnerabilidad como condición fundamental de la existencia humana y adoptar la vulnerabilidad humana como punto de partida de la ética y la política para volver a la sensibilidad moral (Nussbaum, 2018, p.9).

En el caso de esta investigación, las voces de los niños se observan y analizan, primero en relación con el tema de los cuatro primeros talleres que tienen que ver las emociones e historias de vida; segundo, en relación con los saberes y experiencias de vida sobre la compasión; y, tercero, en relación con el análisis que ellos mismos hacen sobre la experiencia de haber participado desde los talleres en esta el desarrollo de esta investigación.

Voces Sobre Emociones E Historias De Vida

Según estas voces de los niños se observa que han vivido tristeza, heridas y daños morales; varios de ellos manifiestan sentimientos de culpa y dolor ante la sospecha y la desconfianza que les expresan los adultos ante lo que sucede, sobre todo en los entornos familiares (pérdidas de dinero u otras). Los niños manifiestan que esas emociones muchas veces llenas miedo al rechazo poca valoración de sí mismos les causa heridas auto-infringidas; también las voces expresan dolor por discriminación al tener algo que los demás consideren como defecto físico. En el taller de encuadre las primeras expresiones de los niños que encontramos están en las voces de los participantes # 7, 25 y 2. La voz del participante #7 dice: Me duele que en la casa desconfíen de mí y piensen que todo lo que se pierde, lo cojo yo; el participante #25 expresa: “mi caso es llevar esta cicatriz de un golpe en mi cara, que me quedó como una quemada por la que a veces los niños se ríen de mí y eso me pone triste”; la participante #2 dice “un día amanecí muy dolida, deprimida y me pareció fácil quemarme en una pierna y me hice una cicatriz que me dejó marcada para toda la vida”. De igual manera el participante #3 dijo: “Me sentí muy discriminado por un hueco que tenía en una ceja”. El participante #20 expresó: “Me siento con miedo y angustia porque mis compañeros se burlan de mí y me dicen imbécil y tonto”. El participante #4 fue más lejos, y dijo: “Muchos niños, que se burlan de ellos y ellos disimulan y dicen que no les importa, pero sí”. El participante #10 contó que él consumió drogas y “lo que me dolió fue sentir el rechazo de la gente, menos mal dejé eso y ya no me rechazan”.

Algunas voces son la expresión de emociones de solidaridad o falta de ella y que tienen que ver con los saberes que ellos ponen en práctica en algunas situaciones donde otros

necesitan ayuda, o sobre la concepción que ellos tienen sobre cómo se debe obrar en estos casos. El comentario del participante # 8 es “yo siempre he ayudado a los demás con mis propios pasos, sobre todo, dándoles consejos”. El participante #18 expresó: “Es muy importante ayudar a los demás para que se sientan mejor, ofrecerles cariño, jugar con ellos y ser generosos con lo que tenemos”; el participante #26 en este taller de encuadre manifestó frente a un dibujo de un niño arrodillado que había hecho: “Mi papá era rechazado por la familia por no tener poder económico, le decían el pobre y los niños decían que sólo lo tenían en cuenta por otros que lo llevaban; la gente puede tener mucho poder pero si no tienen solidaridad, amabilidad o hasta cariño con las personas en la vida o es solo plata en la vida no es solo plata es también ser como entender a las personas que pueden sufrir otras cosas peores”.

Estas voces refieren los sucesos que los niños viven en espacios cotidianos como la familia y la escuela los niños viven y experimentan. Ausencia de empatía, empatía relacional, apatía, desprecio, rechazo, burla fueron palabras que los niños manifestaron y que se podría ubicar como Acoso social; también hay expresiones de autorrealización y compasión recibida. Si hablamos del cuidado, ellos tienen ya la noción de que el cuidado es importante, que no cuidar causa sufrimiento y que las personas se pueden cuidar entre sí a través de vínculos de confianza, reconocimiento y respeto.

En el taller de historias de vida los niños expresan un raudal de emociones que guardan relación con ruptura de tejidos, pérdidas, separaciones, caminos obligados que causaron dolor, abandonos, en todo caso formas de violencia y exclusiones, pero también sobre la dicha de tener un arraigo con la tierra o de tener una familia (ver matriz sobre selección de datos y códigos matrices, en anexos). El participante #8 expresó: “Yo nací en el campo

mirando mucha guerra entre mi papá y mi mamá. A mi papá lo amenazaron de muerte porque él tomaba mucho, nos tuvimos que venir de Florencia, él tomaba y llegaba borracho a pegarle a mi mamá”, el participante #6 dijo: “Yo soy feliz, tengo un pueblo que se llama San Alfonso y es muy divertido”, “desde pequeño la actividad que más me gustaba era la navidad...mi mamá se murió el año pasado, eso me dolió mucho”.

Es claro que los niños han tenido que vivir muchas situaciones que les van diciendo, sin que ellos lo racionalicen, que se construyen en relación con otros y que cuando esos lazos que se logran anudar en el camino se rompen duele. saben que duelen las ausencias, las partidas, las separaciones, lo adioses, ya saben que no están solos y que viven como seres relacionales y ya entienden que la violencia causa dolor, separación, que la muerte existe, pero también saben que hay un placer en el estar juntos de una navidad y en el amor al terruño. Es significativo afirmar aquí que estas historias no nacen en forma lineal, se dan de forma libre y ellos casi todos comienzan desde alguna situación que les haya ocasionado mucho dolor o mucha emoción, en todo caso a partir de emociones muy intensas. En sus expresiones sobre la actividad valoran el escribir su historia y el acto de ser escuchados por otros.

Voces Sobre Saberes Y Experiencias Alrededor De La Compasión

Ya entrando en el tema de la compasión, sin pretender enseñar cómo se ha afirmado acá varias veces tenemos las primeras voces respecto a la emoción que mueve el estudio en el marco de una ética del cuidado para la paz. La idea de este taller siempre fue despertar decires sobre lo que ellos traen de su casa o viven cotidianamente como compasión.

“Nacho era malo porque hería a los demás”; “con el bullying le hace uno daño a los demás”; “cuando yo estaba en quinto molestaba a un niño diciéndole gay”; “expreso felicidad cuando me dicen que soy un buen jugador, expreso egoísmo cuando me piden algo y no doy porque a mí tampoco me dan, expreso tristeza cuando mi mamá no me deja ir donde mi papá”; “yo soy como Nicho cuando soy amigable”, “nos portamos como Nacho cuando le quitamos la lonchera a otros niños”, “a veces me daba risa cuando le pegaban a los demás ”; “compasión es tener paciencia con las demás personas”. Los niños expresan mediante esas voces que saben que el bullying hace daño, que los cambios son posibles y que hay felicidad en el reconocimiento del otro. Sin embargo, se observa que han vivido experiencias marcadas por una ética de la justicia al utilizar juicios genéricos. Ninguno de ellos pensó de pronto en que Nacho podría haber sufrido más que los demás por ser como era, aunque nunca lo hubiese manifestado, estaba dentro de las posibilidades de las conjeturas; lo único que pensaron es que cuando alguien hace sufrir a otro simplemente es malo y debe cambiar. Confunden mucho la compasión con la solidaridad, o con ayudar al otro a solventar alguna necesidad, pero frente al tema de la compasión se quedan en el primer paso, el del contagio.

Cuando los niños expresan en ese taller: “yo no perdono algo grave”; También expresan: “Cuando estoy bravo soy muy frío”; por experiencia, algunos niños saben que hay formas de castigar con el enojo, la culpa, la frialdad, pero también saben que la venganza es una forma de la sensibilidad que lastima al otro y que a veces en medio del dolor algunos niños disfrutaban del dolor del otro. Los niños traen incorporadas formas y maneras que han vivenciadas en sus espacios cotidianos y es ahí donde creemos que se puede tomar nota para ver qué emociones es bueno desestimular o mitigar en el propósito común de un buen

vivir. Se confunde mucho la compasión con la paciencia: “Yo creo que la compasión es tener paciencia con las personas...si hubiera compasión sería un mundo sin violencia y sin muertes y sin secuestros, sería un mundo sano y viviríamos muy felices”; no hay compasión, por eso hay mucha guerra y destrucción con la naturaleza; los niños casi de manera intuitiva perciben la compasión como elemento de armonía, como reconocimiento de un deber hacer para cuidar el sufrimiento del otro y que la compasión es necesaria en la construcción social y comunitaria.

Frente a la alusión al tema de compasión, un participante manifestó: “yo pienso que en el mundo hay muy poca compasión porque la mayoría del gobierno quiere beneficiarse por parte lucrativa y de eso se lo toman para ellos y no piensan en la gente que está mal económicamente y ellos necesitaban ayuda”; “deberíamos ser compasivos con las personas necesitadas como la gente sin hogar, deberíamos apoyarlas dándoles alimento o vivienda en vez de que ellos al estar desesperados empiecen a robar”; “la compasión yo creo que es un valor de la vida y es algo que debemos tener en nuestras vidas y yo creo que paciencia es lo mismo...para mí la compasión serviría mucho al país porque cuando los grupos indígenas y el campesino protestan el presidente debe ser más compasivo con esas personas que solo quieren hacer valer sus derechos como humanos que son”. Fue muy gratificante durante la realización de este trabajo escuchar estos comentarios en voz de los niños porque estaban hablando de la compasión como emoción que conlleva justicia, otredad, porque sienten que el dolor que viven los campesinos y los indígenas es grave, es inmerecido y que es errónea la indiferencia del Presidente frente al clamor sobre la defensa de sus derechos ciudadanos. Detrás de estos conceptos hay una concepción de la compasión activa como forma de alcanzar paces estructurales en medio de las violencias.

Son muy relevantes las expresiones de los niños en relación con el taller de autocompasión “ENTREGÁNDONOS UN CORAZÓN DE CRISTAL”. Frente al tema de la finalización del taller estos fueron algunos de los comentarios: “Me siento más tranquilo, más relajado porque dejé los malos recuerdos”; “me sentí bien porque el sentimiento doloroso ya se había ido”; “uno siente que se purifica y deja las malas energías”. En general las voces en sus expresiones fueron tranquilas y agradecidas. Los niños intuyen como dice el Dalai Lama que “la compasión es necesaria porque la vida es difícil. Cada ser sensible comparte un objetivo común; evitar el dolor y el sufrimiento para alcanzar la paz y la satisfacción. Sin embargo, todos sufren. Desde el momento del nacimiento tenemos obstáculos que superar para sobrevivir, pero si buscamos formas de vida reconfortantes nos podemos sentir más aliviados”.

En el desarrollo del taller sobre la compasión con los próximos las voces expresaron la compasión como especie de generosidad donde se entrega lo propio a los ajenos para aliviar el sufrimiento, la bondad del desprendimiento y hablaron del abandono como una forma del castigo. En las historias creadas expresan la escucha activa como gesto de solidaridad y reconocimiento el otro. En la historia que contaron sobre un incendio en Villa Magdalena los jóvenes expresan que en las catástrofes se evidencian la solidaridad y la compasión”; hicieron énfasis en que cuando los otros sufren a todos nos duele; tal vez porque se comprende que cuando se permite el daño a otro, nosotros también sufrimos.

Respecto al tema del taller de la compasión con los otros y con lo otro, “fue buena la interpretación de no hacer daño a los árboles y de no matar a los animales”; el participante # 9 dijo “que la actividad había estado chévere porque uno se relaja y mira cómo actúa y los demás y se siente chévere pasar un rato divertido”; llamaron la atención las expresiones del

participante # 12 “estuvo chévere porque nos damos cuenta que la naturaleza también tiene emociones y que también pasan cosas malas si no la cuidamos”. Según las demás voces en el taller de cierre, para ellos la compasión consigo mismo ayuda a superar recuerdos tristes, para sacar pensamientos negativos, para relajarse, despertar sentimiento de ayuda a los otros y ofrece paz interior.

Las voces de los niños de este grupo traen una religiosidad interiorizada a través de las ideas del deber, de la culpa. También traen unos principios de vida basados en la necesidad de la solidaridad, la empatía, la sensibilidad, la bondad y una herencia de violencia, de abandono y hasta de indolencia. Dichas concepciones se manifiestan en saberes con relación al tema de la compasión que según sus visiones se entrecruzan con otras categorías; por ejemplo, los niños expresan que hay necesidad de ayudar a otros si es necesario, que la ayuda y la generosidad son importantes como expresiones de afecto, que el dolor del otro afecta, que la discriminación y el rechazo por defectos físicos duele, que las heridas físicas son consecuencia de heridas morales, muchas veces; que el poder económico debe permitir la solidaridad ante el dolor de otros; se debe escuchar con atención a los otros, que los niños viven miedo y angustia ante las burlas, que creer en Dios ayuda a vencer la soledad; ellos expresan que a veces callan situaciones que les causan daño emocional, para los niños es importante conocer la vida de sus compañeritos para tener mejores relaciones, que las fiestas que reúnen a la familia son importantes y que hay poca compasión en el mundo.

En las voces encontramos expresiones de emociones positivas y de emociones negativas a partir de las cuales la escuela debe comprender cuáles de ellas debe fortalecer y cuáles de ellas debe mitigar en propuestas pedagógicas alternativas y holísticas. Es claro que las

voces de los niños que se dan en el desarrollo de estas propuestas, como en este caso, tal vez suelen estar muy resumidas debido a que en una sociedad que no les ha dado la voz a los niños, para ellos no es fácil expresar porque no están acostumbrados a hablar de ellos, ni de sus experiencias, mucho menos de sus expectativas frente al mundo; es difícil sacar esos rumores de selva que llevan por dentro ,esos murmullo de río que corren por sus venas que como meta-acciones nos dirigen e involucran a otros. Sus voces que narran, cuentan, también reclaman y sugieren nuevas necesidades y nuevas posturas.

Propuesta Pedagógica



PROPUESTA PEDAGÓGICA
MISIÓN COLIBRI
La Compasión: Un vuelo hacia la paz



Al colibrí se le atribuye el poder de llevar los deseos de una persona a otra. En muchas tradiciones, las plumas de Colibrí son atesoradas por sus cualidades casi mágicas. Se dice que el Colibrí trae amor como ninguna otra medicina puede hacerlo y su presencia trae alegría al observador. Los mayas más viejos y sabios, cuentan que los Dioses crearon todas las cosas en la Tierra y al hacerlo, a cada animal, a cada árbol y a cada piedra le encargaron un trabajo. Pero cuando ya habían terminado, notaron que no había nadie encargado de llevar sus deseos y pensamientos de un lugar a otro. Como ya no tenían barro ni maíz para hacer otro animal, tomaron una piedra de jade y con ella tallaron una flecha muy pequeña. Cuando estuvo lista, soplaron sobre ella y la pequeña flecha salió volando. Ya no era más una simple flecha, ahora tenía vida, los dioses habían creado al x ts'unu'um (colibrí). Era tan frágil y tan ligera que el colibrí podía acercarse a las flores más delicadas sin mover un solo pétalo, sus plumas brillaban bajo el Sol como gotas de lluvia y reflejaban todos los colores. Entonces los hombres trataron de atrapar a esa hermosa ave para adornarse con sus plumas. Los Dioses al verlo, se enojaron y dijeron: “si alguien osa atrapar algún colibrí, éste morirá”. Por eso es que nadie ha visto alguna vez a un colibrí en una jaula ni tampoco en la mano de un hombre. De ésta forma es que esta misteriosa y delicada ave ha podido llevar a cabo el encargo de los Dioses: “El colibrí lleva de aquí para allá los pensamientos de los hombres”. El colibrí recibe distintos nombres en México y según la región puede conocerseles como quindes, tucusitos, picaflores, chupamirtos, chuparrosas, huichichiquis o por su nombre en lenguas indígenas: huitzilli en náhuatl, x ts'unu'um en maya, tzunún en huasteco o Jun en totonaco, entre otras. Los aztecas o mexicas, reconocían a los colibríes como aguerridos y valientes luchadores. Era admirado porque, a pesar de su tamaño,



mostraba gran fuerza y poderío al volar. Su belleza, colorido y precisión eran además cualidades muy apreciadas. *Huitzilopochtli ha sido traducido habitualmente como ‘colibrí zurdo’ o ‘colibrí del sur’, aunque existe desacuerdo entorno al significado ya que el ōpōchtli ‘parte izquierda’ es el modificado y no el modificador por estar a la derecha, por lo que la traducción literal sería ‘parte izquierda de colibrí’.

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

“El problema humano básico es la falta de compasión. Mientras este problema subsista, subsistirán los demás problemas. Si se resuelve, podemos esperar días más felices.”

DALAI LAMA

Basta ojear algunos observadores de los estudiantes para darse cuenta que, ellos, los muchachos, reflejan en sus prácticas sociales, comunicativas y actitudinales muchos de los conflictos de la realidad social de sus familias, realidad que no escapa tampoco a la del país y a la del continente que les tocó vivir. La complejidad, la crisis de América Latina, de Colombia se acrisola en los comportamientos académicos, cognitivos y emocionales de los muchachos. Los chicos llevan la voz de los ancestros en su herencia biológica y cultural, llevan incorporada la huella de los gobiernos en sus condiciones económicas de vida, pues sus falencias o desventajas en cuanto a medios y oportunidades son consecuencias de las distintas violencias estructurales, directas y culturales que han vivido sus familias desde otras generaciones. Ellos son la expresión de la guerra del país, pero también de sus paces; en ellos se observa lo que les ha permeado la discriminación, la marginalidad, las



desigualdades, los fracasos, los temores, la indiferencia social pero también la resiliencia, la valentía del ser humano y la lucha por la dignidad y el bienestar.

Aunque se observan actitudes de amistad, solidaridad entre ellos, complicidad, manifestaciones de alegría, es muy común encontrar también a algunos estudiantes sumidos en la depresión, soledad, otros con comportamientos de agresión, ira, resentimiento marcado, y con emociones inadecuadamente expresadas en una cultura del buen vivir. Entendiendo la crisis como una oportunidad desde donde se puede empezar a gestar un cambio cultural que parta de la escuela y luego involucre la familia hasta extenderlo a instituciones socializantes de mayor complejidad, creímos importante el hecho de intervenir para, a través de unas etapas de sensibilización, revisión, reflexión y comprensión creativa sobre lo que somos y sobre lo que vamos siendo en materia de emociones, proponer prácticas educativas más empáticas y de cuidado que conduzcan hacia la paz en un co-cuidado y en una corresponsabilidad social que nos dé más bienestar y felicidad desde los espacios más íntimos hasta los más públicos.

Para que nuestros jóvenes comprendan el continente y el mundo primero debe darse una comprensión de sí mismos y de los otros. El taller es una estrategia creativa, cultural y pedagógica para ir gestionando una deconstrucción de esa cultura de la guerra a partir de nuevas prácticas educativas y del cuidado de las emociones hacia una cultura de paz, basado en la empatía. El taller es un espacio que permite la reflexión sobre lo diversos que somos, sobre las distintas formas de pensar y de sentir, sobre las diferentes formas en que se relacionan las personas en la familia y en los colegios y las distintas formas en que los humanos se relacionan con las cosas y con la naturaleza. Al intercambiar y socializar las



historias de vida los estudiantes promueven el respeto por el otro, se da cuenta que el otro existe como él y que como él tiene y ha vivido situaciones parecidas que le han moldeado comportamientos y le han suscitado emociones parecidas a las que él ha vivenciado. Es en esa interculturalidad que los muchachos se hermanan, se solidarizan y sensibilizan porque en grupo descubren o recuerdan elementos positivos o negativos de enseñanza o de convivencia en familia o en su vida estudiantil y es desde allí desde donde pueden reconstruir tejido social buscando estrategias o alternativas de unas formas de existencia más sanas, saludables, inclusivas y felices.

Creemos que somos los maestros, como el corazón de la escuela, desde donde se puede batir el vuelo hacia la paz con el fin de mitigar saberes, concepciones y prácticas aún coloniales bajo las cuales se justifican prácticas racistas, clasistas, patriarcales, y adulto-centristas. Trenzar experiencias de vida y voces de los estudiantes posibilita en ellos nuevas maneras de estar con ellos mismos, articulando entre juntos, como dijera Zemelman en el 2005, la memoria, las experiencias y la utopía. En sus tramas narrativas los estudiantes comparten emociones que como dice Antonio Damasio, despiertan en su ser, marcadores somáticos en el hecho de compartirlas, lo que les permite imaginar la convivencia de la vida de otras maneras y no sólo como se han acostumbrado a experimentarlas. Los actores reales de nuestras instituciones son los maestros, los niños y los padres y es entre ellos y con ellos que se pueden encontrar soluciones a las problemáticas sociales que se viven en nuestro país, pues es innegable que lo que se construye en los colegios permea los espacios de la complejidad social que rodea la escuela, pues está hecha de ese material social al que regresa en forma de pensamiento y sentimiento reconstruido y transformado. Quisimos



intervenir para posibilitar espacios donde como sujetos éticos nos encontremos para provocar y generar las necesarias tramitaciones de la diferencia construyendo en la alteridad nuevas teorías y nuevas prácticas a partir de múltiples lenguajes multimodales.

El taller como espacio permite construir unas historias testimoniales que son de gran ayuda para la comprensión sobre por qué somos más o menos sensibles, nos mostramos más a o menos compasivos, solidarios o indiferentes, pues sólo en encuentros genuinos con los otros se puede producir algo que abandone los discursos de los conceptos y por los procesos donde medien significados culturales colectivos que son los que verdaderamente nos pueden llevar a las creativas, emergentes, necesarias e ineludibles transformaciones. Quisimos hacer énfasis en la emoción de la compasión porque creemos que esa emoción que como dice Nussbaum, es un sentimiento ante el dolor del sentimiento que está padeciendo otro y que reviste gravedad, es muy importante porque es la que nos puede impulsar con esa fuerza de la que hablaban Gilligan y Noddings, con esa fuerza superior de la alteridad de la empatía de una ética del cuidado que nos haga verdaderamente más sensibles en relación con nuestra vida, la de los otros y lo otro para que alcancemos entre todos un mejor vivir, un buen vivir que nos dé más bienestar y felicidad tanto individual como colectivo.



Principios De La Propuesta

Querid (o-a) maestr (o-a):

Misión Colibrí, es una propuesta pedagógica sentipensante que pretende dar luz y calidez a los procesos de formación de estudiantes en calidad de ciudadanos éticos y morales y que usted puede implementar, dejar de lado o mejorar con el fin de fortalecer la compasión como emoción capaz de mitigar el dolor y alumbrar el horizonte hacia la paz. Centra el interés en el cuidado que deben dar los estudiantes a sí mismos, a los otros, y a lo otro como seres frágiles, dueños de la belleza de esta pequeña ave, portadora del mensaje verdadero de la vida que es compartida con todo el paisaje existente; una propuesta para desarrollar con estudiantes que han venido al mundo para crecer con el vuelo de su ascensión a través de los jardines del mundo donde habrán de integrarse con todas las cosas convivientes en la mejor armonía posible, desplegando el brillo de sus alas en comunión solidaria con las personas, las flores, con el agua, con la tierra, con el aire y todos los demás colibríes del mundo en una libertad capaz de prestar sus alas. En su construcción se tuvieron en cuenta principios teóricos y metodológicos que describiremos a continuación:

PRINCIPIOS EPITESMOLÓGICOS: Los fundamentos por los que se puede justificar o invalidar este trabajo son:

-Objetividad: El mundo de las emociones, el cuidado y la cultura empática no es hijo de la intuición o de la visión meramente intuitiva o empírica, sino que se analiza a la luz de la neurociencia que ha incluido estos temas como asuntos relevantes dentro del tema de la



investigación científica que también es faro para la explicación de temas humanos que tienen que ver con una concepción holística del ser sentipensante que transita hacia la paz.

-Causalidad: Las emociones que un ser humano expresa en las tramas sobre sus experiencias de vida o las que experimenta en situaciones concretas, indiscutiblemente tienen causas que de ser conocidas son útiles para reconocer y gestionar dichos sentires.

-Verificación: por el resultado de los talleres se puede mostrar que la tesis es aplicable en instituciones que tengan situaciones educativas parecidas a la muestra escogida.

-Replicación: está es una investigación que se puede replicar para determinar si es posible generalizar en otros escenarios los hallazgos originales.

PRINCIPIOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA: la propuesta se basa en teorías que se relacionan con:

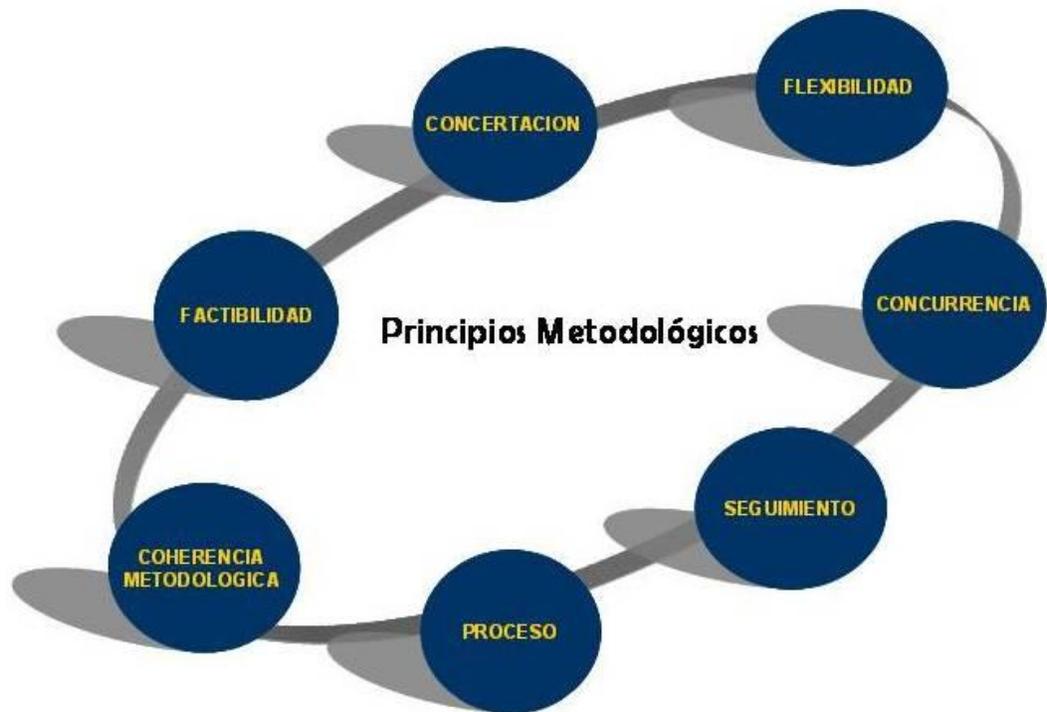
La **empatía** como una **construcción de práctica social** desde donde se materializa el bienestar y plenitud individual procurando esa misma altitud en lo colectivo. De igual manera se trabaja sobre la ética del cuidado en cuanto da la posibilidad de visibilizar voces distintas cuyo predominio es elevar el valor del bienestar de todos, entendiendo los aspectos vinculantes y relacionales que se dan entre los seres humanos. Tanto los principios de la empatía como de la ética del cuidado se reconocen en las emociones y los sentimientos, como categorías socioculturales que son dimensiones afectivas y cognitivas que deben fortalecerse en el marco de la construcción urgente de una nueva cultura de paz generadora de una cultura empática, productora de la experiencia compasiva y ésta del altruismo.



