



Avance de Evaluación de Resultados de Pilotaje Internacional

**Equipo Pedagógico
Fundación para
la Reconciliación**

Bogotá, marzo 2014



© Copyright, 2014 Fundación para la Reconciliación.

Equipo de redacción

Carolina Nieto (Coordinadora), Paula Monroy, Jairo Díaz Ferrer, Freddy Velandia, Lissette Mateus, Álvaro Sabogal, Leonel Narváez.

Corrección de Estilo

Orlando Riaño Casallas

Diseño

Jorge Hernán Salazar Clavijo

Impresión

Editorial Letras y Libros SAS

Reservados todos los derechos.

Prohibida la reproducción total o parcial de este libro, por cualquier medio, sin permiso escrito de la Fundación para la Reconciliación.

® Fundación para la Reconciliación

Calle 40 n°. 26A - 30 Barrio La Soledad

Bogotá, Colombia

Teléfono: (57-1) 702 1333 – 368 9327

www.fundacionparalareconciliacion.org

comunicaciones@fundacionparalareconciliacion.org

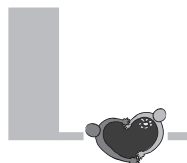
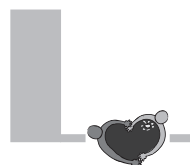




Tabla de contenido

7	Agradecimientos
9	Abstract
10	Abreviaturas
11	Glosario
13	Introducción
17	Capítulo 1 Marco conceptual
17	1.1 Pilares Conceptuales
18	Cultura Política del Perdón y la Reconciliación
18	Ética del Cuidado
20	Aprendizaje socioemocional
21	1.2 Posturas estratégicas
21	Institucionalidad
28	El docente y su estilo pedagógico



31	Resultado esperado: calidad de la Educación
33	1.3 Supuestos o Hipótesis
35	1.4 Ejes de Análisis
39	Capítulo 2 Método
39	2.1 Prácticas cotidianas
39	El diálogo
42	Formación
44	Empoderamiento
44	2.2 Diseño: ¿cómo se proyectó la ejecución?
46	2.3 Participantes del proyecto
47	2.4 Instrumentos
51	Capítulo 3 Procesos
53	3.1 Proceso vivido en cada colegio
53	En la visita de reconocimiento
55	Diálogos sobre los Cinco Espejos y diálogos virtuales
59	En Grupos Focales ESPERE
59	3.2 La vivencia de la PCR
61	Diálogos de significación
65	El diálogo y el manejo de conflictos



67	Creación de ambientes de Cuidado
73	Integración curricular
74	Desarrollo Socioemocional de los docentes
75	Enfoques y Prácticas de Justicia Restaurativa
83	Capítulo 4 Resultados
84	4.1 Resultados en los componentes de la Institucionalidad Escolar
84	Participación
89	Comunicación
93	Clima Escolar y de Aula
98	Modelo Pedagógico e Identidad
100	Normatividad
102	4.2 Resultados en el docente
103	Habilidades Socioemocionales
104	Habilidad para manejar las propias emociones
108	Estilo Pedagógico
110	4.3 Resultados en la Calidad de la Educación
113	4.4 Resultados en Estudiantes: habilidades socioemocionales
119	Capítulo 5 Conclusiones
119	5.1 Con relación a los elementos macro



120	5.2 Con relación a la formación docente
123	5.3 En cuanto a la intención del colegio de transformarse para practicar el Cuidado.
125	5.4 Conclusión de la metodología PCR
127	Capítulo 6 Lecciones a futuro aprendidas por la Fundación para la Reconciliación
127	6.1 Lecciones a futuro aprendidas por la Fundación para la Reconciliación
130	6.2 Proyecciones y recomendaciones
131	6.3 El porvenir
133	Referencias Bibliográficas





Agradecimientos

La primera expresión de gratitud va para los rectores, los docentes, los estudiantes y la comunidad de los colegios de Argentina, Perú, República Dominicana, México y Colombia. En especial, a los líderes directivos que entusiastamente aportaron su creatividad, capacidad de innovación y compromiso: Diana Cristina Sosa en Mendoza (Argentina), Yuliana Rondón en Arequipa (Perú), Franchy Lluveres en Santo Domingo (República Dominicana), Marcela Cantú en Monterrey (México) y Julián Prieto y Julio Moreno en Bogotá (Colombia).

Por sus apoyos generosos, profunda gratitud a Juan Esteban Belderrain en Porticus Latinoamérica; a Michelle Scheidt y Anne Cullen en Fetzer Institute; a Francisco Cajiao y a la Fundación Universitaria CAFAM por inspirarnos y acompañarnos.

Gracias al Banco Mundial (sede Bogotá) y en especial a Martha Laverde por participar en las conversaciones del equipo y facilitar las conexiones y los contactos nacionales e internacionales, los cuales han permitido a la PCR [Pedagogía del Cuidado y la Re-

conciliación] presentar sus aspiraciones y logros. A Luis Piñeros, consultor del Banco Mundial por su contribución en el proceso de reflexión sobre las posibilidades de proponer una evaluación para el pilotaje internacional.

Gracias a la OEI por confiar en la propuesta y suscribir el acuerdo de cooperación que contribuyó al apoyo internacional. En especial, un agradecimiento a Mireya González, directora del IDIE-OEI, por involucrarse de mente y corazón en el pilotaje internacional y aportar su conocimiento y experiencia durante las sesiones de trabajo en los colegios de los países participantes. También a las oficinas regionales de la OEI en Colombia, al doctor Ángel Pecci; en Argentina al Doctor Darío Pulfer, Director y la Doctora Alicia Tallone, especialista en educación; en Perú al Doctor Luis Vargas Casas, Jefe Área de Cooperación Internacional; en República Dominicana, a la doctora Berenice Pacheco Salazar, especialista en educación.

Gratitud también a Garrett Thomson de Guerrand-Hermes Foundation, a Ricardo Martínez Brenes de Unesco-Costa Rica; a Felipe Carillo de la recientemente creada Unidad de auditoría en Educación de Deloitte Consulting y a Caty Zarate y Barie Cletus Gregor en GIZ.

Gratitud inmensa a la Secretaría de Educación de Bogotá por la confianza depositada en nuestra Fundación desde 2004 para desarrollar ejercicios de Pedagogía de Reconciliación en decenas de Instituciones Educativas de esta ciudad.

Al equipo de Taller Creativo de Aleida Sánchez por su contribución a generar un concepto de comunicación e imagen que se convirtió en el lema «Al Corazón dale la Razón». Gracias al equipo de *Tengo Ideas* por facilitar el diseño y la puesta en marcha de la Plataforma y la Red para la Reconciliación.

A todos los muchos compañeros y amigos de la Fundación para la Reconciliación que son parte de este esfuerzo y de este sueño.





Abstract

El problema de la seguridad y de la violencia es el más sentido para todos los gobernantes de los países de Latinoamérica. Es un problema que pone en riesgo, no solo el desarrollo sino también las democracias, todavía frágiles, de este continente. Sin duda, educar a las nuevas generaciones para la convivencia es uno de los objetivos cruciales por cuanto prevenir la violencia es mucho más rentable y efectivo que intervenir.

La propuesta de pilotear primero y sistematizar luego los impactos de la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación (PCR) partió de la hipótesis de que a mayor convivencia escolar, mejor calidad académica.

El escenario ideal para demostrarlo es el aula, lugar donde el docente es el actor principal. Este actor, junto a sus estudiantes, se enmarcan dentro de una institucionalidad que con su modelo pedagógico, el clima escolar, la normatividad, la comunicación, la participación y la identidad pueden impedir o facilitar el logro de esta convivencia.

La PCR comienza sugiriendo que todos los actores de la educación se miren al espejo y entiendan que en la escuela se debe realizar un cambio significativo: educar sí, para el empleo pero sobre todo para la convivencia y para la paz. El lograrlo, presupone que los protagonistas principales de ese cambio han de ser el docente y la institucionalidad.



En esta nueva perspectiva, tanto el docente como las personas que representan la institucionalidad, asumen un principio de vida fundamental: *existir es ser un don*. Esta filosofía inspira constantemente a los actores escolares y hace que se respire en todos los espacios de la escuela y de su entorno una convivencia del cuidado y la reconciliación.

Tal inspiración se concreta en tres pilares teóricos: la pedagogía del cuidado, el aprendizaje socio-emocional y la cultura política del perdón y de la reconciliación. Docentes e institucionalidad asumen así un nuevo lenguaje y realizan un giro narrativo tal que a partir de su implementación todo en la escuela resulta permeado transversalmente por este nuevo estilo de vida.



Abreviaturas

BM: Banco Mundial.

ESPERE: Escuelas de Perdón y Reconciliación.

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos.

PCR: Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación.

FPR: Fundación para la Reconciliación.

CPPR: Cultura Política del Perdón y la Reconciliación.

RPR: Red Para la Reconciliación.

SED: Secretaría de Educación.

IED: Institución Educativa Distrital.

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

SEL: *Socio-Emotional Learning*.

SERCE: Segundo Estudio Regional Comparativo de Educación.

ED: Equipo Dinamizador.





Glosario

Clima escolar

El clima escolar es un término que se usa para denominar las relaciones que existen entre los diferentes miembros que hacen parte de la comunidad educativa.

Comunicación

Es la continua conversación entre los miembros de una comunidad educativa, basada en el respeto de la complejidad de los diálogos y sus tiempos, que cultiva el reconocimiento del interlocutor y que transforma continuamente las realidades mediante narrativas que promueven la vida.

Equipo dinamizador

Es el equipo creado en cada colegio para que dinamice el proceso y se convierta en ejemplo vivo de los ejes inspiradores de la PCR.

Giro narrativo

Es el cambio intencional de perspectiva que asumen las personas ofendidas por medio del compartir (catarsis) y dialogar con otros en un ambiente seguro de confidenciali-

dad gracias al apoyo de un facilitador del proceso.

Institucionalidad

La institucionalidad es una abstracción que se evidencia en las manifestaciones que genera la institución.

Se destacan seis: 1) modelo pedagógico, 2) clima escolar, 3) normatividad, 4) comunicación, 5) participación y 6) identidad.

Justicia restaurativa

Es el ejercicio ennoblecedor de optar no por el castigo (justicia punitiva) sino por recuperar al ofensor. Se aplica la restauración en razón del ofensor y de la soberana dignidad de su existencia. Es un elemento fundamental de una cultura de paz, porque permite restaurar la dignidad de las partes asociadas al conflicto para así restablecer el equilibrio de las relaciones.

Maestro

Es un sujeto en relación, que cuida y se interesa por promover en los niños y niñas un estilo pedagógico profundamente transformado por el principio de oblatividad (sentimiento de ofrecer amor a la otra persona), inspiración central de la Cultura Política del Cuidado, Perdón y Reconciliación.

Modelo pedagógico

Concepción teórica de los fines y propósitos de la educación, teniendo en cuenta elementos básicos, a saber: la concepción sobre el estudiante, sobre el maestro, sobre el conocimiento y el aprendizaje, sobre las estrategias y metodologías y sobre la evaluación, que desde la PCR deben lograr expresar las banderas de la CPPR y estar

concebidas en contexto desde y para las comunidades educativas.

Normatividad

Es el conjunto de reglas que rigen a una comunidad educativa. Deben estar basadas en la ética de la justicia y en la ética del cuidado, y han de ser construidas y reconocidas por todos, dejando espacios que permitan en sí mismos y por su naturaleza, la construcción de acuerdos y pactos entre personas en situaciones específicas, para así cultivar y mantener relaciones de convivencia y paz.

Perdón

Es un ejercicio de aseo-estética personal por el cual la persona ofendida realiza un giro narrativo que le permite pasar de la rabia, del rencor y de la urgencia de retaliación a fortalecer su actitud de bondad y compasión ante el ofensor. La persona que perdona transforma las narrativas de pasado en narrativas de futuro.

Reconciliación

Es el camino que realizan el ofensor y el ofendido con la voluntad de reconstruir la confianza destruida por la ofensa, obediendo a criterios de construcción de verdad, justicia restaurativa, reparación y garantías de no repetición.





Introducción

El *objetivo principal* que la PCR propone es centrar la educación alrededor del ejercicio de la convivencia con el fin de mejorar la calidad de la misma y de los variados componentes que esa calidad conlleva. Los *sujetos prioritarios* de esta propuesta son el docente y la institucionalidad.

Con el fin de validar esta hipótesis, en el año 2011, se plantea la necesidad de realizar un *Pilotaje* (o Proyecto Piloto) para ser implementado a lo largo de 24 meses en siete colegios de cinco países latinoamericanos. El Pilotaje Internacional consiste en implementar la propuesta de intervención para el cambio escolar denominada «Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación», en contextos escolares diversos y observar su desempeño con el fin de conocer las variables metodológicas que se pueden refinar, ajustar o mejorar, para su uso posterior. En el pilotaje, la Fundación para la Reconciliación asume el rol de acompañante de las instituciones educativas, proponiendo unas tesis y unas prácticas entre las cuales se incluyen reflexiones y preguntas hacia sus acompañados, a partir de sus propios análisis y observaciones. Un planteamiento fundamental en el Pilotaje es que cada uno de los colegios tiene un proceso único, no comparable ni generalizable.



Cada colegio reconstruye y adapta la propuesta a sus condiciones propias.

Estos siete colegios fueron seleccionados con dos criterios principales, por un lado que demostraran una clara voluntad institucional de participar y aportar el tiempo y los recursos humanos necesarios para llevar la propuesta a cabo. El segundo criterio se refiere a la diversidad necesaria para validar una propuesta en contextos rurales, urbanos, urbano marginales, en colegios oficiales y privados. Por esta razón, como se ve en la siguiente tabla (1), en el conjunto de colegios se reúne una diversidad importante, si bien, hay una mayor presencia de colegios privados.

Como se verá más adelante, la PCR ha demostrado ser una propuesta innovadora frente a los retos importantes de la sociedad actual. En primer lugar, aporta un método concreto para diagnosticar y abordar de una manera integrada tanto a la institucionalidad escolar como al docente de manera que se reconoce, no se aísla, la complejidad

del asunto educativo. Este reconocimiento se expresa en favorecer ambientes de diálogos francos y respetuosos sobre temas cruciales para cada colegio, al mismo tiempo que se apoya a cada uno de los individuos de la escuela con herramientas de auto-conocimiento, cuidado y mejora en sus relaciones interpersonales.

En segundo lugar aporta un método de diálogo y acompañamiento que facilita un proceso de transformación endógeno y auto-sostenible. Aunque la Fundación para la Reconciliación diseñó la metodología y lideró el Pilotaje Internacional, cada uno de los equipos escolares identificó por sí mismo lo que es su institución educativa y lo que quiere ser y el cómo llegar a ello. La Fundación ofreció unas herramientas para que cada colegio se «mire al espejo» y para que tengan lugar las conversaciones que permitan a todos los integrantes de la comunidad escolar participar en la edificación de una visión compartida sobre ese futuro deseado.

Tabla 1. Colegios vinculados al Pilotaje Internacional.

Nombre	Carácter	Estrato social	Ciudad, País
Colegio Virrey Solís	Oficial urbano	Bajo	Bogotá, Colombia.
Colegio Tenerife	Oficial urbano	Bajo	Bogotá, Colombia.
Colegio Usme Rural Alto	Oficial rural	Bajo	Bogotá, Colombia.
Colegio Nuestra Señora de la Consolata	Privado urbano	Bajo-medio	Mendoza, Argentina.
Colegio Padre Damián	Privado urbano	Bajo-medio	Arequipa, Perú.
Colegio Loyola	Privado urbano	Medio	Santo Domingo, República Dominicana.
Colegio Instituto Mater	Privado urbano	Alto	Monterrey, México.



En tercer lugar la PCR aporta a la construcción de una relación diferente entre el maestro y el estudiante que facilita el aprendizaje académico y al mismo tiempo, promueva vínculos significativos entre los niños y los adolescentes con la escuela. La única manera verdaderamente efectiva de incidir en el trato de los docentes hacia los estudiantes, es ayudarlos a tomar conciencia de sus propias emociones, detonantes emocionales y decisiones concretas a partir de ello. Una vez esto ocurre, y cada docente logra reconciliarse con su propia historia y con su proyecto de vida, su perspectiva sobre la relación maestro-estudiante cambia decisivamente. Con esta nueva sensibilidad, el docente se relaciona de un modo más humano y empático con los niños y los jóvenes, y demuestra consideración y aprecio por la individualidad de sus estudiantes. Esta forma diferente de relacionarse tiene consecuencias positivas en los sentimientos de agrado y de confianza

que los niños desarrollan hacia su maestro y hacia el colegio. El vínculo que se establece en lo afectivo, genera una disposición favorable para un mejor desempeño académico.

«Una estrecha relación del estudiante con el plantel, disminuye las tasas de deserción y de comportamiento antisocial, promueve el desarrollo positivo, aumenta la motivación, la participación en el aula y la asistencia a clases, además de que mejora la tasa de terminación de los cursos (...) la relación de los estudiantes con la escuela se propicia cuando ellos (...) tienen un sentido de pertenencia, participan activamente, perciben que los maestros constituyen un apoyo y son personas comprensivas...» [BANCO MUNDIAL (2008). *Convivencia ciudadana y escolar: prevención de la violencia a través de nuestras escuelas*. Departamento de Desarrollo Sostenible para América Latina y el Caribe].



Capítulo 1

Marco conceptual

1.1 Pilares Conceptuales

La Fundación para la Reconciliación ha apropiado unos referentes conceptuales sobre los que cimenta sus diversas intervenciones, las cuales se recogieron en 2009 en el libro *Cultura Política del Perdón y la Reconciliación*, y en 2011 en el documento *Cultura Política y Movimiento Social ESPERE (Escuelas de Perdón y Reconciliación)*. En este último se describen ocho «banderas» como principios guías «para la expresión histórica del movimiento internacional ESPERE», que funcionan como «marco de acción programática para la ideología» de ese movimiento. Tales principios-guías son: Perdón, Reconciliación-restauración, Valor de la diferencia, Hermenéutica de las emociones, Diálogo, Memoria en acción, Cuidado y Participación.

De los anteriores principios, dos tienen su raíz en las acciones de la Fundación en instituciones educativas: el aprendizaje socio-emocional (hermenéutica de las emociones) y la ética del cuidado (cuidado). Desde sus comienzos (2001) la Fundación realizó intervenciones escolares con el objetivo de contribuir a mejorar la convivencia y disminuir la violencia en las



aulas. Con cada intervención se alcanzaba una mayor comprensión del entorno escolar y se asimilaban una serie de aprendizajes prácticos que, acompañados de la reflexión teórica, fueron consolidando la propuesta de Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación (PCR). A partir de esa reflexión ↔ acción sobre la práctica escolar se identificó la importancia de esas dos banderas en particular.

Los pilares conceptuales que están en el alma de la propuesta de la PCR (Cultura política de perdón y reconciliación, ética del cuidado, aprendizaje socioemocional), son asignados a dos sujetos estratégicos que marcan definitivamente la calidad educativa: el docente con su estilo pedagógico y la institucionalidad escolar. Estos tres Pilares conceptuales orientan los supuestos o hipótesis que fueron seleccionados para identificar las claves que permitirán descifrar cómo se puede promover una transformación cultural en la escuela. Igualmente, estos pilares, orientan las prácticas intencionadas que tiene el acompañamiento que la Fundación realiza en los colegios.

Cultura Política del Perdón y la Reconciliación

La Fundación concibe el perdón como el proyecto humano por excelencia entendiéndolo así: «la capacidad avanzada de entender la vida como un *don*». Esto se hace realidad, sobre todo, cuando los seres humanos se encuentran con la limitación del otro y son ofendidos. En el momento de la ofensa la propuesta del *per-don* inspira a las víctimas a realizar un ascenso evolucionario y en vez

de la venganza la persona aprende a ejercitarse en *per-donar* fortaleciendo los valores de la bondad y de la compasión. Ser *don* es sin lugar a dudas uno de los *giros narrativos* más significativos y revolucionarios que pueda realizar ser humano alguno.

Se le llama *cultura política* por cuanto esta propuesta entraña «una serie de valores, actitudes y prácticas orientadas a producir modificaciones favorables a los intereses de los asociados en una comunidad local, regional, nacional o internacional»¹ y sobre todo, a la comunidad escolar.

De manera resumida argumenta entonces la necesidad de promover una cultura política de perdón y reconciliación «como condición *sine qua non* para consolidar de manera sostenible la seguridad, la convivencia y el desarrollo de los pueblos»².

Ética del Cuidado³

La escuela, como una de las instituciones básicas de la cultura occidental, se ha guia-

- 1 MONROY, P. y DÍAZ, J. (2011) *Cultura Política y Movimiento Social ESPERE*. Bogotá: Fundación para la Reconciliación.
- 2 NARVÁEZ, L. (2009) *Cultura Política de Perdón y Reconciliación*. Bogotá: Fundación para la Reconciliación, p. 45.
- 3 La Fundación para la Reconciliación ha conceptualizado sobre la ética del cuidado en distintos documentos: *Cultura Política y Movimiento Social ESPERE* (2011), *Apuntes Sobre Cuidado y Reconciliación* (2012) y *Hacia una Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación* (2012). Por ser un tema reciente y de gran interés se puede encontrar abundante bibliografía; sugerimos: MESA, J. A. SJ [Compilador] (2004) *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. COMMINS, I. (2009) *Filosofía del cuidar, una propuesta coeducativa para la paz*. Barcelona: Icaria editorial.



do siempre por los mismos principios que esa sociedad le impone: principios sociales, económicos y jurídicos. En el marco socio-económico la escuela está ciertamente condicionada por la expectativa del empleo y de la producción. A nivel jurídico, las éticas de la justicia entendidas como castigo y cárcel priman en la cultura e infectan también la escuela.

En contraposición a esa ética de la justicia, desde la década de 1980 surge en el ámbito académico una reflexión desde otras perspectivas, otras miradas, «otras voces»⁴, que reconocen el valor de las acciones centradas en el *cuidado* como valor fundamental de las relaciones interpersonales.

La Fundación para la Reconciliación encontró que la reflexión sobre la ética del cuidado ofrece un marco conceptual adecuado para abordar el tipo de relación específico que acontece en la escuela. Desde este ángulo se puede considerar que:

- La escuela es una institución que se asume como cuidadora. En el sentido más convencional de «cuidado», la escuela debe ser una institución que protege a sus miembros, y que les ofrece las herramientas adecuadas para enfrentarse a las dificultades y retos que se les presentarán en su vida adulta.
- Es significativo para la convivencia que las relaciones entre los actores de la escuela se asuman desde el cuidado. La ética de la justicia, que en la escuela

orienta el manejo de los conflictos hasta contrastarlos con la normatividad: a tal falta, tal sanción, sin considerar las circunstancias ni los involucrados. En contraposición, la ética del cuidado privilegia a las personas y a sus relaciones, por lo que una escuela en esta línea tiende a restablecer los lazos de relación entre sus miembros, y de esta manera, se mejora la calidad de la convivencia.

- La práctica pedagógica también se impacta al asumir el cuidado como eje, pues invita a reconocer al aprendiz como sujeto activo de su propio aprendizaje. En este sentido coincide con corrientes pedagógicas que destacan la necesidad de que el sujeto que enseña conozca al sujeto que aprende⁵.
- Cuando el cuidado invita a descubrir al otro como sujeto activo, también invita al reconocimiento de sí mismo como actor básico de las relaciones. De aquí la invitación a que la escuela asuma prácticas de cuidado también con quienes cuidan, con los y las docentes que se reconocen como personas.
- Que la escuela asuma su rol de cuidado también implica que asuma un gran nivel de exigencia en términos de calidad, pues su compromiso con los estudiantes y sus familias incluye velar por su futuro y cuidar que reciban la mejor educación posible.
- El cuidado se convierte en una habilidad integradora en cuanto ayuda al

4 GILLIGAN, CAROL (1982). *In a different voice*. [En una voz diferente: teoría psicológica y desarrollo de las mujeres (1985)]. México: Fondo de Cultura Económica.

5 FREIRE, PAULO (1997). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. México: Siglo XXI Editores, p. 104.



niño-joven a asimilarlo y aplicarlo en muchas otras circunstancias de su vida: el cuidado de su alimentación, de su dinero, de su vida sexual, de la tentación de las drogas o adicciones, en el encuentro con el diferente indígena, negro o extranjero, en el cuidado de su mascota y la naturaleza de su entorno.