PRINCIPIOS METODOLÓGICOS:

La observación, la escucha activa, la expresión de experiencias de vida, la participación creativa en talleres, la vivencia de la lúdica y la comunicación empática se convierten en principios metodológicos que mueven el desarrollo de esta propuesta que se convierte en un resultado de un proceso de investigación intervención- innovación. Técnica: taller.

Figura 2. Principios Metodológicos.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Factibilidad: se refiere a la disponibilidad de los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos o metas señaladas, es decir, si es posible cumplir con las metas que se tienen en un proyecto,



Coherencia Metodológica: es la forma de los textos bien estructurados que permite concebirlo como entidades semánticamente comunitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante

Proceso: es una secuencia de pasos dispuesta con algún tipo de lógica que se enfoca en lograr algún resultado específico. Los procesos son mecanismos.

Seguimiento: es la acción y efecto de seguir o seguirse, en el contexto popular suele usarse como sinónimo de persecución, observación o vigilancia.

Concurrencia: se basa en que dos cosas o actividades coincidan en un mismo objeto contractual.

Flexibilidad: es la capacidad que tiene una articulación para realizar un movimiento articular con la máxima amplitud posible.

Concertación: Con origen etimológico en el latín concertación, concertación es el proceso y la consecuencia de concertar (acordar, convenir, estipular)

Principios Pedagógicos

El taller como vivencia lúdica, artística y cultural generadora de procesos de transformación social

Lúdica: es un conjunto de estrategias diseñadas para crear un ambiente de armonía dónde los estudiantes que están inmersos en el proceso de aprendizaje

Artística: la producción artística de la época; una obra de gran interés artístico"



Cultural: designar a todos los hechos, eventos, situaciones, objetos o personajes que se relacionen con el marco de la cultura

Principios Éticos

Tienen que ver con la reflexión moral, la transformación del ser y de los procesos.

Los principios éticos son reglas o normas que orientan la acción de un ser humano transformando las facultades espirituales racionales y emocionales. Se trata de normas de carácter general y universal, como, por ejemplo: reflexión de sí, valoración del próximo, atención interpersonal, diálogo flexible y abierto y confirmación.

Figura 3. Principios Éticos.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).



La propuesta se basa en el diseño de ocho talleres que pueden ser considerados como pasos de esta experiencia que busca despertar y fortalecer la compasión en los sujetos de aplicación en el marco de una ética del cuidado hacia una cultura de paz. Los talleres los hemos clasificado en tres fases:

Fase de sensibilización: van los talleres del 1 al 4

Fase de desarrollo de las emociones de talleres de 5 al 8

Fase de cierre de los talleres 9 y 10

Primer paso: usted podrá hacer un taller con docentes con el fin de conocerlos y realizar un diagnóstico de los alumnos del aula



Taller N. 1. Taller Docente.

ENTRADA A LA INSTITUCIÓN: CON MAESTROS

Objetivo: Realizar un encuentro con los docentes de secundaria de a I.E. Promoción Social de Neiva, con el fin de sensibilizarlos sobre la necesidad de llevar a cabo experiencias pedagógicas que redunden en la construcción de paz y nos colaboren en la caracterización de los alumnos de la institución.

Foto 1.

Taller a docentes.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Las investigadoras se presentan exponiendo que van a llevar a cabo un trabajo de investigación con los niños en relación con el cumplimiento de Tesis para aspirar al título de Maestría en Educación y Cultura de paz, de la Universidad Surcolombiana. Se expone la idea que es valioso conocer de entrada un poco



a los maestros que orientan clase en la Institución y escuchar de ellos algunos elementos de apreciación para la construcción de un diagnóstico válido y veraz.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: Se coloca la canción: VEN Y CAMINA CONMIGO de Bunbury. Todos los maestros la escuchan, luego se les entrega la letra de la canción en una hoja y la cantan todos, finalizando esta actividad con unas reflexiones acerca de la experiencia músico-sensorial. Ver taller anexo N° 1.

FASE DE DESARROLLO: Se leerán los textos sobre reflexión de paz, ver anexos taller N°1.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN Leídos los textos, los docentes exponen sus ideas relacionadas entre texto y experiencia de trabajo.

Luego de las reflexiones y sus respectivas exposiciones, los docentes hacen una caracterización de la comunidad educativa con la que trabajan.

Segundo paso

Usted puede realizar un primer taller de encuadre que sirva de oportunidad para romper el hielo y tejer un ambiente de confianza entre y con los estudiantes. Por ejemplo:



Taller N. 2. Taller de Encuadre.

Foto 2.

Segundo Taller.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Propiciar un primer encuentro para conocernos a través de actividades que nos permitan auto reconocernos tanto a las investigadoras y los investigados y reconocernos en nosotros.

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: LA TELARAÑA DE LA EMPATÍA (ver anexos número 4, taller # 2)

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: Realizamos un diálogo para ver ¿cómo se han sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, y si nos reconocemos en ellas.



FASE DE DESARROLLO: Cortometraje Vídeo **El Caso de Lorenzo.**

(<https://www.youtube.com/watch?v=5pUmAOTQqCg>). El video será reproducido sin interrupciones. Al terminar, se hará un conversatorio a partir de preguntas.

orientadas por los líderes de la actividad: ¿Qué le pasa a Lorenzo? ¿Qué cualidades ves en Lorenzo? ¿Qué significa el CAZO para Lorenzo? ¿Qué es lo que tiene Lorenzo que no tienen los otros niños/as? ¿Cómo reacciona la gente al ver las dificultades que Lorenzo tenía con el CAZO? Respecto a la anterior pregunta ¿Qué opinas de estas actitudes? ¿Cómo reacciona Lorenzo frente a la impotencia de deshacerse de su CAZO? ¿Qué haría usted? ¿Ayuda alguien a Lorenzo? ¿Cómo ayuda esa persona a Lorenzo? ¿Qué pasa al final con Lorenzo? ¿Qué representa El CAZO para usted? Posteriormente, los niños- niñas interpretarán en un dibujo lo visto en el video el CAZO de Lorenzo, el cual lo socializarán exponiendo sus ideas a sus compañeros.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN Canción **Iguales** de Diego Torres.

Los estudiantes verán el video de la canción y se copia de la letra como regalo. (Ver anexos número 4, taller # 2). Este será un elemento de reflexión personal en sus espacios más íntimos con el que esperamos, se fortalezca el trabajo realizado durante el taller de encuadre.



Tercer paso: Posteriormente se puede realizar un primer taller de vivencia de emociones y sentimientos, creando ambientes y atmósferas empáticas a partir de juegos y narraciones orales dramatizadas.

Taller N. 3. Taller sobre las emociones.

Foto 3. Taller 3.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVOS: Identificar las emociones y los sentimientos como expresiones humanas que nos permiten reconocernos y reconocer al otro utilizando los lenguajes verbales, gestuales y corporales en la expresión sobre emociones y sentimientos.



FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: El dinamizador (en nuestro caso, estudiante de la maestría), narrará a los participantes el cuento titulado “EL AMOR Y LA LOCURA” (<https://www.youtube.com/watch?v=ZcKgmbSBBYA>). contando con que cada participante llevará una carita entre sus manos sobre el pecho, con el nombre de una cualidad o sentimiento que al momento de la narración se irá

ubicando en un lugar señalado en el salón; por ejemplo el niño o la niña con la cara del amor, cuando el narrador llegue a su parte se ubicará en la parte que se ha señalado en el salón con el nombre de rosas, y así sucesivamente.

Antes de iniciar el cuento se pregunta: ¿Cómo es que dicen? ¿Qué el amor es ciego y loco?, ¿ustedes saben por qué el amor se quedó ciego y anda de mano de la locura?, pues yo les voy a contar...

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: Cada niño se presenta diciendo su nombre y la cualidad o sentimiento que tuvo que representar en el cuento, luego pasa al tablero, la pega y dice qué significado tiene para él esa palabra en su vida. Ejemplo: Mi nombre es Luisa, representé al amor y me ubiqué en el rosas. - Cuando pegue la palabra en el tablero- dice por ejemplo que el amor es en la vida es un sentimiento muy importante porque cuando amo y me aman soy más feliz. Así pasan todos

FASE DE DESARROLLO: Con la ayuda del diccionario se construyen varios significados de emociones y sentimientos en grupo y se exponen a través de los pétalos



emotivos. Significa que formamos tres flores con los pétalos que llevan significados contruidos por ellos sobre la alegría, la pereza, el aburrimiento, la ternura, la solidaridad, el amor, la compasión, el miedo, la angustia, el amor. Los dinamizadores al final de la conformación de las flores significativas en el tablero, explican que las emociones son expresiones de estados de ánimo que a veces afectan de manera positiva nuestra vida y a

veces nos trae dificultades en la relación con otras personas. Antes de la siguiente fase se ofrece un refrigerio a los participantes.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: En una ficha marcada con su nombre donde aparecen varias emociones y sentimientos con un puntaje de uno a cinco, de manera individual cada participante le da una valoración de acuerdo a la emoción que más expresa a menudo. Las palabras que aparecen son: Alegría, ira, tristeza, aburrimiento, soledad, apatía, entusiasmo, cansancio, enojo, ternura, amor, odio, envidia y gratitud. Al final de la actividad los dinamizadores recogen las fichas y dan un espacio libre para que los participantes expresen con libertad lo que quieran sobre la actividad

Cuarto paso: Con el fin de conocer más a los sujetos participantes usted puede propiciar una actividad sobre narraciones de historias de vida. He aquí un ejemplo de taller para ello.



Taller N. 4. Reviviendo “historias de vida”

Foto 4. Taller 4.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Expresar y compartir a través de narraciones sencillas “historias de vida” con el fin de conocer más a los sujetos de investigación y a la vez lograr que se conozcan más entre ellos mismos.

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Presentación del video de Mercedes Sosa. (<https://www.youtube.com/watch?v=jgjAOk6BX8g>) El cual muestra un gran mensaje



de gratitud que la autora hace a la vida: “Gracias a la vida”. 6 minutos. Con anterioridad se hace llegar la letra de la canción para que lleven un concepto de la canción.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: Visto el video y cantado, se pregunta a cada uno el mensaje que le ha dejado la canción (10 minutos)

FASE DE DESARROLLO: Se motiva para el trabajo siguiente: así como en la canción la autora tiene muchos motivos para agradecer a la vida, así nosotros también con nuestros malos y buenos momentos que hayamos tenido, tenemos cosas que contar de la nuestra, a continuación por medio de un friso una de las dinamizadoras narra los principales episodios que le han sucedido en el transcurso de su vida e invita a cada uno de los participantes que igual haga su narraciones de vida utilizando la misma metodología en la elaboración de un friso. (30 minutos para esta actividad)

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN:

Finalmente se hará una reflexión de la actividad: se pregunta a cada uno; cómo se sintieron escribiendo su relato personal, los que compartieron como se sintieron, si les gustó la actividad. Para qué sirvió hacer esta actividad.

Uniremos todos los frisos y formaremos uno solo el cual será expuesto en la pared del salón.

Cada una de las dinamizadoras escogerá 1 caso para quedarnos con este a solas y realizarle una pequeña entrevista, según la narración de su historia de vida, para profundizar más en su conocimiento.



Luego cada uno expondrá a los demás su historia de vida.

Cabe recalcar que el que no desee hacer públicamente su historia de vida está en plena libertad de no hacerlo solo quedará en reserva para las dinamizadoras.

Quinto paso: Para introducirse en el tema de la compasión como emoción y experiencia de vida a vivenciar y a fortalecer, usted podría implementar el siguiente taller.



Taller N. 5. Entrada al tema de la Compasión Como una Emoción

Foto 5. Taller 5.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Reflexionar la compasión como expresión de la empatía a partir de la comprensión textual de un cuento y de la escritura de tramas vivenciales alrededor del tema.



FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: video el niño frio. La letra del cuento el niño frio la puede ver

(Anexo número 4, taller # 5)

Se le entregaron unas hojas con la silueta marcada de nicho y Nacho para ver que comportamientos ellos tenían COMO NICHOS Y NACHOS

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: **Juego de imitación:** parado uno frente al otro imitar con gestos a Nicho y a Nacho.

FASE DE DESARROLLO: Hacer una cartelera, tejiendo con cabuya todos los textos producidos.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Cada niño narra por escrito una trama vivencial, acerca del tema de la compasión en sus espacios cotidianos, En círculo los niños y niñas expresarán sentimientos que les generó la actividad.

Sexto paso: A través de experiencias simbólicas de autocompasión, auto sanación y compasión por los otros, usted tiene la opción de aplicar el siguiente taller.



Taller N. 6. Entregádonos Un Corazon De Cristal

Foto 6. Taller 6.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Vivenciar experiencias individuales de bienestar interior que refuercen el impulso vital hacia la compasión como principio para aliviar el sufrimiento colectivo.

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: En el centro del espacio que se ocupará con los estudiantes se colocará un recipiente de cristal con agua en la que habrán



rosas flotantes encendidas en la superficie y al fondo reposan unos corazones de cristal que al comienzo de la actividad no se ven muy bien. Toda la actividad se acompañará con una música de relajación.

En círculo los estudiantes se sientan sobre el piso. A cada uno se le entrega una velita de sándalo y un frasquito que colocarán frente a ellos. Comenzamos con una actividad de relajación y respiración tratando de viajar con cada inspiración de aire (siete segundos), sostenimiento del aire (cuatro segundos) y expiración del aire (siete segundos), por todo su cuerpo tratando de soltar los músculos y sentir cada parte de su cuerpo como un territorio que acaba de conocer y que quiere sentir profundamente.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?

FASE DE DESARROLLO: Acto seguido a cada participante se le entrega la velita de sándalo y se le dice que mientras que el dinamizador les va diciendo que en esa velita van a colocar un miedo muy grande que tengan o un recuerdo muy triste de su vida, de esa historia de vida sobre la cual ya se hicieron los frisos. Todos se deben concentrar en esos miedos o recuerdos con los ojos cerrados. Después de un minuto de memoria y de observación de esas circunstancias de su vida, el dinamizador les va encendiendo las velas diciendo a su vez que mientras que la vela se va extinguiendo también ese dolor y ese triste recuerdo se está transformando en un corazón de cristal que nos hace más felices y tranquilos porque comprendemos que se está extinguiendo y se va echando las cenizas en el frasquito o recipiente que tienen al frente. Así se vivió esta experiencia.

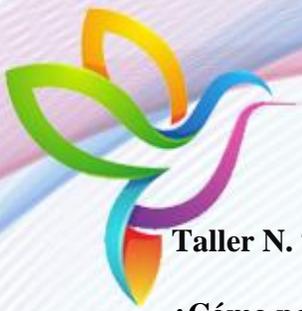


(https://drive.google.com/file/d/1qI4kMslovyqC0B5H4StofAVD_VniswhJ/view?usp=sharing).

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Ahora de pie, guardando la figura del círculo cada compañero comparte con otro su corazón de cristal y al intercambiarlo cada uno dice. -Te entrego mi corazón tranquilo y feliz para que de ahora en adelante estés más tranquilo y feliz. Al final aplaudimos la participación de todos

Finalmente, el dinamizador hace una reflexión sobre la necesidad de darnos amor y alegría entre nosotros para hacer de la existencia una estancia más íntegra y plena para todos. Tan pronto termina la actividad cada participante pasa y echa las cenizas al recipiente grande de cristal que está en el centro apagando una de las rosas encendidas con una cuchara con la que saca el corazón de cristal que es símbolo de la transformación de un corazón herido en un corazón más feliz que coloca en el recipiente, ahora vacío de las cenizas y dice: -Ahora me siento más tranquilo y feliz.

Séptimo paso: Para visibilizar experiencias de vida que tenga que ver con la compasión en relación con el próximo se presenta esta propuesta metodológica.



Taller N. 7. Despertando sentimientos de compasión:

¿Cómo podemos ayudar a aliviar el sufrimiento del otro?

Foto 7.

Taller 7.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: A través de expresiones de sufrimientos del otro, del próximo, los estudiantes manifiestan sentimientos de compasión deseando que todos queden libres de sufrimiento.



FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Se presenta el cuento (<https://drive.google.com/file/d/1QiLZqtrlpGdo6rVMKsE9ALi3o37yPy2s/view?usp=sharing>), el cual se ha impreso y en la técnica visual de tv de cartón usando rodillos se expone a los participantes.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: ¿Qué pueden decir de la historia que acaban de escuchar? Cada niño dará su opinión.

FASE DE DESARROLLO: En pares, comentarán situaciones en las cuales han visto sufrimiento en las personas de su familia y como han contribuido a aliviarlo, escogerán una situación y la expondrán a los compañeros, a través de su expresión corporal, en carteles, dramatizados, narrando, o utilizando el tv de cartón etc. (20 minutos para preparar esta actividad). Luego expondrán lo preparado, para esto cada pareja dispondrá de 5 minutos.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Al final de las exposiciones se hará una reflexión de cada una: ¿cómo se sintieron en la representación?

Octavo paso: A través de ejercicios de contemplación, dinámicas de personificación y de reflexión sobre el vínculo relacional que existe entre nosotros y lo otro, se puede acceder a la conciencia de la unidad y de lo holístico y comprender que cuando hay daño en lo otro también nos dañamos nosotros. Para dictar esta canalización usted puede desarrollar el siguiente taller.



Taller N. 8. Yo Soy Los Otros.

Foto 8. Taller 8.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Interiorizar la compasión como una conexión liberadora con todos los seres de la naturaleza.



FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Se realizará un paseo por todo el colegio; los estudiantes observarán, contemplarán todo lo visible; esto es el sol, el firmamento, las flores, el bosque, las personas que pasan, las hormigas, etc. y tratarán de experimentar la conexión en todas las dimensiones que tiene con cada uno de estos seres. Guardarán esta vivencia en su corazón según lo que les dice un papel donde viene una chocolatina.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: Se realizará una meditación distinta a la anterior. Se meditará a través de ejercicios en los que se formarán figuras y movimientos simulando la naturaleza y a la vez tomando conciencia del cuerpo, la respiración y el movimiento. Actividad de baile de la Escuela de Sashimi mostrando a los estudiantes que en toda danza cada movimiento tiene una intención y una conexión con lo otro.

FASE DE DESARROLLO: Montaje de una obra de teatro para internalizar la conexión con lo otro y actos liberadores de reconocimiento de los otros mediante gestos de compasión y de reflexión. Con la colaboración de las bailarinas invitadas se le dará a cada niño un personaje (animal, árbol, agua, odio, etc.). La idea es exponer a través del lenguaje de la danza una obra teatral que habla de lo que el odio ha hecho en el mundo y los daños que entre todos hemos causado a la especie y a la naturaleza. Los personajes vivían en armonía pero el odio fue matando las cosas vivas, fue quitándoles la fuerza; pero había un protector que todavía no se había levantado que se pone de pie para empezar a dar vida a todo; ese personaje es el amor. Lo bonito es que cuando el amor les da de nuevo fuerzas



todos deciden perdonar al odio, quien les pide perdón a todos hasta lograr una vida más armónica entre todos, Se les orientará sobre formas de expresión y o que según su personaje debe hacer. Luego de explicar se les dará un tiempo prudencial para ir montando con ellos el guion que en esencia pretende hacer reflexionar sobre las causas del sufrimiento del individuo cuando se hace daño a otro ser. Esta fue la producción de dicho trabajo, tan pronto terminan de ensayar presentan la obra. (https://drive.google.com/file/d/1F41-P5UINa-g93mh_L_47YjKFmmp76WN/view?usp=sharing).

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Reflexiones socializadas sobre lo vivenciado y el significado de lo que allí se trató.

Noveno paso: Para comprender que a través de la compasión fluimos, interactuamos y nos congregamos en un tejido de luz amorosa que iluminando se ilumina, usted puede orientar el siguiente taller.



Taller N. 9. La Luz Del Ciego (Taller De Cierre)

Foto 9. Taller 9.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

OBJETIVO: Expresar emociones y sentimientos alrededor de la experiencia vital de los talleres compartidos.

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Dinámica simbólica sobre La Luz: Se hace entrega a cada participante del taller, de una linterna para que ellos la manipulen. Luego se apaga la luz y ellos comienzan a iluminar el lugar con su linterna. En medio de esa oscuridad una de las dinamizadoras, mientras la otra está pendiente de encender la luz, lee el cuento “**LA LUZ DEL CIEGO**” (https://www.youtube.com/watch?v=V-DOJa_aWTw).



FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: ¿Qué reflexión le nace ante la lectura del cuento?

FASE DE DESARROLLO: Se les hace una reflexión individual sobre todos los talleres que se hicieron durante todo el tiempo compartido y se les pide que expresen sobre el taller de su preferencia y expongan los motivos de por qué le gustó más. Luego, en mesa redonda leen sus textos escritos sobre el tema o los exponen de manera verbal.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Se les hace una reflexión individual sobre todos los talleres que se hicieron durante todo el tiempo compartido y se les pide que expresen sobre el taller de su preferencia y expongan los motivos de por qué le gustó más. Luego, en mesa redonda leen sus textos escritos sobre el tema o los exponen de manera verbal. Ellos dieron sus opiniones personales de los talleres que más les gustaron.

(https://drive.google.com/file/d/1qcuW_5Dijv_QbaYGCXQpVTYSrmMe9ht/view?usp=sharing). Como acto de cierre del taller y de todos los talleres se hace una gran fiesta donde de manera muy libre ellos exponen ideas, ríen, comparten una torta, dulces, un perro y otras cosas.

Décimo paso: para terminar con el desarrollo de la propuesta podrá hacer un taller de cierre con los docentes para socializar la experiencia vivida.



Taller 10. Taller Docente Final.

La Compasión Como Sentimiento A Fortalecer Para La Paz

OBJETIVO: Propiciar un espacio para agradecer la posibilidad de haber podido realizar el trabajo in situ con una logística adecuada y reflexionar mediante el diálogo de sensibilidades pedagógicas, tanto de los sujetos investigadores como del personal docente, administrativo y directivo de la Institución Educativa Promoción Social de Neiva.

Foto 10. Taller 10.



Fuente: Elaboración Propia. (2019).

FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN: Haremos una breve exposición general sobre la cultura de paz, la empatía y la ética del cuidado.

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: ¿Son nuestros espacios escolares espacios de paz?



FASE DE DESARROLLO: Acto seguido y a través de videos y narraciones de las experiencias pedagógicas de los talleres desarrollados, se socializará el trabajo realizado por las investigadoras seguido de un breve conversatorio y un trabajo por equipos sobre lo que podrían ser otros talleres diseñados por ellos para fortalecer la compasión a la luz de lo expuesto y teniendo en cuenta los principios pedagógicos de la dignidad, la escucha activa, el cuidado colaborativo, el transformar transformándose ,la plenitud, el bienestar colectivo y el vivir en armonía.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Se invitará a que por grupos creen talleres para desarrollar el sentimiento de la compasión

NOTA EN MEDIO DEL VUELO:

Queridos maestros.

Entregada la propuesta ‘misión colibrí’, esperamos que el tema toque sus corazones. Esta propuesta representa el cuidado de lo más delicado y frágil que la vida pone en nuestras manos: los niños. Por eso los exhortamos a la construcción e implementación de una pedagogía de la compasión para captar desde el corazón el gozo y el dolor del otro.

Ustedes, queridos maestros fomentan el crecimiento, ustedes son los vasos comunicantes de nuestro mundo. Por eso los exhortamos a comunicar no solo conocimientos, sino



ternura, amor y compasión a sus niños. Ustedes bien saben por experiencia que es con la vivencia que los niños aprenden e interiorizan. Saben ayes que la escuela es su segundo hogar, Por ello aspiramos que su segundo hogar sea la flor esplendente que a veces la flor del fuego de su hogar les niega. En sus manos queda encomendada una bella labor: practicar y experimentar la compasión como la más bella emoción que puede salvar el mundo. ¡Atrévase a dar este salto!, para llenar el corazón de los niños de esperanza, para que sepan que cuando cuidan de su casa, de sus hermanitos, de sus compañeritos, se cuidan a sí mismos y que cuidándose mutuamente ya no estarán más solos. Los niños son ese corazón de cristal que debe ser cuidado; cuidar ese corazón de cristal es una compasión preventiva y ellos deben saber por ustedes que ustedes cuidan de ese corazón y que ellos deben cuidar el suyo y el de los otros, y si por alguna razón se rompe, han de saber por intermedio de ustedes, que también puede ser reparado con la compasión que engendra el amor del cuidado de los unos con los otros. Esta es la misión colibrí que les entregamos, para cuidar la fragilidad de los niños. Han de saber que esa avecilla es un ave poderosa; posee los colores y los brillos de la vida; sus alas se mueven con mayor rapidez que las de cualquier otra ave y como los niños, son las aves más fascinantes del mundo. Ustedes, queridos maestros no solo dan de su sabiduría y de su conocimiento sino también de su fe y de sus sueños. Así como el colibrí ama la flor, la flor ama el colibrí, así como el niño ama a su maestro, el maestro ama a su alumno y le da de su luz y recibe luz de su alumno y cuando el joven alza su vuelo el maestro se alegra grandemente de su ascensión. Ésta es la misión que les encomendamos, que la bella flor que es la compasión florezca en el corazón de los niños y que ustedes, maestros, sean esos jardines.

Discusión

Se inició esta investigación buscando diseñar una propuesta pedagógica del cuidado, enmarcada en la educación para la paz, que contribuyera al fortalecimiento de la cultura empática, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Promoción Social de la ciudad de Neiva desde el fomento de las prácticas compasivas. Para ello, se buscó identificar los saberes y prácticas de los estudiantes en torno a la compasión, determinando la naturaleza de la propuesta pedagógica con base en los hallazgos sobre esos sentires y saberes hasta descubrir cuáles serían los elementos epistemológicos, metodológicos y éticos que configurarían dicha propuesta.

Inicialmente, se advierte la situación problemática sobre la cual se trabajó en la Institución Educativa mediante un diagnóstico construido colectivamente con maestros, rectora orientadora y a través de conversaciones abiertas con los estudiantes. Este diagnóstico colectivo permitió identificar la tensión que se observa en la cotidianidad entre compañeros y en los entornos próximos: escolar y familiar. En relación con ese diagnóstico se fueron diseñando e implementando estrategias pedagógicas con el fin de reconocer las voces de los sujetos de investigación en cuanto a saberes y prácticas de compasión, reconociéndola como una emoción a fortalecer para mitigar emociones negativas que son causa de inadecuadas relaciones y causantes de sufrimiento en los niños.

En ese contexto, se investigaron experiencias de paz a la luz de antecedentes internacionales y nacionales, en búsqueda de elementos que permitieran configurar una propuesta pedagógica cuyos elementos teóricos, metodológicos, éticos y didácticos se fueron validando en la implementación de la misma. De igual manera, la experiencia se nutre con los aportes teóricos de varios autores que previamente han investigado el tópico.

A partir de la investigación sobre antecedentes, se descubre que el arte y la teoría se han abrazado históricamente para construir experiencias de paz, las cuales se han visibilizado más en espacios o entornos públicos, pero se han visto relegadas en espacios donde la casa y el aula de clase solo se ha tenido en cuenta en muy pocos casos. Se habla de museos, parques, calles o estrategias comunicativas mediante mecanismos muy amplios socialmente hablando porque lamentablemente en casi todas las partes del mundo la paz no fue una

búsqueda cultural clara. Por este motivo, a pesar de existir en la Institución Educativa Promoción Social de Neiva proyectos sueltos que buscan mejorar la convivencia no existía configurada claramente una propuesta pedagógica desde donde se fortalezcan emociones precursoras de ambientes pacíficos. Fue esa falencia la que llevó a configurar una propuesta como una forma inicial de aporte sobre lo investigado.

Los antecedentes en experiencias de paz, metodológicamente ofrecieron las reflexiones iniciales sobre herramientas de utilidad para la elaboración de dicha propuesta. En todo el mundo, incluida América Latina, las experiencias de paz se han materializado desde la creación e implementación de plataformas virtuales, creación de observatorios de derechos humanos para hacer memoria y tejer ciudadanía, ciclos de talleres dirigidos a la formación de maestros, elaboración y difusión de boletines y publicaciones, sugerencias prácticas para el trabajo en educación en derechos humanos, divulgación de actividades para educar en la escuela donde mediante subsidios teóricos se apoya la práctica cotidiana (Sacavino, 2015, p.80).

En Argentina, por ejemplo, se diseñaron estrategias artísticas sobre el pasado reciente tras el restablecimiento de la democracia: Actividades en torno a la memoria basadas en el arte visual como iniciativa de resistencia para reactualizar las prácticas con el apoyo de intelectuales, artistas y reporteros gráficos que, unidos y colaborando día a día, construyeron una identidad colectiva. Extremando la atención en estas formas de expresión, se optó por el arte como base de la intervención, la cual a la luz de la revisión de antecedentes, tomó forma de taller pedagógico y cultural dentro del aula en extra jornada, causando gran impacto entre los niños y maestros por las variadas estrategias metodológicas utilizadas pues el arte problematiza desde lo poético, alumbra otros aspectos y permite miradas infrecuentes; en el caso concreto, el videobeam, la cámara, el salón, el jardín, las puestas en escena, los frisos y otros elementos tomaron utilidad para la construcción de la paz, la cual se vivenció en el desarrollo de los talleres que, mediante la música, el teatro, los lenguajes cinético corporales, la meditación y el cortometraje permitieron la expresión de las emociones guardadas y reprimidas, tal vez, durante toda la vida.

Como resultado de los talleres basados en el arte y las manifestaciones estéticas y culturales, se elabora una propuesta que enriquece la enseñanza en los niveles de educación

básica al evidenciar aplicaciones específicas que los maestros, después de este ejercicio pueden utilizar o enriquecer, de allí la relevancia de esta investigación al servir como punto de inicio en el trabajo por la paz del municipio desde la Escuela, siendo en este momento crucial hablar de la escuela como territorio de paz; trabajo que debe servir como una piedra angular en la cual basar la construcción de una cátedra de la paz, pero sobre todo sirviendo para transformar prácticas educativas que logren mitigar el dolor de los estudiantes y propiciando relaciones más armoniosas y de bienestar dentro de los ámbitos educativos y fuera de ellos. La relevancia de este trabajo consiste fundamentalmente en dejar precedentes teóricos e investigativos para que las Instituciones Educativas del municipio inicien un proceso de reconocimiento de la ética del cuidado en torno a la compasión como elemento garante de una ética de la benevolencia y el pacifismo. Es muy significativo que, en un país que dijo no a la paz en plebiscito, la escuela se empeñe y empecine en fortalecer emociones para la paz, la reconciliación y el perdón, permeando todos los niveles de educación disminuyendo la violencia estudiantil y fortaleciendo la mentalidad positiva (Mosquera y Sarmiento,2015).

Algunos países latinoamericanos han manifestado gran interés en fortalecer una cultura de paz, pero en Colombia se ha ido fortaleciendo de manera muy lenta. Por fortuna, ha aumentado el interés post-gradual en las universidades, al punto de que ahora existen 17 postgrados que le apuestan a la paz con experiencias de educación que contribuyen a ampliar la investigación para la comprensión de lo que significa la construcción de paz, estable y duradera, situación que no se observa en la educación inicial, básica y media , pues aunque ya existen políticas públicas de paz en los departamentos y municipios, en la mayoría de escuelas y colegios siguen centrando su interés en lo académico, la dimensión del saber, no en lo holístico para ser.

Volviendo a lo pedagógico y metodológico, las artes han sido claves en la búsqueda de la paz como motor de denuncia. Es claro que también pueden servir para enriquecer iniciativas y técnicas que permitan promover la reflexión y el diálogo de paz desde la escuela, inclinada hacia la construcción de una nueva ética acorde con una cultura social, política, económica más empática y pacífica. Los talleres pedagógicos se ciñen a unos principios metodológicos de factibilidad, coherencia, procesos de seguimiento, concurrencia, flexibilidad y concertación. Estos principios fueron los que permitieron tener

en cuenta las tres fases de cada taller con sus partes de iniciación o apertura, desarrollo y cierre, la participación, el seguimiento a lo que los niños expresaban y manifestaban, a concurrencia del hacer y el investigar a la vez, la flexibilidad, para nunca forzar sino permitir la máxima libertad en la participación, y por supuesto, la concertación: siempre pactar con ellos las formas de trabajar.

En los talleres desarrollados con los estudiantes, la activación de espacios lúdicos y la puesta en escena de juegos y dramatizaciones, la elaboración de frisos, la creación y lectura de cuentos, los relatos, la proyección y el análisis de cortometrajes, la expresión musical y dancística convirtieron de repente el patio, el jardín y la sala múltiple de la Institución educativa Promoción Social en laboratorios donde esas experiencias estéticas y culturales se pusieron al servicio de la expresión para la comprensión y la transformación. Recordando entre los antecedentes la experiencia de Bogotá en Pedagogía de las emociones para la paz, financiado por la Alcaldía Mayor de Bogotá recordamos que las emociones tienen una carga moral y política que permite formar un carácter en la construcción de la paz. Por eso es tan valioso, relevante y pertinente identificar los saberes y prácticas de los niños en torno a la emoción de la compasión, pues fortalecer esta manera de estar en el mundo se convierte en una conducta pro social que actúa como barrera inhibitoria de las conductas agresivas, recordando con ello que: “Los sucesos diversos que se desarrollan en la vida de los niños son dignos de ser identificados y tenidos en cuenta para ser analizados y reflexionados por su valor en una ética del cuidado que presupone una fuente de vida reconociblemente humana, en su condición de relacionar vínculos y emociones con los otros y con lo otro” (Ricoeur, 2006, p.4).

Analizando sobre los elementos teóricos es urgente expresar que las emociones y los sentimientos no han tenido especial atención en la escuela, pues ni desde las prácticas ni desde la investigación se les ha concedido más importancia que la de permitir su expresión y su control. Los comportamientos plenos de emoción han sido observados, tratados e intervenidos por manuales de convivencia que tramitan las emociones y los conflictos que se desprenden de ellas sin contextualizar las situaciones de donde emergen, basados en principios que generalizan, y con actitud punitiva y sancionatoria. Así, haber elegido la compasión como elemento de investigación y de fortalecimiento aporta, en la medida en que abre el camino hacia el reconocimiento de la paz, pues dicho trabajo de creación e

innovación pedagógica permite reconocer el sufrimiento del otro como propio, en la conciencia plena del entretejido humano donde se configuran lo político y lo moral para luego transitar hacia esferas más públicas.

Los elementos teóricos que ayudan a configurar la propuesta tienen que ver con esos conceptos: Conceptos de paz como construcción social, de la ética del cuidado como impulso vital que se fortalece en una ética benevolente, de las emociones como creencias morales, éticas y políticas, la cultura empática como base emocional de la conducta moral favorecedora de relaciones humanas y la compasión como una emoción que tiene una estructura cognitiva desarrollada en diferentes niveles. Fuera de estos elementos teóricos, también resultan claves los conceptos que se manejan del taller como estrategia pedagógica y los diferentes aportes sobre el valor del arte y sus manifestaciones culturales en la escuela con su valor y papel transformador de realidades sociales.

Para la implementación de la propuesta con todos los sujetos participantes se encontraron dos limitantes: La dificultad para que los sujetos participantes pudieran asistir durante toda la etapa de talleres, por disponibilidad de tiempo y dificultad para enviar a los niños en contra jornada; después de unos meses, algunas niñas no volvieron porque los padres no las podían acompañar, y debido a que en esa zona hay muchos hurtos, ellos tenían temor de enviarlas. También se les dificultó a los padres que deben trabajar todo el día para conseguir el sustento económico pues los hijos deben cuidar la casa y a adultos mayores o enfermos en jornada contraria a la de sus estudios. Por otra parte, es que se observan dos clases sociales muy divididas: La de quienes viven en los barrios tradicionales y nuevos de estratos 2,3 y 4, frente a quienes provienen de las invasiones a orillas de los barrios, situación urbanística que causa prevención en unos y resentimiento en los otros, ampliando los factores de riesgo y agresión en la calle.

Cuando se revisan los antecedentes de esta investigación para buscar elementos metodológicos, teóricos, pedagógicos y éticos con los cuales llevar a cabo esta investigación se habla de actos de paz como prevención sobre hechos de guerra y apoyo a los sobrevivientes, pues se cree erróneamente que los sobrevivientes son sólo los que quedan vivos después de una guerra; es bueno reflexionar aquí sobre el hecho de que en la escuela también deambulan territorios humanos que sobreviven a los desplazamientos, a la guerra interna, a las separaciones de sus padres, a actos de discriminación y

estigmatización, a violencias de género y otros actos que suprimen o reducen el amor por la existencia y la vida. La escuela está llena de sobrevivientes, de orfandades, de soledades, de personas que luchan por vivir, que luchan por seguir relacionándose, por continuar vinculados con los otros y que sobreviven actos de violencia estructural.

La guerra entonces no es sólo el genocidio, la barbarie evidente o los asesinatos. También, en lugar del fortalecimiento del “juntos” se perciben abandonos y violencias sutiles que incitan a reinventarse, como sucedió con Ruanda, nación que se reinventó a través de la educación y resignificó la convivencia y el aprendizaje escolar, permitiendo disminuir la repitencia y fortaleciendo los tejidos de vida entre los estudiantes involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como en las experiencias mundiales de paz, es en el universo complejo de la escuela donde es posible desterrar el adultocentrismo, cambiar la clase magistral e implementar formas de relación donde en libertad los niños sean auténticos y se consideren así en el acto de juntarse con los otros. Se puede reconocer que el taller con su gran carga de arte y formas culturales se configura como forma creativa idónea para derribar esas barreras, esos muros invisibles, esas fronteras que se construyen desde dentro y entre los estudiantes desde las discriminaciones, prevenciones y tensiones emocionales que segregan, separan y enfrentan. Los talleres fueron esos espacios lúdicos que permitieron, bajo los principios de la empatía, el cuidado, el reconocimiento por el otro, una movilización pedagógica distinta a la de la clase tradicional; movilización no sólo de los cuerpos físicos sino de los territorios emocionales que están delimitados en cada niño. El taller permite esta clase de desplazamiento y vinculación de identidades y termina por convertirse en un válido y relevante medio de prevención de la violencia mediante el arte, para descubrirse en los otros, fortalecer el tejido de vida y la conciencia colectiva hacia la paz como una forma de interpelar y confrontar la conciencia de abandono y soledad.

Estos elementos teóricos sirvieron para concebir el taller como la estrategia pedagógica que permite interiorizar y fortalecer conductas; los talleres de tramas sobre las historias de vida les permitieron a los niños relatar y escuchar para aprender de los otros o para reconocerlos. Uno de los aportes de esta investigación ha sido permitir reconocer que es posible innovar en la escuela, aún a pesar del descuido pedagógico de los gobiernos. Fue posible agregar a las formas del arte y de la cultura tradicionales como la escritura, el teatro, la música, la danza, las manifestaciones audiovisuales, los múltiples lenguajes

cinético corporales, otras formas del arte y la cultura como la meditación con toda la fuerza de los símbolos como el aire, el fuego, el agua y la tierra para reflexionar nuestro paso por estos espacios logrando gran impacto en los sujetos investigados; esto es señal de que la escuela puede posibilitar experiencias trascendentales y transformadoras que enriquezcan la mirada con su poder de innovación en el aula y permitan determinar que es necesario salirle al paso a la limitante gubernativa poco interesada en posibilitar y apoyar estos procesos.

Es importante resaltar la necesidad de garantizar que la investigación sobre la compasión continúe para que estos resultados no queden en los anaqueles del olvido, sino que sirvan de base a otras líneas de investigación sobre emociones para la paz, convirtiéndose esta búsqueda a través del análisis de resultados en elemento dinamizador de una transformación pedagógica hacia la paz, para llegar a la construcción de políticas públicas de educación en el municipio.

Dentro de los principios éticos relevantes dentro del proyecto de investigación están: la escucha activa, el respeto por el otro, la responsabilidad, la buena fe, la confianza mutua y la transparencia, llamando así a la autenticidad en los sujetos de investigación, el compromiso y la solidaridad.

Bajo estos principios pedagógicos, metodológicos y éticos se pudo demostrar que, si bien el sufrimiento seguirá existiendo, algunas prácticas escolares permiten mitigarlo, haciendo posible que el 'juntos' se fortalezca en la escuela bajo nuevas formas de vínculos relacionales. Por el contrario, desconocer en la escuela las voces de los niños es una clara vulneración a los derechos humanos; por ese motivo, indagar los saberes y experiencias de los actores sociales de la Institución Educativa Promoción Social es un factor de consolidación de la paz escolar y un buen comienzo para prevenir futuras acciones y experiencias de violencia. En el taller de meditación sobre la autocompasión, varios niños fueron claros en expresar que fueron experiencias liberadoras, generando alivio, paz y bienestar.

En los resultados de la investigación que se evidencian a través de lo que los niños expresaron se observa que ellos identifican como sufrimientos graves: la pobreza, el abandono, la soledad, el desplazamiento que los obliga a desvincularse físicamente de lugares y personas queridas, la exclusión, la estigmatización, el rechazo, la culpa, los recuerdos tristes, la enfermedad propia o ajena. Igualmente, reconocen que la agresión

física es grave para otros y para él, que dejar que el planeta muera es grave para todos, que el recuerdo de una madre muerta es grave para otros y para él, que la muerte o el abandono de familiares es grave para todos y como opciones compasivas proponen el acompañamiento responsable, la escucha, las acciones solidarias, el compartir el ser y las cosas, los consejos, la paciencia, la confianza, la ternura, la amistad y el cuidado. Por experiencia ellos comprenden, según sus voces, que la soledad es algo grave. Sin embargo, esa idea de la compasión, apenas llega al contagio; es fácil desarrollar el sentimiento hasta el nivel de la empatía, pero es más difícil concebirlo e imaginarlo en esferas más complejas. Esto se debe a que la compasión no se ha interiorizado mucho desde la familia y la escuela pues permanecen imaginarios que podríamos analizar a la luz de los dichos populares: "El que me las hace me las paga", "yo perdono pero no olvido", etc., y con comportamientos que han convertido los espacios de vivienda en cárceles; cada vez se hace más el número de casas que construyen rejas poniendo barreras entre él yo y los otros condicionando emociones y prácticas; en la escuela, las emociones, la empatía, el cuidado y la paz no parecen tener más relevancia que los temas académicos. El ideal educativo parece concentrarse en unos resultados que lleven a la Institución a sobresalir entre las demás Instituciones del municipio en una clara competencia por tener más prestigio por parte de la sociedad y más reconocimiento, recursos y estímulos por parte del gobierno.

La voz del niño que cuida con amor a su padre epiléptico a quien la propia familia excluye por no contar con recursos, el niño que aconseja a la niña que se hirió la pierna ante la separación de los padres, o la voz del niño que expresa que regala su comida y su ropa a quien lo necesita, son evidencias de que los niños sí advierten el sufrimiento en los otros; sin embargo esa noción de compasión es condicionada desde la religiosidad, la culpa y el miedo y no surge siempre por un principio de impulso vital irrefrenable; tal vez es esa misma noción la que haga que fácilmente, liberados de las culpas, de la religiosidad y de la noción del deber ser, muchos niños se vuelven indolentes e indiferentes ante el dolor hasta el punto de gozar mediante bromas y actos agresivos y violentos con el dolor ajeno, verbigracia, el niño que narró que sentía placer a veces cuando le quitaba la lonchera a un niño de preescolar. Es innegable que la escuela no se ha detenido seriamente en esa corresponsabilidad de vivenciar la compasión, de allí la relevancia de actividades como los talleres.

Estos talleres fueron espacios que, a todos, no sólo a los sujetos investigados sino también a las investigadoras, les han permitido reconocerse como seres frágiles, finitos y vulnerables. Y la escuela tiene ese deber, permitir el reconocimiento de esa indefensión, de que no se tiene total control sobre la vida, y que es necesario relacionarse con los otros, que son frágiles también, porque entre todos juntos es más fácil mitigar el sufrimiento desde esa conciencia de fragilidad y vulnerabilidad. La escuela debe llevar a comprender la necesidad de estar juntos y fortalecer entre todos los tejidos de vida, mejorando los espacios y momentos de convivencia y de relaciones. En el taller de autocompasión “Entregándonos un corazón de cristal” algunos niños expresaban que le entregaban ese corazón a sus compañeros para que abandonaran ese sufrimiento grave que les impedía ser feliz, ese dolor que no merecían, debido a que los niños tienden a incorporar la culpa que los adultos les endilgan, llegando muchas veces a sentirse culpables del sufrimiento del otro. Por ejemplo, una niña expresó sentirse culpable por la separación de sus padres, lo cual la llevaba al ‘cutting’ (se lastimaba la pierna). A veces los jóvenes se atribuyen la culpa a sí mismos, y a veces a los otros como en el caso del estudiante que expresó que a su padre lo habían desplazado del pueblo por vivir borracho y pegarle a su mamá. En otros casos, los niños expresan que no deben burlarse de los otros niños que tienen defectos porque ellos no tienen la culpa de tener defectos físicos, lo dijo un niño que tiene una cicatriz en la cara de la cual muchos compañeros se burlan. Esa expresión habla de su propio sufrimiento.

En cuanto a principios teóricos, está la configuración de la compasión de Martha Nussbaum y algunos elementos de Dalai Lama y Noddings. Se observa que los niños tienen una preocupación por los otros. La escuela es un espacio oportuno para fortalecer creencias valorativas tanto en la infancia como en la adolescencia, pues tiene una responsabilidad social para que el mundo sea más incluyente, democrático y sensible; interpelando sobre el yo y el nosotros; según palabras de la orientadora, estos niños mejoraron sus relaciones de convivencia y su rendimiento académico. Además, se observó que cada día en el desarrollo de los talleres se preocupaban más por los otros, querían que los talleres fueran más recurrentes, la escucha era más activa y la participación era menos individualista y pasaba de la autonomía a la heteronomía en su devenir ético; es decir, dejaban de preocuparse más por sí mismos para pensar en los otros, responsabilidad por y con el otro. En las conductas generalmente narcisistas de los adolescentes eso no es común.

Propiciar la compasión en la escuela es también propiciar el reconocimiento de sí mismo, de los otros y de lo otro que se ha ignorado o invisibilizado, respondiendo con indiferencia o indolencia. Como dice Ricoeur: “La alternativa a la idea de lucha en el proceso del reconocimiento mutuo hay que buscarla en exigencias prácticas de reconocimiento mutuo” (2009). Es ese reconocimiento el que siempre se buscó procurar en los talleres que, en sus fases de entrada, desarrollo y cierre y en la vivencia de distintas posibilidades artísticas buscó que los sujetos participantes nos configuráramos y nos movilizáramos en conductas más pacíficas, libres, cordiales y empáticas en esos momentos. Finalmente, esta investigación les permitió a los niños reconocerse, relacionarse y reconfigurarse como seres éticos y políticos e interpelarse a través del arte, también permitió consolidar vínculos y sobre todo permitió a todos descubrir que los otros existen, no al otro lado del espejo, sino detrás, al lado y al frente, y que, si los otros sufren, uno también, por esa razón acercarse a los demás es algo que se debe hacer sin odio ni asco. Se descubrió que es posible aumentar las conductas pro-sociales como la compasión para mitigar el individualismo, el narcisismo, la competencia y la soledad y para madurar para la paz, es “aprender a acercarse de maneras más creativas y menos violentas a las situaciones de conflicto y dar los medios para hacerlo (Galtung 1997), recordando que la pedagogía para la paz, permite también, formas más dialógicas, cooperativas y confiables para desarrollar todos juntos nuestras potencialidades: las herramientas para la paz no pueden venir de afuera, se deben posibilitar desde una escuela creativa y responsable frente a la vida concebida como tejido de medios que a través de prácticas innovadoras deslegitiman la violencia desde un cuidado ético que es el cuidado que se concibe: “Como la forma apropiada de relacionarse con las personas (Noddings, 1984, p 24).

Para finalizar se enfatiza, desde la empatía, la ética del cuidado y la compasión, que en la escuela deambulan personas que son como territorios que quieren cuidar y ser cuidados porque: “Los seres humanos se construyen con los otros en un sistema de interdependencia y de convivencia solidaria” (Noddings, 1984). La propuesta eligió la compasión como emoción a fortalecer mediante diversas estrategias metodológicas bastante variadas y creativas teniendo en cuenta que nadie está solo, que todos viven con seres relacionales que muchas veces permanecen juntos, y es en ese estar juntos que se hace necesario aprender a cuidar de sí, de los otros y lo otro como una forma de sobrevivencia pacífica y de bienestar

colectivo donde lo colectivo debe servir para compartir identidades y comprenderse a partir de ellas” (Noddings,1984). Según el Dalai Lama, la compasión es el deseo de que todos los seres queden libres de sufrimiento. Esa fue la concepción que se tomó para diseñar e implementar el taller de la autocompasión, según la visión de que la compasión tiende a ser más poderosa y eficaz iniciando con el reconocimiento del dolor propio y luego ampliamos el espectro hasta alcanzar el sufrimiento de los otros que conlleva un compromiso de tratar de aliviarlo; por eso implica un enfoque de atención, conciencia, sensibilidad, apertura y motivación para actuar.

En el caso concreto, cuando los niños sufrían el dolor de otros como algo que afectaba su propio florecimiento, participaron del juicio eudaimonista, no del juicio de las posibilidades parecidas, lo cual es un componente necesario de la compasión (Nussbaum,2018, p 67). Teniendo en cuenta los elementos teóricos de la misma autora, se observa que casi siempre en el ejercicio de la compasión los niños sólo llegan al nivel del contagio tanto en lo emocional como en lo conductual; difícilmente se accede al nivel de la toma de perspectiva, la distinción entre el yo y el otro, y mucho menos al nivel de la complejidad social. Con base en el proceso desarrollado se llega a las conclusiones, esperando que la investigación sobre el fortalecimiento de emociones positivas continúe en procura de una cultura más empática para la paz hasta llegar a convertirse en política pública del municipio de Neiva, transversalizando toda la acción pedagógica en sus Instituciones Educativas.

Conclusiones

Esta investigación mediante la cual se quería conocer los saberes y experiencias de los niños en relación con el tema de la compasión e identificar los elementos epistemológicos, teóricos, éticos y metodológicos con los cuales fuese posible diseñar e implementar una propuesta pedagógica para su fortalecimiento, tuvo en su desarrollo algunas situaciones fallidas o pretensiones no alcanzadas. La falta de tiempo a causa de los múltiples afanes laborales y cotidianos a cargo, para ahondar en la investigación fue uno de ellos, como también la dificultad para que algunos niños asistieran o para que algunos padres acompañaran a los niños hasta el colegio para que sus hijos asistieran a los talleres que se desarrollaron en jornadas escolares complementarias. Adicionalmente, se vivió la dificultad, en calidad de talleristas, investigadoras y participantes en el trabajo de investigación, al abordar temas y trabajo con estudiantes para abandonar el papel tradicional de enseñantes que muchas veces ha llevado a privilegiar la enseñanza sobre la vivencia corresponsablemente compartida donde enseñar no es el objetivo fundamental.

Frente a todas estas situaciones vivenciadas, han surgido las siguientes conclusiones y se perfilan estas recomendaciones:

1- Colombia ha vivido históricamente un colonialismo educativo político y ético que no sólo se observa en la imposición de conocimientos sino en la manipulación y aconductamiento de formas de sentir y de expresar. Teniendo en cuenta que las emociones también tienen un componente cognitivo que se puede transformar, trabajar este tema se convierte en un acto emancipador, alternativo y si se quiere decir hasta revolucionario en la

medida en que se posibilitan nuevas prácticas para subvertir lo establecido en una educación que se basa más en el saber y en el tener que en el ser.