Aprendizaje socioemocional⁶

Otra de las banderas de la cultura política del perdón y la reconciliación es la hermenéutica de las emociones, que surge del reconocimiento de que la cultura contemporánea, sobre todo la Cultura Occidental, ha privilegiado la esfera pública del ser humano, si se quiere, la esfera racional, subvalorando la esfera privada, más íntima, que tiene que ver con sus propias emociones.

La Fundación para la Reconciliación propone una mirada orgánica a las emociones, es decir la comprensión de que las emociones siempre estarán integradas a las cogniciones, a las acciones, a la comunicación, en síntesis, a la vida, e invita a:

a) *Conocer las emociones*: aprender a leer, a reconocer y nombrar las emociones propias y de los demás; de dónde vienen, cómo

las experimentamos y cómo reaccionamos ante ellas. Se pueden fortalecer con la práctica de la autoconciencia, la meditación, el yoga, los ejercicios dramáticos, mediante análisis de rostros y de signos, de lectura de videos y televisión, juegos de roles, entre otros, siempre adecuados según las edades.

b) *Administrar las emociones*: no basta con tener la capacidad de nombrar una emoción, también es necesario saber qué hacer con la emoción propia experimentada, o con la ajena que vemos experimentar en otros. Se puede fortalecer la habilidad de tomar distancia de la situación para tomarse unas fracciones de segundo, para que el comportamiento asumido no sea impulsivo sino reflexionado. También se puede fortalecer la habilidad de sentir con el otro, o el desarrollo de la empatía, que se mostrará clave en los resultados que se observan en los maestros.

c) *Tomar decisiones*: las habilidades se ponen en juego en situaciones específicas, aún en las hipotéticas. Por esto se propone fortalecer la habilidad para tomar decisiones por medio de ejercicios tales como la discusión de dilemas morales, los juegos de roles, las representaciones dramáticas libres, el análisis de casos, la consideración de consecuencias, la reflexión sobre noticias, el análisis de escenas específicas (en la historia, la literatura, el cine o la televisión), etc.

En el marco de lo anterior para la Educación Socioemocional, La Pedagogía del

6 Existe creciente cantidad de publicaciones al respecto. Nuestra propuesta ha sido particularmente enriquecida por las inspiraciones del programa CASEL, originado en Chicago, USA. Para obtener idea básica al respecto se sugiere: PAYTON, J., WEISSBERG, R.P., DURLAK, J.A., DYMNIKI, A.B., TAYLOR, R.D., SCHELLINGER, K.B., & PACHAN, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago, IL.



Cuidado y la Reconciliación desarrolla tres grandes acciones: Inicia con una invitación a vivir las Escuelas de Perdón y Reconciliación, que tienen a las emociones como uno de sus ejes fundamentales⁷, ya que juegan un papel determinante en las relaciones humanas, en especial en las que se convierten en ofensas.

Propone un grupo específico de actividades diseñadas con la intencionalidad de ayudar a que las personas identifiquen sus propias emociones y las de los demás, y fortalezcan su capacidad para reaccionar a ellas de maneras constructivas. A ese conjunto de actividades se las ha organizado a manera de «Árbol Temático».

Para el desarrollo específico de las habilidades socioemocionales de los educadores y educadoras, se brinda un taller de dos días de duración, el cual incluye distintos tipos de actividades que promueven el reconocimiento de la importancia de las emociones en la vida propia y en el proceso educativo.

1.2 Posturas estratégicas

Así como sobre los anteriores pilares conceptuales se construye todo el andamiaje de la Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación, la Fundación para la Reconciliación ha asumido unas posturas de estrategia claras frente al marco en el que ocurre el proceso educativo (institucionalidad), el agente educador (estilo pedagógico) y el

propósito que se le asigna a la educación misma (calidad).

Institucionalidad

«El punto de partida para reconstruir un sistema educativo es reconocer que el contenido de la enseñanza, la manera de impartirla y la forma en que los sistemas escolares están organizados pueden hacer que los países sean más o menos propensos a la violencia» [Unesco (2011). Una crisis encubierta: conflicto armado y educación].

Las sociedades se rigen hoy en día por gobiernos democráticos, distintos a los que existían en el siglo XVII, siglo en el que se creó la escuela como institución social, pensada por una cultura militar para formar ciudadanos que fueran súbditos de la Corona. La escuela fue investida de un carácter autoritario, inflexible en sus normas y dirigida por autoridades incuestionables. Sin embargo, y a pesar de los cambios surgidos en la sociedad durante cuatro siglos, la escuela hoy sigue siendo en casi toda su concepción, la misma de antaño. Con el ánimo de encontrar caminos diferentes que guíen en la constitución de nuevas instituciones educativas, la FPR ha trabajado y reflexionado durante varios años sobre el tipo de escuela que se necesita para formar ciudadanos que hagan parte de una democracia. Dichas reflexiones han permitido identificar que, para generar cambios o mejoras en la escuela a través de cualquier proyecto o programa, uno de los ejes primordiales so-

7 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2011) *Escuelas de Perdón y Reconciliación, ESPERE*. Volumen I, Perdón. Octava edición. Bogotá: Fundación para la Reconciliación.



bre el cual se debe incidir es sobre lo que hemos denominado *institucionalidad*, que desde la PCR se conceptualiza como:

«El todo significativo que expresa la legitimidad de las relaciones sociales jerarquizadas de los integrantes de una organización, fundamentada en una postura (filosofía, axiología y concepción general acerca del “deber ser” de la organización específica de la que se trate) de la que emergen una serie de normas visibles e invisibles y unos procedimientos estandarizados que permiten la producción de los logros para los cuales se ha creado, mediante modos de comunicación y validación específicos de ella. Esta organización genera resultados evaluables, manifestados por indicadores que permiten lecturas que generan acciones de ajuste, corrección y cambio, y que derivan en sostenibilidad y sustentabilidad»⁸.

La institucionalidad es una abstracción que se evidencia en las manifestaciones que genera la institución. Se destacan seis: 1) el *modelo pedagógico*, 2) el *clima escolar*, 3) la *normatividad*, 4) la *comunicación*, 5) la *participación* y 6) la *identidad*.

En cada escuela, las características de cada uno de estos elementos son únicas y están ligadas a ciertos valores, creencias y a unas formas particulares de gobernar. Cuando se piensa en «reinventar la escuela» para que pueda responder a las demandas socia-

8 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012). *Apuntes sobre Cuidado y Reconciliación*. Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. Bogotá.

les de esta época, tales como la inequidad, la violencia, la injusticia social y la desigualdad, es necesario considerar cambios en la institucionalidad. No se pueden pensar estos cambios como resultados lineales de directrices de gobierno. Al contrario, se trata de procesos de cambio cultural y por lo tanto, de largo plazo y altamente complejos.

Por lo tanto, para lograr transformaciones que sean propicias para la comunidad escolar y que desemboquen en cambios culturales, se debe propiciar una revisión a la institucionalidad que surja de un diálogo entre todos los actores escolares. Lo anterior implica promover la participación, el diálogo constante, el cambio de perspectiva frente a los conceptos de poder y de resistencia por parte de quienes los ejercen y de quienes los reciben, para así encontrarse conjuntamente en la creación de nuevas realidades, de una nueva institucionalidad y de una forma superior de convivencia⁹.

Para abordar propuestas de cambio en la institucionalidad escolar, es necesario desentrañar cada uno de sus elementos, y precisar las tensiones que surgen al proponer que sea la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación, el norte que oriente su configuración y práctica.

9 En el texto «Prácticas Instituyentes» GERALD RAUNIG explica el concepto de «actividad instituyente» desde la perspectiva del ejercicio de poder de quienes conforman una comunidad como la escuela: «Si el hombre sufre las instituciones, por otro lado las funda las mantiene gracias a un consenso que no es únicamente pasividad ante lo instituido, sino también actividad instituyente, la cual puede además servir para volver a cuestionar las instituciones” se pretende pasar de lo instituido a lo instituyente» <<http://eipcp.net/transversal/0106/raunig/es>>.



1) Modelo pedagógico

Al parecer en los últimos años las instituciones educativas se han visto envueltas en la problemática de poder responder a las necesidades de las nuevas generaciones y a las exigencias de las entidades gubernamentales a las cuales están adscritas, razón por la cual se han volcado hacia metodologías y modelos pedagógicos que no están diseñados desde y para sus comunidades educativas, y que además están centrados casi únicamente en la obtención de logros académicos dejando desatendida en su gran mayoría, la formación social y afectiva.

Por esta la razón la PCR propone la realización de la Cultura Política del Perdón y de la Reconciliación (CPPR) en la escuela, de manera que las banderas de esta nueva cultura política se vean expresadas en los elementos básicos de un modelo pedagógico, a saber: la concepción sobre el estudiante, sobre el maestro, sobre el conocimiento y el aprendizaje, sobre las estrategias y metodologías y sobre la evaluación.

Al proponer que la CPPR se exprese en el modelo pedagógico de la escuela, no se desconocen o invalidan los modelos pedagógicos que cada colegio ha definido. Por el contrario, se invita a reflexionar y a dialogar sobre las formas en que ese modelo pedagógico –cualquiera que la comunidad educativa escoja en ejercicio de su autonomía– se expresa en la práctica, los elementos del mismo que generan una verdadera identidad institucional y las apuestas de coherencia para que la normatividad escolar esté en armonía con el

modelo pedagógico y faciliten la participación, la comunicación y la educación de las emociones y del afecto.

2) Clima escolar

El clima escolar es un término que se usa para denominar las relaciones que existen entre los diferentes miembros que hacen parte de la comunidad educativa. Este es uno de los asuntos de mayor complejidad de un colegio, puesto que en la comunidad escolar la presencia de conflictos es algo inevitable dado que confluyen grupos de edad muy diferentes, historias de vida, hábitos de conducta, intereses, habilidades y expectativas. Es imposible pensar en una institución educativa sin conflictos, puesto que su realidad está permeada permanentemente por *relaciones de poder*, que se generan a través de diferentes miembros, instancias y momentos. Dichas relaciones dice FOUCAULT, citado por GIRALDO DÍAS¹⁰ existen en toda sociedad e institución establecida y necesariamente generan resistencias como contraparte de su existencia, sin que esto quiera decir que el poder y la resistencia sean de naturaleza solo negativa, sino que también están conformadas por una naturaleza positiva que, desde el poder permite creación y productividad, y desde la resistencia (dejando aparte su mínima expresión «no»), puede conllevar consigo co-creación, nuevas maneras de comunicación, trans-

10 MICHEL FOUCAULT, sobre el poder y la resistencia, citado por: GIRALDO DÍAS, REINALDO (2006). Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. En: *Tabula Rasa*, n°. 4, enero-junio, pp. 103-122.



formación permanente de las realidades y la posibilidad de generar identidad en los individuos.

Cuando la institución escolar no logra comprender bien la manera en la cual se puede convivir en la diferencia en forma constructiva y solidaria, los conflictos se agravan en su dimensión, alcances y manejo, pudiendo incluso escalar hacia la violencia. Debido a las características autoritarias de la mayoría de instituciones educativas, las prescripciones escolares fácilmente se convierten en la base de nuevos conflictos, donde los jóvenes y los niños no encuentran la manera de expresar su descontento, llevándolos a generar diferentes resistencias, que van desde la falta de interés por las materias, desmotivación para asistir a la institución hasta daños al establecimiento o a sus compañeros. Es frecuente que los maestros no consigan crear las maneras de trabajar en equipo en un ambiente que ejemplifique los niveles de convivencia posibles y esperados.

La PCR propone la ética del cuidado como el principio sobre el cual se deben construir las relaciones entre las personas de la institución escolar. En armonía con las banderas de la CPPR, se propone el diálogo sobre las diferentes concepciones que los actores escolares tienen del conflicto, del poder y de la participación, como estrategia que facilita mantener un clima escolar positivo. La PCR promueve ambientes éticos y actuaciones de cuidado que originen otras posibles formas de manejar las relaciones de poder en las instituciones educativas,

teniendo en cuenta los intereses y objetivos de la totalidad de los miembros de la comunidad educativa y reconociendo la legitimidad de la resistencia y de sus posibles formas positivas de manifestación. Desde la ética del cuidado se propone reconocer al próximo como interlocutor válido en la creación y concepción de una nueva institucionalidad, que dará como resultado un mejor clima escolar y por ende, una mejor convivencia; y que además, desencadenará con el tiempo en una mejor calidad educativa.

Así, la educación se transforma en la práctica de la bondad y de la compasión y recobra su vocación más primigenia de educar a las nuevas generaciones para que el ser humano sea lo que debe ser: *un don*.

3) Normatividad

«En su origen histórico las escuelas para niños ponen en marcha un doble mecanismo de acción: el cuidado que pretende subsanar problemas asociados con la pobreza (salud, higiene, instrucción básica, buenas costumbres, protección frente al mundo adulto que amenaza permanentemente la “inocencia” y la felicidad infantil...) y el control de la infancia que mediante un sistema disciplinario pretende formar individuos obedientes, dóciles y respetuosos de las autoridades civiles y religiosas. Esta segunda función social tiende a ver a los niños y jóvenes como adultos, sujetos a una normatividad rígida que se mueve más en el ámbito de la ética de la justicia. En cierta



forma se ve en los niños al adulto potencial que puede constituir un peligro para la seguridad pública si no se lo endereza desde sus primeros años (se recuerda aquello de que “la rama que crece torcida no puede enderezarse después...”)»¹¹.

Todavía hoy, la norma instituida está muy por encima de la persona e incluso de la misma institucionalidad, hasta llegar a niveles en donde a pesar de que la comunidad educativa intente cumplir la norma a como dé lugar, la norma se hace inaplicable y conlleva consigo graves problemas de convivencia. Y sin embargo, la normatividad en general permanece incuestionable y difícilmente se pone en consideración de toda la comunidad. Al parecer existe el imaginario de que al criticar y cuestionar la norma se permitirá la anarquía, lo que no sorprende en un sistema autoritario.

Por esta razón desde la PCR se insta a los miembros de la institución a dialogar sobre las normas que los rigen y a repensarlas reglas de convivencia, desde todos los estamentos de la institución, basándose en la ética del cuidado. Además, en relación con las banderas de la CPPR, se propone revisar las consecuencias que las normas escolares plantean para las situaciones de conflicto, daño y ofensa y se ofrece la propuesta de la Justicia Restaurativa. Desde la Justicia Restaurativa se busca restaurar la dignidad de las partes que fueron afectadas y restablecer el equilibrio de las relaciones

dentro de la institución escolar. Justicia no es ya castigar sino recuperar al ofensor.

4) *Comunicación*

Dentro de los avances conceptuales que se han desarrollado en la Fundación para la Reconciliación en los últimos años, se ha presentado la comunicación como un eje de suma importancia en las habilidades que se quiere potenciar en todas sus intervenciones. En esos avances se han desarrollado acercamientos a la ética del cuidado, planteando entonces una «comunicación de cuidado», que respete la complejidad de los diálogos, que busque el reconocimiento del interlocutor y, ante todo, que el mensaje construya con el otro y su contexto una narrativa que promueva la vida; estos planteamientos serían básicos si se habla de una comunicación desde la ética del Cuidado. La Fundación ha trabajado en la intención de conceptualizar la «comunicación orgánica» basándose en metáforas, como la del cuerpo y sus órganos, que siempre buscan el bienestar de todas sus partes, logrando una homeorresis (estabilidad a través del cambio); y tal vez acercándose a una relación entre los cultivos orgánicos que siempre son más saludables que aquellos que tienen la intervención de químicos para acelerar su producción¹². De hecho, desde la perspectiva de la ética del Cuidado, se dice que «el cuidado no puede tener prisa» y por lo mismo, se propone desde la Fundación la

11 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012). *Hacia una pedagogía del cuidado*.

12 Documento borrador de DÍAZ, JAIRO y ANÍBAL HERNÁNDEZ (2012). *Micro memorando de la Comunicación Orgánica*. Fundación para la Reconciliación, Bogotá.



necesidad de valorar el tiempo invertido en conversar, en comunicarse, cuando se trata de construir a través del diálogo el sentido de «comunidad».

Para la PCR las formas de comunicación en la escuela, son un elemento fundamental de la institucionalidad. En muchas ocasiones, cuando un colegio acoge un determinado modelo pedagógico, cada uno de los docentes adquiere en la práctica una comprensión única de los elementos del modelo, y sobre esa comprensión propia se relaciona diariamente con niños y niñas. Sin embargo, al no contar con los espacios de diálogo para la construcción de sentidos de significado, los conceptos pierden su fuerza generadora de identidad pedagógica, de posibilidades de innovación y de cuidado por reconocer al próximo. «Por esta razón, una de las ideas que deben ocupar el tiempo de quienes hacen pedagogía del cuidado, es aquella que busca la forma en que el proceso educativo puede convertirse en una continua conversación a partir de la cual la experiencia cotidiana sea confrontada con la herencia cultural y proyectada hacia nuevas perspectivas y horizontes de interpretación»¹³ y para cumplir con dicho objetivo, prioriza espacios para dialogar, en donde la comunidad educativa en general pueda encontrarle sentido a su realidad, apropiarse de su entorno y ser capaces de deconstruir, reconstruir e innovar a través del variado y

sorprendente universo de signos que está a su disposición y que cada día se reinventa gracias al avance de las nuevas tecnologías.

5) Participación

«El diccionario nos dice que participar significa “ser parte”, “hacer parte de algo”. Desde el punto de vista antropológico, ese “ser parte” de un grupo humano, de una cultura particular, de un pueblo, es lo que nos define como seres humanos y nos permite construir una identidad propia, basada en un sentido de pertenencia a una comunidad que nos reconoce y nos asigna un valor particular. En otras palabras, esto significa que sólo mediante la interacción social permanente es posible tanto la creación como el aprendizaje de esos complejos sistemas de símbolos que constituyen una cultura en la cual podemos dar significado a nuestra vida individual y colectiva. “Quienes no pueden participar, porque se les excluye o se les impide de alguna manera la interacción con los otros, no se sienten parte real y activa de la construcción simbólica de sus comunidades y por tanto no logran desarrollar su propia identidad ni se sienten ligados con otros en un destino común. Esto, precisamente, es lo más trágico de la marginalidad: estar al margen, no pertenecer a nada, no ser parte de un grupo, no participar... no ser nada»¹⁴.

13 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012). *Hacia una Pedagogía del Cuidado y Reconciliación*. Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. Bogotá.

14 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012). *Apuntes sobre Cuidado y Reconciliación*. Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. Bogotá.



6) *Identidad*

En las instituciones escolares se habla con bastante empeño acerca de la identidad y de su importancia para el individuo y para la colectividad; sin embargo, para lograr este propósito es necesario reconocer que la identidad no se desarrolla leyendo libros o en una charla acerca de la importancia de adquirirla y reconocerla. La identidad se va forjando en las diferentes etapas del desarrollo del estudiante, a través de la puesta en escena de su ser, de sus deseos, tristezas, alegrías, incógnitas, en general, de su subjetividad, donde logra reconocerse y reconocer a los otros en la similitud o en la diferencia. La identidad se va forjando cuando se permite la participación. Pero la realidad es otra: en muchas instituciones no hay lugar para la participación, a veces no existen los espacios y cuando existen, algunos factores asociados a la administración y organización propia y tradicional de la escuela, no permiten que dichos espacios sean utilizados por todos los estudiantes. En Colombia, por ejemplo, la ley establece unas formas de participación muy importantes, como la designación de personeros escolares y la participación en el gobierno escolar, pero además de estas es indispensable inventar y permitir nuevas y mejores formas de participación que se inserten en todas las actividades académicas, recreativas, sociales y artísticas.

Por una parte la institución debe visibilizar los lugares y las formas de participación que están establecidas y con las que los miembros de la comunidad cuen-

tan para participar; por otra, también es indispensable y fuertemente substancial que se les permita organizarse, asociarse y crear desde los su campo de acción y cosmovisión, los dispositivos por medio de los cuales su participación sea realmente autónoma, libre y responsable.

Para finalizar esta sección acerca de la Institucionalidad, se debe considerar que:

«Cambiar las formas de organización y gestión escolar no es un simple capricho ni un asunto de apariencias formales. Es, más bien, ir al fondo del ejercicio de la profesión de los maestros y a el papel de una institución educativa dentro de la sociedad. Asegurar este derecho fundamental implica cambios profundos en la forma de organizar y dirigir los colegios, en el modo de aproximarse al conocimiento y en los métodos pedagógicos. Estas transformaciones de la escuela tradicional requieren, desde luego, un proceso que en un principio suele ser difícil, pues niños y niñas acostumbrados a modelos disciplinarios basados en el control pueden reaccionar de modo anárquico ante mayores oportunidades de libertad. Sin embargo, es necesario tener paciencia y, además, fortalecer en todos los niveles mecanismos de participación que permitan a los estudiantes habituarse a la elaboración de acuerdos y de sus formas de cumplimiento»¹⁵.

15 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012). *Hacia una Pedagogía del Cuidado y Reconciliación*. Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. Bogotá.



El docente y su estilo pedagógico

Además de la institucionalidad, el docente es el otro sujeto estratégico de esta propuesta de PCR. El estilo pedagógico del docente es profundamente transformado por los principios del cuidado, el perdón y la reconciliación. Siendo el primero en capacitarse en estos pilares teóricos de la PCR, el docente logra *un giro narrativo* tan importante en su vida que toda su forma de enseñar y sus contenidos son ahora transversalizados por esa inspiración fundamental de la existencia: ser *don*, vivir la bondad, aplicar la compasión, términos todos confluyentes¹⁶.

En esa nueva dimensión se busca un perfil de docente con un estilo pedagógico claramente asociado al conjunto de características cognitivas, actitudinales, éticas y comportamentales. Así por ejemplo, se comparte la siguiente definición sobre perfil docente:

«Entendemos por “estilo pedagógico” la manera propia y particular como el

16 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2011). *Medición, Evaluación y Pilotaje Internacional de la Pedagogía del cuidado*. Documento Propuesta, sección “Antecedentes”: De la experiencia de acompañamiento con ESPERE a instituciones educativas en Bogotá entre 2003 y 2005, se generaron dos grandes resultados: el incremento de los resultados académicos de jóvenes que se encontraban desmotivados hacia el proceso educativo y el mejoramiento de las relaciones de los jóvenes con sus redes sociales (pares y familiares). Como aprendizaje de esta experiencia se observó por un lado la necesidad de desarrollar cierto “perfil” en el docente de manera que su ser y hacer en la escuela favorecieran verdaderamente los objetivos de calidad (lo académico) y convivencia (las relaciones). Por otro lado, se observó que un proceso de acompañamiento a docentes, tiene mayor éxito cuando se cuenta con apoyo institucional en la escuela para generar metas, planes de acción y apoyos específicos al docente que se está formando.

docente asume la mediación pedagógica para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo y estético de sus estudiantes. Es una forma característica de pensar el proceso educativo y de realizar la práctica al poner en juego conocimientos, procedimientos, actitudes, sentimientos y valores»¹⁷.

Los pilares teóricos de la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación (la ética del cuidado, la cultura política del perdón y de la reconciliación y la educación socioemocional), son como faros que iluminan una manera específica de comprender al sujeto docente, su proceso de formación y su actuar en la escuela. Esa comprensión conduce a una determinación estratégica en el proyecto que se expresa en considerar que esta iniciativa de cambio escolar debe partir de un proceso de crecimiento y ascenso humano de sus maestros, y que solamente a partir de ese lugar de reflexión y práctica docente, se tiene una posibilidad de incidencia en la convivencia escolar y la calidad educativa.

Como se verá más adelante en la sección de Método, el conjunto de acciones y el acompañamiento que se despliega en el colegio con ocasión de su implementación, contribuirán a que los profesores y profesoras adopten un estilo pedagógico con ciertos rasgos y características.

17 CALLEJAS R., MARÍA MERCEDES y VITALIA CORREDOR MARTHA. (2002). La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad. En: *Revista Docencia Universitaria*, UIS, Vol. 3, n°. 1.



¿Cómo se comprende al sujeto docente en la PCR?

Sobre el docente se dan diversas miradas pero casi todas coinciden en señalar su rol protagónico en la educación¹⁸.

Desde la PCR se concibe al maestro como un sujeto en relación, un sujeto de valores y decisiones que puede adoptar unos principios éticos en sus actuaciones y como un sujeto con una naturaleza emocional que puede ser educada para ser progresivamente un mejor ser humano. Es en la relación con los otros, sus colegas y estudiantes, que ese maestro o maestra se construye como persona. En el intercambio de significados y de sentidos sobre la vida, el docente configura su espacio de realidad, y a su vez, lo ensancha permanentemente al abrirse a la posibilidad de *recibir del otro*, ideas, palabras y asociaciones que

enriquecen su propio repertorio sobre el mundo.

Este sujeto docente como ser complejo y en constante relación con otros, se hace en la conversación y en el diálogo¹⁹ y es en esos intercambios donde puede construir para sí mismo una comprensión de ser uno o una, en una red de relaciones. Desde esa perspectiva, la PCR concibe al docente como un sujeto que cuida y un sujeto de cuidado.

Desde la PCR se concibe al sujeto docente como:

- Un sujeto *en relación*.
- Un sujeto de valores y decisiones que adopta para sus actuaciones principios éticos bien definidos.
- Un sujeto con una naturaleza compleja, en que su dimensión emocional puede ser educada.
- Un sujeto que puede ampliar sus horizontes de realidad mediante la conversación y el diálogo.
- Un sujeto autónomo, que adopta su servicio docente como *don*, lo asume como proyecto de vida y se inspira e inspira a sus estudiantes en el cuidado, el perdón y la reconciliación. Sus mismas asigna-

18 FUNDACIÓN COMPARTIR, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, UNIVERSIDAD DEL ROSARIO y RAND CORPORATION (2013). *Tras la Excelencia Docente*. Copia Digital, septiembre.

CAJIAO FRANCISO (2004). *La formación de maestros y su impacto social*. Mesa Redonda, Magisterio. «Es fundamental enfrentar el tema de la formación de los educadores pues en gran parte ellos son el sistema educativo. Más allá de los sistemas organizativos, de los modelos de gestión, de los currículos, o de las formas de financiamiento, siempre habrá que buscar en la calidad de los maestros el éxito o el fracaso de la educación, pues dependiendo de su formación humana y de su capacidad profesional las reformas educativas tendrán mayor o menor posibilidad de convertirse en hechos reales para beneficio de las comunidades».

CAMARGO, ABELLO MARINA (2007). *La formación de profesores en Colombia; necesidades y perspectivas*. Universidad de La Sabana y ASPAEN: «El docente es concebido como un actor fundamental del proceso educativo sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción de conocimiento que permite al individuo que se forma, relacionarse con el legado de la humanidad y desarrollar las comprensiones de la transformación que las sociedades demandan».

19 «Desde la teoría del *socio-construccionismo*: se considera que el mundo está limitado por el discurso que cada individuo elabora. Este aspecto nos lleva a plantear la necesidad de potenciar, en la metodología PCR, las narrativas de los participantes, de tal manera que su mundo se amplíe y cuente con un abanico de posibilidades discursivas en el encuentro con otros mundos discursivos, en una especie "polifonía de la argumentación"». FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN, área pedagógica (2011). *Fundamentos de la Metodología Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación*, julio.



turas ahora las penetra con el lenguaje de estos principios.

Este estilo pedagógico nuevo es lo que CALLEJAS y CORREDOR (2002) resumen en: un saber, un saber hacer, un saber ser y un saber comunicar²⁰.

Un docente que adopta la perspectiva del Cuidado, apropia los elementos del saber y del *saber hacer*, los cuales le van a permitir desde cualquier acción, sea o no en su espacio de aula, promover ambientes de aprendizaje donde sea posible expresar emociones de vergüenza, miedo, amor, odio o cualquier otra.

Así mismo, el estilo pedagógico en la PCR se caracteriza por invitar a la construcción de sentidos de significado, es decir, a hacer del diálogo un ejercicio permanente para descubrir en la conversación con el estudiante, los sentidos que se dan a los actos, a las situaciones, a los contextos, y desde esos diálogos, interpretar y construir conjuntamente los marcos de relaciones en que es posible el aprendizaje y la convivencia.

Son cualidades visibles del estilo pedagógico de un docente en coherencia con la PCR:

- *Tener un alto desarrollo de sus competencias emocionales y comunicativas*: de esa forma garantiza un carácter constructivo y no instructivo en la relación enseñanza-aprendizaje.
- *Promover la participación*: la interacción social permanente en cualquiera de sus formas: información, deliberación, en las decisiones, o en la acción.

- *Expresar un interés genuino por el bienestar de sus estudiantes en el aula*: lo que se manifiesta en acciones de cuidado tales como la observación atenta, la escucha y la consideración hacia situaciones particulares del estudiante.
- *Reconocer la diferencia*: sabe recibir al otro estudiante o colega, en su particularidad y responde en consecuencia²¹.
- *Promover espacios permanentes de crecimiento*: no solo en función del plan académico sino de los intereses de los estudiantes.
- *Sentir con el otro*: el fundamento de la relación establecida con el estudiante es afectivo y desde ese vínculo, promueve en el estudiante la comprensión de sí mismo y de sus propias emociones.
- *Tener una aproximación diferente hacia el conflicto*: por ejemplo, los conflictos entre estudiantes son analizados por el maestro de acuerdo a las circunstancias particulares en que se encuentran y a las personalidades de los involucrados. Los conflictos se resuelven en formas de afecto, solidaridad, búsquedas complementarias y cuidado mutuo, en cambio de resolverlos a través del silencio, la exclusión, la agresión o la violencia. Puede recurrir a soluciones restaurativas cuando lo considere necesario, lo que garantiza el uso de estrategias diferentes en la aplicación de justicia punitiva en el aula.

Tener una aproximación diferente al conocimiento y al saber: en la perspectiva

20 CALLEJAS Y CORREDOR (2002), Opt. cit.

21 *Apuntes sobre Cuidado y Reconciliación*, p. 32.



tradicional, el conocimiento se maneja como una norma única a la que todos tienen que someterse del mismo modo, al mismo ritmo y en los mismos tiempos. En la perspectiva del cuidado, la principal tarea de los maestros y maestras es descubrir la forma particular en que aprende cada niño, a fin de ayudarlo a desarrollar sus fortalezas intelectuales. Por lo mismo, utiliza la pregunta auténtica como una estrategia pedagógica que reconoce las «virtudes de no saber»²² y en cambio de aceptar la memorización de las respuestas correctas, apuesta decididamente por el aprendizaje.

Estos dos sujetos estratégicos (docente e institucionalidad) deben ser abordados en simultánea. La experiencia de la Fundación para la Reconciliación recomienda empezar a facilitar el giro narrativo de parte de los maestros, desde la experiencia personal que ellos experimentan a través de las Escuelas (o cursos) de Perdón y Reconciliación (ESPERE). Es allí donde se genera el primer *giro narrativo* que poco a poco comienza a reflejarse en paradigmas nuevos en relación con la cotidianidad del aula y de la escuela en general. La PCR plantea como hipótesis que cuando la escuela asume la complejidad del maestro en su multidimensionalidad, y rescata la dimensión socioemocional para

darle toda la relevancia que merece, se está contribuyendo, no solo a su crecimiento personal sino al mejoramiento del clima escolar y de la calidad educativa.

De muchos modos, el maestro le está respondiendo a esa inspiración originaria de la educación como *paideia*, es decir, educación ética, estética y política. No es ya educación para consumir sino educación para compartir. Con su ejemplo de *oblatividad*, los maestros recuperan esa tarea de desafiar y empoderar constantemente a las nuevas generaciones, al ascenso evolucionario humano y ciudadano.

Resultado esperado: calidad de la Educación

En últimas cada uno de nosotros es responsable de su propia felicidad. Nadie más nos puede dar felicidad. Para alcanzar la felicidad, debemos cultivar la cabeza, el corazón y las manos: el intelecto, los sentimientos y la acción.

Niranjananda

La Fundación para la Reconciliación alimenta la propuesta de Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación con las inspiraciones culturales tanto de oriente como de occidente, y plantea que el propósito fundamental de la educación es contribuir al desarrollo armónico de los seres humanos, de manera que puedan alcanzar los ideales y objetivos que tracen para sus vidas y habilitar su participación en la vida familiar, social, política, cultural y económica. El desarrollo armónico de los seres humanos,

22 La PCR entiende por *preguntas auténticas* aquellas que parten de la necesidad de construir significados. La pregunta genera diálogo, permite la comunicación y abre posibilidades de discusión. En esto se sigue a DUCKWORTH, E. (1999), *Cuando Surgen Ideas Maravillosas, y otros ensayos sobre la enseñanza y el aprendizaje*. España: Gedisa Editorial; capítulo 7 “Comprender cómo comprenden los niños”.



implica atender adecuadamente las dimensiones física, mental, emocional y espiritual.

En términos de informe Unesco *La Educación Encierra un Tesoro*²³, la educación debe contribuir a cuatro saberes básicos: el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir. Si bien la empresa de la educación no se agota en la forma «escuela» o «institución educativa», porque también educan la calle, el gran almacén, el grupo de amigos, la iglesia, los medios de comunicación, la música, entre otros, no es menos cierto que el asunto fundamental de la educación es asumido por la escuela. Por esto, la Fundación para la Reconciliación hace una propuesta directamente a la institución educativa para re-pensar los propósitos de la educación, y el sentido de lo que de otra manera, se puede convertir en una respuesta mecánica al hecho social de llevar los niños a estudiar para que reciban una instrucción determinada y al cabo de unos años, accedan a un título de «egresados».

Recordemos que la hipótesis que tratamos de comprobar en este proyecto piloto es demostrar cómo fortaleciendo la convivencia se fortalece también la calidad de la educación. La calidad de la educación se refiere a muchos indicadores. Vamos a subrayar 5 de ellos: cobertura, permanencia, logros académicos, contenidos curriculares pertinentes y participación.

Los sistemas educativos están actualmente evolucionando hacia metodologías

que les permitan comprender los factores asociados a los resultados observados en las pruebas de aprendizaje estandarizadas como TIMMS y PISA²⁴. En efecto, desde la perspectiva de las políticas educativas, no basta con saber si en las escalas los alumnos se ubican en alto o bajo, sino que es necesario apreciar los elementos que favorecen o dificultan alcanzar ciertos logros para entonces adecuar las inversiones, las normativas y los demás elementos de la política de una manera apropiada.

En ese tipo de esfuerzos se inscribe, por ejemplo, el trabajo del SERCE, Segundo Estudio Regional Comparativo de Educación, que hace una aproximación compleja desde cuatro dimensiones relacionadas con los resultados académicos: el contexto, los insumos, los procesos y los productos. Los procesos escolares representan la tercera dimensión del modelo y se refieren a las interacciones ente los miembros de la comunidad de manera que se construya un clima adecuado y relaciones positivas y fructíferas para mejorar el aprendizaje (ver gráfico n°. 1). Los resultados de SERCE evidenciaron que la variable clima escolar, tenía el mayor peso en el conjunto de factores asociados o explicativos de los

23 DELORS, JAQUES (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Ediciones Santillana.

24 TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), es una evaluación internacional de los conocimientos de las matemáticas y la ciencia de los estudiantes de cuarto grado y octavo grado en todo el mundo. TIMSS fue desarrollado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) para permitir que las naciones participantes compararan el logro educativo de los estudiantes a través de las fronteras. La IEA también lleva a cabo el estudio de PIRLS (Progreso en el Estudio Internacional de Competencia en Lectura).



mejores desempeños en las pruebas académicas.

De ninguna manera se trata de plantear que la educación olvide o disminuya la necesidad de formar conocimientos y competencias básicas. De lo que se trata es de apostarle a transmitir esos conocimientos con un lenguaje nuevo: el lenguaje del encuentro, del cuidado, de la convivencia logrando así ampliar los marcos de referencia actuales sobre la calidad de la educación que han llevado a escuelas y estudiantes a competir dentro de las escalas internacionales de rendimiento, con limitados o inclusive nocivos efectos sobre el tejido social: estrés infantil, enfermedades infantiles e incluso suicidios.

Además de buscar que se amplíe el significado que actualmente se atribuye a la calidad de la educación, también se busca promover una lectura más completa de las maneras en que las relaciones armónicas en la escuela favorecen los aprendizajes académicos y así mismo, la forma en que los mejores conocimientos aportan a las actitudes y comportamientos cívicos.

1.3 Supuestos o Hipótesis

El diseño del Pilotaje Internacional de la PCR, estuvo basado en un conjunto de hipótesis o supuestos sobre la vida escolar y sobre el tipo de intervenciones que pueden desarrollarse de una manera endógena, es decir, desde el corazón de la institución educativa a cambio que desde un lugar externo a ella.

Primer supuesto

Un primer supuesto, es que la escuela es una comunidad de relaciones, y que la calidad de esas relaciones entre las personas, es determinante para la convivencia. Si se puede analizar la escuela desde la óptica de las *relaciones*, entonces se pueden descubrir unas claves que permitan incidir en la complejidad de la escuela de una manera eficaz, pero no simplista²⁵. Si se fortalece entre sus miembros la noción práctica de que el colegio es una comunidad de relaciones, donde las personas dependen unas de las otras, y donde se comportan considerando que no están aisladas sino vinculadas entre sí, vendrá como resultado una intención/acción de cuidar y apoyarse mutuamente.

Segundo supuesto

Crear un significado compartido sobre ser una «comunidad de relaciones», requiere de un tipo especial de conversación y de las herramientas específicas que propicien esa forma de diálogo más orgánico²⁶. Según las hipótesis de la PCR, es el diálogo lo que permite a una persona conocer a otra, o al menos conocerla en una porción de lo que habita en su mente y en su corazón. En el diálogo se pueden construir

25 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2011) *Hacia una Pedagogía del Cuidado*, p. 12.

26 La escuela tiene una dimensión conversacional y una función comunicativa. FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2011) *Hacia una Pedagogía del Cuidado*, p. 33. «El acento de la vida de los hombres en la relación que estos tejen entre sí». GOBANTES BOLBAO, MAITE (2009). *Filosofía del Diálogo y la entrevista Periodística*. En: *Communication Journal*, nº. 1, pp. 40-52.



significados compartidos sobre la vida, sobre lo que valora la comunidad educativa, sobre lo que fundamenta la cultura escolar. Uno de los principales supuestos en que descansa la PCR es que las escuelas son *organizaciones que aprenden*, y que el diálogo es el gran mediador de ese proceso de aprendizaje.

Tercer supuesto

En tanto comunidad humana, la escuela se conforma por personas con diversas capacidades y diferentes perspectivas sobre la vida. De esa diversidad, nacen las oportunidades y también los conflictos. Unas y otras, son inherentes a las comunidades humanas, por lo cual se hace necesario aprender maneras de restablecer las relaciones cuando han sido afectadas por los resentimientos que el conflicto no resuelto ha dejado. Otro supuesto por lo tanto, es que las relaciones que han sido afectadas, pueden restablecerse y que es posible encontrar un método para re-significar una ofensa, en un escenario público como la escuela, más allá del escenario privado del consultorio con el terapeuta o del confesor que puede tener también su utilidad. Como método que se deriva de ese supuesto, la PCR propone las ESPERE como un espacio para generar nuevos significados sobre las ofensas y para establecer pactos basados en los principios del Cuidado. Se propone como hipótesis que mejorar las relaciones interpersonales en el colegio es la base para mejorar la convivencia, y que esta nueva óptica sobre las relaciones, su-

pone que el trabajo de transformación de la escuela debe comenzar por la persona del docente.

Cuando la PCR plantea que una problemática contemporánea de la escuela, es que prevalece el interés por los resultados académicos y se descuida la formación emocional del sujeto²⁷; no solo se está hablando de un descuido hacia el estudiante, sino fundamentalmente de un descuido hacia el docente, porque es a partir de esa omisión que se derivan las dificultades de clima y relaciones que terminan afectando negativamente los ambientes de aprendizaje.

Cuarto supuesto

Dentro del marco conceptual delineado anteriormente, la PCR plantea como hipótesis que las mejoras en la convivencia escolar resultarán en mejoras en la calidad académica. Se apropia la definición operativa para «clima escolar» que ofrece el estudio SERCE cuando intenta medirlo en su función de factor asociado a la calidad de la educación:

«Índice de Clima Escolar: indica el grado en el cual el estudiante se siente a gusto, bien, en su escuela y en el aula de clase con base en los sentimientos que despiertan diferentes situaciones del contexto educativo relacionados con sus

27 GOLEMAN DANIEL EDITOR (2003). *Emociones destructivas, cómo entenderlas y superarlas*. Kairós. RODRÍGUEZ ÁVILA, GLORIA INÉS (2008). *Formación de docentes para la educación en valores y ciudadanía*. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE. CAMARGO ABELLO, MARINA y OTROS (2007). *La formación de profesores en Colombia, necesidades y perspectivas*. ASPAEN, Universidad de la Sabana.



compañeros y docentes. Tiene en cuenta aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación con sus compañeros. Incluye la dedicación y atención que siente el estudiante que le prestan sus docentes, la disciplina (orden) de los estudiantes en el aula y la violencia verbal y física que ocurre en la institución»²⁸.

1.4 Ejes de Análisis

Se habla de los ejes conceptuales para referirse a aquellas categorías derivadas de los marcos teóricos que facilitan el ordenamiento de las ideas y de las miradas sobre el proceso de cada uno de los colegios. Las categorías o dimensiones de «El Cuidado» se organizan en una *Rejilla* que sirve para, filtrar, orientar y organizar la información a lo largo del Pilotaje. Cada una de dichas categorías se asume como variable de estudio y se refiere a los *resultados de fondo* que el Pilotaje aporta: cambios en conocimientos, actitudes y comportamientos.

Para llegar a los ejes conceptuales de la PCR se llegó a una definición consensuada de lo que es la PCR:

La PCR es una práctica escolar en la que la comunidad educativa y toda su

institucionalidad asumen la convivencia como valor fundamental de cada una de sus actuaciones cotidianas. Está centrada en la promoción de la ética del cuidado, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la integración curricular por parte del docente en los contenidos de cada una de las asignaturas. Para lograrlo, se requiere un proceso de diálogo comunitario que promueva las prácticas normativas en clave de justicia restaurativa inspirada en una Cultura Política del Perdón y la Reconciliación.

Así mismo, se construye la Rejilla de Categorías para el Análisis en el proceso de implementación de la PCR como se observa en la Tabla 2 (página 36).

Si bien esta Rejilla pareciera ser un esquema estático, en realidad está lejos de serlo. La Rejilla simplemente está pensada como un mapa que permite a la Fundación ubicar la información que emerge en el acompañamiento a los colegios, pero su interpretación y análisis reconoce la interrelación entre cada una de estas dimensiones y la dificultad en la práctica de separar una dimensión de otra. Como se verá adelante en la sección de Resultados, con el Pilotaje Internacional se muestran las interacciones entre las categorías de la Rejilla propuestas como parámetro de observación, por ejemplo:

- Los integrantes de la escuela dialogan frente al conflicto desde la perspectiva de justicia restaurativa, lo cual está mejorando el clima laboral y el clima de aula.

28 UNESCO, LABORATORIO LATINOAMERICANO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (2009). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE: Los Aprendizajes de los Estudiantes en América Latina y el Caribe*. UNESCO.



Tabla 2. Rejilla de categorías o ejes para análisis.

Supra categorías	Cuidado	Calidad	Categorías	Subcategorías
Institucionalidad			Participación	De aula Gobierno Escolar
	Comunicación			
	Clima	Escolar De aula		
		Modelo Pedagógico e Identidad	Currículo Plan de Estudios	
	Normatividad	Pacto Justicia Restaurativa		
		Habilidades Socio-emocionales: personales	Autoconsciencia Autorregulación	
Docente	Habilidades socioemocionales Interpersonales		Comprender las emociones de otros: Saber relacionarse. Formar relaciones positivas, trabajar con otros y manejar efectivamente los conflictos.	
	Estilo Pedagógico: lo que el docente conoce, la manera como lo ejerce y lo comunica y la manera como se relaciona con la expectativa de formación integral del estudiante.			

- Los docentes están dialogando para la significación de los elementos del modelo pedagógico, con lo cual se favorece la construcción de una identidad pedagógica en la escuela.
- Los docentes se expresan sobre sus progresos personales en la educación de sus emociones y en lo que esto les ayuda para mejorar su relación con los alumnos.

Es decir, los resultados observados expresan que los diversos elementos de la institucionalidad escolar se potencian entre sí, que no deben intervenir de manera aislada o desarticulada, y que definitiva-

mente, al tiempo que se trabaja sobre la institucionalidad, se debe trabajar sobre el sujeto docente. El principal resultado o el resultado que engloba los efectos del Pilotaje Internacional, es haber propiciado un proceso de revisión de las estructuras y prácticas escolares, por parte de los mismos actores a partir de dinámicas que nacen del interior de la escuela, auspiciadas por elementos metodológicos detonantes de una conversación que todavía no concluye.



Marco conceptual. La vivencia.

«Cuando asistes al taller de las Espere, recibes herramientas para tu vida personal, laboral y social. Estas herramientas generan un cambio de pensamiento y de conciencia con respecto a ponerse en los zapatos del otro, creando lenguajes y estrategias para ser más comprensivos en todos los aspectos de la vida».

[Luz Ángela Murcia Segura, docente, intervención en la Red en febrero 28, 2013 a las 6:10 p.m., Mendoza].



Capítulo 2

Método

2.1 Prácticas cotidianas

El método de la PCR se basa en tres prácticas cotidianas: Diálogo, Formación y Empoderamiento. En seguida se introduce cada una de estas dimensiones y se describen brevemente las estrategias y actividades propuestas, que con mayor detalle se presentan en la siguiente sección (ver Gráfico 1, página 45).

El diálogo

Es la práctica metodológica principal, considerando que el lenguaje es el constructor de realidades. Retomando la perspectiva teórica del socio-construccionismo enunciada en la sección de los pilares, la PCR considera que el lenguaje, la conversación y la comunicación no es un vehículo para entrar en relación con el otro, sino para configurar el mundo en que se vive. Por lo mismo, se afirma que cualquier proceso de reflexión y cambio en la escuela, ocurre como una conversación, en la que sus integrantes construyen realidades a partir de la interacción, a partir de expresar sentires, ideas y sueños. El método de PCR



privilegia el diálogo como forma de dar vida a la institución educativa y a los seres que la habitan.

En la Escuela, las conversaciones adolecen del marco necesario para construir acuerdos de sentido de significado entre los y las participantes. Se entiende por tal, aquel tipo de conversación en que más que intercambiar información, se intercambian sentidos que facilitan a las personas generar los acuerdos de una vida en común. Cuando un colegio acoge un determinado modelo pedagógico, cada uno de los docentes adquiere en la práctica una comprensión única de los elementos del modelo, y sobre esa comprensión propia, se relaciona diariamente con niños y niñas. Sin embargo, al no contar con los espacios de diálogo para la construcción de sentidos de significado, los conceptos pierden su fuerza generadora de identidad pedagógica, y terminan como burbujas vacías y leves circulando en el aire del colegio. De ahí la importancia de entender cómo es que la conversación permanente sobre el sentido y la práctica del modelo pedagógico particular de cada colegio, es vital para ir generando una identidad pedagógica y un sentido de comunidad escolar.

Esta estrategia del diálogo se expresa en diversas actividades que se proponen al colegio por la Fundación para la Reconciliación que se ubica en el papel de «acompañante». El acompañante suscita reflexiones fundamentalmente a partir de la escucha activa y la pregunta auténtica.

Cada una de las personas del equipo de la Fundación, debió desplegar todas sus facultades emocionales y cognitivas, para situarse en el marco de referencia de las personas del colegio, y atender ampliamente lo que va surgiendo de las conversaciones para plantear preguntas y promover el diálogo entre los actores escolares. Se trata de hacer preguntas que puedan orientar «el desapego» de lo que se está pensando en el colegio como «algo dado»; por ejemplo, si un colegio mantiene una estructura muy vertical, se pueden formular ciertas preguntas que van a generar movimientos cognitivos y emocionales sin alterar lo que ocurre, simplemente porque la misma escuela pueda pensarse a sí misma en esa perspectiva de autoridad. El acompañante está en la permanente alerta de jalar la conversación con la escuela hacia las líneas de construir significados y acuerdos en común, de generar unas dinámicas de conversación y de que se abra la posibilidad al diálogo en lo cotidiano²⁹.

La primera actividad que hace parte de la estrategia de diálogo, es la «Mirada en el Espejo». La Fundación como acompañante, propone cinco instrumentos que se utilizan como espejos para que las personas en el colegio puedan mirarse a sí mismas y describir lo que son y lo que desean ser. Los Espejos invitan a que el colegio pueda reflejar sus prácticas en cuanto a la participación, la comunicación, la obediencia a las normas o pactos acordados, el respeto por los gustos e intereses de los participantes.

29 Ver documento de Sistematización, versión noviembre 1, p. 22.



Tabla 3. Cinco Espejos para mirarse y dialogar en las instituciones educativas.