2- Los Proyectos Educativos Institucionales pueden pasar de los enfoques de las ausencias a los enfoques de las emergencias. Esto con el fin de erradicar la tendencia hiper-racional que mueve la mayoría de los procesos en la escuela; si los maestros abandonan la marcada limitante entre asignaturas impuesta por el Ministerio de Educación Nacional, se podría estar acabando de una vez por todas esa insularidad académica y haciendo de la pedagogía una acción más integradora desde la otredad, que es estar con los otros construyendo juntos mediante vínculos ciertos y profundos y relaciones emocionales de empatía y cuidado hacia la paz.

3-La paz no es una meta. Es un vuelo permanente lleno de neuronas, lleno de las urgencias y necesidades propias. La paz es el camino de un ‘nosotros’ que debe ir en un batir fuerte de alas hacia un norte educativo de nuevas prácticas y nuevos saberes más holísticos desde donde se visibilicen todas las voces y experiencias de vida de los sujetos comprometidos, sobre todo las de los niños que han sido invisibilizadas en una preminencia histórica del adultocentrismo.

4- En medio de un ambiente de desencanto y de desesperanza se observa en los actores del proceso educativo un espíritu ávido por romper el individualismo; esto reflejado en la buena disposición de los participantes de esta experiencia para congregarse y manifestar siempre una actitud receptiva que refleja la inclinación de maestros y estudiantes para trabajar juntos en proyectos que ofrezcan herramientas para promover en los colegios nuevos saberes y nuevas prácticas que conduzcan a la empatía, al cuidado y a la paz.

5- Se evidenció voluntad colectiva en la facilitación de la logística para realizar los talleres y buena disposición de todo el personal administrativo, docente y estudiantil en la práctica de las observaciones, las conversaciones y la implementación de los talleres. Existe un impulso de la creatividad y de la imaginación frenado por prácticas homogéneas direccionadas desde el Ministerio de Educación Nacional

6- Para maestros y estudiantes son muy significativos los espacios donde todas las voces tienen supremacía para compartir narrativas y emociones sobre experiencias de vida que los relacionan y vinculan. Las narrativas recuerdan que todos hacen parte de un tejido donde mutuamente se fortalecen porque existen situaciones comunes que hacen a todos hermanos, convocando a trabajar en equipo para promover una contracultura de la sensibilidad donde todas las voces y todos los silencios son importantes, porque dentro de lo que se dice y dentro de lo que se calla, hay mensajes muy profundos que al final de lo compartido suelen quedar latentes como materia coadyuvante de reflexiones más profundas, que conduzcan a grandes transformaciones de actitudes y comportamientos que redunden en beneficio del cuidado de sí , de los otros y de lo otro.

7- Durante el desarrollo de este trabajo se advirtió que los estudiantes se valoran más a sí mismos, y reconocen más a los otros en la medida en que sus voces son visibilizadas y sus experiencias de vida son compartidas; reconocen que el diálogo, la mirada y la expresión de emociones y la buena comunicación son base de la empatía y que entre todos se pueden transformar en mejores ciudadanos con una comprensión ética y política más profunda sobre lo que les rodea.

8- Al compartir tramas narrativas sobre experiencias de vida los estudiantes se escriben y se leen a ellos mismos y también leen a los demás. El ejercicio de lectura no implica sólo

una actividad de escucha, sino de comunión con ese que le es próximo. La situación de aproximación empática les permite mirar a sus compañeros de clase de otra forma, ya no estereotipada como la que han aprendido en sus círculos sociales. Se puede decir, que la disposición de escuchar al otro es un detonante de la imaginación como condición esencial en la práctica de la compasión que va mucho más allá del contagio y de la empatía.

9- El juego de roles, la dramatización, la danza, la música, la meditación y los cortometrajes son herramientas pedagógicas que favorecen la creatividad, la imaginación y la comunicación de sentimientos, saberes y emociones, cuando se entiende que hay cosas que no se deben enseñar sino compartir y experimentar.

10- Para que los estudiantes sean ellos mismos y más dados a los demás requieren de ambientes de aprendizaje gratos que generen confianza, bienestar y alegría, pues lo que ellos expresan en actividades pedagógicas es en gran parte su fragilidad y su vulnerabilidad.

11- Cuando los estudiantes conocen la fragilidad de sus compañeros tienen más apertura emocional; si la escuela provoca, los estudiantes cambian y transforman en el tiempo paradigmas de aceptación y apoyo entre ellos, tarea muy importante en el marco de la construcción de la paz. Por eso los frisos con sus letras y sus dibujos, los videos donde ellos se reconocen, las manifestaciones artísticas vivenciadas por todos, son documentos vivos mediante los cuales se vinculan pensamientos y experiencias, habilidades, sentires y expresiones que redundan en el fortalecimiento emocional de sujetos más dialógicos y pacíficos.

12- Las experiencias que fortalecen la compasión son altamente significativas en el mundo actual ya que ayudan a resolver conflictos a través de la comprensión, el compartir, el aliviarse y aliviar a otros.

13- La experiencia vivida mostró que los estudiantes dejan de estar indiferentes y alejados entre sí y se vinculan de manera más adecuada cuando se demuestra que sus experiencias, motivaciones, problemas y preocupaciones sí importan y se les recuerda que sus voces son tan valiosas como las de otras personas, en la construcción de soluciones colectivas.

14- Los estudiantes son más creativos cuando se les permite la libre expresión, la autonomía y la libertad para que ellos comuniquen; de hecho, cuando el docente es también libre y autónomo para compartir, los estudiantes se contagian.

15- Es un acto revolucionario, contra el neocolonialismo y contra el capitalismo, diseñar e implementar propuestas pedagógicas alternativas centradas más en el ser que en el saber. La experiencia desarrollada no tuvo la pretensión de sumar conocimientos sino de despertar, expresar y avivar emociones que se fortalecen en colectivo mediante formas relacionales, dialógicas y horizontales que distintas a las individualistas, verticales y competitivas de una cultura capitalista, permitan tejer experiencias de vida hacia una coexistencia ética más empática. El neocolonialismo y el capitalismo siguen tatuando las banderas de la educación con figuras alusivas al cerebro en su afán de una razón para el dominio y ya es hora de teñir esas banderas con corazones que escapen desde las esquinas tricolores hacia todos los espacios en una transgresora propuesta de amor.

16- Organizar talleres que fortalecen la escucha, la visibilización de las voces, la meditación, la conciencia sobre la respiración, la observación y la contemplación, redundan en beneficio de una escuela que ama más y que por lo tanto es amada. Dichas experiencias posibilitan el reconocimiento, la identidad, el pluralismo, el refuerzo del sentido de comunidad.

17- Las manifestaciones artísticas trabajadas en grupo facilitan y fortalecen conexiones, relaciones y vínculos, pues las expresiones creativas están hechas de vida, de singularidad y de deseo de construcción social. Cuando los estudiantes se expresan quieren ser vistos, quieren ser leídos y observados, pretenden ser escuchados y quieren aportar a la gran trama de la vida su propia versión.

18- Tal como se expresa en la sistematización de la experiencia, se hace muy válida la reflexión sobre el tejido de vida que está inscrito en los cuerpos de los niños. Estos cuerpos son territorios desconocidos; sobre los cuales no se puede ni imaginar toda la arena de caminos recorridos, todos los caudales de emociones que estos reinos de lo humano guardan y callan. Se comete con frecuencia el error de ver estos territorios que caminan, se desplazan por los espacios de los colegios como si fueran iguales sin sentir siquiera toda la potencia de vida que en esos cofres se guarda. La experiencia lleva a pensar en la urgencia de que los maestros sean capaces de advertir el portentoso tesoro que se halla en cada presencia, en cada movimiento de vida de estos territorios humanos y se de una revalorización a la importancia del acercamiento respetuoso para descubrir junto a ellos no sólo ese misterio sino el vislumbramiento de esos seres maravillosos también interpelando al sentido y la existencia del propio territorio.

Recomendaciones

La primera recomendación es para La Universidad Surcolombiana: Es la sugerencia de continuar en este batir de alas por la paz. Es sabido que en Colombia pocas universidades le han dado al tema de la paz la relevante importancia que merece. Este vuelo que se inició con la creación de la Maestría en Educación y Cultura de Paz no debe conocer el camino del retroceso sino del avance airoso hacia la cúspide de la libertad, la autonomía y la transformación en lo verdaderamente humano.

Otra sugerencia es para los maestros y las maestras que lean este documento, incluyendo al equipo investigador, para nunca olvidar que cada estrategia lúdica, didáctica o pedagógica que es utilizada en el aula, concebido el aula como cualquier espacio de aprendizaje, debe estar atravesada por las experiencias reales de vida donde el intercambio del conocimiento se debe dar en una conexión más profunda con el cara a cara y voz a voz.

La siguiente recomendación, para la escuela, es que la convivencia debe basarse más en el compadecerse y en el comprenderse que en el enjuiciarse; la escuela debe comprender que no trabajamos con personas separadas y que por estar ligados tenemos experiencias de vida parecidas en las que nos reconocemos frágiles y vulnerables. En ese sentido la escuela debe reconocer que todos han sufrido y sufren en una escuela permeada por muchas formas de violencia y que, por esa misma razón, desde la fragilidad y desde la vulnerabilidad se debe propender por prácticas sentí-pensantes que den luz y calidez a las gélidas experiencias educativas en que se han convertido a veces los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para la Institución Educativa, incluido su personal Directivo, Administrativo y Docente, es recomendable repensar la revisión del Proyecto Educativo Institucional para que a la luz de una nueva ética del cuidado y una cultura más empática se analice el currículo y el Manual de convivencia, existentes, y se visibilice la posibilidad de incluir desde las prácticas una ética más benevolente que justa en el tratamiento didáctico y pedagógico de algunos temas y en el manejo de los conflictos escolares. De igual manera se recomienda un replanteamiento sobre la infraestructura, organización y decoración de espacios y formas de relación con el fin de analizar a fondo el papel que juegan, las maneras de vincularnos con los otros, la lúdica, la empatía y las emociones en la escuela.

Para el Municipio de Neiva y en su nombre para la Secretaría de Educación Departamental, la recomendación es a revisar la política pública en educación, que en su artículo primero denomina el proyecto municipal como: “ Neiva, territorio de vida, convivencia y paz” donde se privilegian los principios de solidaridad, inclusión, emprendimiento y democracia para que se incluya y transversalice el tema de la compasión como principio fundamental de tejido de vida educativa desde donde se procure mitigar el sufrimiento inmerecido de un municipio afectado por variados tipos de violencia desde sus diferentes entornos, incluida la escuela.

Referencias Bibliográficas

- Aarons, V. (2016). *Third Generation Holocaust Narratives: Memory in Memoir and Fiction*. Maryland, Estados Unidos: Lexington Books.
- Acevedo, A., & Báez, A. (2018). La Educación en Cultura de Paz. Herramienta de Construcción de Paz en el Posconflicto. *Reflexión Política*, 1 (1), p. 6-26.
- Aranda, T., & Araújo, E. (2009). *Manual Básico para la Realización de Tesinas, Tesis y Trabajos de Investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Araya, C., & Moncada, L. (2016). Auto-Compasión. Origen, concepto y evidencias preliminares. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 25 (1), p. 67-78.
- Aristóteles. (1355b). *Retórica II*.
- Beorlegui, C. (2009). *Antropología Filosófica: Nosotros: Urdimbre Solidaria y Responsable*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Blanton, P., & Bluth, K. (2014). The Influence of Self-Compassion on Emotional Well-Being Among Early and Older Adolescent Males and Females. *The Journal of Positive Psychology*, 14, p. 30-35.
- Bront, J. (2018). *Augusto Pinochet: El Dictador Eterno*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Porrúa.
- Burbano, N., Caicedo, M., & Vásquez, E. (2014). *Estudio de las Conductas Prosociales en una institución Educativa en San Juan de Pasto* (Tesis de Maestría). Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia.
- Buxarrais, M. (2006). Por Una Ética de la Compasión en la Educación. *Teoría Educativa*, 18, p. 201-227.

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2010). *¡BASTA YA! Memorias de Guerra y Dignidad. Informe General*. Bogotá, Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Chopik, W., Konrath, S., & O'Brien, E. (2016). Differences in Empathic Concern and Perspective Taking Across 63 Countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48 (1), p-22-29.
- Dallari, P. (2015). Sobre la Dictadura Militar de Brasil. *Revista de Estudios Brasileños*, 2 (3), p. 15-25.
- Dugard, J. (1970). Naciones Unidas, Derechos Humanos y el 'Apartheid'. *Foro Internacional*, 11, (2), p. 286-307.
- Fredrickson, B. (2002). *Handbook of Positive Psychology*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Funes, S. (2000). Resolución de Conflictos en la Escuela: Una Herramienta para la Cultura de Paz y Convivencia. *Contextos Educativos*, 3, p. 91-106.
- Gandhi, M. (1927). *La Historia de Mis Experimentos con la Verdad*. Bogotá, Colombia: Editorial Panamericana.
- Gyatzo, T. (1990). *Memorias del Dalai Lama Del Tibet*. Nueva York, Estados Unidos: HarperCollins.
- Heródoto. (430b). *Historia III*. Bilbao, España: Editorial Enxarxa.
- Hoyos, A., & Silva, F. (2018). Conflicto, Identidad y Crítica de la Memoria en Colombia. *Tabula Rasa*, (29), p. 229-244.
- Institución Educativa Promoción Social. (2017). Proyecto Educativo Institucional. Neiva, Huila: Secretaría de Educación de Neiva.

- Kant, I. (1930). *Lecciones de Ética*. Madrid, España: Librería Lerner.
- Keltner, D., Kraus, M., Manzo, V., & Stellar, J. (2012). Class and Compassion: Socioeconomic Factor Predict Responses to Suffering. *Emotion*, 12 (3), p. 449-459.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la Escuela Inclusiva y Algunas Estrategias para Construir una Escuela sin Exclusiones. *Innovación Educativa* (21), p. 10-30.
- Martínez, S. (2016). Reflexiones en Torno a la Narrativa como Proceso Formativo. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6, (12), p. 22-28.
- Mosquera, F., & Sarmiento, J. (2015). *Conflicto, Postconflicto y Experiencias en Educación para la Paz en Centroamérica* (Tesis de Pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Nietzsche, F. (2019). *Obras Inmortales. Tomo I*. Barcelona, España: Olmaktrade.
- Noddings, N. (1984). *Cuidado: un enfoque femenino para la ética y la educación moral*. Berkeley, Estados Unidos: University of California Press.
- Nussbaum, M. (2001). *Paisajes del Pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones Políticas*. Bogotá, Colombia: Editorial Planeta.
- Nussbaum, M. (2018). *Las Fronteras de la Justicia*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Osho. (2010). *Meditación Hoy: Una Introducción a la Meditación*. Barcelona, España: Gaia Ediciones.
- Oviedo, C. (2014). *Representaciones Sociales de Paz de los Niños y Niñas del Grado 704, de la Institución Educativa Simón Bolívar del Municipio de Garzón (Huila)* (Tesis de Maestría). Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia.

- Patierno, N. (2016). Género, sexualidad y violencia como problemáticas sociales contemporáneas. Desafíos de la Educación. En: *11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*. Realizado por Universidad Nacional de la Plata, La Plata, Argentina.
- Presidencia de la República. (2015). Decreto 1038. (25 de mayo de 2015). Por el cual se Reglamenta la Cátedra de la Paz. DO: 49522
- Ricoeur, P. (2006). *El Conflicto de las Interpretaciones. Ensayos de Hermenéutica*. Buenos Aires, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Rifkin, J. (2010). *La Civilización Empática. La Carrera hacia una Conciencia Global en un Mundo en Crisis*. Barcelona, España: Paidós.
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la Memoria y Educación para el ‘Nunca Más’ para la Construcción de Democracia. *Revista Folios* (41), p. 69-85.
- Savater, F. (2004). *El Valor de Educar*. Madrid, España: Casa del Libro.
- Segato, R. (2017). *La violencia letal sobre las mujeres, expresión de una sociedad que necesita de una pedagogía de la crueldad*. Buenos Aires, Argentina: Latinta.
- Traverso, E. (2003). Guerra y Memoria: Una Mirada sobre el Siglo XX desde el Presente. *Revista Sociohistórica* (13), p. 215-228.
- UNESCO. (1995). *La Educación Para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. París, Francia: UNESCO.
- UNODC. (2019). *Iniciativas Destacables*. Recuperado de: <http://www.unodc.org/>

Anexos

Lista de Anexos

Anexo A. Evidencias de los Talleres.....	223
Anexo B. Control de Asistencia.	224
Anexo C. Taller con docentes.....	240
Anexo D. Talleres con alumnos.	263
Anexo E. Taller de cierre con docentes.....	341
Anexo F. Transcripción de los Talleres.....	345
Anexo G. Matrices de Talleres.	349
Anexo H. Matriz de Categorías	397

Anexo A. Evidencias de los Talleres.

Fotos:

<https://drive.google.com/drive/folders/1-8r5q4tblEoxW77rGQ6xF3f9A1T6PKvE?usp=sharing>

Videos:

https://drive.google.com/drive/folders/1g6cE6yIKm_Jr_e8S3boiqsEJEk1JnGPN?usp=sharing

<https://drive.google.com/drive/folders/1B-gxGIWbq-QyRbhXrDMdwFsCNSzEzLL9?usp=sharing>

Nota: Para visualizar los enlaces, copiar en el navegador.

Anexo B. Control de Asistencia.**ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS A LOS TALLERES**

TALLER N 1. de apertura fue realizado con docentes el 19 de junio del año 2018

Tabla 1. Listados de Asistencia.

Num.	ALUMNOS	TALLER N. 2. AGOSTO 30/18. SISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	X
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	X
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	X
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X
9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	X

.		
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	X
.		
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	X
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	X
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	X
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	X
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	X
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	X
Número	ALUMNOS	TALLER N. 3. 24 DE OCTUBRE/2018 ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X

2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ	X
	OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	X
6.	JULIAN ANDRES LOSADA	X
	OLAYA	
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	X
8.	DUVAN FELIPE VELA	X
	CACHAYA	
9.	MAICOL STEVEN YACUMA	X
	CUELLAR	
10	NICOLAS VARGAS	X
.		
11	JOSE DAVID CARDOSO	X
.	PATIÑO	
12	JUAN CAMILO GARZON	X
	VARGAS	
13	DAIRO VILLA HERRERA	X
.		
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA	X
.	OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ	X

.	VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA	X
.	TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ	X
.	MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN	X
.	BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	X
Numero	ALUMNOS	TALLER N. 4. 28 DE MARZO
		/2019
		ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA	X
	OLAYA	
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA	X
	CACHAYA	

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	X
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	X
21	ERICK MAURICIO CUENCA	X

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	X
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	X
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	X
.		
	ALUMNOS	TALLER N. 5. 10 DE ABRIL
Numero		/2019
		ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	
21	ERICK MAURICIO CUENCA	X

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	X
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	X
.		
Numero	ALUMNOS	TALLER N. 6. 12 DE JUNIO
		/2019
		ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	
21	ERICK MAURICIO CUENCA	

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	X
.		
Numero	ALUMNOS	TALLER N. 7. 17 DE JULIO
		/2019
		ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	
21	ERICK MAURICIO CUENCA	

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	
.		
Num.	ALUMNOS	TALLER N. 8. 24 DE JULIO
		/2019
		ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	
21	ERICK MAURICIO CUENCA	

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	
.		
Numero	ALUMNOS	TALLER N. 9. 22 DE AGOSTO /2019 ASISTENCIA
1.	SANTIAGO GARCIA VIVAS	X
2.	LAURA MELISA RODRIGUEZ OSORIO	
3	NICOLAS MURCIA CELIS	X
4.	JUAN DAVID ARIAS	X
5.	DAYANA CASTRO	
6.	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA	X
7.	BRAYAN CAMILO BOBADILLA	
8.	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA	X

9.	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR	X
10	NICOLAS VARGAS	
11	JOSE DAVID CARDOSO PATIÑO	X
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS	X
13	DAIRO VILLA HERRERA	
14	KAROLL VIVIANA SAAVEDRA OSORIO	
15	MANUEL ESTEBAN PEREZ VALENZUELA	
16	JUAN PABLO ATUESTA TRUJILLO	
17	ANGEL DAVID AVAREZ MARTINEZ	
18	ANDRES SABASTIAN BOBADILLA	
19	WILLIAM STIVEN MOLINA	
20	MAICOL STIVEN DIAZ	
21	ERICK MAURICIO CUENCA	

22	JUAN DIEGO SEGURA	X
.	SEGURA	
23	MAICOL FIDEL VALENCIA	
.		
24	ALBEIRO MEDINA PEREZ	
.		
25	JOSE DAVID GOMEZ	
.		

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

PARTICIPANTES FINALES DE INVESTIGACIÓN

Tabla 2. Listado de Participantes.

NUMERO	NOMBRE
1	SANTIAGO GARCIA VIVAS
3	NICOLAS MURCIA CELIS
4	JUAN DAVID ARIAS ROJAS
6	JULIAN ANDRES LOSADA OLAYA
8	DUVAN FELIPE VELA CACHAYA
9	MAICOL STEVEN YACUMA CUELLAR
11	JOSE DAVID CARDOZO PATIÑO
12	JUAN CAMILO GARZON VARGAS

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Anexo C.

Taller con docentes.

TALLER N 1 de apertura.

Fue realizado con docentes el 19 de junio del año 2018

ENTRADA A LA INSTITUCIÓN: CON MAESTROS

Objetivo: Realizar un encuentro con los docentes de secundaria de a I.E Promoción Social de Neiva, con el fin de sensibilizarlos sobre la necesidad de llevar a cabo experiencias pedagógicas que redunden en la construcción de paz y nos colaboren en la caracterización de los alumnos de la institución.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIA LES	RESPONSAB LES
FASE DE PRESENTACIÓN	Las investigadoras se presentan exponiendo que	Letra de la canción para	LUZ DARY TORRES PEÑA.
Y MOTIVACIÓN:	van a llevar a cabo un trabajo de investigación con los niños en relación con el cumplimiento de Tesis para	cada uno de los docentes Grabadora.	GLORIA

	aspirar al título de Maestría	MARITZA
	en Educación y Cultura de	ZAMBRANO
FASE DE	paz, de la Universidad	CUELLAR.
REFLEXIÓN	Surcolombiana. Se expone	
INICIAL:	la idea que es valioso	
.	conocer de entrada un poco	
	a los maestros que orientan	
	clase en la Institución y	
	escuchar de ellos algunos	
	elementos de apreciación	
	para la construcción de un	
	diagnóstico válido y veraz.	
	Se coloca la canción:	Documentos
	VEN Y CAMINA	por grupos de
	CONMIGO de Bumbury.	trabajo
	Todos los maestros la	
	escuchan, luego se les	
	entrega la letra de la canción	
	en una hoja y la cantan	
	todos, finalizando esta	
	actividad con unas	
	reflexiones acerca de la	

experiencia músico-
sensorial.

VEN Y CAMINA
CONMIGO

Enrique Bunbury

Camina conmigo un rato

Un tramo tan sólo y
hablamos después

Mira la suela de mis
zapatos

No están gastados y me
viste correr

FASE

Olvida lo que te
enseñaron, no sirve a mi

DE

lado

DESARROLLO:

¿Qué puedes perder?

Si quieres hacemos un
trato

Si aguantas el paso no me
vuelves a ver

Camina conmigo
adelante
Y dime por dónde
debería seguir
Es fácil hablar del pasado
Un poco más complicado
del porvenir
Elige el camino correcto
O el camino más corto
El que creas mejor, si
quieres hacemos un trato
Si aguantas el paso no me
vuelves a ver
Ven y camina conmigo
Cambiamos de piel
Ven y verás que al final
No lo hice tan mal
Ven y sé fuerte
Y que la suerte no te falte
Ven y camina conmigo
Cambiamos de piel
Camina conmigo quiero
ser testigo

Ver lo que sabes hacer

Que yo no te fallo

Ni falto...

Conformados varios

grupos se hace entrega de

cuatro documentos escritos

por las investigadoras en el

Marco de La Maestría, entre

ellos:

Anexos:

Documento N. 1

REFLEXIÓN

PROFUNDA SOBRE LA
PEDAGOGÍA DE LA PAZ.

“Yo soy los otros”.

Borges

“Amigo, mi otro
corazón”

POR: LUZ DARY

TORRES PEÑA

Al interiorizar un

personaje en clase, de otro
que no era yo, tuve la
oportunidad de comprender
que en un instante puedo ser
mucho más que mis
personales circunstancias y
creo que de eso se trata un
poco la cultura de paz que
debemos trabajar ya. Me
llamó la atención ese
término. Ya. Generalmente
tendemos a postergar cosas
para cuando estén dadas las
situaciones, pero entendí que
no hay tiempo. Que los
pasos se deben dar ya en
procurar un movimiento
pedagógico que se base en
unas formas distintas de la
convivencia en la escuela,
de la coexistencia alrededor
del arte del “enseñaje”
basando cada momento de

convivencia en el respeto
por la persona, por el otro y
la otra y por el medio
ambiente sano, protegido y
defendido como ecosistema
diverso, vegetal, animal y
humano, en todas sus
múltiples relaciones de
complementariedad e
interdependencia.

Entiendo que no es
olvidando, pero tampoco
enfaticando en la historia. Es
partir con la historia como
legado dinámico que vive
pero que se transforma en
adelante hacia espirales de
nuevas actitudes, nuevos
comportamientos , nuevas
formas de estar , de
relacionarnos que se basen
en el respeto a reglas que no
se imponen sino que nacen

de unas nuevas voluntades
de unas nuevas decisiones
que se toman en la libertad
de elegir , decisiones
individuales y colectivas que
garanticen más el bienestar,
la cooperación, la
solidaridad y el bien común
que es lo que redunde en
beneficio de la tranquilidad
critica , la vida pacífica y lo
que podría llamarse la
plenitud humana desde
donde el ser sea capaz de
compartir lo mejor de sí
mismo con lxs otrxs.

En ese sentido es urgente
utilizar el arte ,la palabra
creadora y positiva, la
alegría ,el juego para con
ellos aprender o recordar
que a es a través de
instrumentos como éstos que

se puede ejercer una nueva
ciudadanía junto a la
construcción colectiva de un
conocimiento vivo ,junto a
unos conflictos y problemas
naturales que suscita el estar
en grupo pero que se pueden
solucionar y resolver a
través de formas tiernas,
constructivas, dialógicas y
creativas basadas en
ponernos en los zapatos del
otro, en el vestido espiritual
del otro o de la otra. Para
propiciar la cultura de la paz
es necesario que todos y
todas salgamos de nosotrxs
mismxs, seamos capaces de
liberarnos en muchos
momentos de eso que
creemos que somos y que
entendamos que no somos
seres acabados, sino que

somos seres que somos
capaces de mirarnos desde
los ojos de otros, tal como lo
decía el poeta “ser el gaviero
viéndose vivir desde la gavia
“y no solo desde la óptica
del que vigila y controla
sino desde el alma de cada
uno de los tripulantes de la
embarcación.