Instrumento	Objetivo
Espejo de la «mirada profunda»	La institución se refleja en la mirada de los directivos mediante entrevistas en profundidad.
Espejo de la «estrella de cinco puntas»	La Institución se refleja en lo que les gusta y no les gusta a los miembros de la comunidad educativa a través de un juego que es una investigación colectiva. Este ejercicio permite descubrir conectores y divisores de la comunidad educativa, además de reconocer pequeños detalles de la cotidianidad.
Espejo de los «acuerdos»	La Institución se refleja en la forma como algunos miembros de la comunidad perciben los propósitos colectivos, las normas y otros aspectos del colegio, mediante el diligenciamiento de una encuesta y la resolución de casos hipotéticos.
Espejo de las «revelaciones»	La Institución se refleja en la forma como algunos maestros y directivos comprenden el modelo pedagógico.
Espejo de las «múltiples miradas»	La institución se refleja en la forma como se ve la participación.

Otra actividad que hace parte de los diálogos, es un Plan de Lecturas en que se embarca un equipo del colegio denominado Equipo Dinamizador (equipo de colaboradores empoderados para liderar la propuesta de PCT, ver sección de Método). El plan de lectura utiliza la dinámica del Semáforo para encontrar en el diálogo los acuerdos evidentes (textos/conceptos que se resaltan de color verde), los espacios de deliberación (textos/conceptos que se resaltan de color amarillo) y los desacuerdos (textos/conceptos que se resaltan de color rojo)³⁰. El Plan de Lecturas es sobre todo un pretexto para promover diálogos de construcción de sentido de significado.

30 En qué consiste la herramienta del semáforo: «se pensó ponerle color al texto, ponerle verde a aquellas cosas con las que estoy de acuerdo, amarillo con las que no estoy de acuerdo y en rojo señalar con las que definitivamente no estoy de acuerdo; esa estrategia fue muy exitosa en tanto nos facilitó centrarnos en aquellos colores que nos llamaban la atención, porque el verde, como son acuerdos comunes, nos garantiza ya tener unas ideas compartidas, unas coincidencias». Tomado de Documento de Sistematización versión Noviembre 1, p. 22

A lo largo de su acompañamiento, se realizan *visitas* presenciales a cada colegio, y también para los colegios internacionales, se desarrolla un plan de *conversaciones virtuales*, ambas estrategias pensadas para apoyar al colegio en apropiar el nuevo paradigma de cuidado y reconciliación a partir de la interlocución y el diálogo con los acompañantes. Las visitas son como hitos que van trazando un camino y que sirven para afirmar y corregir el rumbo. Las conferencias virtuales se diseñaron como un ejercicio permanente de acompañamiento y diálogo que sirviera para indagar por el proceso de cada colegio, y al mismo tiempo para ofrecer preguntas, significados y aplicaciones del nuevo paradigma del cuidado y de la reconciliación.

Una expresión muy importante del diálogo como metodología, se encuentra en la Red Virtual llamada *Red para la Reconciliación*. La Red es un dispositivo virtual de apoyo a todo el proceso de transformación escolar hacia una pedagogía del cuidado



y de la reconciliación. No puede ubicarse solamente como una plataforma de información, sino como un espacio donde se comparten las experiencias que los maestros en los colegios de cada país enfrentan al exponerse a nuevos paradigmas. En ese sentido, la Red es tanto un dispositivo de diálogo como de formación entre pares aunque no tiene una estructura curricular propia de otros mecanismos virtuales³¹, sino que cuenta con 7 herramientas específicas y 8 pestañas o páginas en la barra principal para cumplir con los objetivos que dentro de ella se propongan: grupos, foros, blogs de experiencias, videos y fotos, chats, banner de noticias, eventos, páginas, entre otros.

En la Red circulan opiniones, experiencias, actividades, documentos, fotografías, videos, referencias bibliográficas, etc.; todo esto con ocasión de los temas que van adquiriendo relevancia a medida que se ponen en discusión los elementos teóricos y prácticos de la PCR.

Formación

Es la segunda práctica metodológica que busca fortalecer la acción constante hacia la Bondad y el Cuidado. En la PCR, se renuncia a la idea de formación en talleres para entregar conocimientos, definiciones o contenidos prescriptivos. En cambio, se acoge la formación vivencial y experiencial

donde cada individuo se llega a conocer, aceptar y valorarse a sí mismo, y es apoyado por otros individuos que viviendo su propio proceso, llegan a compartir un mismo lenguaje y una misma mirada sobre las relaciones interpersonales. La Formación se despliega en dos momentos diferentes, siendo el primero las ESPERE y el segundo, la Jornada Socio – Emocional. Ambas comparten ese mismo enfoque experiencial y vivencial, y su objetivo es suscitar en las personas aperturas hacia la construcción de una nueva manera de relacionarse consigo mismas y con los demás.

Como parte de la formación docente, se incluye una plataforma virtual (que recoge el aporte de muchos docentes de los diferentes países de este pilotaje) y provee una *caja de herramientas, experiencias y actividades de aula* que pueden usarse con estudiantes de diferentes grados y edades. La formación inicial de docentes adolece de estrategias específicas para abordar las situaciones de convivencia que se presentan en el aula, lo cual se debe sustituir por la habilidad desarrollada a través de la experiencia docente. Sin embargo, esos saberes empíricos propios del cuerpo docente rara vez se comparten o siquiera se sistematizan, y con poca frecuencia se cualifican. La propuesta de esta caja de herramientas o árbol de ideas es que se reciban y con creatividad se adapten a las varias circunstancias. La metáfora del árbol, convoca a pensarse como un organismo que refleja la vida que le dan sus usuarios, la riqueza del saber compartido, las redes (tramas y urdimbres) de

31 Moodle <<https://moodle.org/>> es una plataforma para la educación virtual. La Red para la Reconciliación utiliza Ning <<http://www.ning.com/es/what-is-ning/>>, que es una plataforma de red social.



aprendizaje³² que se nutren de unas ideas y principios básicos, pero que con libertad se van desarrollando y ofreciendo el equivalente a las ramas, hojas, flores y frutos de un frondoso árbol.

Un ejercicio de adaptación y creatividad se dio a mediados de 2012 cuando se diseñó un mecanismo no convencional –ni previsto–, por medio de una breve «historia novelada». Lo que no se puede decir de la PCR se intentó *mostrar* en una historia sobre la experiencia de unos docentes en sus vidas personales y laborales, a través del denominado *Bolsilibro I Al Corazón dale la Razón*. Este documento se hizo llegar a todos los colegios vinculados en el proyecto, con la intención de que su lectura motivara discusiones, controversias, ideas sobre el ejercicio de la docencia en los diferentes contextos de los respectivos países³³.

Lo anterior permitió definir algunos elementos centrales de una propuesta de estrategias, herramientas y actividades pedagógicas para el uso docente desde la PCR:

- Generar ambientes de confianza como condición primordial de los buenos aprendizajes³⁴.

32 En el sentido de ILLICH, I. (1971) *La sociedad desescolarizada*. Edición de 2012 del Semillero Cooperativo El Rebozo, Palapa Editorial, Monterrey, México.

33 El Bolsilibro I se entregó durante la segunda visita a los colegios internacionales (agosto-octubre de 2012), y fue objeto de lectura y reflexión durante el taller realizado en esa segunda visita, y en el taller de aprendizaje socioemocional de la tercera visita (febrero-marzo 2013).

34 La idea de los ambientes de confianza en el aula ha sido trabajada por varios autores, entre ellos LAWRENCE KOHLBERG, quien formalizó la primera teoría del desarrollo moral realmente estructurada, sobre los trabajos previos de PIAGET.

- Invitación a reconocer al otro, a los diferentes actores de los procesos de enseñanza/aprendizaje como sujetos activos, creativos y constructores de conocimientos³⁵.
- Orientar las preguntas hacia la autenticidad³⁶, no a la repetición de fórmulas prediseñadas, sino a la respuesta práctica para alcanzar aprendizajes significativos. A esto se le ha denominado «La pregunta auténtica».
- Invitación a asumir el debate sobre el poder en la escuela³⁷, sin que esto signifique la pérdida de la autoridad, pero sí que garantice oportunidades para descubrirse co-constructores de los procesos que acontecen en el entorno educativo.
- Asumir la práctica pedagógica como la oportunidad para «enseñar y aprender dialógicamente»³⁸.

35 GARDNER, H. (2013) *FAQ about Multiple Intelligences*. www.multipleintelligencesoasis.org GARDNER señala las implicaciones educativas que tiene su teoría de las inteligencias múltiples, y destaca fundamentalmente que es una invitación a la «individuación» o «personalización» de la educación, a partir del reconocimiento de la «configuración única de inteligencias» de cada ser humano. (Traducción libre).

36 JARAMILLO, R. (2012) Preguntas auténticas, relaciones democráticas y aprendizaje de calidad. En: *Palabra Maestra*. Edición n°. 31, septiembre 18.

37 Invitación que anima BASIL BERNSTEIN, entre otros autores. Ver Universidad Pedagógica Nacional (1985) *Revista Colombiana de Educación*, n°. 15, 1º Semestre de 1985. Número monográfico dedicado a BASIL BERNSTEIN.

38 FREIRE, PAULO (2005) *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. México: Siglo XXI Editores, México, p. 139.



Empoderamiento

El diálogo y la formación, son prácticas metodológicas que precisan de unas formas de trabajo que garanticen la participación y la sostenibilidad de los logros alcanzados. Por ello, una tercera estrategia metodológica es el *empoderamiento* de equipos-locomotora en cada colegio, que dinamizan el proceso y se convierten en ejemplos vivos de las ideas que se predicen en la PCR. Se propone la organización de un *equipo dinamizador* que lidera todo el proceso desde la Mirada en el Espejo hasta la formulación de propuestas en un Plan de Trabajo con seguimiento. En el equipo dinamizador pueden participar directivos, docentes y administradores, porque se busca un epicentro del cambio escolar en sus diferentes niveles y dimensiones. Por otro lado, se propone un *equipo docente base*, que será una célula de crecimiento y contagio en el colegio, a partir de una formación específica que recibe y de una motivación alta porque se identifica con los ideales de la PCR.

Mientras el equipo dinamizador es el primer anillo de intervención en la escuela, y comúnmente se asocia a un equipo de dirección o conducción escolar, el equipo docente base, es precisamente un grupo de educadores cuyo papel será irradiar y vincular a otros colegas. La dinámica escolar puede sugerir unas formas adicionales de organización y participación de docentes, orientadores, tutores, psicólogos y estudiantes. Son dinámicas propias y saludables, que cada colegio experimenta por

sí mismo. Las dos organizaciones básicas que propone la PCR son el equipo dinamizador y el equipo docente base.

Como expresión de este empoderamiento de los equipos escolares, se invita a la formulación de un Plan de Trabajo para la Vivencia de la PCR. Los equipos directivos y docentes se organizan para liderar un cambio o transformación escolar que se manifiesta en el conjunto de objetivos que el colegio defina para avanzar hacia la práctica de la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación, las acciones concretas que se implementarán, los tiempos y los responsables.

2.2 Diseño: ¿cómo se proyectó la ejecución?

El Pilotaje como *proyecto* surge de un diseño preliminar soportado en los marcos conceptuales que ya se presentaron anteriormente. En el desarrollo del pilotaje se van afinando las ideas, enriqueciendo los marcos conceptuales, se generan nuevos diseños, se trabaja con definiciones provisionales, se experimenta con ejercicios, se acogen ciertas actividades y se descartan otras. Ese es el sentido que se ha dado al concepto de *Pilotaje*. El siguiente gráfico (Gráfico 1) muestra el diseño que se proyectó para la su ejecución en siete colegios de cinco países.

Para la implementación de la PCR se propuso el desarrollo de un conjunto de acciones pensadas de manera progresiva, aunque no lineal, con un componente de



seguimiento permanente y el apoyo de una plataforma o red virtual que buscaba favorecer la comunicación y el aprendizaje.

El proceso se inaugura con tres dinámicas fundamentales: 1) la conformación del Equipo Dinamizador, 2) la implementación de los Cinco Espejos para Mirarse y Dialogar y 3) el lanzamiento de la formación en ESPERE para directivas y profesorado.

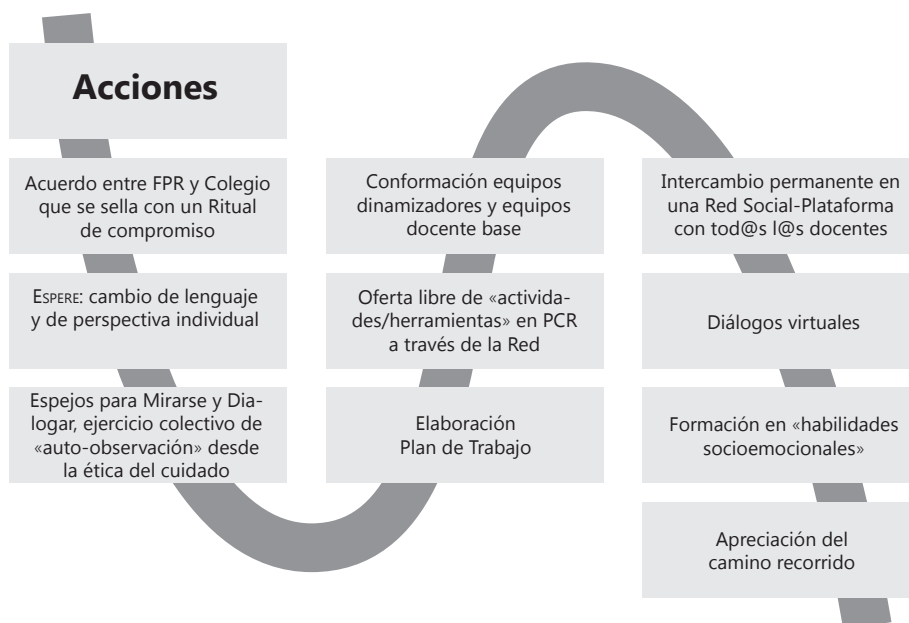
Del trabajo de los Cinco Espejos surgen claves, por ejemplo, lo que gusta y no gusta sobre el colegio a la comunidad educativa, o sobre las dificultades en llevar a la práctica los enunciados del modelo pedagógico, o sobre las distintas interpretaciones que sobre «participación» tienen los miembros de la comunidad escolar y las prácticas cotidianas que de ello se derivan, entre otros; y son estas claves las que posteriormente abren diálogos amplios para involucrar a todos los docentes en la generación de propuestas. Estos diálogos conducen a

la formulación de un Plan de Trabajo que establece unos objetivos, unas acciones y unos compromisos orientativos para la comunidad escolar hacia una vivencia del Cuidado, que se vea reflejada en el mejoramiento de la convivencia y de la calidad.

En Paralelo al proceso de formulación del plan se ofrece «la jornada de educación Socio Emocional para los maestros», la cual incorpora una variedad de experiencias como juegos, música, yoga, concursos, cartografía, cine-foro, entre otras muchas, buscando la renovación del estilo pedagógico y la toma de conciencia sobre los rutinas que componen la relación en el aula.

Hacia el final del proceso, los equipos de cada colegio, acompañados por la Fundación, organizan actividades específicas para observar las implicaciones concretas que ha tenido la perspectiva de cuidado y reconciliación en las personas y en la insti-

Grafico 1. Acciones en el Diseño del Pilotaje Internacional.



tucionalidad. A lo largo de este diálogo se propone al colegio el socializar su proceso con otros colegios, redes académicas o gobierno local.

2.3 Participantes del proyecto

Para el Pilotaje Internacional, se conformó un grupo de siete colegios en 5 países (ver Tabla 4), de modo que hay una diversidad cultural, geográfica, en el tipo de gestión y en el nivel socioeconómico bastante amplia, lo cual confiere una riqueza particular al proyecto: mientras que en Arequipa (Perú), el colegio Padre Damián es de administración privada con recursos y planta física oficiales, que atiende estudiantes de estrato socioeconómico medio-bajo, el Instituto Mater del Sagrado Corazón de Monterrey (México), es un colegio privado que atiende estudiantes

de nivel económico medio-alto; el colegio Nuestra Señora de la Consolata en Mendoza (Argentina) es una institución privada donde se matriculan niños y niñas de familias argentinas e inmigrantes bolivianos; el Colegio San Ignacio de Loyola en Santo Domingo (República Dominicana), es privado de estrato medio. Para que el proyecto pudiera contar con información desde contextos más diversos, la Fundación decidió que los colegios que se vincularan en Colombia fueran de carácter oficial y que atendieran población en contextos marginales. En coordinación con la Dirección Local de Educación (DILE) de Usme³⁹ se concertó con tres de ellos: el IED Tenerife Granada Sur, el IED Virrey José Solís y la IED Colegios Rurales Usme Alto, los dos primeros urbanos y el tercero rural.

39 DILE es la entidad oficial encargada de orientar y regular la oferta educativa en la localidad de Usme.

Tabla 4. Consolidado de la población participante en el pilotaje.

Nombre colegio	País	Ciudad	Estudiantes	Docentes	Directivos	Total participantes
Instituto Mater Sagrado Corazón	México	Monterrey	929	78	17	1024
Colegio Nuestra Señora de la Consolata	Argentina	Mendoza	1200	120	9	1329
San Ignacio de Loyola	República Dominicana	Santo Domingo	859	59	19	937
Padre Damián	Perú	Arequipa	890	65	14	969
Virrey Solís	Colombia	Bogotá	1500	52	16	1568
Tenerife Granada Sur	Colombia	Bogotá	1590	62	13	1665
Usme Alto	Colombia	Bogotá	109	9	1	119
Total			7077	445	89	7611



Es importante aclarar que aunque el pilotaje habla de 7 colegios, desafortunadamente y a pesar de múltiples esfuerzos, un colegio público de Bogotá se retiró en la mitad del proceso. El cambio de directivas del colegio Virrey, sumado a la poca consolidación que tenía el equipo dinamizador, llevó al cierre anticipado del proceso en dicha institución. En el siguiente texto, un docente del colegio Virrey resumen claramente lo ocurrido:

«No han vuelto a tener espacio para ESPERE como tal, tenemos muchas cosas que desarrollar en el colegio, no sabían de la reunión que estaba propuesta para hoy, el proyecto comenzó con mucha fuerza pero a medida que ha pasado el tiempo se ha disminuido por las cosas que hay hacer, no hay coordinación, estamos entrando de vacaciones de mitad de año y eso significa que ya se vino el cierre de año y es la época más difícil, hay muchas cosas que hacer pero realmente no sabemos cómo hacerlo; tenemos muchos proyectos encima, los que estamos acá en esta reunión de ESPERE es porque quisimos, pero otras veces en los otros proyectos o trabajos es obligación ir, la institución no da los espacios ni las herramientas para poder desarrollar el proyecto, no ha habido una continuidad porque desde la misma Secretaría de Educación se han estado ubicando distintas entidades con una serie de contratos, entonces lo que les interesa a ellos es mirar de afán si se está haciendo o no el proyecto. Las ESPERE nos serviría como proyecto transversal para abordar estos dilemas, en nosotros es muy productivo lo que está haciendo. Lo que se viene de (...)

en última instancia va a terminar como captando más la atención que las misma ESPERE, por ser una obligación y termina siendo es una exigencia, pero el ESPERE es mas de decisión y de querer y nosotros no podemos desconocer el medio que conocemos y a nosotros nos miden por resultados. Por eso se me pregunto cuál es la manera de llegar a los niños porque el generar conciencia en los niños es lo más crítico, que no vengan por una nota, que vengan acá porque van a encontrar cosas que en otro lugar no van a encontrar, que la nota pase a un segundo plano y pensé que las ESPERE podían fortalecer de alguna manera ese momento de la educación. Ojala que las ESPERE no termine desapareciendo. Esto es un proceso largo, empezar a cambiar uno es difícil, cambiar sus paradigmas sus hábitos, su metodología, esto ya lo empezamos solo que esto no es cuadrulado ni obligado y en estas circunstancias nos toca hacer lo que nos toca» (docente Colegio Virrey).

2.4 Instrumentos

La PCR ofrece instrumentos para dialogar sobre las realidades escolares, y promueve una motivación interna en el colegio para enfrentar las ideas que tienen los maestros sobre el aprendizaje y la pedagogía, sobre el castigo y el rechazo, sobre el afecto y el perdón, entre otros. Se ofrecen instrumentos que contienen más preguntas que respuestas; se invita a las personas a dialogar sobre sus para-



Tabla 5. Cinco Espejos para mirarse y dialogar en las instituciones educativas.

Instrumento	Objetivo
Espejo de la Mirada profunda	La institución se refleja en la mirada de los directivos mediante entrevistas en profundidad.
Espejo de la Estrella de cinco puntas	La Institución se refleja en lo que les gusta y no les gusta a los miembros de la comunidad educativa a través de un juego que es una investigación colectiva. Este ejercicio permite descubrir conectores y divisores de la comunidad educativa, además de reconocer pequeños detalles de la cotidianidad.
Espejo de Los acuerdos	La Institución se refleja en la forma como algunos miembros de la comunidad perciben los propósitos colectivos, las normas y otros aspectos del colegio, mediante el diligenciamiento de una encuesta y la resolución de casos hipotéticos.
Espejo de Las revelaciones	La Institución se refleja en la forma como algunos maestros y directivos comprenden el modelo pedagógico.
Espejo de las Múltiples miradas	La institución se refleja en la forma como se ve la «participación».

digmas, sobre las razones que los mueven a determinadas decisiones; por ejemplo, sobre la aplicación o no de una sanción en un momento determinado a un estudiante específico⁴⁰.

Los Espejos son cinco instrumentos de auto reconocimiento que renuncian a la idea de realizar *diagnósticos* o de promover lecturas externas de lo que ocurre en cada institución. El diseño plantea que sólo cada comunidad educativa es *experta* en su dinámica, y por lo tanto, es quien puede y debe ofrecer interpretaciones de lo que muestran los Espejos; pero además y sobre todo, es a quien mejor le sirve la información documentada.

Se busca que a través del auto reconocimiento cada comunidad educativa sea

capaz de *darse cuenta* de la manera como se relaciona, la influencia que tienen sus emociones y acciones sobre los otros, que cuestione las múltiples intencionalidades existentes sobre la labor educativa, pero sobre todo, que construya una comunidad de diálogo a través de la cual cuestionarse sobre su cotidianidad, la vinculación afectiva que tienen como comunidad y la afectación que tienen los miembros respecto a ese diario vivir.

Los Espejos que se aplican en la primera visita incluyen entrevistas, encuestas, dinámicas y juegos que en su conjunto, generan información sobre los cinco asuntos centrales de la institucionalidad escolar, a saber, i) normatividad; ii) participación; iii) comunicación; iv) identidad y v) modelo pedagógico(ver Tabla 5).

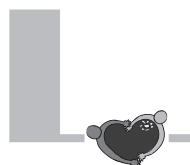
40 «La PCR entiende por *preguntas auténticas* aquellas que parten de la necesidad de construir significados. La pregunta genera diálogo, permite la comunicación, abre posibilidades de discusión» (Documento preliminar Caja de Herramientas PCR julio 2012).



Método. La vivencia:

«Los profesores están más compenetrados, hablando en una línea de cuidado abarcadora, no solo es un Equipo Dinamizador sino docentes participando. Se habla en el colegio sobre justicia restaurativa, sobre acuerdos, construcción de verdad. Eso es un hecho en el colegio que se observa en diferentes contextos. Ha disminuido mucho los niveles de agresividad en los estudiantes, han mejorado relaciones interpersonales, se usa la terminología de que "somos un territorio de paz". Los estudiantes, están asumiendo la cultura de pedir perdón, internalizarla no como un requisito sino por convicción; han hecho todo un *insight* y pueden reconocer en qué han fallado y que deben reparar el daño causado. En este momento para ellos es más fácil ir al aula y pedir disculpas al compañero. Entre los empleados esa cultura es un hecho».

[Miriam Segura, Skype 29 agosto 2013, Santo Domingo].



Capítulo 3

Procesos

Este proyecto de investigación-intervención⁴¹ se propuso, durante más de 24 meses, implementar un proceso que permitiera reconocer si al mejorar las relaciones en la escuela (convivencia) se incrementaba la calidad de la educación; para ello se llevaron a cabo acciones de acompañamiento hacia el docente y la institucionalidad, centrados en los 3 ejes metodológicos que ya se describieron (Diálogo, Formación y Empoderamiento).

Dado el carácter de intervención del proceso, simultáneamente se diseñaron y evaluaron los instrumentos que permitieran reconocer las realidades en cada institución educativa con base en las 5 variables definidas para la institucionalidad (*el modelo pedagógico, el clima escolar, la normatividad, la comunicación, la participación y la identidad*), a la vez que se fueron diseñando e implementando las acciones y estrategias que permitieran promover el cuidado en el colegio.

41 Dado que el proceso se realizó por más tiempo en los 4 colegios internacionales, en varios apartados de los resultados el énfasis se pone sobre lo ocurrido allí y menos sobre lo ocurrido en los colegios de Bogotá.



La fase de «mirarse en el espejo» despertó en cada colegio variadas reacciones que llevaron a profundizar en el reconocimiento de las prácticas y rutinas que durante décadas han promovido la exclusión y el dolor, buscando transformarlas por prácticas de cuidado, reconocimiento y valoración. El proceso exhibió un valor importante para los docentes miembros de los comités dinamizadores, así como para los directivos docentes y algunos otros integrantes de la comunidad educativa, quienes encontraron formas de presentar, participar y configurar colaborativamente las necesidades, oportunidades y recursos pedagógicos y sociales para animar los procesos de aula y de aprendizaje.

En general, los resultados observados expresan que los diversos elementos de la institucionalidad escolar se potencian entre sí, por lo que no deben intervenir de manera aislada o desarticulada, y que definitivamente, al tiempo que se trabaja sobre la institucionalidad, se debe trabajar sobre del sujeto docente. El principal resultado o el resultado que engloba los efectos del Pilotaje Internacional, es haber propiciado un proceso de revisión de las estructuras y prácticas escolares por parte de los mismos actores, a partir de dinámicas que nacen del interior de la escuela, auspiciadas por elementos metodológicos detonantes de una conversación que todavía no concluye.

La exposición de resultados que a continuación se presenta partió del esquema interpretativo diseñado para este

proyecto y definido en los ejes de análisis explicados previamente y surge como producto de un continuo análisis circular, más no lineal, de la información. Esta presentación se divide en dos grandes partes: primero, el proceso vivido en cada colegio con relación a las necesidades identificadas al inicio del proyecto explicando cómo y porqué se ha llegado a los respectivos puntos de avance, señalando algunas diferencias y similitudes. En la primera parte de esta sección, se retoman la necesidades identificadas en los colegios en la Primera Visita de Reconocimiento, en el diálogo sobre los Espejos y en los grupos focales sobre ESPERE. A continuación se describen los caminos recorridos por los colegios con el objetivo de tener una vivencia real sobre cuidado, perdón y reconciliación. Con toda esa información se hacen comparaciones entre los colegios identificando coincidencias y diferencias. Posteriormente, se analizan las claves que facilitaron o dificultaron los procesos vividos.

En la segunda parte se presentan los resultados observados en los colegios a partir de las 3 supra-categorías: institucionalidad, docente y calidad, siendo absolutamente claro que el método diseñado para el proyecto permitió transformar la práctica instrumental de los docentes y reanimar su rol co-creador de prácticas investigativas y pedagógicas de aula, que fueron llevando a transformar los ambientes de aprendizaje por espacios de escucha, respeto y reconocimiento de la diferencia que claramente incidieron en la relaciones.



3.1 Proceso vivido en cada colegio

En el pilotaje no se tomó una única línea de base, sino que los diálogos permitieron que emergieran las capas más profundas de necesidades a ser atendidas, y por tanto, se identificaron varios momentos en los que aparecen los temas sobre los que cada colegio deseaba trabajar: en la visita de reconocimiento o Primera Visita, en el diálogo sobre los Cinco Espejos y en los grupos focales con maestros y maestras que participaron en las ESPERE, se identificaron los siguientes hallazgos.

En la visita de reconocimiento

En la información recolectada en las entrevistas, observaciones y reuniones con equipos dinamizadores, se observó la necesidad de atender a situaciones de cambio e inestabilidad que hacen al colegio especialmente sensible al cuidado emocional, la restauración y el diálogo.

Cuando el Pilotaje internacional inició en el colegio *Nuestra Señora de la Consolata* de Mendoza hacia principios de 2011, se avecinaba un relevo generacional en el profesorado que el equipo directivo percibía como un proceso gradual de transición, esperando incorporar a los docentes nuevos en la filosofía de Cuidado que este grupo líder adoptó.

Algo más complejo se presentó en el *Instituto Mater* de Monterrey con la muerte del rector, quien llevaba en la institución más de tres décadas, y la llegada de la nue-

va dirección administrativa y pedagógica de las Hermanas Sagrado Corazón. La nueva administración designó a la entrante rectora por lo que al momento de comenzar el Pilotaje internacional, se apreciaba la necesidad de avanzar hacia una *reinvención* donde el colegio fortaleciera su identidad pedagógica rescatando o dejando elementos heredados de la educación personalizada (denominación que se daba al modelo creado por el anterior rector) e incorporando el modelo de las Hermanas del Sagrado Corazón.

También, en este primer ejercicio de reconocimiento que realizó la Fundación a los colegios, se identificó la necesidad de responder a los retos que presentaba un entorno de mayor vulnerabilidad para los niños. Con menor presencia de los padres y las madres, se advirtieron nuevas situaciones de riesgo para los estudiantes que el colegio debía enfrentar desde una visión de «institución para el cuidado». En Mendoza, la comunidad migrante boliviana que se ubica en las vecindades del colegio representa ese reto, en tanto que en Monterrey se refiere a las nuevas dinámicas de la violencia relacionada con el tráfico de drogas que se extiende en el país.

Además de las nuevas violencias que erosionan los contextos escolares, tanto en el Colegio Loyola de Santo Domingo como en el Colegio Padre Damián de Arequipa, los equipos directivos y docentes habían vivido procesos difíciles por experiencias autoritarias en las dictaduras políticas. Esas vivencias dejaron heridas, todavía



abiertas, que necesitaban ser reconocidas y sanadas para promover una reconciliación de la comunidad escolar. Los estilos autoritarios en el ejercicio del poder político, impregnaron también las prácticas pedagógicas y generaron una cultura de «no hablar, no arriesgar», o de desconfianza entre las personas. Inclusive en el colegio Loyola se identificaron recientes situaciones de agresión y violencia de niños contra niños, y padres contra directivos. El ejercicio de reconocimiento permitió ver que todavía había miedo de expresarse y que eran necesarias formas de reconciliación.

Por otro lado, los docentes vivían los retos que día a día plantea un aula cada vez más diversa en su composición del estudiantado, sumado a las exigencias externas sobre resultados académicos y sobre la evaluación del desempeño de los mismos docentes. Estas presiones *aceleran* a la escuela y dejan mucho cansancio en los maestros, emociones no reconocidas, no tramitadas, pero que impactan el clima escolar. Se identificó entonces la necesidad de herramientas o estrategias para el reconocimiento y manejo de la emocionalidad en los docentes, en los niños e inclusive, en las mismas familias. Aunque desde un principio se estableció en el Pilotaje que la llegada a la escuela sería solamente con el cuerpo docente, se registró en todos los colegios una preocupación por nuevas actitudes en las familias que hablaban de grandes dificultades para convivir con la diferencia. Algunos padres y madres estaban en la actitud de «exigir la cabeza del

niño que agredió a su hijo», y los colegios, sin herramientas para enfrentar esa cultura de justicia punitiva, de exclusión y retaliación que parecía extenderse, expresaban sus necesidades para vivir y enseñar la empatía-cuidado en un contexto cada vez más diverso. Los siguientes relatos dan muestra de lo esperado por los docentes:

Colegio Damián: mejorar el clima institucional y hacer énfasis en; el cuidado de uno mismo, el control de emociones, resolución de conflictos, las relaciones interpersonales entre los trabajadores de la comunidad educativa, la falta de comunicación entre el personal; juicios anticipados; el poco tiempo disponible para el cuidado de sí (docentes).

Colegio Ntra. Sra. Consolata: mejorar el rendimiento académico y la convivencia escolar. Considerábamos que si lográbamos fortalecer relaciones armónicas, un clima de aula adecuado, era posible mejorar el impacto a nivel institucional. Buscábamos suscitar en las personas la sensibilidad del cuidado por los otros y por ellos mismos, llevar a la comunidad a buscar una mejora no sólo a nivel de las relaciones sino también en los procesos de enseñanza-aprendizaje⁴².

42 Tomado de guía para la sistematización. Agosto-septiembre de 2013. Pregunta: ¿a qué necesidades educativas que su colegio tiene en este momento, responde la propuesta de la Fundación para desarrollar la PCR?



Un elemento muy importante que surgió con fuerza en los colegios de Usme-Bogotá, se refiere a la necesidad de mejorar las relaciones entre los docentes. Los tres colegios plantearon desde el comienzo de su participación en el Pilotaje Internacional, que las situaciones de conflicto más complejas se presentaban entre los docentes de la misma o de diferente jornada, o docentes de primaria y secundaria.

«En la institución hay un buen ambiente pero no un buen trabajo en equipo, la pasan chévere, la pasan bien pero no se trabaja en equipo, por eso es importante manejar espacios para mejorar el ambiente laboral»⁴³.

Diálogo sobre los Cinco Espejos y diálogos virtuales

Los cuatro colegios (Ntra. Sra. Consolata, Damián, Mater y Loyola), escogieron como tema central para iniciar su reflexión, la información que emergió del *Espejo Múltiples Miradas*, que era el que indagaba por la *participación en el colegio*. Este es un instrumento sencillo, que incluye pocas preguntas (todas son preguntas abiertas), y que al ser aplicado tanto a docentes como a estudiantes, genera información sobre contrastes y tensiones que motivan una reflexión inmediata.

A partir de esa base, aparecieron reflexiones sobre la organización o estructura escolar adecuada para el nuevo paradigma

pedagógico de la ética del cuidado a la vez que se reflexionó sobre la formación de los docentes para asumir un rol de Cuidado, a través del cual promover climas de confianza en los cuales los estudiantes se sintieran tranquilos para participar. Los Espejos llevaron a que las personas se reconocieran como parte de un todo interconectado y evidenciaran su responsabilidad en el cuidado de otros.

El ejercicio sobre los Espejos despertó en los maestros mucho interés por conocer las opiniones de los niños, y por permitirse el espacio de comprender qué significan las demandas o necesidades expresadas por los niños a través de este sencillo ejercicio. Por ejemplo, En el caso del colegio Tenerife en Bogotá, cuando los niños respondieron que lo lúdico les llama mucho la atención y que en el colegio los espacios son limitados, los docentes y directivos que se involucraron en la conversación, comenzaron a trabajar sobre preguntas de fondo en su modelo pedagógico, por ejemplo: «¿cómo se podría volver lo lúdico y los espacios deportivos en algo transversal? Y creen que si eso es lo realmente importante para ellos, deberían volver las aulas muy similares a estos escenarios, para que les agrade más a los estudiantes».

En todos los colegios, el diálogo que se generó alrededor de la lectura con el Semáforo y de la aplicación de los Cinco Espejos, dejó ver la necesidad de generar espacios de diálogo para la significación de aspectos cruciales de la vida escolar, como

43 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN, Análisis Colegios Usme. Diciembre 6, 2013, pg. 32.



las normas (su sentido, alcances, propósitos) y el modelo pedagógico (sentido, aplicabilidad, coherencia en el hacer).

En los tres colegios de Usme, Bogotá, hubo diversas experiencias en lo que respecta a la posibilidad de conversar acerca de los ejes conceptuales de la PCR⁴⁴. En el colegio Tenerife por ejemplo, el diálogo se generó al interior del equipo dinamizador, aunque aún están en proceso de involucrar a todo el profesorado. Los integrantes del Equipo Dinamizador, expresaron una alta valoración por el diálogo que se detonaba con la herramienta de los Espejos, y llegaron a proponer:

«Realizar una jornada pedagógica sobre lo que ocurre en la institución a la luz de los documentos y además la posibilidad de seleccionar un párrafo de alguno de los textos para discutir sobre este, unos minutos en cada reunión».

Para el colegio Tenerife se encontró la necesidad de:

«Lograr la validación del discurso y el diálogo como pautas de maduración institucional y del proyecto (...) Los encuentros que se empiezan a generar con el equipo dinamizador para dialogar, para filosofar acerca de la institución, son claves en el mejoramiento de la comunicación, se empiezan a generar cambios en la institucionalidad, abriendo espacios de participación y diálogo con el equipo dinamizador y en cierta forma, empieza a

generar autonomía. Sin embargo, preocupa que esos espacios de participación no estén abiertos para toda la comunidad, porque los cambios en estos aspectos solo se ven reflejados en este pequeño grupo y en las actuaciones de cuidado que ellos generan con sus estudiantes».

En este mismo colegio, con ocasión de Los Cinco Espejos, los docentes reflexionaron que a pesar de que las normas están escritas resulta difícil aplicarlas, no solo las escritas sino las no escritas, lo cual al parecer sucede porque la institución carece de parámetros claros de comunicación, porque unos dicen una cosa, otros otra y al final todo el mundo hace lo que alcanzó a entender o lo que quieren. Sienten los docentes, que «cada maestro hace su propia lectura e interpretación», y que hay muchos «acuerdos tácitos» sobre elementos cruciales como por ejemplo las pautas para evaluar a los estudiantes. Eso que en la PCR se denomina construcción de acuerdos de sentido de significado, aparece claramente como una necesidad en este colegio y los docentes plantean que esa ausencia de significados comunes entre la comunidad escolar hace que los estudiantes, muchas veces, se sientan atropellados e incluso se lesione la percepción y el enamoramiento del estudiante en el colegio.

Este tipo de diálogos llevó a la comunidad a reconocer la necesidad de enfrentar las tensiones existentes entre la norma y la cultura escolar, y por consiguiente de la necesidad de *significar* los contenidos de

44 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN, Análisis Colegios Usme. Diciembre 6, 2013.



las normas, porque según varios maestros del colegio Tenerife:

«El colegio ha tenido tres manuales de convivencia, y el problema no está en escribirlo, el problema está en la cultura, porque no se ponen en la tarea de apropiarlo, de conocer realmente las normas y hacérselas claras a la comunidad y estar de acuerdo en los procedimientos y en las normas que establecen»⁴⁵.

Así mismo, en el colegio Usme Rural Alto, los docentes plantearon la necesidad de *ponerse de acuerdo* sobre otro aspecto clave de la vida escolar: el modelo pedagógico. Este colegio, por su carácter rural, demanda un modelo pedagógico particular, y sin embargo, los docentes hallaron en su reflexión sobre los Espejos, que se han venido mezclando modelos sin un diálogo suficiente entre el profesorado sobre lo que es pertinente para el colegio:

«En el PEI o PIER aparece que el modelo pedagógico es PPP (Proyecto Pedagógico Productivo), pero en la práctica mezclan muchas cosas que les sirven, como el enfoque significativo, enseñanza para la comprensión, aprendizaje basado en problemas. Los maestros reflexionan acerca de que deben ponerse de acuerdo sobre lo que la PPP significa para ellos y sobre lo que es lo más importante de este modelo para su práctica; sin embargo, dicen que por las necesidades y por el contexto en el que se mueven, donde

sus salones de clase son multigrados y multi-ciclos, donde tienen 6 grados en un mismo salón manejados por una profesora, necesitan de otros tipos de pedagogías y de métodos que se puedan insertar en la PPP y que les sirvan para el tipo de población y circunstancias que manejan (...) lo que les hace falta es construir entre todos unos acuerdos acerca del modelo para que toda la institución trabaje en lo mismo»⁴⁶.

Por otro lado, en su papel de acompañante, el Equipo de Fundación para la Reconciliación pudo identificar unos *temas emergentes* en cada colegio a medida que avanzaban los diálogos vía *skype* y los Equipos Dinamizadores trabajaban en las Herramientas de Significación (EDS)⁴⁷. En las conversaciones virtuales surgía una diversidad de temas y los colegios pedían material conceptual de soporte para la reflexión y el diálogo de los equipos directivos. Igualmente, se planteó la necesidad de contar con herramientas para que pudieran trabajar desarrollando habilidades o competencias concretas en los educadores. Algunos temas emergentes se refirieron a:

- Dialogar «Por qué la participación es un tema importante en la PCR».
- Maestros que no escuchan la opinión de otros, baja tolerancia.
- Estudiantes se burlan entre sí, temor a ser ridiculizado. Maestros son indiferentes.

45 Ibid, pg 34.

46 Ibid, pg. 39.

47 Documento de trabajo 28 de septiembre 2012.



- Maestros que gritan a los niños y que deberían tener palabras y actitudes cuidadosas para corregir.
- Estudiantes poco conscientes de cuidar a sus maestros.
- Organización «vertical» del colegio.
- Muchas actividades en el colegio, que genera altos niveles de estrés por la sobrecarga del docente.

Estas necesidades que van apareciendo, describen nuevamente un planteamiento donde se pueden identificar aspectos de la institucionalidad escolar que es necesario revisar, y aspectos de fortalecimiento de los sujetos docentes que esa nueva institucionalidad debe apoyar y soportar. Los educadores y educadoras se expresan sobre un tránsito que parte de su propio cambio de actitud, y se despliega hacia la relación con el estudiante y con el entorno escolar. El siguiente diálogo por *skype* con el equipo dinamizador del colegio Padre Damián, ilustra este argumento⁴⁸:

Docente A:

«Lo que deseo lograr es aplicar todo lo aprendido en *mi colegio* y en *mi vida personal* porque así podré también transmitirlo a otras personas».

Docente B:

«Muy importante para que podamos transmitir a los demás esta nueva forma de vivir, claro que *primero hemos debido de hacer un trabajo personal*».

Docente C:

«*Debemos hacer como predicamos*. En uno de nuestros diálogos tocamos el tema de la coherencia, que tiene que ver con la honestidad. Indagaré más sobre qué es lo que nos hace ser coherentes o no».

En el mismo sentido, se expresaron los docentes del colegio Usme Alto, colegio ubicado en la zona rural de la ciudad de Bogotá cuando plantearon que:

«La PCR ayuda mucho cuando piensa en el docente y en sus emociones porque lastimosamente la educación que se ha recibido, no les permite formarse en esa área que es tan importante para poder enseñar a manejar las relaciones a los estudiantes...el hecho de partir del individuo, del maestro para que primeramente se transforme así mismo, para luego poder transformar su realidad es muy crucial porque de otra manera no tendría sentido»⁴⁹.

Surgen entonces para la Fundación una serie de preguntas:

¿Cómo es esa relación entre el cambio personal y el cambio del colegio?

En el contexto de un proceso de *reinención de la escuela*, ¿hay algo que se debe hacer *primero* que lo demás?

¿Cómo puede la institucionalidad escolar ser *soporte* o *facilitador* del proceso de cambio personal en el educador?

Este tipo de preguntas, fueron orientando a la Fundación en el Pilotaje, tanto

48 Documento elaborado el 15 de octubre 2013 por C. NIETO, archivo personal.

49 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN, Análisis Colegios Usme. Diciembre 6, 2013, pg. 37.



por el camino de la construcción de estrategias y herramientas, como por el camino de acompañar al colegio en la definición de unos planes de trabajo.

En Grupos Focales ESPERE

Con ocasión de la segunda visita se realizaron grupos focales con personas que voluntariamente quisieron compartir su experiencia de haber participado en las ESPERE. Los relatos sobre los impactos de la ESPERE en la vida de cada maestro, fueron al mismo tiempo leídos como necesidades que los colegios o el equipo de la Fundación podría apoyar.

Para los participantes en ESPERE se hacía necesario promover espacios de escucha en el colegio, donde se pudieran compartir esas vivencias personales y que al mismo tiempo operaran como un *lugar de entrenamiento* o de *mantenimiento de la experiencia*, como una especie de encuentros posteriores que les permitiera seguir «palabriendo» de su vida y de su sujeto de perdón.

Así mismo, se habló sobre la necesidad de llevar las ESPERE a estudiantes, padres, madres de familia y a todo el personal docente y administrativo. La expectativa de los docentes, era que en el colegio se diera un *lenguaje común*, haciendo referencia no solo al vocabulario sino a que ese vocabulario expresara unas actitudes compartidas hacia el conflicto, hacia la diferencia de opiniones, hacia el trato con estudiantes, etc.

3.2 La vivencia de la PCR

En los cuatro colegios internacionales (que tuvieron más tiempo de implementación) se dio un proceso real y verificable de nuevas prácticas en las que se expresa la decisión de la comunidad educativa de asumir la convivencia como un valor fundamental en sus actuaciones cotidianas, de promover la Ética del Cuidado y el desarrollo Socio-Emocional de los docentes⁵⁰. De diversas maneras son verificables estos procesos:

- Los testimonios de las personas que escriben en la Red para la Reconciliación.
- Los relatos de las personas que participan en las conferencias virtuales.
- Las narraciones de las maestras y maestros que cada colegio reúne mediante encuestas escritas.
- Las fotografías, dibujos y videos que las personas comparten en la Red para la Reconciliación.
- Las publicaciones escolares como el Boletín Digital del Colegio Nuestra Señora de la Consolata, o publicaciones *online* como las páginas web de cada colegio, donde actualmente se aprecia la PCR incorporada a la página institucional de cada uno (ver URL en la tabla de datos de cada colegio, sección anterior).

⁵⁰ En razón a que el proyecto en los tres colegios de Usme comenzó efectivamente en el año 2013, no se alcanza a percibir todavía un desarrollo de la PCR como una *vivencia escolar*. El trabajo realizado en estos colegios, alcanzó las dos primeras etapas que incluyen formación de docentes en ESPERE, la aplicación de los Espejos y el diseño del plan de trabajo.



- Las actividades organizadas en cada colegio por docentes, estudiantes y directivos como parte del proceso promovido por la PCR:
 - o Mesas de Diálogo con toda la Comunidad.
 - o Paseos, salidas o retiros bajo la consigna «Cuidado del Cuidador» en las que participan docentes y personal administrativo.

Los planes de trabajo que cada colegio formuló son muestra de las maneras en que dio respuesta al conjunto de necesidades que se fueron haciendo visibles a lo largo del proyecto. En la tabla 6, se presenta el resumen de los temas principales de cada plan de trabajo y posteriormente se describen los procesos vividos en su implementación.

La Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación, se comprende como una práctica escolar, un hacer coherente con un pensamiento y un discurso sobre los valores y principios compartidos en la escuela. Esa coherencia no es un estado estático, sino más bien un estado dinámico en el que cada miembro persigue que sus actuaciones cotidianas sean fieles a la intención de ofrecer una experiencia educativa significativa en la vida de los niños y niñas. Se trata de una búsqueda continua porque cada día se encuentran nuevas situaciones que ponen en juego lo que las personas dicen valorar, y la manera como se comportan y toman decisiones en circunstancias específicas.

El pilotaje de la PCR se propuso intervenir con todas las personas de la escuela y

conquistar poco a poco a cada una, de manera que se lograra un proceso de cualificación realmente orgánico, de un cuerpo colegiado. En la justificación de la propuesta se habló de promover un «ascenso humano»³, que no puede ser sino en las relaciones con otros, tejiendo diariamente entre el docente que se hace «mejor persona» y una comunidad que aprende en el diálogo, en la participación y en el cuidado de todos.

Las prácticas escolares que se observan en los colegios como vivencia de la PCR incluyen diálogos de significación, nuevos protocolos para manejar los conflictos, creación de ambientes de cuidado, integración al currículo escolar de conceptos y prácticas sobre el Cuidado y Reconciliación y aplicación de justicia restaurativa. En cada uno de los colegios estas prácticas se expresaban de manera diferente y son observadas por la Fundación en su papel de acompañante. En ese rol, la Fundación captura como un agente externo a la escuela, datos e información que refleja procesos de cambio, y está llamada a ponerlos también como un Espejo frente al colegio para que allí se reconozcan los aportes y logros.

Si bien los procesos de apropiación de la PCR se fueron presentando en todos los colegios, la tabla 6 presenta en una sola imagen, los elementos que se han valorado por su mayor relevancia en cada colegio, es decir por estar de cierta manera institucionalizados.



Diálogos de significación

Los equipos dinamizadores se han venido consolidando como espacios de integración

entre directivos y docentes para dialogar sobre las necesidades y dificultades, pero también sobre los progresos en las rela-

Tabla 6. Consolidado de los Planes de Trabajo en los colegios del Pilotaje Internacional PCR.