La escuela y entiéndase
la escuela fuera de los
muros, debe orientar en la
libertad que haga posible
que todos los miembros de
la comunidad educativa y
todos los ciudadanos tomen
decisiones en esa libertad
que es desde donde pueden
construir proyectos de vida
individuales y colectivos
que le den dignidad y
sentido a sus propias vidas y

a las de los demás porque es capaz de comprender que es la en la solución no violenta de las situaciones vivenciales donde se halla el verdadero espíritu humano y que es la construcción de estas atmósferas espirituales donde todxs somos corresponsables

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN:

Teniendo en cuenta los aportes de Galtung, citado en el libro del maestro Jiménez podríamos hablar de la necesidad que existe de diagnosticar, pronosticar y hacer terapias en los diferentes ámbitos que tienen que ver con la Educación en lo concerniente a las personas como sujetos de derechos y sujetos sociales en relación

con la naturaleza, con los
objetivos de prevenir
situaciones conflictivas,
aplicar estrategias
predictivas y preventivas y
construir una paz que más
que negativa ,natural,
positiva y directa fuese una
paz positiva estructural o
una paz positiva cultural
desde donde como dice
Galtung se sustituya la
represión por la libertad, la
explotación por la equidad,
la segmentación por la
integración, el
individualismo por la
solidaridad y la
marginación por la
participación o cambiar
simplemente la
legitimización de la
violencia por la

legitimización de la paz.
educar desde la paz y
para la paz es una propuesta
interesante, pues se hace
necesario encontrar o
advertir los hechos de paz,
las diferentes acciones de
paz de personas reales y
concretas cuyos espíritus
crecen, se elevan y se
ensanchan en colectivo en
cada instante en que
comparten el fenómeno de la
educación en procesos que
se dan continuamente y en
los que se perfeccionan
personas, seres humanos que
deciden a cada instante
cosas que afectan al otro,
que eligen actos y conductas
que permean de manera
trascendente la coexistencia
comunitaria. Se trata pues

de reincorporar prácticas de
amor, de comprensión, de
compasión, de compromiso
comunitario, de
transformación,
reconstrucción humana, de
ser en os otros y con los
otros buscando siempre
trabajar sobre los pilares del
amor, de la reconciliación y
de una ética del cuidado
donde todxs somos
corresponsables del destino
nuestro, del otro y de la otra
y del mundo.

Finalmente creo que se
hace necesario enamorarnos
de la paz, ver la paz como la
gran posibilidad de
sanación, de crecimiento y
de progreso humanos. La
paz debe transversalizar
nuestro ser personal,

pedagógico y cultural para
desde allí alcanzar con los
demás mejor grado de
plenitud, de goce y de
bienestar para todos y todos.

DOCUMENTO 2

Cultura de Paz Escrito por:

Gloria Maritza Zambrano

Partiendo de la
definición de la UNESCO,
sobre el fomento de una
Cultura de Paz en el mundo
como un “conjunto de
valores, actitudes,
tradiciones,
comportamientos y estilos
de vida”,¹ mi aporte como
docente de preescolar en la
construcción de cultura de
paz, lo baso deteniéndome
en cada uno de estos pilares:

-
- Conjunto de valores éticos: “ son un conjunto de normas establecidas en nuestra mente, este conjunto de valores son la guía que nos ayuda a actuar de manera responsable frente a diversas situaciones, estos valores se pueden clasificar en dos grandes grupos: valores éticos personales: se denominan a los valores de cada individuo (autenticidad, creatividad, felicidad, placer, amistad, ternura,
-

profesionalidad) y
los valores éticos
públicos son los
valores establecidos
en la sociedad para la
sana convivencia
entre las personas
(solidaridad,
igualdad, tolerancia,
paz, dialogo,
libertad)”.²

Valores
éticos
personales:
siendo
auténtica en
mi trabajo,
dando lo
mejor de mí,
desarrollando
creatividad
en cada una

de mis clases

con mis

pupilos,

sintiendo

placer por lo

que hago,

fomentando

la amistad,

tanto con los

padres de

familia,

alumnos y

docentes,

sintiéndome

feliz de lo

que realizo,

demostrando

y teniendo

cada día un

mucha

profesionalid

ad en lo que

construyo.

Valores
éticos
públicos:
buscando
solidaridad
con mis
pares,
igualdad de
condiciones
en el
ambiente de
trabajo,
tolerancia
ante cierta
desigualdad
de opinión,
buscando
consolidar la
paz en el
lugar que me
encuentre,
buscar

siempre el
diálogo, ante
momentos de
discordia,
para qué en
un ambiente
de libertad
busquemos la
tan anhelada
paz que
deseamos.

- Actitudes: el
comportamiento que
tomo como
profesional al hacer
mi labor diaria
haciéndolo con
absoluta
responsabilidad.
 - Tradiciones: cuando
transmito con
pertenencia aquellos
valores culturales
-

que nos han
identificado como
huilenses,
practicando la danza
del sanjuanero que
nos caracteriza
como patrimonio
inmaterial de la
nación, los
rajaleñas, muestra
auténtica de nuestro
folklore, degustando
la variada
gastronomía, (la
lechona, el
bizcochuelo, el
biscocho de achira,
la mistela, el
alfandoque y el
asado huilense),
socializando mitos y
leyendas con mis
alumnos y con el

resto de la
comunidad
educativa, en fin
¡gozándonos este
acervo cultural que
poseemos!

- Comportamiento:
cuando predico y
practico el rol de
docente autentica, no
solo transmito
autenticidad sino
que contagio para
que la comunidad
educativa haga
igualmente su
aporte a este
proceso.
 - Estilo de vida: “son
expresiones que se
designan de una
manera general al
-

estilo, forma o
manera en que se
entiende la vida.” 3.
Mi estilo de vida
personal debe
responder al estilo de
vida profesional, en
donde se practique
la libertad de
expresión y
desarrollo de la libre
personalidad.

Creo que si desarrollo a
conciencia estos pilares
estaré aportando mi granito
de arena a crear una cultura
de paz que vaya
transformando poco a poco
esta imagen negativa que
tiene nuestro país, no solo a
nivel de Latinoamérica,
sino a nivel mundial.

Leídos los textos, los docentes exponen sus ideas relacionadas entre texto y experiencia de trabajo.

Luego de las reflexiones y sus respectivas exposiciones, los docentes hacen una caracterización de la comunidad educativa con la que trabajan.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Anexo D. Talleres con alumnos.

Taller N. 2. Taller de encuadre

OBJETIVO: Propiciar un primer encuentro para conocernos a través de actividades que nos permitan auto reconocernos tanto a las investigadoras y los investigados y reconocernos en nosotros.

Tabla 3. Taller 2.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIAL	RESPONSABLES
	LA	Roll o de lana.	
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	TELARAÑA DE LA EMPATÍA Todos los participantes se sientan en círculo. El líder del juego empieza lanzando el rollo de lana a un estudiante sin soltar una punta. Al tiempo que lanza el rollo de lana dice algo positivo que le guste o valore de la persona a la que se lo lanza.	Sujetos de Investigación.	LUZ DARY TORRES PEÑA. GLORIA MARITZA ZAMBRANO CUELLAR.
FASE DE REFLEXIÓN INICIAL:		Video Beam	
FASE DE			

DESARROLLO:

Quien recibe

el rollo de lana,

agarra el hilo y

lanza el rollo a

otra persona.

También dice

algo que le guste.

Así

sucesivamente,

sin soltar el hilo,

para que vayamos

tejiendo la

telaraña.

El juego

termina cuando

Hojas de papel

todos hayan

lápiz

cogido el rollo de

lana.

Realizamos un video beam

diálogo para ver

Copia de la

FASE**DE**

¿cómo se han canción para cada

EVALUACIÓN,

sentido?, ¿cómo estudiante.

REFLEXIÓN E hemos recibido Refrigerio

INTERIORIZACIÓN: las valoraciones?,
y si nos
reconocemos en
ellas

Cortometraje

Vídeo **El Cazo
de Lorenzo**

El video será
reproducido sin
interrupciones.

Al terminar, se
hará un
conversatorio a
partir de
preguntas
orientadas por los
líderes de la
actividad.

¿Qué le pasa a

Lorenzo?

¿Qué

cualidades ves en

Lorenzo?

¿Qué significa

el CAZO para

Lorenzo?

¿Qué es lo que

tiene Lorenzo que

no tienen los

otros niños/as?

¿Cómo

reacciona la gente

al ver las

dificultades que

Lorenzo tenía con

el CAZO?

Respecto a la

anterior pregunta

¿Qué opinas de

estas actitudes?

¿Cómo

reacciona

Lorenzo frente a
la impotencia de
deshacerse de su
CAZO? ¿Qué
haría usted?

¿Ayuda
alguien a
Lorenzo? ¿Cómo
ayuda esa
persona a
Lorenzo?

¿Qué pasa al
final con
Lorenzo?

¿Qué
representa El
CAZO para
usted?

Posteriormente
los niños- niñas
interpretaran en
un dibujo lo

visto en el video
el CAZO de
Lorenzo, el cual
lo socializaran
exponiendo sus
ideas a sus
compañeros.

Canción

Iguales de Diego

Torres

Iguales

Diego Torres

Yo no voy a
avergonzarme de
estas lágrimas
Ni callar mi
corazón
Ni rendirme en el
perdón
Porque sincero lo
que soy
No bajaré mi
bandera

Cada paso y
cada huella tuya
es única
De la cabeza a los
pies
Cada uno es
como es
Por eso déjame
vivir
Yo elegiré la
manera
Pienso seguir
al borde del sol
Porque digan lo
que digan
Yo soy más
fuerte si me dicen
no
A todos se los
quiero a dar voz
En todos hay un
poco de Dios
Yo soy igual a ti

Tú eres igual a mi

Y es uno solo el

amor

Rescata de tu

alma esa flor

Y olvidarás su

sexo y color

Yo soy igual a ti

Tú eres igual a mi

Y es uno solo el

amor

Siempre hay

más de una visión

de la película

Otros modos de

mirar

Muchas formas

de escribir

Y nadie tiene la

verdad

Las voces son

infinitas

No voy a

cambiar la
historia de esta
América
Suenan...
Los
estudiantes verán
el video de la
canción y se
copia de la letra
como regalo.

Este será un
elemento de
reflexión personal
en sus espacios
más íntimos con
el que esperamos,
se fortalezca el
trabajo realizado
durante el taller
de encuadre.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Taller N. 3

Taller sobre las emociones

OBJETIVOS:

1. Identificar las emociones y los sentimientos como expresiones humanas que nos permiten reconocernos y reconocer al otro utilizando los lenguajes verbales, gestuales y corporales en la expresión sobre emociones y sentimientos.

Tabla 4. Taller 3.

FASE	ACTIVIDAD	MATE RIALES	RESPON SABLES
FASE DE PRESENTACI ÓN Y MOTIVACIÓ N:	El dinamizador (en nuestro caso, estudiante de la maestría), narrará a los participantes el cuento titulado “ EL AMOR Y LA LOCURA”, contando con que cada participante llevará una carita entre sus manos sobre el pecho, con el nombre de una cualidad o sentimiento que al momento de la narración se irá ubicando en un lugar señalado en el salón; por ejemplo el niño o la niña con la cara del amor , cuando el narrador llegue a su parte se ubicará en la parte que se ha señalado en el salón con el nombre de rosal, y así sucesivamente.	Humano : Dinamizad ores y Participant es. -Físicos: Salón de clase, tablero, letreros sobre lugares, emociones	LUZ DARY TORRES PEÑA. GLORIA MARITZA ZAMBRAN O CUELLAR.

Antes de iniciar el cuento se pregunta: y
 ¿Cómo es que dicen? ¿Qué el amor es sentimiento
 ciego y loco?, ¿ustedes saben por qué el s en fomi,
 amor se quedó ciego y anda de mano de la pétalos en
 locura?, pues yo les voy a contar... cartulina

CUENTO A NARRAR: para fijar

Autor anónimo las flores

Cuentan que una vez, se reunieron de
 todos los sentimientos y cualidades del significado
 hombre. Cuando el aburrimiento había s en los
 bostezado por tercera vez, la locura les tableros y
 propuso jugar a las escondidas. La intriga refrigerios.
 levantó la ceja y la curiosidad, sin poder
 mantenerse preguntó ¿escondidas? el
 entusiasmo danzó, seguido de la euforia,
 la alegría dio tantos saltos que terminó por
 convencer a la duda y a la apatía, que
 nunca se interesaban por nada.1, 2,3...
 Comenzó a contar la locura, la primera en
 esconderse, fue la pereza, que como
 siempre cayó detrás de la primera piedra
 del camino, la fe subió al cielo y la
 envidia se escondió detrás de la sombra

del triunfo, que por propio esfuerzo había conseguido llegar a la copa más alta del árbol.

La generosidad casi no logra esconderse, porque cada lugar que encontraba le parecía bueno, para alguno de sus amigos, si era un lago cristalino, ideal para la belleza, si era la copa del árbol perfecta para la timidez, si era una ráfaga de viento, magnífica para la libertad. Así es que terminó escondiéndose en un rayo de sol, el egoísmo un lugar bueno desde el principio, ventilado cómodo pero solo para él, la mentira se escondió detrás del arco iris y la pasión y el deseo en el centro de los volcanes. Cuando la locura terminaba de contar el amor todavía no había encontrado lugar para esconderse, pues todos estaban ya ocupados, hasta que encontró un rosal y cariñosamente decidió esconderse entre sus flores, concluyó la

locura y comenzó la búsqueda, la primera en aparecer fue la pereza apenas a tres pasos de una piedra.

Sintió vibrar a la pasión y al deseo en los volcanes, en un descuido encontró a la envidia y claro pudo deducir donde estaba el triunfo, al egoísmo no tuvo que buscarlo. El solo salió disparado de su escondite que era en verdad un nido de avispas. De tanto caminar la locura sintió sed y al aproximarse a un lago descubrió a la belleza. La duda fue más fácil de encontrar estaba sentada sobre un cerro sin decidir dónde esconderse y así iba

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: encontrándolos a todos, al talento entre la hierba fresca, a la angustia en una cueva oscura, pero el amor no aparecía por ningún lugar, la locura lo busco detrás de cada árbol, debajo de cada roca del planeta y encima de las montañas.

Cuando estaba a punto de darse por

vencida, encontró un rosal y comenzó a mover sus ramas con energía, entonces escuchó un grito doloroso, había herido al amor en los ojos con las espinas del rosal. La locura no sabía qué hacer para disculparse, lloró, rezó, imploró, pidió perdón y prometió ser su guía para siempre, es por eso que desde entonces el amor es ciego y la locura siempre lo acompaña.

Cada niño se presenta diciendo su nombre y la cualidad o sentimiento que tuvo que representar en el cuento, luego

FASE DE DESARROLL O: pasa al tablero, la pega y dice qué significado tiene para él esa palabra en su vida. Ejemplo: Mi nombre es Luisa, representé al amor y me ubiqué en el rosal.- Cuando pegue la palabra en el tablero- dice por ejemplo que el amor es en la vida es un sentimiento muy importante porque cuando amo y me aman soy más feliz. Así pasa n todos



Con la ayuda del diccionario se construyen varios significados de emociones y sentimientos en grupo y se exponen a través de los pétalos emotivos.

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: Significa que formamos tres flores con los pétalos que llevan significados contruidos por ellos sobre la alegría, la pereza, el aburrimiento, la ternura, la solidaridad, el amor, la compasión, el miedo, la angustia, el amor. Los dinamizadores al final de la conformación de las flores significativas en el tablero, explican que las emociones son expresiones de estados de ánimo que a veces afectan de manera positiva nuestra vida y a veces nos trae dificultades en la relación con otras personas. Antes de la siguiente fase se ofrece un refrigerio a los

participantes.

En una ficha marcada con su nombre donde aparecen varias emociones y sentimientos con un puntaje de uno a cinco, de manera individual cada participante le da una valoración de acuerdo a la emoción que más expresa a menudo. Las palabras que aparecen son: Alegría, ira, tristeza, aburrimiento, soledad, apatía, entusiasmo, cansancio, enojo, ternura, amor, odio, envidia y gratitud. Al final de la actividad los dinamizadores recogen las fichas y dan un espacio libre para que los participantes expresen con libertad lo que quieran sobre la actividad.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Taller N. 4

Reviviendo “historias de vida”

OBJETIVO: Expresar y compartir a través de narraciones sencillas “historias de vida” con el fin de conocer más a los sujetos de investigación y a la vez lograr que se conozcan más entre ellos mismos.

Tabla 5. Taller 4.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIAL	RESPONSABLES
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	1. Presentación del video de Mercedes Sosa el cual muestra un gran mensaje de gratitud que la autora hace a la vida: “Gracias a la vida”. 6 minutos.	Humanos: Dinamizadores y Participantes. -Físicos: Salón de clase, -video beam. -Letra de la canción en hoja individual para cada uno de los participantes.	LUZ DARY TORRES PEÑA. GLORIA MARITZA ZAMBRANO CUELLAR.
	Con anterioridad se hace llegar la letra de la		

canción para que
lleven un
concepto de la
canción.

Gracias a la
vida

Mercedes

Sosa

Gracias a la
vida que me ha
dado tanto

Me dio dos
luceros, que
cuando los abro,
Perfecto distingo
lo negro del

blanco Participantes y

Y en el alto cielo dinamizadores

su fondo

estrellado

Y en las

multitudes el

hombre que yo Participantes y

amo dinamizadores

Gracias a la
 vida que me ha Octavos de
 dado tanto cartulina, cintas
 Me ha dado el adhesivas,
 oído que en todo marcadores,
 su ancho revistas, tijeras,
 Graba noche y pegante.
 día, grillos y
 canarios,
 Martillos,
 turbinas,
 ladridos,
 chubascos,
 Y la voz tan
 tierna de mi bien
 amado

FASE DE Gracias a la
REFLEXIÓN vida que me ha
 dado tanto
INICIAL: Me ha dado el
 . sonido y el
 abecedario;

	Con él las	
	palabras que	
FASE	DE pienso y declaro:	Refrigerio.
DESARROLLO:	Madre, amigo,	
	hermano, y luz	
	alumbrando	
	La ruta del alma	
	del que estoy	
	amando	
	Gracias a la	
	vida que me ha	
	dado tanto	
	Me ha dado la	
	marcha de mis	
	pies cansados;	
	Con ellos anduve	
	ciudades y	
	charcos,	
	Playas y	
	desiertos,	
	montañas y	
	llanos,	
	Y la...	

Visto el video
y cantado, se
pregunta a cada
uno el mensaje
que le ha dejado
la canción (10
minutos)

Se motiva
para el trabajo
siguiente: así

FASE DE como en la
EVALUACIÓN, canción la autora
REFLEXIÓN E tiene muchos
INTERIORIZACIÓN: motivos para
agradecer a la
vida, así nosotros
también con
nuestros malos y
buenos

momentos que
hayamos tenido,
tenemos cosas
que contar de la
nuestra, a
continuación por
medio de un
friso una de las
dinamizadoras
narra los
principales
episodios que
le han sucedido
en el transcurso
de su vida e
invita a cada
uno de los
participantes
que igual haga
su narraciones de
vida utilizando
la misma
metodología en

la elaboración
de un friso. (30
minutos para
esta actividad)

Luego cada
uno expondrá a
los demás su
historia de vida.

Cabe recalcar
que el que no
desea hacer
públicamente su
historia de vida
está en plena
libertad de no
hacerlo solo
quedará en
reserva para las
dinamizadoras.

Finalmente se
hará una

reflexión de la
actividad: se
pregunta a cada
uno; cómo se
sintieron
escribiendo su
relato personal,
los que
compartieron
como se
sintieron, si les
gustó la
actividad.

Para qué nos
sirvió hacer esta
actividad.

Uniremos
todos los frisos
y formaremos
uno solo el
cual será
expuesto en la

pared del salón.

Cada una de las dinamizadoras escogerá 1 caso para quedarnos con este a solas y realizarle una pequeña entrevista, según la narración de su historia de vida, para profundizar más en su conocimiento.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Taller N. 5

Entrada al tema de la Compasión Como una Emoción

OBJETIVO:

1. Reflexionar la compasión como expresión de la empatía a partir de la comprensión textual de un cuento y de la escritura de tramas vivenciales alrededor del tema.

Tabla 6. Taller 5.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES	RESPONSABLES
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	Narración del cuento:		LUZ DARY TORRES PEÑA.
	EL NIÑO FRÍO	El cuento se llevará en forma de video	GLORIA MARITZA ZAMBRANO CUELLAR.
	Hace años hubo una madre que esperaba a su bebé y como en aquella época no había ecografías se llevó el día del parto una gran sorpresa en el puesto de salud, pues en lugar de uno, le nacieron dos hermosos niños. Sin embargo hubo otra		

cosa especial ese
día porque al nacer,
como cualquier
niño normal el
primero de los
niños que nació, o
sea el mayor lloró
ante la palmadita
del médico sobre su
pulpa nalga, al
momento del corte
en el cordón
umbilical como
también cuando le
bañaron para
ponerle la ropita
que Antonia que así
se llamaba la
madre, le había
llevado, pero la
cosa rara sucedió
con el segundo
bebé a quien

obviamente su
madre no esperaba ,
pues sólo pensaba
que era un niño lo
que se había
movido dentro de
su vientre. Cuando
el segundo niño
nació no hubo
llanto ni al
momento de la
palmada, ni en la
ruptura del cordón
ni mientras lo
bañaban y le
buscaban qué
ponerle pues como
se dijo, la madre
sólo llevaba abrigo
para uno. Tanto la
madre, como la
enfermera y el
médico pensaron

que tal vez el niño
estaba muerto pero
rápido se dieron
cuenta que no, que
no estaba muerto,
que no era mudo,
que simplemente
era un niño
inexpresivo.

Antonia
comenzó toda clase
de visitas a médicos
en varias ciudades
llevando el caso a
centros de
investigación
médica sin obtener
mayores
explicaciones
científicas a que su
niño no llorara, no
sonriera ni diera
muestras mayores

de sensibilidad.

Para atender sus necesidades se guiaba por las expresiones de su hijo mayor; así las cosas, cuando el niño mayor lloraba les daban biberón, les cambiaba el pañal a los dos, etc.

Antonia los bautizó, al hijo llamar lo llamó Nicho y al menor, al niño frío le llamó Nacho. Así que Nicho y Nacho fueron creciendo acompañados siempre en medio de las diferencias de su ser. Lo

curioso es que al momento de comenzar a ir al colegio y ya estar en comunidad los dos niños comenzaron a desarrollar y a mostrar unas marcadas deferencias dentro de su ser y al contacto con los otros. Mientras Nacho comenzó a expresar sólo emociones y sentimientos de burla, indiferencia, egoísmo y discriminación Nicho desarrollaba cada vez más

sentimientos de ternura, amistad, solidaridad y compasión con sus amiguitos y también con su hermano Nacho a quien cuidaba de manera especial para que otros niños no le hicieran daño debido a las actitudes con las que lastimaba recurrentemente a los demás. Por ejemplo, mientras Nicho era generoso en compartir su tiempo, sus tareas y sus onces, Nacho se burlaba de los pequeños,

Sujetos de investigación se

alegraba cuando
 alguien se le comía
 la lonchera al otro y
 cuando a alguien lo
 lastimaban. A
 veces, en verdad,
 parecía hasta gozar
 del dolor de los otros. Antonia tenía
 que visitar la escuela a diario
 para recibir quejas de
 compañeros, padres de familia y maestros. Antonia
 sabía que no podía continuar así pero
 ya había buscado soluciones médicas
 sin encontrar nada. Sin embargo, un día
 una amiga suya le dijo que en el

FASE DE
 REFLEXIÓN
 INICIAL:
 .

Papel, lápiz,
 colores.
 Papel boom,
 cabuya, pegante
 Refrigerio.

pueblo cercano
había un chamán
FASE DE que vivía en la
DESARROLLO: choza del buen
vivir, que lo llevara,
que había
escuchado que el
indio hacía
verdaderos
milagros. Entre la
desesperanza y la fe
Antonia visitó el
pueblo cercano pero
el indio le dijo que
debía separar por
un tiempo a los dos
FASE DE hermanos y debía
EVALUACIÓN, dejar en la choza a
REFLEXIÓN E Nacho durante tres
INTERIORIZACIÓN: meses.
A Nicho le costó
mucho la decisión
de la madre porque

nunca se había
separado de su
hermano, pero
pensó que si era por
el bien de Nacho
había que
sacrificarse un
tiempo pues verlo
curado de esos
sentimientos
negativos era su
más caro sueño.
Dicen que en esos
tres meses Nacho
tuvo unas extrañas
experiencias con el
indio, dicen que lo
hizo hacer ayunos
en los que agua y
fruta fueron su
único alimento, que
se bañaban en el río
haciendo rituales al

sol y a la luna, que
Nacho pasaba días
abrazado a los
árboles y que a
veces dormía
pegado al suelo
como tratando de
escuchar las
historias más
profundas de la
tierra. La escuela
comenzó a extrañar
al niño aún con
todo lo que hacía,
pues de alguna
manera por saber
que era hermano de
Nicho sentían que
algo faltaba en el
espacio. Dicen que
exactamente a los
tres meses de vida
con el indio en

pleno contacto con
la naturaleza la
mirada de Nacho
cambió, era como si
todos los nueve
años de su vida
hubiese estado
dormido y apenas
comenzara a
despertar de un
largo sueño, de un
letargo secular. El
primer sentimiento
de Nacho fue una
tristeza y un dolor
muy grandes, tan
grandes como para
sacar todas las
lágrimas, todo el
líquido salado que
había reprimido y
empezaron a brotar
unos deseos sin

límites de abrazar a
los otros, de pedir
perdón por los
daños causados,
unas ganas más
grandes que su
corazón por
demostrar su amor,
su ternura, ese
aliento de vida
nueva que ahora le
embargaba.