País	Colegio	Campo identificado (por cada colegio en el análisis de lo que se refleja en los Espejos)
México	Mater	<p>Formación de docentes en: Manejo de emociones. Empatía. Justicia restaurativa. Comunicación efectiva, afectiva y orgánica. Observación: El darse cuenta. Intercambio de experiencias entre docentes. Serán llamadas «Intervives». Funcionarán en el espacio de las Juntas de Academia cada 15 días. Son intercambios posteriores a la participación en los talleres.</p> <p>Integración de la PCR al currículo escolar: Dinamizar la red de temas específicos del colegio. Recopilación de Evidencias en un «Portafolio de Evidencias». Cotejar las evidencias con los indicadores de proceso que están referidos a las categorías o variables que queremos impactar. Aplicar de nuevo los Cinco Espejos y realizar comparaciones del proceso.</p>
Perú	Damián	<p>Formación de docentes: conocer y encarnar la ética del cuidado, la CPPR y el aprendizaje socioemocional. Organización Escolar: revisión de la institucionalidad, revisión de los documentos de la institución (RI, perfiles, visión y misión), mirar la comunicación, PCIE Proyecto Curricular de la IE, organigramas. Acción: Ver la Caja de Herramientas, para poder identificar una metodología y estrategias. La PCR en el diario vivir, los compromisos, los rituales.</p>
Argentina	Ntra. Sra. Consolata	<p>Participación: Generar niveles de participación efectiva en todos los aspectos de la vida escolar. Optimizar la comunicación a través de las nuevas tecnologías (espacio virtual) para tener la posibilidad de participar en los distintos proyectos o experiencias que se realizan en la institución. Normatividad: Revisión y reformulación de las normas de convivencia para resignificarlas a la luz de la Pedagogía del cuidado. Crear protocolos de acción para resolver conflictos. Modelo Pedagógico: Determinar el posicionamiento epistemológico que revise las bases del modelo pedagógico consolatino. Revisión y ajuste del ideario, teniendo en cuenta los pilares del modelo pedagógico y el objetivo anterior, a la luz de la Pedagogía del Cuidado.</p>
República Dominicana	Loyola	<p>Promocionar e incorporar la Ética del Cuidado todo el accionar de la comunidad educativa. Desarrollar habilidades socioemocionales en todos los miembros de la comunidad educativa. Incorporar los contenidos de la PCR a nuestra propuesta curricular. Aplicar la justicia restaurativa en situaciones de conflictos. Adecuar nuestro Modelo Pedagógico a los lineamientos de la PCR y a los requerimientos del Ministerio de Educación. Adecuar las normas de convivencia a la PCR.</p>



Tabla 7. Análisis Integrado, coincidencias y diferencias cuatro colegios internacionales.

Variable \ Colegio	Ntra. Sra. Consolata	Padre Damián	Colegio Loyola	Instituto Mater
Diálogos de significación	Asambleas de significación sobre tres ejes: participación, normatividad, modelos pedagógico	Círculos de Diálogo con padres y madres de familia	Desarrollo de encuentros de «acuerdos de sentido de significado» en el comité dinamizador.	Intervives
Nuevos protocolos para manejar el conflicto	Esfuerzo de promover acciones restaurativas. Caso específico: manejo de consumo de SPA.		Desde el Departamento de Recursos Humanos y Oficina de Bienestar Estudiantil	
Creación de ambientes de cuidado		Cambios en el aula y cambios en los patios de descanso.	Vinculación de artes y física.	Evidencias recolectadas en instrumentos evaluativos
Integración de conceptos y prácticas de C y R al currículo escolar		Docentes comparten experiencias de integración en asignaturas específicas. Textos reflexivos en todas las asignaturas aplicados una vez a la semana desde abril/2013.	Vinculación de artes y física.	Integración de conceptos de CyR en actividades del calendario escolar.
Educación Emocional de los docentes	Talleres de formación emocional septiembre 2013	Desarrollo de acciones mensuales para docentes.	Acciones trimestrales para los docentes.	Talleres de formación emocional septiembre-diciembre 2013 y 2014.
Aplicación de Justicia restaurativa	Docentes y directivos reportan.	Docentes y directivos reportan.	Docentes y directivos reportan.	No se ha reportado como una práctica institucional.

ciones interpersonales. Con respecto al inicio del proceso, esta realidad representa un gran logro sobre todo para los colegios Loyola y Damián, como quiera que los equipos dinamizadores se organizaran ad hoc, por personas que poco habían trabajado juntas, y cuyos niveles de comunicación, confianza y tolerancia tuvieron que ponerse a prueba en los primeros meses del proyecto.

Los episodios de tensión y recelo que se vivieron en abril de 2012 en Loyola con ocasión del análisis de los Espejos (la discusión en torno a socializar, cómo y cuándo la información de los Espejos hacia los docentes) y en febrero de 2013 en Damián con ocasión del cambio de directora y la salida de varios docentes del colegio⁵¹, evolucionaron

51 En los documentos descriptivo-analíticos de cada colegio, se describe con detalle el proceso vivido.



naron positivamente, dando nacimiento a equipos de trabajo entusiastas, comprometidos en actividades específicas en el marco de un plan de trabajo, e identificados con una misma visión para que el colegio se convierta en *una comunidad que Cuida*.

En los colegios, se fueron generando nuevos espacios, o transformando espacios existentes para el diálogo entre docentes. Estos nuevos espacios, o espacios transformados, aparecieron con ocasión de la implementación de los planes de trabajo para la vivencia de la PCR. Se puede afirmar entonces que se logró institucionalizar momentos para conversar sobre lo que se hace, lo que se valora, lo que se siente y se necesita.

En cada colegio, esos espacios son más o menos frecuentes, dependiendo precisamente de su grado de institucionalización. Por ejemplo en el colegio Mater, una vez al mes los docentes dialogan en el espacio llamado *Intervives* que significa «intercambios de vivencias docentes». Son espacios propuestos por el equipo dinamizador y facilitados por los directivos. Las *Intervives* de septiembre 2013 tuvieron el propósito de reconocer las prácticas de cuidado de docentes hacia estudiantes y se llevaron a cabo en todas las secciones del colegio (inicial, primaria, secundaria y preparatoria). En palabras del coordinador:

«Las *intervives*, es un colectivo de maestros que está respondiendo. El procedimiento es: se sienta toda la sección (inicial, primaria, secundaria o preparatoria) y se habla sobre las preguntas, ¿qué acciones de

cuidado se están dando? Regularmente se hacían «juntas de academia» y algunas de ellas se transformaron en *Intervives*. Las *Intervives* se reúnen una vez al mes. Esto es un ejercicio para empezar» (*skype*, Oscar Villareal, 23 agosto, 2014).

En el colegio Damián se hacían cortas sesiones de trabajo de los docentes los días miércoles, pero que en función de mejorar las relaciones y el clima escolar eran poco eficaces. En desarrollo del Plan de Trabajo para la Vivencia de la PCR, se decidió hacer solamente una vez al mes una jornada larga dedicada al Cuidado, al compartir entre los maestros vivencias y sentimientos y a consolidar un cuerpo docente. A partir de abril—mayo de 2013, se viene celebrando en el Damián estos miércoles con un resultado positivo que ha mejorado el clima laboral. En palabras de una integrante del equipo dinamizador:

«Los días miércoles que se han renovado para ser días de formación en la PCR han resultado muy rentables, las personas que se han invitado, lograron un buen impacto. Por ejemplo, se presentó el video (sobre un profesor japonés) y se distribuyó una encuesta entre los profesores. Pensamos que no habría mucha respuesta porque fue en un horario después del almuerzo, pero funcionó muy bien. No solo diligenciaron la encuesta sino que sabemos que algunas de las técnicas que utiliza el profesor en el video, han sido ensayadas por profesores del colegio. Antes de ese encuentro se había motivado a los profesores para ver



el video, pero solo en esa ocasión se pudo verlo por todos y compartirlo» (Equipo Dinamizador, *skype* julio 12, 2013).

También, en el colegio Damián, se han organizado los «círculos de diálogo» en donde se trabaja mensualmente con un grupo entre 10 y 13 padres de familia; dichas reuniones se caracterizan por emplear un tipo de conversación particular cuyo objetivo es el de aprender y reflexionar sobre las experiencias propias y de otras personas, evitando la confrontación y el hecho de encontrar soluciones, lo que contribuye en la generación de un clima de confianza y comunicación para así interactuar con menos tensión; esto promueve resultados positivos y sanos. En cada reunión se trabaja sobre un determinado tema y posteriormente se dialoga sobre el mismo en un círculo:

«He observado como los padres escuchan sin juzgar, reflexionan y realizan un auto análisis, construyen puentes entre las diferencias y dialogan con gran interés»⁵².

En el colegio Loyola, los tradicionales *Claustros* de maestros se están adaptando para convertirse en espacios de diálogo sobre las relaciones y el cuidado en el colegio. Los *Claustros* son una actividad propia del colegio Loyola que con fines formativos reúne a todo el profesorado con una perio-

dicidad mensual. Entre agosto y diciembre de 2012, estos *Claustros* fueron escenario de lectura compartida y diálogo sobre el Bolsilibro «Historia Novelada de la PCR».

En el colegio de Ntra. Sra. de la Consolata, se conformaron equipos de docentes que asumieron el estudio y la formulación de propuestas sobre tres dimensiones de la vida escolar: la participación, la normatividad y el modelo pedagógico. De esos estudios y diálogos entre maestros, surgieron los llamados «proyectiles», que son proyectos con fines específicos de mejoramiento o cambio en dichas dimensiones. Con ocasión de las lecturas y diálogos, los maestros entraron a re-ver sus prácticas, las estructuras escolares, la consistencia o no entre el modelo educativo escrito y el aplicado. En el Boletín Digital (30 de octubre 2013, n°. 20) se lee:

«Luego de la reflexión producida después de realizar el diagnóstico (El espejo de múltiples miradas), en que la comunidad escolar, toda, puso en palabras los sentimientos más profundos que le despertaba el día a día en el colegio, se vio la necesidad de significar aspectos concernientes al modelo pedagógico escolar, la participación y la normatividad que debían respirarse en el ambiente. Con fines organizativos, un grupo de docentes fue convocado a una jornada de trabajo donde se propuso una metodología de investigación acerca de estos temas. Así fue como se conformaron cinco grupos de estudio (...) de acuerdo con los tiempos acordados el 30 de julio fueron recepcionados dichos trabajos, siendo

52 Reporte de Debbie Medina en la Red Virtual, octubre 25, 2013. <<http://perdonyreconciliacion.ning.com/profiles/blogs/circulos-de-di-logo-y-del-cuidado>>.



socializados al resto de los grupos el 22 de agosto en una jornada de presentación de cada uno de los trabajos de investigación»⁵³.

El diálogo y el manejo de conflictos

En un plano más micro, el diálogo entre maestros se fue convirtiendo en una herramienta efectiva para prevenir y administrar los conflictos entre ellos y también para resolver conflictos con estudiantes. Fue el contenido preventivo de El Cuidado, la palabra amable y el gesto considerado, los que actuaron como precursores de un ambiente más tranquilo y tolerante.

Fue el caso del Colegio Loyola, allí, cuando se presenta un conflicto, los docentes prefieren dialogar para entender lo qué pasó entre las partes confrontadas, antes que acudir al juicio o al señalamiento como era frecuente en el pasado. Es un proceso de gran relevancia cultural porque según los mismos miembros del colegio, en Dominicana es común que las personas no se sienten a esclarecer los hechos que han creado problema o maltrato, sino que se acusa, difama o excluye. El colegio reivindica que cada vez son más frecuentes los ejercicios de «construcción de verdad», en que se invita a las partes enfrentadas a conversar, a no dejarse atrapar por las situaciones del pasado que siguen determinando las relaciones presentes. Como resultado, el ambiente de

trabajo en general se describe más tranquilo y tolerante.

«Lo más notable en el colegio es que hay más proceso de construcción de verdad, donde veo la manera como se acercan las personas y saben que el cuidado es en doble dirección, se pueden mirar a los ojos con respeto. Se invierten muchas horas, en esto pero parece que hay una nueva habilidad en el manejo de los conflictos, porque se comparte un lenguaje común en todas las instancias, en lugar de difamar o de suponer, entonces permitir la duda y acercarse entre las personas. Ahora en el colegio está de moda reunirse para ver qué pasó, cómo te sentiste, desde el respeto y no con un dedo acusador. Dialogar corta con el ambiente que distorsiona y por eso el clima laboral ha mejorado» (*skype* Madeleyni Encarnación, agosto 20, 2013).

Así mismo, como se aprecia en el siguiente relato, el diálogo se convirtió en la herramienta privilegiada cuando de situaciones de «disciplina» con los estudiantes se trata, y esto es muy valioso en un colegio que se caracterizaba por aplicar el reglamento escolar rígidamente y de forma universal.

«Hay situaciones que los profesores tienen claro cómo debe reaccionar con el estudiante: Primer paso es escuchar. Si el profesor está muy molesto y el estudiante también, porque yo vengo trabajando a la par, en ese momento el estudiante se retira del aula y se manda a la psicóloga,

53 Colegio Nuestra Señora de la Consolata, Boletín Digital. Octubre 30, 2013.



cuando hay un acuerdo procedemos a la construcción de verdad donde se busca al profesor en el contexto de oficina. El aula no es un momento para discusión con el profesor. Dejamos claro que debe ser en otro espacio. Que el profesores no se enfrente sino que el estudiante pueda tener la libertad de expresar» (*skype* Xiomara Encarnación, septiembre 25, 2013).

En el colegio Mater, también se reivindica el valor de los espacios micro en el cual las personas están cuidando el vocabulario que usan para relacionarse entre sí, sobre todo en las situaciones de conflicto. Cuando aquí se dice «reivindicar» se hace referencia a la exigencia formulada por los actores escolares, para que el valor de esa práctica cotidiana sea reconocido, visibilizado y antepuesto a cualquier otro cambio a nivel macro en la escuela.

Como el pilotaje transita simultáneamente por los carriles *del docente y la institucionalidad*, entonces los participantes del Mater han planteado que en esta etapa del proceso lo que se logra es una sensibilización sobre el lenguaje cuidadoso y la relación amable y que en una etapa posterior del proceso, se verán cambios más estructurales, que pueden referirse por ejemplo a una modificación al mismo reglamento escolar. En palabras del coordinador del proceso en el Instituto Mater:

«Yo no puedo dar ahorita prácticas de cuidado y ver que ya cambiaron la normativa. Es demasiado pronto, porque lo primero es como se habla la gente, y

como se cuidan unos a otros. Fruto de eso va a llegar a cambiar la normativa, pero si la cambiamos ahora va a ser impuesto (...) Algunos instrumentos hablan de la institucionalidad, de la normativa, palabras muy englobadoras, pero yo me he dedicado a promover por ahora un vocabulario diferente, formas de atender la discusión, el cuidado del medio ambiente, llevar la basura, los estudiantes lo hacen pero no lo hacen castigados (...) el proceso va en nuevos vocabularios, cuestionar decisiones que de pronto no son cuidadosas, la búsqueda de construcción de verdad, el vocabulario del manejo de emociones, eso nace desde la siembra, los frutos de las acciones que hemos realizado no tienen el tiempo suficiente para incidir a esas instancias...» (*skype* Oscar Villareal, agosto 9, 2013).

Para el caso del Colegio Nuestra Señora de la Consolata, el ejercicio de dialogar se propuso como una actividad organizada con maestros en forma de Taller para analizar casos *de la vida real* y también como un recurso utilizado ante conflictos *emergentes*. La propuesta detrás de los talleres de estudio de caso, buscaba que los docentes se ejercitaran en la habilidad de *significación*. Así lo relata una integrante del Equipo Dinamizador en la Red:

«Dentro de los procesos que se están desarrollando, en nuestro plan de trabajo, sin lugar a dudas es de suma importancia, que los miembros de la comunidad educativa puedan contar con espacios óptimos para



conversar, conciliar y para discernir sobre sus prácticas a fin de apropiarse de modos nuevos de actuar y de esta manera facilitar las construcciones colectivas y personales pro sociales. A raíz de la visita de Jairo Díaz Ferrer, se realizaron talleres en grupo con todos los docentes, a fin de trabajar casos de conflictos, en la convivencia diaria. En esta práctica se presentaron diversos casos supuestos, donde se trató de identificar en cada uno de ellos, los focos de conflicto, los acuerdos quebrantados, reconocer víctima y victimarios y por último a la luz de la pedagogía del cuidado establecer elementos que no puedan estar ausentes en la solución de un conflicto» (entrada en la Red Graciela Adriana Marín, octubre 30, 2012).

Pero también está presente el diálogo como opción de resolución de conflictos en el diario vivir y ya no como una «actividad planeada con maestros». En este relato de otra integrante del equipo dinamizador se entiende esa nueva perspectiva:

«Hadado excelentes resultados. Se lograron reconciliaciones que parecían imposibles. Se reflexionó sobre la importancia del pensar en lo que sintió cada uno y sobre todo se valoró la posibilidad de poder expresarlo. Esperamos que estas prácticas se hagan espontáneas en nuestros estudiantes y sus resultados duraderos» (entrada en la Red Imelda María Origlio, el noviembre 26, 2012).

Diana Sosa, directora del colegio, se refiere a una nueva habilidad de la comunidad

escolar que está aprendiendo el arte de dialogar antes de pelear. Ella se refiere a esta habilidad como «poner un botón de pausa» (*Guía de sistematización, Diana Sosa, septiembre 2013*) y está íntimamente conectado con otra práctica escolar que se analizará posteriormente, relacionado con la educación emocional de los maestros.

Creación de ambientes de Cuidado

La perspectiva del Cuidado, contribuye por un lado a prevenir conflictos y por otro a manejarlos de manera que la relación positiva entre las personas sea más perdurable. Puede afirmarse que en la medida en que se va permeando el Cuidado en el colegio, se va pasando de una etapa de uso del lenguaje (incorporación de las palabras cuidado-perdón y reconciliación en las conversaciones) hacia otra en que ya se observan actitudes de cuidado en las situaciones cotidianas de trato entre las personas.

En los primeros meses de implementación de la PCR en el colegio (primer semestre del año 2012) se observó el uso del lenguaje relativo a cuidado, perdón y reconciliación. Las palabras circulaban en las conversaciones y también se aprovecharon los medios escolares para “posicionar” un lenguaje específico. Es así como por ejemplo en el colegio Mater inició una campaña para distribuir frases que estimularan actitudes y pensamientos positivos entre los maestros; estos dejaban en lugares visibles de sus puestos de trabajo las frases llenan-



do luego los espacios y paredes del colegio con carteles alusivos al cuidado en el Mater⁵⁴.

En el colegio Ntra. Sra. Consolata, se incorporaron noticias y mensajes sobre el proceso de apropiación de la filosofía de El Cuidado en los Boletines escolares mensuales que se distribuyeron de manera digital⁵⁵. Cada día hubo una mayor valoración de los espacios micro, de las «puntadas» que se tejen de un manto largo. Esas puntadas son las sonrisas, el vocabulario respetuoso, el saludo amable.

Los equipos directivos, dinamizadores y líderes de proyecto, claramente expresaron que en el diario vivir del colegio, se fueron observando señales –cada vez más generalizadas– sobre el avance de un proceso de cambio que se manifiesta en estar más atento a las necesidades de otros, en estar dispuesto a dialogar antes que a emitir juicios, en el lenguaje más cuidadoso pero a la vez claro y específico que lleve a lo que se llamaba “construcción de verdad” que en las remasterizadas se denomina pacto sobre principios.

«Se observa que las relaciones entre las personas tienen un cuidado diferente, que se procura estar más atentos a las necesidades del próximo, si bien este es

54 Aunque estas actividades se desarrollaron entre junio y julio del 2013, solo se ingresaron a la Red virtual en Octubre de 2013 <<http://perdonyreconciliacion.ning.com/photo/albums/poster-pedagog-a-del-cuidado-instituto-mater>>

55 Boletines Digitales Nuestra Señora de la Consolata Números 10 en adelante.

un proceso lento, las señales son cada vez más generalizadas, lo que muestra un cambio sostenido en las acciones de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente en la manera de abordar las situaciones conflictivas. Comienza a observarse un mejor clima áulico y en consecuencia una mejora en la convivencia y en el sentido de pertenencia (entrevista Ma. Cristina Paiz)».

Sin embargo, El Cuidado, pasa a otro nivel cuando en un conflicto, se atiende a las necesidades de las partes víctima-victimario. En la Red en Octubre de 2012 una de las coordinadoras en el colegio Consolata, propuso un foro sobre el cuidado de los victimarios.⁵⁶ El foro permitió compartir las posturas de maestros sobre ese tema, por ejemplo:

«Los grandes cambios de la sociedad conducen necesariamente a una reinención de la escuela. Hoy muchos niños y niñas requieren cuidados especiales, porque tienen que ser “curados” de heridas muy profundas que les impiden aprender, que les dificultan las relaciones con otros, que los hacen violentos o desconfiados. Por eso, los maestros y las maestras tienen que tener herramientas éticas, académicas y pedagógicas que les permitan realizar su misión de forma satisfactoria para ellos y ellas y eficaz para sus estudiantes. Este grupo se presenta a los miembros de la Red como

56 <<http://perdonyreconciliacion.ning.com/group/cuidado/page/foro-cerrado-el-cuidado-del-victimario>>



un espacio de diálogo entre comunidades educativas de distintos países sobre esos nuevos modelos de educación basados en la ética del cuidado. (Intervención en la Red Virtual, Foro “cuidado del victimario» de Adriana Marín, 16 octubre 2012).

Más adelante, una maestra de Perú socializó en la Red una experiencia en la cual ante un conflicto en su grupo de estudiantes, ella facilitó que las niñas experimentaran la empatía: ella permitió que se dialogara entre las estudiantes y evitó el juicio, la culpabilización, la sanción o la exclusión. Con su silencio y acogida, la maestra promovió la confianza necesaria para que las niñas pudieran expresar sentimientos y emociones⁵⁷.

Por su parte, el colegio Loyola desde el área de recursos humanos maneja situaciones de índole mayor, como una denuncia muy delicada que una estudiante hace de un maestro, y cómo fue un aprendizaje en la práctica sobre el cuidado de la víctima y del victimario.

«Una estudiante de 3^{er} bachillerato, el profesor le llamó la atención en aula por una conducta inadecuada. Cuando el profesor le llamaba la atención, se dirigía a la estudiante diciendo: “mi hija” y ella no lo aceptaba, se alteraba mucho y le decía: “no me diga –mi hija– que usted no es mi papá” y eso generaba una discusión entre ellos, se paraba la clase y bueno... Un día, el

profesor la lleva a mi oficina y yo les explico la forma en que vamos a proceder pensando en la PCR –Primer paso escucha– y yo comienzo a hablar y la estudiante explica: “no quiero los padres de la estudiante son divorciados, su padre es un padre ausente y no hay buenos recuerdos. Con la conversación el profesor y yo nos dimos cuenta que ella se sentía agredida, ella hacia una proyección sobre el profesor sobre su padre ausente. El profesor entendió, pidió disculpas y le dijo que si él hubiera sabido no la habría llamado de esa manera y luego ambos terminaron con lágrimas en los ojos. Los profesores están en esa línea del cambio y también los estudiantes están comprendiendo que el cuidar al profesor es de doble vía» (*skype* Xiomara Encarnación, septiembre 25, 2013).

Y cuando el cuidado comenzó a vivirse en el cotidiano como una expresión de consideración y atención a las personas, entonces se generó un nivel que es la semilla de *una nueva cultura escolar*. Durante más de 8 meses los equipos dinamizadores colegios Damián y Mater, circularon entre sus profesores encuestas en las que se debía describir sus actitudes o comportamientos de cuidado con estudiantes y colegas y además en el Mater, como quiera que esa información se produce dentro de las Intervives, se da la ocasión para que los profesoras y profesores narren episodios concretos, dudas y retos. En el año 2012, un ejercicio similar fue anticipado por el Colegio Nstra. Sra. Consolata, y con el nombre «El jardín del Cuidado».

57 <<http://perdonyreconciliacion.ning.com/profiles/blogs/una-experiencia-de-cuidado-que-encogi-mi-coraz-n>>



En la tabla 8 se presentan algunas de las frases con que las maestras y maestros del Instituto Mater describen sus actitudes de cuidado. Llama la atención la diversidad de sentidos de significado que las maestras confieren a El Cuidado, y las muy diferentes maneras en que lo viven. Se habla desde el cuidado de los materiales, hasta El Cuidado como la exigencia académica que se hace a los estudiantes, pasando con El Cuidado como la actitud de observar y escuchar con atención a los niños y niñas y descubrir en las expresiones de sus rostros las emociones que llevan por dentro.