A la primera que
abrazó de regreso
fue a Antonia a
quien le contó todo
lo que el indio le
había enseñado, le
dijo que el chamán
le había dicho todos
los días que él no
había llegado a la
tierra a juzgar sino

a jugar y que el mundo era un espacio para compartir lo más bello que él pudiera hallar en su corazón. El otro abrazo fue para Nicho a quien agradeció, sobre todo, el haberlo soportado con tan negativas actitudes y haberle ofrecido siempre amor y comprensión. En la escuela pidió perdón a sus maestros, a los padres de sus compañeros y a ellos, a los niños, sobre todo a los que

él en su
inconciencia y falta
de compasión había
lastimado. Dicen
que desde ese día
muchos niños
dirigidos por Nicho
y por Nacho
comenzaron a
visitar con mucho
respeto la choza del
buen vivir y desde
allí comenzaron
unos proyectos en
el pueblo por
cambiar algunas
prácticas por otras
más compasivas.
Los niños
empezaron a armar
coros para enseñar
a través de la
música que es

mejor amar que
pelear, que hay que
mantenerse vivos y
despiertos frente al
dolor de los otros,
que es mejor ser
amables que
amargos, que es
mejor saludar todos
los días al sol y a
las personas, que no
se le hace a otro lo
que no me gusta
que me hagan a mí,
que es mejor tratar
de comprender a los
que nos hacen daño
y que antes de
juzgarlos debemos
saber cómo es su
vida.

Con esos
cambios la gente,

Antonia, Nicho y todos entendieron que la frialdad de Nacho había sido un regalo de los dioses para que no sólo Nacho sino todos los habitantes del pueblo hubiesen valorado que el amor, la compasión y la empatía con los otros y con lo otro eran condiciones esenciales para un mejor vivir en el pueblo.

Juego de imitación: parado uno frente al otro imitar con gestos a Nicho y a Nacho.

Se le entregaron
unas hojas con la
silueta marcada de
nicho y Nacho para
ver que
comportamientos
ellos tenían COMO
NICH0 Y NACH0

Hacer una
cartelera, tejiendo
con cabuya todos
los textos
producidos.

Cada niño narra
por escrito una
trama vivencial,
acerca del tema
de la compasión es
sus espacios
cotidianos

En círculo los
niños y niñas
expresaran
sentimientos que les
generó la actividad.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Taller N 6

ENTREGÁNDONOS UN CORAZÓN DE CRISTAL.

OBJETIVO: Vivenciar experiencias individuales de bienestar interior que refuercen el impulso vital hacia la compasión como principio para aliviar el sufrimiento colectivo.

Tabla 7. Taller 6.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES	RESPONSABLES
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	En el centro del espacio que se ocupará con los estudiantes		LUZ DARY TORRES PEÑA.

se colocará un recipiente de cristal con agua en la que habrá rosas flotantes encendidas en la superficie y al fondo reposan unos corazones de cristal que al comienzo de la actividad no se



**GLORIA
MARITZA
ZAMBRANO
CUELLAR.**

FASE DE REFLEXIÓN INICIAL: ven muy bien. Toda la actividad se acompañará con una música de relajación.

FASE DE DESARROLLO: En círculo los estudiantes se sientan sobre el piso. A



Velita de sándalo
Frasquito
Recipiente grande

cada uno se le
entrega una
velita de
sándalo y un
frasquito que
colocarán
frente a ellos.

Comenzamos
con una
actividad de
relajación y
respiración
tratando de
viajar con cada
inspiración de
aire (siete

FASE DE segundos),
EVALUACIÓN, sostenimiento
REFLEXIÓN E del aire (cuatro
INTERIORIZACIÓN: segundos) y
expiración del
aire (siete
segundos), por

todo su cuerpo
tratando de
soltar los
músculos y
sentir cada
parte de su
cuerpo como
un territorio
que acaba de
conocer y que
quiere sentir
profundamente.

¿Cómo se
sintieron al
realizar la
actividad?

Acto

seguido a cada
participante se
le entrega la
velita de
sándalo y se le
dice que
mientras que el
dinamizador
les va diciendo
que en esa
velita van a
colocar un
miedo muy
grande que
tengan o un
recuerdo muy
triste de su
vida, de esa
historia de vida
sobre la cual ya

se hicieron los
frisos. Todos
se deben
concentrar en
esos miedos o
recuerdos con
los ojos
cerrados.

Después de un
minuto de
memoria y de
observación de
esas
circunstancias
de su vida, el
dinamizador
les va
encendiendo
las velas
diciendo a su
vez que
mientras que la
vela se va

extinguendo
también ese
dolor y ese
triste recuerdo
se está
transformando
en un corazón
de cristal que
nos hace más
felices y
tranquilos
porque
comprendemos
que se está
extinguendo y
se va echando
las cenizas en
el frasquito o
recipiente que
tienen al frente.
Tan pronto
termina la
actividad cada

participante
pasa y echa las
cenizas al
recipiente
grande de
cristal que está
en el centro
apagando una
de las rosas
encendidas con
una cuchara
con la que saca
el corazón de
cristal que es
símbolo de la
transformación
de un corazón
herido en un
corazón más
feliz que
coloca en el
recipiente,
ahora vacío de

las cenizas y
dice: -Ahora
me siento más
tranquilo y
feliz.

Ahora de
pie, guardando
la figura del
círculo cada
compañero
comparte con
otro su corazón
de cristal y al
intercambiarlo
cada uno dice.
-Te entrego mi
corazón
tranquilo y
feliz para que
de ahora en
adelante estés

más tranquilo y
feliz. Al final
aplaudimos la
participación
de todos

Finalmente,
el dinamizador
hace una
reflexión sobre
la necesidad de
darnos amor y
alegría entre
nosotros para
hacer de la
existencia una
estancia más
íntegra y plena
para todos.

Sexto paso: Para visibilizar experiencias de vida que tenga que ver con la compasión en relación con el próximo se presenta esta propuesta metodológica.

Taller N. 7

Despertando sentimientos de compasión: ¿Cómo podemos ayudar a aliviar el sufrimiento del otro?

OBJETIVO: A través de expresiones de sufrimientos del otro, del próximo, los estudiantes manifiestan sentimientos de compasión deseando que todos queden libres de sufrimiento.

Tabla 8. Taller 7.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIAL	RESPONSABLE
	Presentaremos		
FASE DE PRESENTACIÓN	el siguiente cuento en el Tv de cartón	Tv cartón	LUZ DARY TORRES PEÑA.
Y MOTIVACIÓN:	1° Imagen: Esta historia sucedio realmente en un pueblito		GLORIA MARITZA ZAMBRANO

cercano a la **CUELLAR.**
ciudad de Neiva,
llamado Algeciras,
hace más de 20
años, el joven se
llamaba Idealbero
Manchola, era
entusiasta,
colaborador, muy
amigable; un día
nos comentó que
había conocido
una familia
formada por dos
ancianos que
vivían a la salida
del pueblo en un
ranchito de
madera.

2° Imagen

Las condiciones
eran muy tristes,

		pues vivían solos,	
FASE	DE	sus familiares se	Expresión
REFLEXIÓN		habían ido lejos.	corporal, Papel
INICIAL:			boom, marcadores,
.		3º Imagen	elementos del
		Se querían	medio para el
		mucho pero había	dramatizado, para
FASE		ocasiones que	ello les llevaremos,
		sufrían porque se	bastones,
DE		les escaseaba el	sombreros,
DESARROLLO:		alimento.	cameras

4º Imagen

**Mis dos hijas
compadecidas con
la historia de este
joven planearon
un día irlos a
visitar con
idealberto,
consiguieron
alimentos para**

FASE DE llevarse los.

EVALUACIÓN,

REFLEXIÓN E 5° Imagen

INTERIORIZACIÓN Alimentos

N:

6° Imagen

Esta actividad

**la realizaron en
varias ocasiones y
se sentían muy pero
muy felices**

¿Qué pueden
decir de la historia
que acaban de
escuchar?

Cada niño dará
su opinión.

Se unirán en
Binas y comentarán
que situaciones
ellos han visto

sufrimiento en las personas, de su familia y como han contribuido a aliviar ese sufrimiento, escogerán una situación y se la expondrán a los demás compañeros, a través de su expresión corporal, en carteles, dramatizados, narrando, o utilizando el tv de cartón etc. (20 minutos para preparar esta actividad). Luego expondrán lo preparado, para esto cada pareja dispondrá de 5

minutos.

Al final de las exposiciones se hará una reflexión de cada una de ellas, ¿cómo se sintieron en la representación? Al proporcionar alegrías a los otros.

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Taller N. 8

YO SOY LOS OTROS

OBJETIVO: Interiorizar la compasión como una conexión liberadora con todos los seres de la naturaleza.

Tabla 9. Taller 8.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES	RESPONSABLES
FASE DE	Se realizará	Naturaleza,	LUZ DARY

PRESENTACIÓN un paseo por recorrido por todo **TORRES PEÑA.**

Y MOTIVACIÓN: todo el colegio; el colegio.

los estudiantes

observarán,

GLORIA

contemplarán

MARITZA

todo lo visible; Chocolatina.

ZAMBRANO

esto es el sol, el

CUELLAR.

firmamento, las

FASE DE flores, el bosque,

REFLEXIÓN las personas que

INICIAL: pasan, las Bailarinas de la

. hormigas, etc., y escuela Sashimi.

tratarán de

experimentar la Los sujetos de

conexión en investigación

todas las

FASE dimensiones que

tiene con cada

DE uno de estos

DESARROLLO: seres. Guardarán

esta vivencia en

su corazón según Los alumnos

lo que les dice un sujetos de

papel donde investigación.
viene una
chocolatina. Papelera con
material de
Acto seguido desecho.
se realizará una
meditación Cintillas de
distinta a la colores
anterior. Se
meditará a través Grabadora,
de ejercicios en memoria
los que se
formarán figuras
y movimientos

FASE DE simulando la
EVALUACIÓN, naturaleza y a la
REFLEXIÓN E vez tomando
INTERIORIZACIÓN: conciencia del
cuerpo, la
respiración y el
movimiento.
Actividad de
baile de la

Escuela de
Lashmi
mostrando a los
estudiantes que
en toda danza
cada movimiento
tiene una
intención y una
conexión con lo
otro

Montaje de
una obra de
teatro para
internalizar la
conexión con lo
otro y actos
liberadores de
reconocimiento
de los otros
mediante gestos
de compasión y
de reflexión. Con

la colaboración
de las bailarinas
invitadas se le
dará a cada niño
un personaje
(animal, árbol,
agua, odio, etc.).
La idea es
exponer a través
del lenguaje de la
danza una obra
teatral que habla
de lo que el odio
ha hecho en el
mundo y los
daños que entre
todos hemos
causado a la
especie y a la
naturaleza. Los
personajes vivían
en armonía, pero
el odio fue

matando las
cosas vivas, fue
quitándoles la
fuerza; pero
había un
protector que
todavía no se
había levantado
que se pone de
pie para empezar
a dar vida a todo;
ese personaje es
el amor. Lo
bonito es que
cuando el amor
les da de nuevo
fuerzas todos
deciden perdonar
al odio, quien les
pide perdón a
todos hasta
lograr una vida
más armónica

entre todos, Se les orientará sobre formas de expresión y o que según su personaje debe hacer. Luego de explicar se les dará un tiempo prudencial para ir montando con ellos el guion que en esencia pretende hacer reflexionar sobre las causas del sufrimiento del individuo cuando se hace daño a otro ser.

Tan pronto terminan de ensayar

presentan la obra

Reflexiones
socializadas
sobre lo
vivenciado y el
significado de lo
que allí se trató.

Taller N. 9

LA LUZ DEL CIEGO (TALLER DE CIERRE)

OBJETIVO: Expresar emociones y sentimientos alrededor de la experiencia vital de los talleres compartidos.

Tabla 10. Taller 9.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES	RESPONSABLES
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	Dinámica simbólica sobre La Luz: Se hace entrega a cada participante del	Linternas pequeñas para cada niño	LUZ DARY TORRES PEÑA. GLORIA

taller, de una **MARITZA**
linterna para Cuento un ciego **ZAMBRANO**
que ellos la con luz **CUELLAR.**
manipulen.
Luego se apaga
la luz y ellos
comienzan a
iluminar el
lugar con su
linterna. En
medio de esa
oscuridad una
de las
dinamizadoras,
mientras la otra
está pendiente
de encender la
luz, lee el
cuento “**LA
LUZ DEL
CIEGO**”.

Había una

vez, hace
cientos de años,
en una ciudad
de Oriente, un
hombre que una
noche caminaba
por las oscuras
calles llevando
una lámpara de
aceite
encendida.

La ciudad
era muy oscura
en las noches
sin luna como
aquella.

En
determinado
momento, se
encuentra con
un amigo. El
amigo lo mira y
de pronto lo

reconoce.

Se da cuenta

FASE	DE	de que es
REFLEXIÓN		Manuel, el
INICIAL:		ciego del
.		pueblo.
FASE		Entonces, le
		dice:
DE		-¿Qué haces
DESARROLLO:		Manuel, tú Torta, dulces,
		ciego, con una coca cola, perro
		lámpara en la
		mano?
		Si tú no
		ves...
		Entonces, el
		ciego le
		responde:
		- Yo no llevo
FASE	DE	la lámpara para
EVALUACIÓN,		ver mi camino.

REFLEXIÓN **E** Yo conozco la

INTERIORIZACIÓN: oscuridad de las
calles de
memoria. Llevo
la luz para que
otros
encuentren su
camino cuando
me vean a mí...
No solo es
importante la
luz que me sirve
a mí, sino
también la que
yo uso para que
otros puedan
también servirse
de ella.

Cada uno de
nosotros puede
alumbrar el
camino para
uno y para que

sea visto por

otros, aunque

uno

aparentemente

no lo necesite.

Alumbrar el

camino de los

otros no es tarea

fácil...Muchas

veces en vez de

alumbrar

oscurecemos

mucho más el

camino de los

demás...

¿Cómo? A

través del

desaliento, la

crítica, el

egoísmo, el

desamor, el

odio, el

resentimiento...

¡Qué
hermoso sería si
todos
ilumináramos
los caminos de
los demás!

Sin fijarnos
si lo necesitan o
no... Llevar luz
y no
oscuridad...

Si toda la
gente
encendiera una
luz el mundo
entero estaría
iluminado y
brillaría día a
día con mayor
intensidad...

Todos
pasamos por

situaciones

difíciles a

veces... todos

sentimos el

peso del dolor

en determinados

momentos de

nuestras vidas...

todos sufrimos

en algunos

momentos...

lloramos en

otros...

Pero no

debemos

proyectar

nuestro dolor

cuando alguien

desesperado

busca ayuda en

nosotros...

No debemos

exclamar como

es costumbre: -

La vida es así...

lentos de

rencor, llenos

de odio...

No

debemos...Al

contrario:

ayudemos a los

demás

sembrando

esperanza en

ese corazón

herido...

Nuestro

dolor es y fue

importante,

pero se

minimiza si

ayudamos a

otros a

soportarlo, si

ayudamos a

otro a

sobrellevarlo...

luz... demos

luz... Tenemos

en el alma el

motor que

enciende

cualquier

lámpara, la

energía que

permite

iluminar en vez

de oscurecer...

Está en

nosotros saber

usarla...Está en

nosotros ser

Luz y no

permitir que los

demás vivan en

las tinieblas...

¿Qué

reflexión le
nace ante la
lectura del
cuento?

A
continuación, se
les hace una
reflexión
individual sobre
todos los
talleres que se
hicieron durante
todo el tiempo
compartido y se
les pide que
expresen sobre
el taller de su
preferencia y
expongan los
motivos de por
qué le gustó
más. Luego, en

mesa redonda
leen sus textos
escritos sobre el
tema o los
exponen de
manera verbal.

Como acto
de cierre del
taller y de todos
los talleres se
hace una gran
fiesta donde de
manera muy
libre ellos
exponen ideas,
ríen, comparten
una torta,
dulces, un perro
y otras cosas.

Anexo E. Taller de cierre con docentes.

Taller 10. con docentes.

La compasión como sentimiento a fortalecer para la paz

OBJETIVO: Propiciar un espacio para agradecer la posibilidad de haber podido realizar el trabajo in situ con una logística adecuada y reflexionar mediante el diálogo de sensibilidades pedagógicas, tanto de los sujetos investigadores como del personal docente, administrativo y directivo de la Institución Educativa Promoción Social de Neiva.

Tabla 11. Taller 10.

MOMENTO	ACTIVIDAD	MATERIALES	RESPONSABLES
FASE DE PRESENTACIÓN Y MOTIVACIÓN:	Haremos una breve exposición general sobre la cultura de paz, la empatía y la ética del cuidado.	Humanos: Dinamizadoras, personal administrativo y docente de la I.E Promoción social	LUZ DARY TORRES PEÑA. GLORIA MARITZA ZAMBRANO
FASE DE REFLEXIÓN INICIAL:	¿Son nuestros espacios escolares	-Físicos: Salón de audiovisuales -video beam. refrigerio	CUELLAR.

espacios de paz? -

FASE DE DESARROLLO:

Acto seguido y a través de videos y narraciones de las experiencias pedagógicas de los talleres desarrollados, se socializará el trabajo realizado por las investigadoras seguido de un

FASE DE EVALUACIÓN, REFLEXIÓN E INTERIORIZACIÓN: breve conversatorio y un trabajo por equipos sobre lo que podrían ser otros talleres

diseñados por
ellos para
fortalecer la
compasión a la
luz de lo
expuesto y
teniendo en
cuenta los
principios
pedagógicos de
la dignidad, la
escucha activa, el
cuidado
colaborativo, el
transformar
transformándose
,la plenitud, el
bienestar
colectivo y el
vivir en armonía.

Se invitaran
que por grupos

creen talleres
para desarrollar
el sentimiento
de la compasión

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Anexo F. Transcripción de los Talleres**TRANSCRIPCION DE LOS TALLERES****TRANSCRIPCIÓN DEL TALLER # 2, O TALLER DE ENCUADRE**

OBJETIVO: Propiciar un primer encuentro para compartir actividades que nos permitan auto reconocernos tanto a las investigadoras y a los investigados, y a todos reconocernos en otros.

A nuestra llegada ofrecimos un saludo y pedimos que los niños se sentaran formando un círculo. Así, organizados un líder fue tirando la lana a un compañero sin soltarla diciendo a la vez algo positivo al compañero que la recibía. Así sucesivamente con estos lanzamientos se fue formando lo que llamamos la telaraña de la empatía.

Acto seguido les preguntamos cómo se habían sentido durante el ejercicio, cómo habían recibido las valoraciones y si se reconocían en ellas a lo que ellos contestaron en general que se habían sentido muy bien porque les agradaba ser aceptados y escuchar buenas cosas”.

A continuación se proyectó el cortometraje “El cazo de Lorenzo” que narra la historia de un niño que arrastra un cazo detrás de él desde que un día se le cayó encima. Los demás solo se fijan en el cazo que lleva Lorenzo porque hace ruido y a veces es molesto. No será hasta la llegada de alguien que le enseñe a ver aquel cazo de otra manera cuando comience a vivir sin miedo y sin dar importancia a ese ruidoso objeto, lo que hace que los

demás tampoco le den importancia y se den cuenta de que Lorenzo es un niño, con sus peculiaridades, pero un niño.

Los niños reflexionaron sobre las siguientes preguntas: ¿Qué le pasó a Lorenzo?, ¿Qué cualidades ves en Lorenzo?, ¿Qué significa el cazo para Lorenzo?, ¿Qué es lo que tiene Lorenzo que no tienen los otros o las otras niñas?, ¿Cómo reaccionaba la gente al ver las dificultades que vivía Lorenzo con el cazo?, ¿Qué opinas de esas actitudes? ¿Qué harías tú frente a esta situación?, ¿Alguien ayudó a Lorenzo?, ¿Cómo lo ayudaron? ¿Qué representa el cazo para usted?

A continuación, los niños dibujaron el cazo de Lorenzo y expusieron sus ideas frente al grupo sobre los cazos personales. También lo hicieron a través de dibujos. Frente al tema manifestaron:

El participante # 7 expresó a través del dibujo y en palabras que “el cazo es que en la casa desconfíen de mí y piensen que todo lo que se pierde lo cojo yo; una vez se perdió una plata y mi mamá me culpó varias veces, yo le dije que no la cogí que la buscara en el peinador y allá la encontró”.

El participante # 25 hizo un dibujo con un niño que tenía el rostro dividido en dos partes y dijo “mi caso es llevar esta cicatriz de un golpe en mi cara que me quedo como una quemada, a veces los niños se burlan de mí y eso me pone muy triste.

La participante # 2 se refirió así: “yo tengo un caso muy doliente que un día amanecí muy dolida, deprimida, me aprecio fácil quemarme en una pierna y me hice una cicatriz que me dejó marcada para una vida, una cicatriz que cuando me la veo me acuerdo que

en ese tiempo no me valoraba y aprendí algo que para que me quieran tengo que quererme a mí misma”.

El participante # 3 dijo que su caso era que “me sentí discriminado o rechazado porque tenía un hueco en una ceja por un accidente que tuve”

El participante # 20 dibujó cuatro personas, tres de ellas señalando a la otra y dijo:” mi caso es que vivo con miedo y angustia porque mi compañeros se burlan de mí y me dicen imbécil y tonto”.

Frente a la situación de Lorenzo los niños expresaron en palabras y a través de dibujos: participante# 9” Yo quiero que me ayude siempre mi padre, participante # 8 “Yo siempre he ayudado a los demás con mis propios pasos, sobre todo, dándoles consejos”.

El participante # 4 expresó que el caso de muchos niños es que se burlan de ellos y que ellos disimulan y dicen que no les importa pero sí”.

El participante # 1 dibujó a una niña que se había herido con un cuchillo en una pierna.

El participante # 19 prefirió no escribir, dibujó a una persona con algo así como un juguete en la mano, dijo que le parecía bien lo que los pelaos estaban diciendo y que él prefería “no contar nada porque tenía artísimos problemas “.

El participante # 16 sólo hizo el dibujo de Lorenzo pero lo dibujó con una expresión en la boca de mucha placidez y alegría.

El participante # 10 hizo un dibujo sobre un tiempo en que él consumió droga y dijo: “lo que me dolió fue sentir el rechazo de la gente menos mal deje eso y ya no me rechazan”.

El participante # 18 se expresó sobre: “es muy importante ayudar a los demás para que ellos se sienta mejor, ofrecerles cariño, jugar con ellos y ser generosos con lo que tenemos”.

El participante# 17 dijo: “mi cazo ha sido el rechazo que he sentido por la cicatriz de mi cara”.

El participante # 13 manifestó “me ha dolido mucho la desconfianza que me tienen cuando algo se pierde, me lástima que piensen que yo he cogido algo cuando no es así”.

El participante # 6 dijo: “me dolía cuando estuve enfermo porque todos se alejaban de mí y no me invitaban a jugar”

El participante # 26 manifestó frente al dibujo de un niño llorando arrodillado mientras otros dos se burlan: “mi papá era rechazado por la familia por no tener poder económico, le decían el pobre y otros niños decían que solo lo tenían en cuenta por otros que lo llevaban, la gente puede tener mucho poder pero si no tiene solidaridad, amabilidad o hasta cariño con las personas en la vida no es solo plata es también ser como entender a las personas que pueden sufrir otras cosas peores”.

La participante # 14 hizo el dibujo del cazo y al lado escribió:” a pesar de que estés solo Dios siempre va a estar contigo el nunca te va a dejar solo”.

La participante # 5 dibujó dos niñas y una de ellas sangraba, y escribió “mi hermana también se cortaba las piernas”.

Para terminar el taller, se ve el video de Diego Torres “Iguales”, todos lo cantan. Al final se comentó el significado de este, en donde concluimos que nos debemos respetar los y los otros porque todos somos iguales.

Anexo G. Matrices de Talleres.

MATRICES TALLERES

Tabla 12. Matrices Talleres.

Matriz 1	
<p>OBJETIVO: Realizar un encuentro con los docentes de secundaria de a I.E Promoción Social de Neiva, con el fin de sensibilizarlos sobre la necesidad de llevar a cabo experiencias pedagógicas que redunden en la construcción de paz y nos colaboren en la caracterización de los alumnos de la institución.</p>	
Selección de datos	Códigos
<p><u>Línea 19-26</u></p> <p>GRUPO PARTICIPANTE # 1:</p> <p>“Los estudiantes se caracterizan por ser talentosos (deportistas y ión familiar</p>	
	Descomposic

artistas). Los estudiantes del Promoción Social se caracterizan por ser nobles, buenos seres humanos. Hay poca motivación hacia el estudio. Los estudiantes no tienen estructurado un proyecto de vida, no hay una red de apoyo familiar sólida. Los estudiantes viven solos. Hay vulnerabilidad social (los padres tienen empleos que no son duraderos, viven en lugares inseguros). Existe en los hogares de los niños violencia intrafamiliar, maltrato físico y sexual hacia los estudiantes, consumo de sustancias psicoactivas desde temprana edad. Los estudiantes viven en familias extensas formadas por abuelos y tíos.”

Línea 27-37

GRUPO PARTICIPANTE # 2:

“Con relación a los estudiantes del Promoción Social, se caracterizan por ser personas muy interactivas, y quietas, superficiales y que llaman la atención por la falta de valores humanos y afecto. Nuestros estudiantes, en un sesenta por ciento de la población provienen de hogares disfuncionales, hogares que provienen de zonas de conflictos sociales y económicos. Son estudiantes que carecen de valores, de tolerancia y de respeto por los demás, pero a la vez son

Carencia
formación de
valores

estudiantes que se dejan formar y construir con ellos valores de paz, reconciliación y de afecto. Con relación a las familias son hogares disfuncionales que en su mayoría son hogares que carecen de valores. Estas familias están llamadas a ser modelos de vida y escuelas de paz donde los padres de familia deben ser los primeros educadores y formadores de paz, tolerancia y respeto hacia sus hijos.”

Línea 38-45

GRUPO PARTICIPANTE # 3

“Son jóvenes, cuyas edades oscilan en el nivel de secundaria entre las edades de diez y diecisiete años en los estratos uno y dos. En su mayoría sus familias en un alto porcentaje disfuncionales, o sea conformada por la madre o el padre de familia y el educando y otros miembros constituyendo el contexto familiar del joven. En el aspecto económico la mayoría de los padres de familia tienen ingresos no superiores al salario mínimo. En cuando a los niveles académicos de los miembros de la familia en su gran mayoría no son universitarios, sólo han llegado al nivel técnico o tecnológico”

Nivel socio
económico bajo.

Línea 46-53

GRUPO PARTICIPANTE # 4.

“Familias disfuncionales donde un setenta por ciento viven con su madre, abuelos, padrastro, solos con familiares en hacinamiento, Descomposic
invasiones, descuidados por los padres. No miden las acciones, ión familiar
estudian para cumplir, no para aprender. En casa son unos y en el
Colegio con otros (se les olvidan los valores); tienen muchos
problemas en el hogar .La economía del hogar no es la mejor. Hay
varios que enfrentan la adversidad y son muy buenos y demuestran
con resultados, otros muy colaboradores y con grandes capacidades. A
un gran porcentaje le falta acompañamiento de los padres”.

Línea 54-57

GRUPO PARTICIPANTE # 5

“Grupos mixtos. Estratos uno y dos, raramente estrato. La mayoría pertenece a las zonas aledañas a la I. E. Hogares formados por Violencia
diferentes clases de familia: monoparentales, nucleares, extensas. verbal
Actitudes violentas que denotan la ausencia de cultura de paz, palabras

soeces, empujones, etc.”.

Línea 58-71

GRUPO PARTICIPANTE # 6

Los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social hacen parte en su gran mayoría de sectores populares de estrato uno y dos, aunque asisten también algunos de mejores condiciones económicas. Respecto a la disposición para el estudio podemos analizar que existen, en su gran mayoría, los estudiantes que desean trabajar y hacer las cosas bien, sin embargo, hay otro grupo significativo de niños y jóvenes que muestran desinterés por la academia. Debe resaltarse que casi todos tienen unas habilidades cognitivas que de ser estimuladas se obtendrían mejores resultados. Hay una gran variedad en estilos de aprendizaje. Las familias desde nuestro concepto son en gran parte disfuncionales. Se evidencia en la ausencia de la formación de los valores de las niñas y el desinterés por el proceso académico, sobre todo de quienes tienen un rendimiento bajo. Mientras que las familias que hacen acompañamiento de sus hijos tienen mejor

Falta motivación para el aprendizaje.

rendimiento. En general hay una total ausencia de control sobre el uso de las herramientas tecnológicas, como celulares y PC, por lo tanto, no hay conocimiento de la manera en que se relacionan sus hijos, ni de lo que aprende por internet”.

Línea 74-82

GRUPO PARTICIPANTE # 7.

“Nuestros estudiantes del Promoción Social de ninguna manera están aislados del contexto social colombiano. Presentan abulia, el apatía por el estudio, por la lectura, no tienen argumentación, no hacen lectura del contexto social a nivel crítico. Les cuesta, les gusta el facilismo. Se presentan muchos casos de confusión y de identidad sexual tanto en hombres como en mujeres. Poco respetan la autoridad de profesores o mayores. El respeto no es un valor para ellos. Poco escucha, no tienen ese valor tan importante en la comunicación. Su terminología es escasa y no les preocupa mejorar el radio de acción y de conocimiento del léxico. Los padres no tienen la suficiente cultura

Apatía por
el
Estudio
Falta
identidad sexual

para educar a sus hijos, no tienen autoridad y por consiguiente sus hijos actúan de manera irresponsable y actitudes disímiles. Los padres deben ser el ejemplo bueno y vivo de sus hijos. Pero eso no se da porque la gran mayoría de los hogares son disfuncionales y no hay compromiso con los menores”.

Línea 83-92

GRUPO PARTICIPANTE # 8

“Los estudiantes del Promoción Social se caracterizan por provenir de familias en su mayoría disfuncionales, padres, madrastras o padrastros, ciertos por abuelos o tíos madres solteras. En su mayoría estrato social 0 y 1, muchos en barrios de invasión. Los conflictos familiares y sociales han influido en la formación de los padres y por ende en la formación de los hijos. Los estudiantes de esta institución no son ajenos a los problemas de drogadicción y (consumo y expendio de drogas). Poca formación de padres e hijos.

A pesar de haber sido criados entro de un ambiente social de guerra (desplazamiento, problema social, pobreza...), en su mayoría los

estudiantes son receptivos a los consejos de los maestros y encuentran en éstos un punto de apoyo, alguien con quien hablar y en muchos casos quien le brinde cariño y comprensión”.

Línea 94-98

GRUPO PARTICIPANTE # 9

Desintegraci

“Nuestros estudiantes son la razón de ser para nosotros los docentes y para toda la comunidad educativa. Hemos evidenciado que los estudiantes provienen de hogares disfuncionales, madres solteras, abuelos, madres con padrastros, niños poco comprometidos con el estudio. Proviene de un estrato 0, 1,2 y 3; la mayoría son niñas poco cuidadosas con su presentación personal y con baja autoestima. No hay acompañamiento de los padres de familia”.

ón familiar

Línea 104-105

GRUPO PARTICIPANTE # 10

“La mayoría de la población estudiantil son mujeres. Los estudiantes y sus familias son de estrato 2 y 3. La mayoría de

Ausencia

permanente del

estudiantes son hijos de madre cabeza de familia y de pensionados, padre de sobre todo, del ejército. La mayoría de estudiantes viven solos o con familia sus abuelos. Hay poca responsabilidad de ellos con el estudio. No hay un seguimiento ni compromiso con el familiar, Ellos responden por lo básico. Los alumnos no prestan mucha atención viven pendientes de los celulares y lo de internet. Hay casos de agresividad y algunos brotes de consumo de droga”.

Línea 1°7-114

GRUPO PARTICIPANTE # 11.

“Los estudiantes del Promoción Social se caracterizan por hogares Nivel descompuestos. El núcleo familiar se forma con padrastros, socioeconómico madrastras, hermanastras, algunos estudiantes dejados en la custodia bajo de abuelos, tíos o tías. Estudiantes con poca asesoría de sus padres y o acudientes, padres con empleos informales. Estudiantes con hogares marcados con evidentes necesidades económicas. Estudiantes que conviven con violencias intrafamiliares. Estudiantes que se relacionan con familiares que se involucran con actos ilícitos, consumo de

sustancias psicoactivas o reclusión en prisión. Un gran porcentaje de los estudiantes en repotencia influyen mucho en la convivencia y o disciplina .Los medios de comunicación influyen negativamente en los estudiantes

Línea 116-123

GRUPO PARTICIPANTE # 12

“Los estudiantes pertenecen a los estratos 1 y 2.A pesar de esto responden y escuchan los llamados de la Institución. Un promedio del setenta por ciento proviene de hogares disfuncionales, conformados por abuelos, padrastros, madres solteras o padres solteros, padres privados de la libertad. Pérdida de autoridad y liderazgo por parte de padres y cuidadores. Unos promedios del veinte por ciento provienen de hogares sustitutos. Empleo de vocabulario inadecuado e inoportuno, deficiente manejo de emociones y sentimientos. Escasos recursos económicos, por lo tanto, deficiente nutrición diaria. Hijos de padres de adres consumidores o expendedores. Gran capacidad de liderazgo

Ausencia de autoridad y liderazgo

Línea 125-130

GRUPO PARTICIPANTE # 13		
<p>“Los estudiantes son personas sociables, receptivas, amistosos, con poco liderazgo. Son individualistas y poco solidarios; hábitos de proyectos de vida pocos estudiosos de la realidad local, nacional, departamental e internacional. Son muy dependientes de las nuevas tecnologías (celular). La mayoría de familias son disfuncionales, poco interés en los procesos académicos de sus hijos, estudio socioeconómico, estrato 1-2. La mayoría de los padres son bachilleres técnicos, tecnólogos, poco profesionales”.</p>	Ausencia de proyectos de vida.	
Matriz 2		
<p>OBJETIVO: Propiciar un primer encuentro para compartir actividades que nos permitan autorreconocernos tanto a las investigadoras y a los investigados, y a todos reconocernos en otros.</p>		
Selección de datos	Códigos	
<p><u>Línea 22-24</u></p> <p>El participante # 7 expresó a través del dibujo y en palabras que “el cazo es que en la casa desconfíen de mí y piensen que todo lo que se</p>		Sospecha y culpa

pierde lo cojo yo; una vez se perdió una plata y mi mamá me culpó varias veces, yo le dije que no la cogí que la buscara en el peinador y allá la encontró”.

Línea 25-27

El participante # 25 hizo un dibujo con un niño que tenía el rostro dividido en dos partes y dijo” mi caso es llevar esta cicatriz de un golpe en mi cara que me quedo como una quemada, a veces los niños se burlan de mí y eso me pone muy triste.

Tristeza

,heridas físicas,
daños morales

Línea 28-31

La participante # 2 se refirió así: “yo tengo un caso muy doliente que un día amanecí muy dolida, deprimida, me quemarme en una pierna y me hice una cicatriz que me dejó marcada para una vida, una cicatriz que cuando me la veo me acuerdo que ese tiempo no me valoraba y aprendí algo que tengo que quererme a mí misma”.

Depresión,

cicatrices
recuerdos
dolorosos,
heridas,
autoflajitis como
muestra de poca
valoración

Línea 32-34

La

<p>El participante # 3 dijo que su cazo era que “me sentí discriminado o rechazado porque tenía un hueco en una ceja por un accidente que tuve</p>	<p>discriminación por defectos físicos. Dolor ante el rechazo.</p>
<p><u>Línea 34-35</u></p> <p>El participante # 20 dibujó cuatro personas, tres de ellas señalando a la otra y dijo:” mi cazo es que vivo con miedo y angustia porque mi compañeros se burlan de mí y me dicen imbécil y tonto”.</p>	<p>Miedo y angustia ante comentarios y burlas de otros</p>
<p><u>Línea 37</u></p> <p>El participante # 9: “ Yo quiero que me ayude siempre mi padre”</p>	<p>Expresión de la necesidad de ayuda de los padre</p>
<p><u>Línea 38</u></p> <p>El participante # 8 “Yo siempre he ayudado a los demás con mis propios pasos, sobre todo, dándoles consejos”.</p>	<p>Ayudar a Ayudar a los otros es necesario</p>

	<p><u>Línea 39-40</u></p> <p>Los niños disimulan o callan situaciones que les causan daño emocional</p> <p>El participante # 4 expresó que el caso de muchos niños es que se burlan de ellos y que ellos disimulan y dicen que no les importa pero sí”.</p>
<p><u>Línea 41</u></p> <p>Los niños se lastiman físicamente cuando sufren</p> <p>El participante # 1 dibujó a una niña que se había herido con un cuchillo en una pierna.</p>	<p><u>Línea 42-44</u></p> <p>Los niños prefieren no hablar al considerar que tienen muchos</p> <p>El participante # 19 prefirió no escribir, dibujó a una persona con algo así como un juguete en la mano, dijo que le parecía bien lo que los pelaos estaban diciendo y que él prefería “no contar nada porque</p>

tenía artísimos problemas	problemas
<u>Línea 45-46</u>	Los niños
El participante # 16 sólo hizo el dibujo de Lorenzo pero lo dibujó con una expresión en la boca de mucha placidez y alegría	también acuden frecuentemente a la alegría
<u>Línea 47-48</u>	El rechazo
El participante # 10 hizo un dibujo sobre un tiempo en que él consumió droga y dijo: “lo que me dolió fue sentir el rechazo de la gente menos mal deje eso y ya no me rechazan”.	como causante de dolor
<u>Línea 49-50</u>	
El participante # 18 se expresó sobre: “es muy importante ayudar a los demás para que ellos se sienta mejor, ofrecerles cariño, jugar con ellos y ser generosos con lo que tenemos”.	La ayuda y la generosidad con los demás es importante para expresar cariño.

<u>Línea 51</u>	
El participante# 17 dijo: “mi cazo ha sido el rechazo que he sentido por la cicatriz de mi cara”.	Hay dolor en llevar cicatrices físicas
<u>Línea 52-53</u>	
El participante # 13 manifestó “me ha dolido mucho la desconfianza que me tienen cuando algo se pierde, me lástima que piensen que yo he cogido algo cuando no es así”.	culpabilidad Desconfianza Injusticia.
<u>Línea 54-55</u>	
El participante # 6 dijo: ”me dolía cuando estuve enfermo porque todos se alejaban de mí y no me invitaban a jugar”	Ausencia e indolencia

Línea 56-60

<p>El participante # 26 manifestó frente al dibujo de un niño llorando arrodillado mientras otros dos se burlan: “mi papá era rechazado por la familia por no tener poder económico, le decían el pobre y otros niños decían que solo lo tenían en cuenta por otros que lo llevaban, la gente puede tener mucho poder pero si no tiene solidaridad, amabilidad o hasta cariño con las personas en la vida no es solo plata es también ser como entender a las personas que pueden sufrir otras cosas peores”.</p>	<p>Conciben el rechazo de familiares, cuando no se tiene poder económico. El poder económico debe permitir ayudar a los demás.</p>
---	--

Línea 61-62

<p>La participante # 14 hizo el dibujo del cazo y al lado escribió:” a pesar de que estés solo Dios siempre va a estar contigo el nunca te va a dejar solo”.</p>	<p>Crear en Dios ayuda a vencer la soledad</p>
--	--

Línea 63-64

<p>La participante # 5 dibujó dos niñas y una de ellas sangraba, y</p>	<p>El dolor del</p>
--	---------------------

escribió “mi hermana también se cortaba las piernas”.	otro afecta
TALLER N 4. REVIVIENDO HISTORIAS DE VIDA	
Matriz 3	
OBJETIVO: Expresar y compartir a través de narraciones sencillas “historias de vida” con el fin de conocer más a los sujetos de investigación y a la vez lograr que se conozcan más entre ellos mismos.	
Selección de datos	Códigos
<u>Línea 23-25</u>	La Violencia
Participante # 8 “Yo nací en el campo mirando mucha guerra entre mi mamá y mi papa...nosotros vivíamos en Florencia Caquetá y nos vinimos porque a mi papa lo amenazaron de muerte porque él tomaba mucho y llegaba era a pegarle a mi mama...”	social, se replica en la doméstica. Los niños tiene miedo a la violencia
<u>Línea 26-31</u>	Los niños creen que ser juiciosos en el estudio, ser buenos estudiantes y amigos es
Participante # 9 narró: “De 0 a 5 años jugaba comía y bien en la casa, después entré a estudiar en el grado preescolar y fui un buen estudiante en ese año ocupaba el primer puesto siempre. De 5 a 8 años pues estudiaba juicioso pasé preescolar 1 y 2 grado y estudiaba llegaba a la casa dormía, hacia las tareas y alistaba todo para el otro	

<p>día ir a estudiar. De 8 a 10 años yo paseaba, jugaba y compartía con mis amigos y estudiaba y ayudaba en la casa y visitaba a mi familia y mis amigos”.</p>	positivo.
<p><u>Línea 37-38</u></p> <p>El participante 11 narra: “nacé el 7 de Agosto del año 2006, vivo en la ciudad de Neiva, estudio en el promoción social, vivo con mis papas y hermana y espero tener éxito”, bueno esta es mi historia.</p>	<p>Historias cortas.se nota deseo de contar lo personal</p>
<p><u>Línea 42-44</u></p> <p>El participante # 6 expuso: “yo soy muy feliz, también soy de un pueblo que se llama San Alfonso y es muy divertido y también me gusta ir al desierto de la Tatacoa. Ya mucho”.</p>	<p>Los niños expresan sentimiento de felicidad</p>
<p><u>Línea 45-49</u></p> <p>El participante # 3 cuenta: “desde pequeño la actividad que más me gustaba era la navidad, me gusta jugar el fútbol desde pequeño,</p>	<p>El deporte y las fiestas que reúnen la familia son importantes</p>

<p>juego desde los 6 años, no me acuerdo muy bien, también me gusta jugar PlayStation y ahí puse una imagen, ese soy yo jugando PlayStation todas las tardes en mi casa, y lo que me faltó decir fue que mi mamá se murió el año pasado, eso me dolió mucho, en fin esa fue mi historia, eso que falta mucho fin</p>	<p>en las historia de vida. La muerte de familia les genera dolor en los estudiantes</p>
<p><u>Línea 50-54</u></p> <p>Prosigue el participante #1,” nací el 24 de Noviembre del 2006, y pues yo empecé a estudiar en el colombo Andino, bueno primero estudie en un colegio privado y después me fui al colombo Andino, allí conocí a estos dos (señala al participante # 3 y 4) gay, y pues ya, y después siguió mi vida, yo quiero ser un periodista para contarle al país la verdad, la verdad del país, o un psicólogo para arreglarle la situación emocional a las personas</p>	<p>Los niños sienten responsabilidad para solucionar lo que han vivido y le ha hecho daño.</p>
<p><u>Línea 55-57</u></p> <p>El participante # 4 cuenta en su historia de vida: “fui a San Agustín con mi tía y primas, nos divertimos mucho y nos tomamos muchas fotos, tengo un perro que se llama gogo me lo dieron cuando</p>	<p>Cree que la gente tiene daño emocional. Se refieren a</p>

<p>tenía un año de nacido a los 5 años”.</p>	<p>cosas que les hicieron felices pero hablan poco</p>
<p><u>Línea 58-66</u></p> <p>La historia de vida que el participante # 12 expuso en el friso fue la siguiente: “nacé el 26 de febrero de 2006 en Caquetá, a los meses de halla perdí segundo me fue bien después my mamá y yo nos fuimos a vivir a Garzon hay vivi hasta mis 5 años. A los 5 años me fui a vivir con mi papá halla hise el grado primero el grado segundo y yo tenía ocho años nacio mi ermano .Cuando cumpli 8 años me fui a vivir con mi mamá y mi hermana halla perdí segundo me fue bien después estudie medio año en el grado tercero. A los nueve años me fui a vivir con mi mama y mi hermana a la ciudad de Neiva huila termine el grado tercero a los 10 años hise el grado cuarto y me fue bien a los once años hise el grado sexto por desgracia lo perdi a los trece años estoy repitiendo el grado sexto y estoy feliz estudiando en el colegio promoción social”.</p>	
<p>Terminada la exposición se les preguntó cómo se habían</p>	<p>Es importante</p>

<p>sentido en la actividad, contestaron en coro ¡qué bien!, algunos pidieron la palabra, el participante #1: “conocimos la vida de los demás”, participante # 3” así pudimos conocer a todos los que estamos aquí, no nos conocemos bien pero ahí vamos, participante # 4: “ pude conocer la vida que vivieron los demás por ejemplo Murcia, ahí lo pudimos conocer bien.</p>	<p>para los niños conocer la vida del otro para tener relaciones mejores.</p>
<p>TALLER N 5 ENTRADA AL TEMA DE LA COMPASIÓN COMO UNA EMOCION. Matriz 4</p>	
<p>OBJETIVO: Reflexionar la compasión como expresión de la empatía a partir de la comprensión textual de un cuento y de la escritura de tramas vivenciales alrededor del tema.</p>	
<p>Selección de datos</p>	<p>Códigos</p>
<p><u>Línea 8-11</u></p> <p>El participante # 12 opinó: “que se identificaba con Nacho, cuando hacía bullying porque eso era malo, porque eso hería a los demás”, el participante # 8 dijo: “el bullying le hace uno daño a los demás” .El participante # 1 opino: “ el niño frio pudo</p>	<p>Las heridas y el bullying causan daño.</p> <p>Los cambios son posibles</p>

cambiar su manera de ser en la choza”	
<p><u>Línea 15-20</u></p> <p>El participante# 11, escribió dentro de la silueta de Nacho, “que es el personaje frío, escribió: Una vez que estaba en sexto yo apenas me estaba adaptando entonces empecé a molestar a los demás niños, un día cuando estaba en el colegio en el descanso yo cogí un niño y le di un calvaso”. Sobre la cabeza de la silueta este mismo sujeto de investigación escribió: “Cuando estaba en quinto yo molestaba un niño diciéndole gay”.</p>	<p>Se hiere con palabras y con golpes físicos.</p> <p>Los niños hieren a los compañeros con palabras sobre el género</p>
<p><u>Línea 21-24</u></p> <p>El participante # 4 expresó: “expreso felicidad cuando me dicen que soy un buen jugador”, “expreso egoísmo cuando me piden algo, yo pido no me dan”, “expreso tristeza cuando mi mama no me deja ir donde mi papá”, “expreso enojo cuando me molestan y me dicen cosas”, “expreso tristeza cuando mi mamá pelea con mi padrastro” y “expreso tristeza cuando mi mamá me</p>	<p>Hay felicidad en el reconocimiento del otro.</p> <p>Existe manipulación afectiva en el hogar y egoísmo entre los niños.</p> <p>Los niños.</p>

<p>regaña</p>	<p>Los niños presencian peleas en los hogares</p>
<p><u>Línea 25-28</u></p> <p>El participante # 12 en la silueta de Nicho escribió” expreso felisidad cuando me felicitan por algo bueno”,” expreso tristesa cuando regañan o le pegan a mi hermano”,” expreso enojo cuando le pegan a mi hermano o a mí”,” expreso egoísmo cuando me piden algo prestado porque ellos no me prestan”,”expreso amor cuando me acerco a mi mamá o a mi hermano”.</p>	
<p><u>Línea 29-30</u></p> <p>El participante # 8 escribió: “Nicho es amistad, compasión, ternura, solidaridad”,”yo soy amigable con mis amigos, cariñoso, jeneroso y amoroso”.</p>	
<p>Hay solidaridad ante el dolor del otro. Creen en el don de la reciprocidad. La amistad conlleva, compasión, ternura y generosidad.</p>	

<p><u>Línea 31-33</u></p> <p>El participante # 3, escribió: “Nos portamos como Nacho cuando nos reimos cuando le quitan la lonchera a otros niños”, “antes molestaba a mis amigos”, “a veces me da risa cuando le pegan a los demás”.</p>	<p>A veces los niños disfrutaban del dolor ajeno</p>
<p><u>Línea 34-35</u></p> <p>El participante # 1 escribió “yo no perdono algo grave”, “algunas veces hago bullying”, “cuando estoy bravo soy muy frío”, “soy fastidioso en algunos momentos”.</p>	
<p><u>Línea 40-48</u></p> <p>El participante # 8 escribió: Compasión es tener paciencia con las demás personas. Compasión es decir si una persona le debe plata y no le puede pagar y usted quiere que la pague y la persona que le debe no tiene con que pagar uno tiene que ser paciente y</p>	<p>El enojo y la ira lleva a veces a la insensibilidad</p> <p>Concepto de la compasión como el don de la paciencia</p>

entender que la persona no tiene con que pagar. Yo creo que con el otro
 compasión es tener paciencia con las personas, a mi en la calle me La compasión
 tienen mucha paciencia por que llo soy muy canson con las como elemento de
 personas. Si en el mundo uviera compación seria un mundo sin paz y vida en
 violencia y sin muertes y sin secuestros y si uviera compasión contraposición con
 seria un mundo sano y todos conviviríamos muy felices. En mi la guerra y la
 colegio los profesores y compañeros tinen mucha paciencia muerte.
 conmigo por que yo soy muy recoheré y canson yo si viera un La compasión
 problema les diría a las personas que tengan compacion por que si conlleva felicidad.
 ustedes tienen paciencia pueden vivir sin violencia”.