Igualmente, en el colegio Damián, las profesoras se refirieron a sus actitudes de cuidado, respondiendo en una encuesta

a la siguiente pregunta: ¿qué acciones concretas de cuidado realizo con mis estudiantes que antes no realizaba?

Al observar las narraciones de los maestros, se lograban advertir docentes dispuestos a reconocer el valor de la diferencia, y a practicar la hermenéutica de las emociones, docentes que desarrollan habilidades de observación y escucha; docentes que adquieren la habilidad de regular sus propias emociones, de identificar y administrar sus detonantes emocionales. Para Noddings:

«La ética del cuidado es atención y desplazamiento motivacional. La primera se refiere a sentir empatía por el otro y la segunda a actuar en consecuencia de la emoción recibida o sea “la atención”. En los diversos testimonios de las

Tabla 8. Evidencias de Cuidado Docentes Primaria, Instituto Mater, septiembre 2013.

Categoría	Evidencias de cuidado
Cuidado del Ambiente y del material de trabajo	Se designan equipos de cuidado en el salón con diferentes tareas, por ejemplo el equipo que cuida del material, el que cuida que el salón este limpio, el equipo que cuida que todo esté en su lugar cuidando así que nuestro salón siempre este cuidado y al final del día entre todos revisan.
Cuidado como exigencia Académica	Yo cuido a mis estudiantes cuando les “exijo” lo que ellos pueden hacer, normalización, mejorar los trazos, respetar a sus compañeros etc.
Reconocimiento como ser único.	Para que mis estudiantes me sientan cercana procuro tocarlos todos los días, al niño que faltó preguntarle ¿por qué fue? Y si está bien, haciéndolo ver que se le extraño. Cada mañana al recibirlos en el salón de clases con un beso de saludo etc., al compartir la hora del lonche con ellos, conviviendo, al escuchar sus historias y contarles las mías.
Autocuidado	El cuidarse ellos mismos, respetándose al comentar algo de su cuerpo, ellos pidieron que los protegiera de Benjamina (niño de inclusión) y ellos se comprometían a cuidar de él.
Cuidado como prevenir riesgo	En los recreos hay presencia activa de las maestras, acompañando, observando, siempre al pendiente, cuidándolos para prevenir situaciones de riesgo.
Cuidado como la Observación y Atención hacia el Otro	La observación es constante durante toda la mañana. Tener el interés de conocer más acerca del estudiante por medio de citas con los padres de familia. Interesarse por sus pláticas, muchas veces ese detalle mejora su autoestima.



Tabla 9. Evidencias de Cuidado Docentes Colegio Padre Damián, agosto 2013.

Categoría	Respuestas
Cuidado del Ambiente y del material de trabajo.	Que respeten el trabajo de los demás, por ejemplo: cuidemos el salón de no dejarlo sucio pues el señor o la señora que lo limpia lo hace con amor y debemos cuidar el trabajo y respetarlo.
Cuidado como exigencia Académica	Preguntarles porqué les sucede cuando bajan en sus notas y su comportamiento, y esto me aproxima más a ellos para así poderlos ayudar y/o comprender mejor.
Reconocimiento como ser único.	Cuando un estudiante está mal emocionalmente, trato de conversar y poder ayudarlo mediante consejos o simplemente escuchándolos, analizo las palabras que expresamos pueden ser que nos acerquen o alejen de los estudiantes, antes se realizaban acciones concretas pero no con tanta fuerza, ahora practico con mayor interés la observación hacia nuestras estudiantes, ya que esos pequeños detalles nos pueden decir, que está pasando por dificultades y que está sufriendo
Autocuidado.	Que se cuiden físicamente, que no se agredan.
Cuidado como prevenir riesgo.	Que se cuiden físicamente, que no se agredan.
Cuidado como la Observación y Atención hacia el Otro.	En todo momento les recuerdo que deben cuidarse unos a otros y que todos son hermanos, por lo tanto deben ayudarse siempre, en lo posible preguntar como están, si están contentos o si tienen algún problema, respeto más sus tiempos, los trato con más cariño, realizo reflexiones en cada clase sobre cuidado para que reconozcan entre ellos la forma de cuidar y respetar al otro, mis sesiones de clase son más reflexivas

maestras, se observa que ellos y ellas están buscando “aproximarse” (...) comprender más el contexto (...) desplazarse hacia el universo de sus estudiantes y también de sus colegas. Así mismo se observa que los docentes asumen una actitud reflexiva y promueven la reflexión en los estudiantes, sin importar la asignatura que les corresponde enseñar, es decir, la promoción de El Cuidado y el buen trato, deja de ser esta una práctica del área de *ética y valores*, asignatura del Plan de estudios, que bajo diversas denominaciones tradicionalmente se encarga de la formación humana del estudiante».

De ninguna manera este «permeable el Cuidado en la institución» fue un proce-

so lineal, ni mucho menos abarcaba todos los estamentos. Ha sido constructivo para los colegios, encontrar las confrontaciones que tienen los maestros con el nuevo paradigma del cuidado y sus realidades frente a estudiantes indisciplinados, des-cuidados e insolidarios. Tanto en el Colegio Loyola como en el colegio Mater, algunas maestras han hecho sentir su voz de inconformidad o mejor de duda sobre los alcances y límites de El Cuidado y sobre la necesidad de que los estudiantes asimilen que El Cuidado es de «doble vía» y que así como el colegio cuida de ellos, deben procurar el cuidado de los espacios escolares, de la limpieza de las áreas comunes y del respeto por todas las personas de la institución. De hecho, la siguiente narración de una docente del



colegio Mater, habla claramente sobre la necesidad de continuar «significando» El Cuidado entre la comunidad escolar, para alcanzar elementos de significación «universal»⁵⁸.

«Platicábamos de que estamos en el extremo opuesto a lo que “no se debe”, y nos hemos hecho muy permisivos, y entonces no estamos ayudando a nuestros chicos de verdad, porque les estamos enseñando a no asumir sus responsabilidades, sus consecuencias, incluso las negativas. Carolina, hemos llegado al grado de que una maestra le pida a un chico recoger una lata de refresco que tiró al suelo a la hora de la salida y no se quiera bajar del coche para recogerla, ni aunque llegue una coordinadora o alguien de mayor rango a pedirselo, y entonces el padre arranque su coche con su chico adentro y se vaya, y

no hubo quien pudiera hacer que el chico recogiera la lata que él mismo tiró, en verdad es preocupante para mí, sobre todo porque yo estoy tratando de facilitar el tema de la justicia restaurativa y la gran mayoría de los maestros estamos muy inconformes con situaciones tan cotidianas como esta, hemos cuidado tanto las “formas” de decir las cosas, de tratar a nuestros chicos, etc. (...) que realmente me cuestiono si lo estamos haciendo del todo bien»⁵⁹.

Uno de los hallazgos más interesantes en este estudio, es que la dimensión «cuidado de sí», es una de las menos desarrolladas en el conjunto de maestros. Este hallazgo fue identificado por el colegio Nuestra Señora de la Consolata, cuando realizaron la actividad el Jardín del Cuidado al término del año escolar 2012. Con las siguientes palabras, el equipo Dinamizador describió la actividad y los resultados:

«En esta oportunidad nos dedicamos especialmente a reflexionar sobre cuánto “hemos cuidado” y cuánto “nos hemos cuidado”. (...) Partimos de una dinámica de la que fueron parte noventa miembros de la comunidad educativa entre docentes, celadores y personal administrativo... Se repartieron círculos divididos en 8 partes, al igual que las porciones de una pizza. Cada uno de ellas representaba una actitud de cuidado, la que a su vez estaba fraccionada en cuatro partes que indicaban el 25%, 50%, 75% y 100%. Cada docente

58 L. Nucci: “In research conducted over the past twenty years, it has been discovered that individuals treat some forms of social behavior as moral universals, other forms of social conduct as subject to determination by local cultural or social norms, and still others as matters of personal choice (Turiel, 1983). More specifically, these conceptual differences emerge when formal criteria for morality are employed which define morality as those interpersonal behaviors that are held to be right or wrong independent of governing social rules, and maintained as universally binding (Turiel, 1983). Prescriptions which meet these criteria are those which refer to actions, such as hitting and hurting, stealing, slander, which have an impact on the welfare of others. Accordingly, concepts of morality have been found to be structured by underlying conceptions of justice and welfare (Turiel, 1983). Morality, then, may be defined as one’s concepts, reasoning, and actions which pertain to the welfare, rights and fair treatment of persons. Nucci, L. Moral Education and Character Formation <<http://tigger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/articles/nuccimoraldev.html>>

59 Apartes de conversación virtual con una maestra del colegio Instituto Mater, mayo 27, 2013.



debía cortar el porcentaje de porción que estimaba que era representativo de su accionar según su autoevaluación. Al finalizar la actividad cada círculo se asemejaba a una flor en la que cada pétalo representaba una actitud (...) Los aspectos más logrados por la comunidad educativa fueron los relacionados con el cuidado respecto a la gestión escolar, las relaciones familiares y la aplicación de la pedagogía del cuidado en la resolución de conflictos escolares.

Los aspectos que la comunidad escolar considera que puede mejorar, son los relacionados por el cuidado de sí mismo, su alimentación y ejercicio físico, la participación en actividades propias del carisma misionero y la capacitación profesional» (Intervención Adriana Marín, Red para la Reconciliación).

En el colegio Padre Damián se circuló una encuesta a todo el personal docente incluyendo la siguiente pregunta: ¿Qué acciones has realizado para cuidarte personalmente? Estas fueron algunas de las respuestas:

- La meditación es trascendental. Conocerse a uno mismo es esencial, conocer y manejar mis emociones es importante.
- Generalmente etiquetamos a las personas, ella es violenta, ella es mala, como juzgas sin conocer. Por eso vengo trabajando mis emociones dando amor, recibes amor, das tolerancia, recibes tolerancia, ¿y nuestros estudiantes que esperan de nosotros?

- Organizarme con tiempo para no tensionarme, preparar mi comida sana.
- Además mi horario para evitar tensiones en el trayecto de mi casa al colegio.
- Aprender a conocerme, Trato de evitar el stress, Controlo más mis emociones, Leer libros.

Integración curricular

La PCR entiende el concepto currículo desde una perspectiva amplia y compleja, apoyada en la definición que estuvo vigente en Colombia hasta hace unos años:

«Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos, para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional»⁶⁰.

Esta definición lleva a concluir que una propuesta como la PCR que se propone integrar al currículo escolar conceptos y prácticas de Cuidado, Perdón y Reconciliación, podría permear aspectos de las asignaturas, así como actividades organizadas con fines formativos pero fuera de las asignaturas. Un criterio fundamental que se quiso promover con el Pilotaje de la PCR, fue el de contar con estrategias de integración curricular que promovieran la formación en el hacer, en el saber, en el ser

60 República de Colombia, Decreto 230 de 2002.



y en el convivir. No se quiso promover en cambio, ninguna «asignatura» específica sobre El Cuidado, sino que sus conceptos y prácticas se desplegaran acogiendo la idea de «transversalidad»⁶¹. Bajo este enfoque, se propuso desarrollar actividades multi y trans-disciplinares, orientadas más hacia el desarrollo de habilidades y competencias, que hacia la adquisición de contenidos.

En todos los colegios se apoyó la intención de buscar la articulación o armonización de la PCR con los modelos educativos propios y con experiencias o procesos que los colegios estaban viviendo. La llegada de la PCR suscitó en los colegios inquietud por comprender si era una pedagogía nueva, o un remplazo de la pedagogía propia, o un enriquecimiento pedagógico en la historia del colegio. Los cuatro colegios estaban en sus propias búsquedas cuando llega la propuesta del Pilotaje, por ejemplo el Colegio Damián se estaba enmarcando la acción dentro del llamado «plan global», que vincula a todos los colegios de la Comunidad Sagrados Corazones en la región. El colegio Instituto Mater, estaba adaptándose a la transición entre la pedagogía de Jorge Torres Molinar, su rector anterior y la pedagogía de la Red del Sagrado Corazón. De manera que la invitación de la Fundación para que cada colegio trabajara en esa propuesta de enriquecimiento-integración, fue apropiada y

⁶¹ Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Eduderechos. 3.3.4. *La Transversalidad*.

descifrada por cada colegio de una manera diferente.

Desarrollo Socioemocional de los docentes

Con posterioridad a la Jornada de formación socio emocional impartida por la Fundación, algunos colegios desarrollaron sus propias actividades en esta línea para involucrar a más docentes. Los relatos y testimonios de algunos docentes que tomaron parte en las actividades organizadas por sus colegas, indican que se logró sensibilizarles frente a la necesidad de cultivar su ser interior, de observarse y conocerse mejor a sí mismos para hacer de ese auto conocimiento una herramienta de mejoramiento personal.

El Equipo Dinamizador Colegio Mater analizó la información resultante de un instrumento que todos los docentes diligenciaron durante la segunda visita que realizó la Fundación. El instrumento elaborado por el mismo equipo dinamizador indagaba por los aspectos que era necesario «cuidar y reconciliar» en el colegio, con base en las respuestas de los estudiantes al Espejo de la Estrella de Cinco Puntas y al Espejo de Múltiples Miradas.

Con esta base el Equipo Dinamizador, extrae los temas más sobresalientes y los agrupa en cinco *rubros*:

- a) Empatía.
- b) Manejo de emociones.
- c) Justicia Restaurativa.
- d) Observación y darse cuenta.
- e) Comunicación asertiva, efectiva y afectiva.



El equipo decidió organizar una serie de talleres de formación para maestros para fortalecer sus competencias socioemocionales en las áreas identificadas arriba. Cada uno de los integrantes del Equipo Dinamizador escogió y desarrolló una propuesta en la línea de trabajo donde tenía su fortaleza. Durante 3 meses, el Equipo Dinamizador se dedicó a planear el trabajo de formación socio-emocional de los maestros. En la siguiente intervención, Oscar Villareal explica el proceso vivido:

«Aquí hemos escogido 5 habilidades socioemocionales y vamos a aprovechar días de capacitación para hacer un “ruleta de habilidades socioemocionales” que consiste en 5 estaciones que van a recorrer en grupos, se divide toda la población docente. De toda la jornada se pide 3 horas, media hora para explicar la dinámica, dividir la población en 5 grupos. Cada grupo corresponde a una estación en la cual tendrán media hora para presentar el taller y la habilidad socioemocional, a la media hora cambian de salón y van a la otra estación/habilidad socioemocional para la apertura de los talleres....En el centro es la habilidad socio emocional que se va preferenciar, y alrededor las otras habilidades para que el expositor no descuide el resto de las habilidades (...) Se hace la habilidad “dominante” o “preferente”» (Óscar Villareal, *skype* mayo 10 de 2012, Monterrey, México).

Enfoques y Prácticas de Justicia Restaurativa

En los cuatro colegios internacionales, la propuesta que hace la PCR para transformar las prácticas de ejercicio de la autoridad y del castigo, se apoyaban en los principios de la Justicia Restaurativa. Los conceptos comunes sobre *justicia* que manejan los colegios tradicionalmente, son los conceptos de justicia punitiva (la que castiga) y de justicia retributiva (la que hace que se restituya). Con frecuencia hace falta la justicia restaurativa, la que hace que el prójimo y el ofendido restablezcan vínculos éticos en cualquiera de las formas de reconciliación que emprendan. Los colegios se encuentran dentro de formaciones sociales que inconscientemente o conscientemente promueven la violencia, y por lo mismo, la justicia que más utilizan y que más exigen es la justicia punitiva: a una ofensa (generalmente violación o desacato al reglamento escolar) se responde con un castigo, es decir «a un mal le responde con otro mal». Por tanto, desde la PCR se propuso el concepto de la justicia restaurativa, como aquella que restaura, reconstruye y repara de algún modo lo dañado (físico, emocional, relacional). En adelante Justicia no es castigar sino recuperar al estudiante ofensor.

Es así como de diversas maneras se apropió y contextualizó esta filosofía en cada colegio y como resultado, algunos elementos de la institucionalidad escolar se cuestionaron o modificaron para plantear la justicia restaurativa. El tema fue tal vez uno



de mayor relevancia e interés en los colegios porque planeaba claros retos en cuanto a su aplicación, su correlación con el Cuidado y sobre todo su desarrollo cuando de corregir sin vulnerar a los niños se trataba. Fue por ello que se hizo un proceso de reflexión sobre las propias prácticas y costumbres en los colegios asociada al uso del poder y a la eficacia o ineficacia de los castigos. En la medida en que los maestros comenzaron a revisar sus propios comportamientos y la manera cómo reaccionaban emocionalmente ante situaciones del estudiante, se abrió espacio a la reflexión sobre el uso del poder en el aula. Así mismo, a medida que los maestros desarrollaron interés y habilidad en interpretar las emociones de los niños, reconocieron la necesidad de mediar con otras estrategias entre el comportamiento indeseado y la sanción.

Paralelamente, en los colegios apareció como un reto ya que aunque se sabía que era el camino deseado se desconocían sus formas de aplicación concreta. Fue por lo mismo que cada equipo dinamizador se confrontó respecto a lo que sabía y desconocía de la restauración y fueron diseñando formas de aplicación en cada contexto. El reto en todos los colegios se dio la implementación de ese enfoque en lo que respecta a las soluciones que se pueden identificar cuando se ha generado ofensa o descuido, o se ha faltado a una norma o acuerdo. En palabras de una de las integrantes del equipo dinamizador del colegio Nuestra Sra. de la Consolata:

«Hoy, después del camino que vamos recorriendo juntos, todavía nos sigue

costando encontrar acciones restaurativas que estén en directa sintonía con la falta cometida y además que niños y jóvenes las valoren como valiosas oportunidades para aprender a vivir con otros, que sean novedosas, creativas y den aires nuevos a nuestra escuela» (Cristina Paiz, Nrt. Sra. Consolata Guía de sistematización, octubre 2013).

El interés por desarrollar fuertemente esta línea comenzó en principio en el colegio Loyola que solicitó orientación y formación sobre este tema por lo que se solicitó un espacio concreto durante la segunda visita. Allí un grupo de maestros expuso sus interrogantes por el *significado* de Cuidado y la necesidad de diferenciar este valor de la *permisividad* con los estudiantes.

En el Instituto Mater, se había planteado desde el análisis de los Espejos que debería haber un trabajo con los estudiantes sobre las «consecuencias de las conductas negativas». En este colegio, al cierre del año escolar, un grupo del maestro del equipo dinamizador planteó que el principal aporte de la PCR era con relación a la Justicia Restaurativa porque ofrecía una posibilidad de considerar consecuencias sobre los actos. Igualmente se planteó la necesidad de significar el alcance de El Cuidado ya que se puede confundir con *permisividad*.

Ante este interés, la Fundación abrió un Grupo de intercambio sobre Justicia Restaurativa en la Red Virtual basado en tres preguntas básicas:



- ¿Cómo se apropia y contextualiza esta filosofía en cada colegio: ¿qué elementos de la institucionalidad escolar van a cuestionarse o modificarse para plantear la justicia restaurativa?
- ¿Por qué aparece como un tema de relevancia e interés en los colegios?
- ¿Qué prácticas de justicia restaurativa se implementan en el aula y en los colegios?

Fue así como el tema de Justicia Restaurativa adquirió mayor interés, de manera que como se observa en la siguiente tabla comparativa, los colegios avanzaron desde una significación conceptual hacia la observación de las prácticas restaurativas entre estudiantes y estudiantes-maestros, con distintos matices de *institucionalización*.

Como se indicó arriba, grupos de maestros y directivos compartieron con la Fundación su interés por lograr una mejor comprensión sobre el qué y el cómo de la Justicia Restaurativa. Sin que este paso esté cerrado, el equipo de la Fundación para la Reconciliación observa un movimiento en varias direcciones: maestros más dispuestos a experimentar con este enfoque, se disponen a enfrentar sus propios conflictos con los estudiantes desde una actitud de escucha y solución del caso, antes que de castigo. Es el caso del colegio Loyola (ya subrayado anteriormente) donde el profesor logra entender que una niña violentamente se niega a que la llame «mi hija» porque luego de aplicar el camino del diálogo, llega a saber que los papás de la niña son divorciados y ella siente rabia-coraje porque realmente no tiene papá.

Tabla 10. Proceso de apropiación del enfoque y la práctica de Justicia Restaurativa.

Proceso Colegio	Construcción Conceptual	Aplicación en casos por la administración escolar	Observación en aula	Revisión Normativa
N. Sra. Consolata	Análisis de lo que se sabe o no	Estrategia novedosa: Caso de consumo de SPA.	Iniciativa de estudiantes apoyada por maestros	Deliberación con estudiantes a partir de normativa Provincial
Padre Damián	Campaña de ¿restaurar o permitir?	Situaciones específicas promovidas por docentes.	Promovida por maestros en aula	
Loyola	Debate del concepto en el equipo dinamizador	Oficina Bienestar Estudiantil		
Instituto Mater	Diálogo entre maestros			
IED Tenerife	Discusión sobre el concepto de restauración.			Revisión del Manual de convivencia



«El profesor entendió, pidió disculpas y le dijo que si él hubiera sabido no la habría llamado de esa manera y luego ambos terminaron con lágrimas en los ojos» (Septiembre 25, 2013).

Los profesores asumieron esa línea del cambio y también los estudiantes fueron comprendiendo que el cuidar al profesor es de doble vía.

«Tenemos que saber que no es solo lo que acontece en el aula sino que las situaciones que presentan los estudiantes van más allá. En un colegio cuando esto se presenta, puede ser más fácil expulsar a la niña del colegio, pero con lo que hemos aprendido decidimos hacer un manejo diferente que se dio a través del diálogo de la escucha» (Xiomara Encarnación, Colegio Loyola. *skype*, Septiembre 25, 2013).

Por otro lado, la Fundación observó que directivos y docentes estaban atentos a captar las intenciones restaurativas de los estudiantes y a auspiciar este tipo de comportamientos. Así por ejemplo, el colegio Nuestra Sra. de la Consolata compartió dos vivencias significativas de estudiantes de la institución el primero en mayo de 2012 por medio del Boletín Digital:

«Estudiantes de nivel secundario motivados por sus docentes, llevaron a cabo una acción restaurativa hacia sus compañeros la que fue celebrada por todos los que participaron en ella. Coincidentemente, los más pequeños de la comunidad escolar, los estudiantes de

primer grado regalaron cartas y dibujos a una compañera a la que habían ofendido» (Ntra. Sra. de la Consolata Boletín Digital 28 de mayo de 2012 Volumen 2 n°. 11).

El segundo momento fue en la Red social en julio de 2013, cuando una integrante del equipo dinamizador compartió la siguiente experiencia con estudiantes:

«De la reflexión en la Pedagogía del Cuidado hemos pasado a la acción en el Cuidado...A continuación les comento una de las propuestas que salió de chicos de cuarto a séptimo grado (de 9 a 12 años).

Un niño planteó que uno de los inconvenientes que tenían era que a muchos chicos “se les perdían” los útiles escolares y esto les causaba un perjuicio, a lo que propusieron algunas soluciones:

- Que todos rotularan sus útiles, así a cada uno de los útiles que están en el grado se puede identificar su dueño.
- Que armaran una caja a la que todos contribuyeran con útiles escolares que tienen en la casa y que no usan y así, el que necesita algo, lo puede sacar de allí.
- ¡Qué ejemplo nos han dado estos niños! ¡Ninguna de las soluciones eran punitivas!
- Los valores en los que se sustentan las propuestas implica:
- Que el que necesita algo, no tiene por qué sacarlo sin permiso, sino que puede apelar a una acción solidaria comunitaria para solucionar su necesidad.



- Que si todos pensamos en la necesidad del otro, no sólo lo estamos ayudando, sino que indirectamente estamos cortando la cadena de acciones que no son correctas.
- Que si todos nos hacemos cargo de lo que nos toca –rotular nuestros útiles– se mejora nuestra convivencia.

Y cuántas lecturas más podemos hacer de las acciones que proponen estos niños. Esta problemática, cuando se ha planteado a estudiantes más grandes o adultos, la mayoría de las propuestas tienen soluciones punitivas: que se ponga un “guardia” por curso, que lo que se pierde se pague entre todos, que no se permita estar en el curso en el recreo...» (Intervención de Mónica Ganem, Directiva colegio Consolata, en la Red para la Reconciliación, Grupo Justicia Restaurativa, julio 28, 2013).