Línea 49-55

EL participante # 6 al respecto dijo: “yo creo que compacion es armonía.
 tener pasiencia de los demás y también compacion es ser alguien
 que casi no pelea pues en mi casa me tienen mucha pasiencia Existe necesidad
 porque yo molesto mucho”, “compasión es armonía, también en el de no destruir la
 colegio hay mucha compacion porque el coordinador nos ha naturaleza
 llamado artas veces y no nos a hecho nada “Yo soy compasivo
 hay compacion porque tienen mucho pasiencia”.”En el mundo si

<p>hay compacion no hubiera tanto problema pero no hay compacion y por eso hay mucha guerra y destrucción con la naturaleza “Yo si he vivido la compacion porque las personas que me rodean tienen mucha compacion</p>	
<p><u>Línea 56-60</u></p> <p>El participante # 11, expresó frente al tema: “la verdad y compacion he visto muy poca porque la otra vez vi un señor que estaba botando un tarro de agua y le dijo un señor que no porque botaba basura y el señor le dijo que para eso estaban los señores de ciudad limpia entonces el señor le dijo que la Jente que trabaja no tiene que matarse tanto recojiendo basura el señor le dijo que no importan que para eso le pagaban a ellos. “Entonces para mi no hay compasión en las personas”.</p>	<p>La compasión como reconocimiento de un deber hacer cosas para cuidar el sufrimiento del otro.</p> <p>Hay insensibilidad y poca compasión en el mundo.</p> <p>(en este caso el señor que recoge basuras)</p>
<p><u>Línea 61-62</u></p>	<p>La compasión es</p>

<p>El participante # 12 manifestó: “para mi la compacion es un valor muy importante para vivir en comunidad y tener una vida social, porque tenemos que ser compasivas las personas”.</p> <p>”.</p>	<p>necesaria en la construcción social y comunitaria.</p>
<p><u>Línea 63-67</u></p> <p>El participante # 1 manifestó “yo pienso que en el mundo hay muy poca compacion porque pues la mayoría del gobierno quieren beneficiarse por parte lucrativa y de eso se lo toman solo para ellos y no piensan en la gente que esta mal económicamente y ellos necesitaban ayuda”, “En mi colegio hay mucha compacion por que cuando alguien se da cuenta de una deficiencia económica se ayudan con una colecta o algo”.</p>	<p>Falta compasión en el mundo a causa del egoísmo.</p> <p>Hay entornos cotidianos en donde se ve la compasión(colegio)></p>
<p><u>Línea 68-73</u></p> <p>El participante # 4 dijo que “la compasión en muchas partes es</p>	<p>La compasión</p>

<p>muy buena depende de la persona que sea y deberíamos ser todos compasivos con las personas necesitadas como la jente sin ogar deberíamos apoyaras dándoles alimento o bibienda enbes de que ellos al estar desesperados enpiesen a robar e.tc, en la naturaleza deberíamos tener compasión con los animales con los arboles y plantas por que si seguimos contaminando no le vamos a dejar nada a nuestros Hijos y sus Hijos La capa de osono se esta dañando y el calentamiento global es mayor</p>	<p>evita la maldad y los delitos</p> <p>Hay necesidad de compasión con la naturaleza y los animales</p>
<p><u>Línea 74-83</u></p> <p>El participante # 3 expresó al respecto: “La compacion yo creo que es un valor de la vida y es algo que debemos tener en nuestras vidas y yo creo que paciencia es lo mismo. Yo soy compasivo con las personas en que cosa como en no gritar a las personas y si las personas hacen algo mal no decirles que son unos buenos para nada. Podríamos decir que en el colegio hay compasión porque algunas personas como lo son algunos estudiantes, profesores y coordinadores, para mi la compacion serviría mucho al país porque cundo los grupos indígenas y el campesino protestan el</p>	<p>La compasión como expresión de tolerancia y elemento para evitar la agresividad.</p> <p>La compasión activa nos lleva a ser solidarios con el reclamo de los</p>

<p>presidente debe ser mas compasivo con esas personas que solo quieren hacer valer sus derechos como humanos que son”.” En los barrios seria mucho más importante porque en las tiendas o en los supermercados hay abuelitos que ya casi no ven y se ponen bravos porque no entregan bien la plata”.</p>	<p>derechos humanos de los otros.</p>
<p>TALLER N 6 ENTREGANDONOS UN CORAZON DE CRISTAL</p> <p>MATRIZ N.6</p>	
<p>OBJETIVO: Vivenciar experiencias individuales de bienestar interior que refuercen el impulso vital hacia la compasión como principio para aliviar el sufrimiento colectivo</p>	
<p>Selección de datos</p>	<p>Códigos</p>
<p><u>LINEA 37-42</u></p> <p>Luego el profesor les dijo que iban a hacer un ejercicio muy especial y que para eso les pedía llevar a sus mentes un recuerdo muy triste que tuvieran, el más triste, el que creían que aún les hacía daño y les causaba sufrimiento; el recuerdo más triste que tuvieran de las historias de vida que habían trabajado cuando hicieron los frisos. Fue en ese momento cuando muchos de los rostros de los niños cambiaron, algunos frunciendo su ceño o adoptando una postura distinta en su cuerpo, como si algo les pesara o incomodara</p>	

<p><u>LINEA 45-48</u></p> <p>El profesor sentado ahora cerca de los niños (algunos se veían tristes) les solicitó llevar e incorporar ese recuerdo triste desde sus mentes hasta colocarlo en esa velita que se estaba extinguiendo y pensarán que ese recuerdo se estaba evaporando, se estaba transformando</p>	
<p><u>LINEA 54-58</u></p> <p>Los niños miraban con atención todo lo que el profesor hacía y fueron uno por uno imitando lo que el docente había hecho, tomando así todo un corazón de cristal que debían tener apretado entre sus manos diciendo para sí que ese era su corazón nuevo que ahora estaba más sereno, tranquilo y feliz</p>	
<p><u>LINEA 59-62</u></p> <p>Cada niño entregó a su compañero el corazón diciendo “toma mi corazón más tranquilo y feliz para que de ahora en adelante tu corazón esté también más tranquilo y feliz. Quienes recibieron el corazón también entregaron el de ellos a su compañero. Luego todos se dieron un abrazo y</p>	

aplaudieron la actividad.	
<p><u>LINEA 65</u></p> <p>Participante # 12 expresó sentirse más tranquilo, más relajado porque dejaban los malos recuerdos... bien.</p>	<p>Recuerdos tristes.</p> <p>Relajación.</p>
<p><u>LINEA 66</u></p> <p>Participante # 8 dijo sentirse bien porque su sentimiento doloroso ya se había ido.</p>	<p>Librar el dolor es sinónimo de bienestar</p>
<p><u>LINEA 67</u></p> <p>El participante # 24 dijo sentirse agradable porque había pensamientos que le habían hecho daño en varios momentos y lugares.</p>	<p>Hay pensamientos que hacen daño</p>
<p><u>LINEA 68</u></p> <p>El participante # 1, dijo; uno ahí siente que se purifica y deja las malas energías</p>	<p>Se deben purificar las malas energías</p>
<p><u>LINEA 69</u></p>	

<p>El participante # 3 me sentí tranquilo porque dejamos atrás lo que nos habían hecho mal... bien</p>	
<p><u>LINEA 70</u></p> <p>Y el participante # 4 me sentí más tranquilo.</p>	<p>Hay necesidad tranquilidad</p>
<p><u>LINEA 72</u></p> <p>El participante # 9 quien manifestó sentirse más feliz mientras se comía las uñas.</p>	<p>Se nota sin embargo ansiedad en ellos se comen las uñas</p>
<p><u>LINEA 78-82</u></p> <p>El profesor se despidió de los niños no sin antes decir que esos ejercicios les pueden ser útiles para cuando se les presenten dificultades y para que no se refugien en cosas ilegales para buscar la tranquilidad, les dijo que el deporte, la meditación y la respiración consciente eran ejercicios espirituales para buscar estar más tranquilos y felices.</p>	

TALLER N. 7 DESPERTANDO SENTIMIENTOS DE COMPASION	
Matriz 5	
OBJETIVO: A través de expresiones de sufrimientos del otro, del próximo, los estudiantes manifiesten sentimientos de compasión deseando que todos queden libre de sufrimiento	
Selección de datos	Códigos
<p><u>Línea 14</u></p> <p>El participante # 9 dijo: eran dos ancianos que se querían mucho pero en algunos casos se sentían tristes porque no tenían alimento.</p> <p><u>Línea 15</u></p> <p>El participante # 1 dijo: fue bueno que las muchachas le llevaran alimento.</p> <p><u>línea 16</u></p> <p>El participante # 22 fue buena la actitud de las dos muchachas al darles comida a los ancianos porque estaban mal de recursos y esas cosas, fue buena esa parte.</p> <p><u>línea 17</u></p> <p>El participante # 6, está bien porque algunas personas necesitan</p>	<p>Lo material necesario para la felicidad.</p> <p>Regalar es símbolo de bondad.</p>

<p>alimento y pues muy escasamente no se puede conseguir, hicieron bien las muchachas recolectar todo y llevársela a los ancianitos.</p> <p><u>línea 19</u></p> <p>El participante # 4 que fue una acción solidaria porque ellos estaban mal económicamente y ellos le ayudaron con la comida y eso.</p> <p><u>línea 20</u></p> <p>El participante # 3 pues que eso fue una acción tolerante porque uno no sabe cuándo le va a faltar a uno los alimentos pues a ellos le faltó y esa familia fue muy solidaria en darle alimentos.</p> <p><u>Línea 22</u></p> <p>Participante # 12 yo creo que fue solidario porque donaron alimentos a unas personas.</p>	<p>Desprendimiento de lo propio, para compartir, bondad.</p> <p>La solidaridad como acción de tolerancia.</p>
<p><u>Línea 36-52</u></p> <p>El participante # 22 concluye la historia así. “había una noche, todas las noches había un niño debajo del puente lloraba todas las noches allá, estaba triste, en toda la noche un niño se ponía a llorar debajo del puente, era la única hora que no le daba pena llorar, lloraba porque le iba mal en sus estudios, extrañaba a sus papas,</p>	<p>Abandono como castigo cuando no se cumple expectativas</p>

<p>un día sus papas lo dejaron allá cuando era chiquito porque le iba muy mal en sus estudios, se portaba mal, era muy malo, entonces un día, una noche iban pasando unos niños por encima del puente y escucharon su llanto y a los niños les dio tristeza viéndolo como lloraba, fueron donde sus papás y le contaron sobre esto, entonces el papá al día siguiente estaba sin trabajo, pero estaba trabajando normalmente ,entonces hizo un plan, fue donde sus amigos y pues le contó la historia ,también le contó el plan, todo eso, iban a comprar juguetes, le iban a dar hogar,(en este momento se le acerca su compañero participante # 21 le dice algo al oído), ha! le iban a dar buena vida, entonces por ahí en una semana, 5 semanas, entonces una noche le iban a planear una sorpresa, estaba de noche , no está de día, las personas se escondieron, cuando iba saliendo le dijeron ¡ sorpresa!, después salió triste confundido, estaba todo confundido no sabía que había pasado, entonces los niños le dijeron que dejara de llorar, porque así no avanzaba nunca, entonces le dieron regalitos, casa y hogar y todo eso, (en este momento invitó a su compañero a hablar y este no dijo nada y ahí termina la historia). Fueron aplaudidos por todos los compañeros.</p>	<p>ajenas.</p> <p>El abandono como sufrimiento.</p> <p>Escucha activa como gesto de solidaridad.</p> <p>Historias de solidaridad, despiertan historias de solidaridad.</p>
<p><u>Línea 54-57</u></p>	

<p>El participante # 9, leyó la siguiente historia: “ Era una vez un joven muy trabajador y muy honrado, que un día venía de su trabajo y tuvo un accidente y quedó vegetal, pero con la ayuda de Dios y su familia y de las demás personas pudo salir adelante. Y ahora está luchando para sacar a su hijo adelante....” También fueron aplaudidos por sus compañeros</p>	
<p><u>Línea 58-61</u></p> <p>El participante # 12, narró sobre lo que sucedió en un incendio en uno de los barrios de Neiva: “ Lo que sucede que aquí en Neiva hubo un incendio en VILLA Magdalena y pues en el incendio las familias quedaron sin hogar, sin cama, y sin nada y que otras personas de los barrios empezaron a donar así como camas armarios y cosas así y pues ya.</p>	<p>En las catástrofes se evidencia la solidaridad y la compasión.</p>
<p><u>Línea 62-70</u></p> <p>Para finalizar las exposiciones dos grupos se unieron quedando así: los participantes: # 1, 3, 4 y 6 los cuales montaron una dramatización de un pescador pobre, (utilizan en la escenografía una caña de pescar formada por un bastón de los llevados al taller, un cordón de zapato al cual le atan un sombrero de tela simulando ser</p>	<p>Simular interiorizando papeles en una dramatización, fortalece</p>

<p>un pescado) narra el participante # 1; “ esta es la historia de un pescador muy pobre que un día una pareja de niño ricos por decirlo así (en este momento hace un gesto con las dos manos engatillando los dedos hacia adentro) lo vieron muy pobre y como ellos fueron criados en una familia de buenos recursos, fueron un día y le entregaron dos mercados (el participante # 6 le entrega un mercado al pescador y lo abraza) y el participante # 3 le dice: “ mira anciano aquí le traemos este mercado” y al final el pescador estuvo Feliz concluye el narrador participante # 1.</p>	<p>sentimientos de empatía.</p>
<p><u>Línea 71-75</u></p> <p>Ya para concluir se hizo una reflexión de lo observado, el participante # 3 opino sobre la primera exposición lo siguiente “ en esta historia los niños fueron muy solidarios en decirles a sus papás que había un niño llorando solo y sin comida, la acción del papá fue buena porque le hizo una fiesta sorpresa, le dio casa, le dio donde dormir, le dio cama, le prepararon una fiesta sorpresa que el mismo no se lo creía”.</p>	
<p><u>Línea 76</u></p> <p>El participante # 6 opinó sobre la historia de los participante # 8 y 9, “ que cuando uno se propone algo lo pude lograr, el señor que</p>	<p>La perseverancia</p>

le pasó el accidente y quería sacar el hijo adelante	como elemento de superación.
<p><u>Línea 78</u></p> <p>El participante # 1 opino sobre la historia del incendio “ el trabajo en equipo, porque como que toda la comunidad se unió para sacar a la comunidad adelante</p>	El trabajo en equipo fortalece la convivencia.
<p><u>Línea 80</u></p> <p>El participante # 4 opino” que vieron al anciano necesitado y le colaboraron con la comida y eso fue un gesto muy agradable y caritativo.</p>	

Taller Yo Soy Nosotros. Matriz 7	
OBJETIVO: Interiorizar la compasión como una conexión liberadora con todos los seres de la naturaleza	
Selección de datos	Códigos
El participante # 22 :” a lo mejor, estaba bueno”	

El participante # 6 dijo: “pues estuvo vacano interpretar a la naturaleza”	Vivenciar la naturaleza
El participante # 3 argumentó, “eso fue bueno, y esa interpretación nos hizo no hacer daño a los árboles, no matar a los animales”.	Respeto por las plantas y animales
El participante # 1: “pues fue bueno porque ya uno tiene que empezar a asumir, fue bueno ponerse a asumir un papel porque uno tiene que estar muy metido en ese papel para poderlo interpretar bien, entonces estuvo muy chévere”.	
El participante # 9,”pues estuvo chévere, porque uno se relaja y mira como uno actúa y los demás y se siente chévere pasar un rato divertido	La relajación necesaria para la tranquilidad espiritual.
El participante # 8, “porque uno despeja la mente y es una idea que uno puede hacer en la casa y en cualquier lado”,	
El participante # 8, “porque uno despeja la mente y es una idea que uno puede hacer en la casa y en cualquier lado”,	

<p>el participante # 12 “estuvo chévere porque con esto nos damos cuenta que la naturaleza también tiene emociones y que también pasan cosas malas y no las cuidamos”</p> <p>Una de las bailarinas invitó a dar un aplauso a todos y con esto terminamos dicho taller</p>	
<p>Taller de Cierre: La Luz del Ciego. Matriz 8</p>	
<p>OBJETIVO: Expresar emociones y sentimientos frente a la experiencia vital de los talleres</p>	
<p>Selección de datos</p>	<p>Códigos</p>
<p><u>Línea 5-6</u></p> <p>El participante # 12 respondió: “la luz nos da esperanza, nos muestra el camino”.</p>	
<p><u>Línea 9-11</u></p> <p>El participante # 12 dijo: “para mí el que me gustó fue el corazón de cristal, porque me ayuda a alejarme de ese mal recuerdo y que cuando tengo emociones tristes me sirve, me ayuda a recordar la compasión y que todo eso es valioso</p>	<p>La compasión consigo mismo ayuda a superar recuerdos tristes.</p>

<p><u>Línea 12-15</u></p> <p>El participante # 8 expreso: “el taller que más me gusto fue el corazón de cristal porque me ayudó a sacar los malos pensamientos que tenía y cuando me sacaron a sacar el corazón de cristal sentí relax, me ayudó mucho a sacar los malos pensamientos que tenía” (cómo sea sentido después del taller) “me he sentido más relajado después del taller”.</p>	<p>Se compasivos consigo mismo es sacar pensamientos negativos. Existe necesidad de relajación vital.</p>
<p><u>Línea 16-18</u></p> <p>El participante # 9 argumentó: “a mí la actividad que más me gustó, fue la del corazón de cristal, porque me ayudó a sacar los malos sentimientos que tenía, me sentí tranquilo y sentí mucha paz, porque sentí tranquilidad y mi mente se despejó de malos pensamientos</p>	<p>La paz interior es consecuencia de la compasión consigo mismo.</p>

<p><u>Línea 19-28</u></p> <p>El participante # 22:” para mí el taller que más me gustó fue la del televisor, porque ahí, pues, me sentí más creativo el hacer el cuento con compañeros que uno nunca se hace, también me gustó porque a uno le enseña también que a uno le sobra una camiseta, una camiseta que a uno le queda chiquita o algo que todavía sirva, que no esté dañada que le sirva a otra gente o la gente que verdad lo necesita , pues se le entrega a la gente que pase o también por decir en una noche en una fiesta al comer pollo broaster por ahí le sobra una alita, un cuadro o algo que no esté mordisqueado, un cuadrito, un alita un pescado se le da a agente que verdad lo necesita una ayuda eso y eso fue lo que más me gustó (ese taller te sirvió desarrollar en ti ese sentimiento de compasión hacia los demás que antes lo tenías como dormido, no lo sentía mucho..) a si yo como que no”.</p>	<p>Despertando sentimientos de ayudar a los demás a que se sientan mejor.</p> <p>Compartir con los otros, despierta la compasión.</p>
<p><u>Línea 29-34</u></p>	<p>La</p>

<p>El participante # 6 “a mí me agradó mucho la historia de Algeciras, también, porque nos muestra la humanidad, porque ahí los señores , los abuelitos necesitaban comida y los dos jóvenes fueron y le regalaron..</p> <p>(Bueno, has hecho esto alguna vez con alguien?) Si, con mi abuela, mi mamá es la única que está pendiente de ella porque los demás no.</p> <p>(Ustedes van, la saludan, la ayudan, ella vive solita o acompañada?), solita (ella se debe sentir muy contenta) si señora.</p>	<p>Solidaridad es expresión de humanidad.</p> <p>Visitar a la gente es ofrecer felicidad.</p>
<p><u>Línea 36-38</u></p> <p>El participante # 4 dijo: “a mí me gustó el ejercicio de la compasión con uno mismo, porque yo no había meditado, fue una experiencia agradable y sentí paz al final de eso, porque ayuda la a despejar la mente.</p>	<p>Sentir compasión con uno mismo de paz y ayuda a despejar la mente</p>

<p><u>Línea 39-41</u></p> <p>El participante # 1 argumentó: “pues a mí me gustó la de la familia de Algeciras, porque los jóvenes me motivan y me motivaron para poder también hacer obras de caridad con la gente que tiene un déficit económico. (Y también de compañía, de soledad) sí.</p>	<p>La solidaridad y la compasión de una persona motiván a otras para ayudar a los demás.</p>
<p><u>Línea 42-49</u></p> <p>El participante # 3 habló: “el taller que más me gustó fue el primero del año pasado, porque fue una actividad que se llamaba el cazo de Lorenzo, era un niño que arrastraba una lata y a las demás personas les molestaba y entonces llegó un momento dado, las personas tuvieron compasión con él, o sea ya lo comprendieron. Por qué me gustó, porque hicimos un taller con una telaraña, pues ahí empezamos a conocernos todos, los problemas que teníamos cada uno y entonces ahí comprendíamos que no solo nosotros tenemos problemas, si no que todas las personas tienen problemas”, (mientras</p>	<p>Conocer al otro es muy importante.</p> <p>Conocer los problemas del otro, nos da la posibilidad de ser</p>

habla balancea las piernas hacia atrás y hacia adelante).	comprensivos, porque nos vemos en el otro
<p><u>Línea 53-59</u></p> <p>El participante # 22 manifestó que “el taller que más me gustó fue el de televisor porque uno tiene que ser respetuoso educado con los demás, con los ancianos, niños. La historia que nos contó y la historia inventada nos hizo liberar la creatividad me sentí chévere con compañeros que nunca me ago me sentí expresivo y me enseñó como cosa importante que uno si tiene ropa o comida como el dia de pollo broster si sobra una ropita que le quede chiquita y sirva lo de unas alitas un perrito un cuadrito una alita manociadao mordisqueada no. Uno debe ser educado”.</p>	<p>Reconocer y respetar a los mayores, nos hace importantes.</p> <p>Ser solidario es muestra de educación.</p>
<p><u>Línea 60-62</u></p>	<p>Conocer al otro nos da la</p>

<p>El participante # 3 expresó:” el de Lorenzo que hay pudimos saber las situaciones de los demás eso sirve para ayudar a los compañeros y sirbe como lo podemos ayudar el colegio también puede ayudar de la situación de la persona...”.</p>	<p>posibilidad de ayudarlo.</p>
<p><u>Línea 63-66</u></p> <p>El participante # 8 manifestó: “El taller que mas me gusto fue el de la meditación: me gusto por que me ayudo a sacar los malos pensamientos y me ayudo para sacar el aburrimiento que tenia por dentro. Lo otro que mas me gusto de la meditación fue cuando nos pasaron a sacar la piedra de cristal y cuando la saque sentí una tranquilidad en mi cuerpo”.</p>	<p>La meditación ayuda a eliminar el aburrimiento y nos da tranquilidad.</p> <p>(los símbolos son importante para los niños (crista)</p>
<p><u>Línea 67-69</u></p>	<p>Mirar la</p>

<p>El participante # 1 expreso: “me gusto el taller de los frisos porque hay aprendimos de las situaciones de los demás y una situación de compasión que tubieron unos Jobenes con unos abuelos y necesitados...”.</p>	<p>vida del otro, de sí misma es muy importante.</p>
<p><u>Línea 70-73</u></p> <p>El participante # 12 manifestó que “ para mi el taller que mas me gusto el de corazon de cristal por que ayuda alejarme de ese mal recuerdo me ayuda que cuando estoy triste o mal le acuerdo de la compasión y de que si vivo con odio o tristesa terminare en un mal camino</p>	<p>Los sentimientos como el odio o la tristeza lleva a buscar decisiones</p>
<p><u>Línea 74-75</u></p> <p>El participante # 4 expreso “me gusto el ejercicio de compacion conmigo mimo porque nunca abia meditado y fue una experiencia agradable y sentí paz al terminar el ejercicio”.</p>	<p>La novedad les hace la vida agradable, experiencia creativas</p>

<p><u>Línea 76-80</u></p> <p>El participante # 6 dijo” El caso de Aljeciras a mi e gusto mucho porque en este caso mostramos lo que significa la humanidad y tener compasión con los demás. En el caso de Aljeciras se presenta que hay dos abuelos que vivian en una cabaña y los familiares no les daban cuidado y al pasar unos días unos jóvenes pasaron por frente de la casa de los abuelitos y recojieron los dos jóvenes comida y les llevaron a los abuelitos”.</p>	
---	--

Anexo H. Matriz de Categorías

MATRIZ DE CATEGORAS

Tabla 13. Matriz de Categorías.

CATEGORIA	CATEGORIAS	CODIGOS
-----------	------------	---------

MACRO

GENEROSIDAD

Expresión de la
necesidad de ayuda de los
padres

Ayudar a los otros es
necesario

La ayuda y la
generosidad con los demás
es importante para expresar
cariño.

El poder económico
debe permitir ayudar a los
demás

La amistad conlleva,
compasión, ternura y
generosidad

COMPASION

SOLIDARIDAD

Hay solidaridad ante el
dolor del otro.

Crean en el don de la
reciprocidad

La solidaridad como
acción de tolerancia

Escucha activa como
gesto de solidaridad.

Historias de
solidaridad, despiertan
historias de solidaridad

En la catástrofes se
evidencia la solidaridad y

RELIGIOSIDAD

la compasión

La Solidaridad es
expresión de humanidad.

Ser solidario es muestra
de educación

SENSIBILIDAD

Creer en Dios ayuda a
vencer la soledad

El dolor del otro afecta

Los niños sienten

Responsabilidad para
solucionar lo que han
vivido y le ha hecho daño

La discriminación por

defectos físicos.

Dolor ante el rechazo.

Miedo y angustia ante
comentarios y burlas de
otros

El rechazo como
causante de dolor

Tristeza, heridas físicas,
daños morales

Hay dolor en llevar
cicatrices físicas

Conciben el rechazo de
familiares, cuando no se
tiene poder económico

culpabilidad

Desconfianza

Los niños disimulan o
callan situaciones que les
causan daño emocional

Recuerdos tristes.

Relajación.

Librar el dolor es
sinónimo de bienestar

Hay pensamientos que
hacen daño

Se deben purificar las
malas energías

Hay necesidad

tranquilidad

Se nota sin embargo
ansiedad en ellos se comen
las uñas

Los niños expresan
sentimiento de felicidad.

Los cambios frecuentes
de lugar de vivienda afecta
los procesos de estudio.

La muerte de familia
les genera dolor en los
estudiantes

Vivenciar la naturaleza

La relajación necesaria

para la tranquilidad
espiritual.

La meditación ayuda a
eliminar el aburrimiento y
nos da tranquilidad.

(los símbolos son
importante para los niños
(cristal)

Los sentimientos como
el odio o la tristeza lleva a
buscar decisiones

La novedad les hace la
vida agradable, experiencia
creativas

EMPATIA

Es importante para los niños conocer la vida del otro para tener relaciones mejores.

Los niños también acuden frecuentemente a la alegría

Se refieren a cosas que les hicieron felices pero hablan poco

Cree que la gente tiene daño emocional.

El deporte y las fiestas que reúnen la familia son

importantes en las historia
de vida

Historias cortas se nota
deseo de contar lo
personal

Los niños creen que
ser juiciosos en el estudio,
ser buenos estudiantes y
amigos es positivo

Hay felicidad en el
reconocimiento del otro

Los cambios son
posibles

Simular interiorizando
papeles en una

dramatización, fortalece
sentimientos de empatía.

La perseverancia como
elemento de superación.

Expectativas ajenas.

El trabajo en equipo
fortalece la convivencia

Respeto por las plantas
y animales

Visitar a la gente es
ofrecer felicidad.

Conocer al otro es muy
importante.

CULPABILIDAD

Conocer los problemas del otro, nos da la posibilidad de ser comprensivos, porque nos vemos en el otro

Reconocer y respetar a los mayores, nos hace importantes.

VIOLENCIA

Depresión, cicatrices recuerdos dolorosos, heridas, autoflagelitis como muestra de poca valoración

Los niños se lastiman físicamente cuando sufren

Sospecha y culpa

La Violencia social, se replica en la doméstica.

Los niños tiene miedo a la violencia

Las heridas y el bullying causan daño.

Se hiera con palabras y con golpes físicos.

Los niños hieren a los compañeros con palabras sobre el género

Existe manipulación afectiva en el hogar y egoísmo entre los niños.

AUSENCIA

e
INDOLENCIA

Los niños presencian
peleas en los hogares

A veces los niños
disfrutan del dolor ajeno.

El enojo y la ira llevan a
veces a la insensibilidad.

Hay insensibilidad y
poca compasión en el
mundo.

(en este caso el señor
que recoge basuras)

Falta compasión en el
mundo a causa del
egoísmo.

Abandono como castigo

cuando no se cumple

COMPASION SELECTIVA

El abandono como sufrimiento.

Lo material necesario para la felicidad

La compasión como elemento de paz y vida en contraposición con la guerra y la muerte.

La compasión conlleva felicidad.

Concepto de la compasión como elemento de armonía.

Existe necesidad de no
destruir la naturaleza

La compasión como
reconocimiento de un
deber hacer cosas para
cuidar el sufrimiento del
otro.

La compasión es
necesaria en la
construcción social y
comunitaria.

Hay entornos
cotidianos en donde se ve
la compasión(colegio)

La compasión evita la
maldad y los delitos

Hay necesidad de
compasión con la
naturaleza y los animales

La compasión como
expresión de tolerancia y
elemento para evitar la
agresividad.

La compasión activa
nos lleva a ser solidarios
con el reclamo de los
derechos humanos de los
otros.

Concepto de la
compasión como el don de
la paciencia con el otro

La compasión consigo

mismo ayuda a superar
recuerdos tristes.

Se compasivos consigo
mismo es sacar
pensamientos negativos.

Existe necesidad de
relajación vital.

La paz interior es
consecuencia de la
compasión consigo mismo.

Despertando
sentimientos de ayudar a
los demás a que se sientan
mejor.

Compartir con los otros,
despierta la compasión.

BONDAD

Sentir compasión con
uno mismo de paz y ayuda
a despejar la mente

La solidaridad y la
compasión de una persona
motivan a otras para
ayudar a los demás.

Conocer al otro nos da
la posibilidad de ayudarlo

Mirar la vida del otro,
de sí misma es muy
importante

Regalar es símbolo de
bondad.

Desprendimiento de lo

propio, para compartir,
bondad