Seis meses después de haberse iniciado el debate, los colegios expresaron que deseaban seguir profundizando sobre la Justicia Restaurativa en cuanto a filosofía y práctica, y describieron algunas maneras en que están haciendo seguimiento a la ocurrencia de este tipo de casos en los colegios. Así por ejemplo el colegio Padre Damián planteó que:

«Los incidentes (conflictos resueltos con opciones de restauración) implicaron a más de dos alumnas en cada caso, la cantidad que mencionamos es solamente por conflicto. En este año, además del trabajo con las alumnas implicadas, se

viene desarrollando un trabajo continuo con todo el salón de clase, a fin de prevenir episodios posteriores y trabajar juntos el proceso de restauración. También debemos mencionar que desde el 2011 se trabaja con los padres de familia, a fin de apoyar la resolución de los conflictos y generar compromiso entre todos» (Colegio Padre Damián, Guía de Sistematización, octubre 2013).

Los colegios se refieren a su proceso de apropiación y puesta en marcha de la Justicia restaurativa desde cuatro puntos de vista que se observan en la tabla II: como un aprendizaje colectivo, como un enfoque para orientar el trabajo escolar, como un efecto en la convivencia escolar y como un paso necesario a seguir que se incluye en las *recomendaciones* para la Fundación para la Reconciliación.



Tabla 11. Valoración Colegios Justicia Restaurativa para Sistematización.

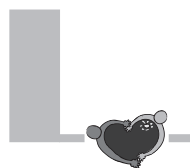
Proceso \ Colegio	N. Sra. Consolata	Damián	Mater	Loyola
Aprendizajes	Restablecimiento de la relación a través de la reparación o restauración.	Aplicar la justicia restaurativa.	Discutir qué es cuidado y qué no, buscar hacer pactos de convivencia, Justicia restaurativa y construcción de verdad.	Transformar la práctica de la punición y promover la restauración.
Enfoque	En sintonía con las concepciones sobre clima escolar, resolución de conflictos y justicia restaurativa.	En sintonía con el Modelo pedagógico y el carisma de los sagrados corazones: La restauración.		Ocuparse del ser y sus necesidades.
Resultados en Convivencia	Uso del diálogo y ejercicio de democratización.	Empoderamiento del manejo de conflicto por parte de los docentes.		Se habla en el colegio sobre justicia restaurativa, sobre acuerdos, construcción de verdad.
Recomendaciones	Generar atmósferas de Cuidado a través de la atención de las necesidades de los actores escolares y mecanismos de control restaurativo.		Seguir ejercitando la justicia restaurativa.	



Procesos. La vivencia.

«Lo más notable en el colegio es que hay más proceso de construcción de verdad, donde veo la manera como se acercan las personas y saben que el cuidado es en doble dirección, se pueden mirar a los ojos con respeto. Se invierten muchas horas en esto, pero parece que hay una nueva habilidad en el manejo de los conflictos, porque se comparte un lenguaje común en todas las instancias, en lugar de difamar o de suponer, entonces permite la duda y el acercarse entre las personas. Ahora en el colegio está de moda reunirse para ver qué pasó, cómo te sentiste, desde el respeto y no con un dedo acusador. Dialogar corta con el ambiente que distorsiona y por eso el clima laboral ha mejorado».

[Colegio Loyola, Santo Domingo, *Skype* Madeleyni Encarnación, agosto 20, 2013].



Capítulo 4

Resultados

Los resultados observados en los colegios después de veinticuatro meses del Pilotaje, muestran que:

1. Se han creado ambientes de Cuidado en la escuela, lo cual está contribuyendo a una sensación de bienestar en la comunidad educativa, y a la percepción de que hay más entendimiento, que las relaciones son más cuidadosas, y que frente a los conflictos se busca el diálogo y la restauración.

2. Se está viviendo un proceso de revisión de las estructuras y prácticas escolares, es decir de la institucionalidad, por parte de los mismos actores a partir de dinámicas que nacen del interior de la escuela, auspiciadas por los elementos metodológicos ofrecidos por la PCR.

3. Los docentes han logrado progresos personales en la educación de sus emociones y esto les ayuda para mejorar su relación con sus familias, con los compañeros de trabajo



(docentes, directivos y administrativos) y con los estudiantes.

4. Los diversos elementos de la institucionalidad escolar se potencian entre sí y por lo tanto, no deben intervenir de manera aislada o desarticulada, por ejemplo:

- Dialogar frente al conflicto desde la perspectiva de justicia restaurativa, está mejorando el clima laboral y el clima de aula.
- Dialogar para la significación de los elementos del modelo pedagógico, favorece la construcción de una identidad pedagógica en la escuela.

5. Estudiantes y docentes están descubriendo el importante papel que desempeñan las emociones en la educación de las personas. Los docentes buscan aproximarse al estudiante no solo desde el rol de «aprendiz», sino desde su ser humano, niño o niña, con emociones, curiosidades, equivocaciones y singulares formas de aprender. Los estudiantes por otro lado, se aproximan a sus compañeros de una manera más empática, buscando conocerlos mejor y reconocer las situaciones que ocasionan alegría y dolor, miedo y valentía.

Es importante aclarar que en los colegios de Colombia el proceso de trabajo comenzó en febrero de 2013 con la participación de los directivos y docentes en los talleres de ESPERE quienes por los tiempos escolares tuvieron diversas dificultades para promover el proceso como se esperaba. Esta situación influye en la presentación de estos resultados ya que en muchas oportunidades no se

hace mención a lo realizado en los colegios distritales dado su poco avance frente al mismo.

Si bien en los tres colegios bogotanos el proceso arrancó con el mismo entusiasmo y compromiso, el colegio Virrey presentó un cambio por traslado de su equipo directivo, lo cual derivó en el debilitamiento y posterior cierre definitivo del Pilotaje en este colegio antes del fin del año escolar⁶². En la presente sección, se incorporan elementos de análisis sobre los resultados de la participación de docentes y directivos en las ESPERE, en los diálogos con El Semáforo en los equipos dinamizadores de los colegios Tenerife y Usme Alto y en el desarrollo de los Cinco Espejos en estos mismos colegios. En razón a que se llegó solamente hasta este nivel de desarrollo en la PCR, los testimonios que se presentan tomados del trabajo realizado en estos colegios, ilustran un proceso que está en un estado inicial y que debe ser apoyado para continuar profundizando y apropiándose en la vida cotidiana.

A continuación, se presentan hallazgos específicos en las diferentes categorías objeto de análisis.

4.1 Resultados en los componentes de la Institucionalidad Escolar

Participación

Acciones específicas en el Pilotaje en la fase diagnóstica con los Espejos, tuvieron

62 Este proceso está documentado con mayor detalle en el respectivo documento analítico y en el documento de Sistematización del Pilotaje Internacional



ron la intención de promover primero que todo una deliberación sobre los sentidos atribuidos a la participación, y los mecanismos existentes para hacerla posible. El Espejo de las Múltiples Miradas, indagó con 5 preguntas a estudiantes y maestros cuáles eran sus formas preferidas de participar, las dificultades y cómo podría mejorarse este aspecto. Cuando los Equipos Dinamizadores y después el profesorado, observaron lo que se refleja en este Espejo, encontraron que existen diversas comprensiones sobre lo que significa participar pasando por la información, la deliberación, la decisión y la acción. En general el profesorado opinaba que el colegio sí favorecía la participación de los estudiantes, mientras que los estudiantes opinaban que la participación era poca, fundamentalmente para informarse, y en actividades programadas por el colegio. Algunos docentes expresaban poca participación en decisiones del colegio, sobretodo en la planeación.

Participación e Identidad

Con las intervenciones y el acompañamiento durante el Pilotaje se fue dando un proceso en el que docentes y directivos, se involucraron en la creación de diversos símbolos que expresaban el sentirse parte del proceso de transformación escolar hacia una nueva cultura de Cuidado.

Así por ejemplo:

- Docentes en el colegio Mater, Monterrey, diseñaron un logo para el nuevo año escolar alrededor de El Cuidado:

«Cuida mi Corazón».

- Directivos y docentes en el colegio de Mendoza, diseñaron un nuevo logo institucional al cumplirse 45 años de su fundación. El Logo identifica al colegio con la Pedagogía de El Cuidado.
- Docentes en el colegio Loyola, inventaron «El Himno del Cuidado», una canción que es interpretada en ceremonias escolares a partir de la Primera Visita de la Fundación.
- Directivos, Administrativos y Docentes del Equipo Dinamizador en el colegio Loyola, inventaron un «Decálogo de Cuidado», como expresión de los mínimos básicos para la convivencia escolar
- Directivos organizaron ágapes, rituales y diverso tipo de emblemas (manillas, botones) que simbolizaban el «compromiso con El Cuidado» para los cierres de eventos formativos o deliberativos con docentes.

Tomar parte y ser parte de, es acción y sentimiento, fundamento de una comunidad escolar y de una comunidad política. En la vida de las instituciones, la participación reúne mucho del sentido antropológico y del sentido político. Por un lado, el colegio, la universidad, el lugar de trabajo, la iglesia o el club deportivo permiten a los individuos desarrollar un sentido de pertenencia, sentirse parte de un grupo humano que comparte unos lugares, unos propósitos, unos rituales, unos símbolos comunes. Por eso todas estas instituciones inventan uniformes, imágenes, textos, reglamentos,



himnos y actividades que permiten a los miembros sentirse parte de esas organizaciones y no de otras⁶³. A lo largo del proceso de este Pilotaje Internacional sobre la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación, se fue ganando en ese sentido de identidad, y de poderlo expresar mediante rituales, arte, y otro tipo de simbolismo.

Participación y Gobernanza

Como parte del pilotaje, se logró participación de docentes en la deliberación y formulación del Plan de Trabajo para la Vivencia de la PCR. En cada colegio, el plan de trabajo tuvo un nivel diferente de profundidad con relación a sus implicaciones para la institucionalidad escolar. En el *colegio Mater*, el plan de trabajo se estructuró alrededor de la formación socio emocional de los maestros y a la recolección de evidencias sobre las prácticas de cuidado de docentes con estudiantes. Este plan fue enteramente diseñado por las integrantes del Equipo Dinamizador que son docentes, psicopedagogas y directivas y su foco de trabajo es el docente. Como se lee en la siguiente intervención de Oscar Villareal, el plan y su aplicación, es el resultado de un proceso de empoderamiento de este equipo que asumió el reto de participar.

«Con el Equipo Dinamizador se ha logrado una disciplina, antes venían 3 personas ahora vienen 7 y las reuniones son fijas

63 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012) Hacia una Pedagogía del Cuidado.

en la agenda de todos. La estrategia es trabajar con directores de sección para que pasen esta pedagogía a los maestros. El equipo dinamizador tenía nociones sobre la PCR, pero nada solidificada. Ahora se reúnen lo jueves 1 hora al día, para que se sientan parte de un equipo, hablar sobre pertenencia, importancia de sus opiniones, y desarrollar un sentido de pertenencia. Que se sientan empapados y seguros. Los cambios pueden ir “en cascada” de los directivos hacia los docentes (...) Sobre el tema “participación” desarrollé un instrumento de cómo abordar esas ideas sobre los tipos de participación, ¿cómo podemos permear esto al colegio? Durante la Segunda Visita, Marcela elaboró un instrumento para recoger las iniciativas de los maestros. En el colegio conocemos esto como “las herramientas de Marcela”. En ese ejercicio los maestros hablaron, ahora se pidió al el equipo de dinamizador participación para saber qué sugerencias hacían de cómo promocionar la participación en las aulas y salieron buenas ideas, que suman a las estrategias concretas de los maestros» (conferencia *skype* Oscar Villareal septiembre 28 de 2012).

La implementación del plan de trabajo se lleva a cabo desde Agosto de 2013, y a la fecha presenta como resultados:

- Integración y apropiación del equipo dinamizador.
- Selección de líneas de trabajo para desarrollar con cada una de las secciones



del colegio (preescolar, primaria, secundaria y preparatoria).

- Generación de estrategias de manejo de emociones para los docentes.
- Análisis de las necesidades del “cuidador”.
- Promoción de espacios de análisis respecto al quehacer pedagógico con cada grupo de estudiantes.

De otro lado, en el colegio Nuestra Señora de la Consolata, el plan de trabajo se estructuró para revisar a fondo tres elementos de la institucionalidad escolar: el modelo pedagógico, la normatividad y la participación. En este colegio los docentes participaron en la elaboración del plan, y el tema mismo de estudio, investigación y reforma fue la participación en el colegio. Es decir en esta comunidad escolar, la participación se hace medio y se hace fin.

Se crearon tres instancias de trabajo entre el profesorado empoderados para diseñar y liderar acciones de cuidado y reconciliación:

- ED o equipo dinamizador formado por 8 miembros del equipo directivo.
- EDA: o equipo dinamizador ampliado formado por 12 profesores que son los que hicieron la capacitación en ESPERE a los otros profesores.
- LC (Líderes del Cuidado): equipo de 24 profesores que participaron en construir los “proyectiles” que serán la base del plan de aplicación de la PCR. Con estas palabras, la Directora del Colegio

explica el sentido del grupo Líderes del Cuidado.

- ESE (Equipo Socio-emocional): Equipo de preceptores de secundaria, profesores de secundaria con mucha carga horaria en la escuela y maestros con la posibilidad de concurrir a la escuela dos días seguidos de 8 a 16 horas. Este equipo será el capacitador del resto de los profesores de primaria y secundaria de la escuela.

Con base en estos grupos se conformaron cinco comités de estudio (dos para Participación, dos para Normatividad y uno para investigar a cerca del Modelo Pedagógico) siendo los integrantes del Equipo Dinamizador, los tutores de los trabajos de investigación. En palabras de la Directora, el proceso vivido transforma las maneras habituales en que se expresa la participación en el colegio:

«Estos proyectiles van a salir contruidos desde el seno del profesorado. La idea es con los profesores que van a hacer la capacitación socioemocional y se constituyen en “Equipo ESEs”, que va después a hacer los talleres para los compañeros. Vamos a empezar a renovar el protagonismo, el sentirse parte del cambio» (Colegio Ntra. Sra. Consolata conferencia *skype* marzo 6, 2013).

Como resultado de este trabajo, el colegio cuenta en este momento con equipos de maestros con un saber teórico y metodológico, organizados para participar y



reconocidos en sus aportes. Ya existe un nuevo organismo escolar propuesto y conformado por ellos mismos. La importancia de este proceso se destaca en la respuesta que la Directora ofrece al siguiente cuestionamiento:

Pregunta: En su opinión ¿Qué recomendaciones han de tenerse en cuenta para fortalecer las habilidades de la comunidad educativa respecto a la convivencia y las relaciones institucionales de su colegio?

Respuesta: Radicalización de la democracia en la organización escolar, esto es representación de todos los actores de la comunidad escolar a través de organismos de calidad constitucional (Colegio Nuestra Sra. de la Consolata: Guía de Sistematización, pregunta 10).

«La Pedagogía del Cuidado que comenzó como una herramienta que actuaba a nivel subjetivo e intersubjetivo, se hace presente también a nivel institucional, permeando las estructuras de la escuela, y modificando los modos de vivir y convivir en la escuela» (Boletín Digital Nuestra Sra. de la Consolata 30, octubre 2013).

Debe decirse que la participación docente en los diversos equipos o grupos de trabajo que se crearon, es diferencial en los colegios en cuanto a su magnitud y alcance. De hecho, es claro que el mayor reto que enfrentan hoy los colegios vinculados al Pilotaje es la relación con los educadores y educadores que no están convencidos y más bien son escépticos a la propuesta.

Como quiera que no se trata de promover un «nuevo dogma» frente al cual quienes no se involucren sean juzgados o excluidos, sino, más bien de crear condiciones de diálogo en la diferencia, los colegios deberán asumir este reto con los mismo principios de reconocimiento del otro, participación y diálogo.

Participación, Vínculos y Responsabilidad

A lo largo del proyecto, se evidenció la participación de algunos miembros de la comunidad escolar en conocer y aportar a la problemática del entorno, reforzando un vínculo entre el colegio y la comunidad donde actúa. Directivos, maestros y estudiantes se involucraron en prácticas de Cuidado hacia personas de la comunidad y con el medio ambiente, como una expresión de Cuidado y también de responsabilidad hacia la comunidad. En todos los colegios internacionales, actividades de extensión hacia la comunidad ya eran realizadas antes del pilotaje, por lo tanto no es una actividad nueva. Lo que se advierte es una disposición y una acción efectiva de renovar esta dimensión social del colegio llevando los conceptos y principios de El Cuidado. El siguiente testimonio de una de las integrantes del Colegio Mater, ilustra el punto:

«Al finalizar el ciclo escolar se organizó una campaña para recaudar fondos y becar adolescentes de Casas Hogar para cursar el Taller ESPERE (Escuelas de Perdón y Reconciliación), que consistió en una Feria a la hora del receso. Se denominó “Feria Cuidando, Dialogando, Disfrutando”.



Aproximadamente colaboraron: 120 personas. Actualmente tenemos 4 grupos por grado en la sección de Secundaria, por lo que la Feria tuvo una duración de 3 días, en donde cada día participaban 4 grupos exponiendo en un stand (...) Al final se recaudó para becar a 10 adolescentes de Casa Hogar. Con esta actividad se buscaba que los estudiantes practicaran el CUIDADO al adornar su stand, transmitir su frase, el tipo de juego y sobretodo que la campaña estaba enfocada a brindarle una oportunidad a jóvenes como ellos de adquirir herramientas para ejercitar el CUIDADO para su vida» (Leticia Ivonne López Villarreal, Instituto Mater A.C., 22 julio, 2013 Red Virtual, Blog Experiencias).

En el campo de la Participación escolar, algunos interrogantes quedan planteados:

1. Se logró una mayor participación de docentes en los aspectos de información, deliberación y decisión. Sin embargo, sobre la participación de estudiantes en actividades académicas, culturales y deportivas cuyo desarrollo esté a cargo de ellos mismos, no se tiene mayor información. Es importante que los niños encuentren oportunidad de participar en actividades apropiadas para su edad, asumiendo cada vez más responsabilidades con sus compañeros. Este es un campo queda pendiente de exploración.

2. Sobre la participación de los estudiantes, un punto de mucho interés en el

Pilotaje fue habilitar al maestro para que lograra crear climas de confianza y agrado para participar en el aula. Como se verá adelante, existen diversos testimonios y relatos sobre una mejora positiva de las relaciones entre docentes y estudiantes vinculadas a las competencias socioemocionales que los primeros han venido adquiriendo. Sin embargo la fundación no cuenta con suficiente evidencia de cambio en los sentimientos de confianza y agrado de los estudiantes para participar en el aula.

3. Al incrementarse la participación de diversos actores en la comunidad, escolar, es previsible que se generen desencuentros, tensiones y conflictos porque precisamente hay más diversidad y opiniones sobre la mesa. Esa mayor participación observada en los colegios, ¿afecta de algún modo la convivencia? ¿Hay más conflicto ahora que hay más gente participando en las decisiones...? Como se verá más adelante, lo que se observa en los colegios es una mayor capacidad de prevenir el tramitar el conflicto. Esto puede indicar que la mayor participación, antes bien, ha oxigenado el ambiente y las relaciones interpersonales, o que todavía no han salido al escenario de discusión asuntos de más fondo y desencuentro alrededor del poder, de la justicia, del modelo educativo, etc.

Comunicación

El diseño de la PCR incluyó como hipótesis que el diálogo en la escuela fortalece los vínculos entre sus integrantes y que



sobre esos vínculos se construyen relaciones de cuidado. Los dispositivos ofrecidos por el Pilotaje fueron efectivos en promover un tipo de diálogo que lleva al mutuo reconocimiento entre las personas y que posibilita la construcción de significados compartidos sobre lo que la comunidad educativa valora.

Primero, Los Cinco Espejos reflejaron el sentir, pensar y actuar de miembros de la comunidad educativa, y su posterior proceso de análisis, llevaron a reconocer la necesidad de seguir dialogando sobre esas realidades y sobre las responsabilidades que cada uno y cada una en el colegio tiene sobre la experiencia escolar. El siguiente relato de la Directora de Recursos Humanos del colegio Loyola ilustra la anterior afirmación:

«Me doy cuenta que el equipo está observando los Espejos y esos espejos invitan a la reflexión. Cuando se dan cuenta que el personal no se siente identificado con el colegio, o que el personal participa por el mero hecho de hacerlo pero no porque se siente a gusto, cuando la coordinación ve estos detalles que se están presentando, se abren los ojos. Y se dan cuenta que lo que se está haciendo no está ayudando para que se sientan identificados y llamados a participar. Se despierta una nueva intención: se dan cuenta que sus comportamientos inciden en las realidades de los docentes, cada uno del EQD entiende que a lo mejor “yo no estoy aportando lo necesario” (...) es entonces donde ellos entran a formar parte del nuevo lenguaje del cuidado (...) Los

Espejos fueron los causantes de que uno tuviera que tomar una postura de asumir su responsabilidad» (Madeleyni Encarnación, *skype* 20 noviembre, 2012).

Este tipo de diálogo es de una calidad superior a las conversaciones más corrientes en la escuela para *informarse* sobre eventos o tareas. Ahora se puede decir que hay un *diálogo para construir significados compartidos* que se palabrean y se encarnan en acciones. Esta era la intención de la metodología llamada El Semáforo, que invitó a los Equipos Dinamizadores a entenderse y significar, los conceptos ofrecidos en las lecturas de la Fundación, no solo en un plano intelectual, sino también afectivo y comportamental. El efecto de la metodología se ilustra en el siguiente testimonio del colegio Nuestra Sra. de la Consolata:

«Dentro de los procesos que se están desarrollando, en nuestro plan de trabajo, sin lugar a dudas es de suma importancia, que los miembros de la comunidad educativa puedan contar con espacios óptimos para conversar, conciliar y para discernir sobre sus prácticas a fin de apropiarse de modos nuevos de actuar y de esta manera facilitar las construcciones colectivas y personales pro sociales... En esta práctica se presentaron diversos casos supuestos, donde se trató de identificar en cada uno de ellos, los focos de conflicto, los acuerdos quebrantados, reconocer víctima y victimarios y por último a la luz de la pedagogía del cuidado establecer elementos que no puedan estar ausentes en



la solución de un conflicto» (Documento Analítico Colegio Consolata Primera Versión julio 2013).

Estas metodologías motivaron a los equipos a tomar consciencia de la necesidad de abrirse a una forma más efectiva de comunicación y también más humana. Cada vez es más notorio que las personas en los colegios valoran la importancia de la comunicación en las relaciones interpersonales, del espacio sencillo y poderoso de una conversación entre colegas donde el cuidado se expresa en el vocabulario, la acción y el gesto.

Trabajar sobre la construcción colectiva de significados en los colegios de Usme Bogotá, empieza a afectar la manera en que el docente reconoce, construye y de-construye su entorno, en la transformación de las narrativas y de los significados.

«En el bus de llegada compartieron una situación con un proyecto que llaman “maldito”, se generó una discusión frente a esto, y uno en eso evidencia la comprensión de las situaciones, y nos dimos cuenta que unos estaban en una cosa, otros no sabían, etc., esto evidencio que no llevar las cosas al terreno personal es muy importante. Entender que detrás de las situaciones hay “otra persona” con historia y con unas razones también, y terminamos discutiendo, pero en un ambiente de discusión sano y productivo» (Docente Colegio Virrey Solis, Usme, Bogotá).

«Empezar a elaborar otros significadas, que no es sentarse a decir que es el perdón, sino desde un lugar de construir ese significado, articulándolo con lo practica lo vivencial y la teoría, en otros proyectos le dicen a uno bueno vamos a hacer esto, vamos a enseñarles como se hace pero al no tener realmente sentido o significado se pierde fácilmente el ejercicio» (Docente Colegio Tenerife, Usme Bogotá).

Los colegios han creado sus propios espacios para dialogar y significar. Son conversaciones en las que se intercambian sentidos sobre lo que se valora, sobre lo que duele y por qué duele, sobre lo que se puede pactar como principios comunes de convivencia. Ejemplos de estos espacios en cada colegio:

- En Mendoza, se han organizado “Asambleas de Significación”.
- En Monterey, se crearon las Intervives: Intercambios de Vivencias entre Docentes
- En Loyola, se proponen Encuentros para la Construcción de Verdad.

Debe anotarse que estos espacios, nos siempre son estructurados o formalizados, sino que más bien se van haciendo parte de una cultura escolar, y no tanto una actividad prevista en una agenda o calendario escolar. Como parte de una nueva cultura escolar, aparece en el tipo de conversaciones que se observa entre los miembros de la escuela, y que es en sí mismo, la base para una transformación estructural posterior.



El siguiente testimonio del coordinador del Pilotaje en Monterrey, así lo explica:

«Yo no puedo dar ahorita prácticas de cuidado y ver que ya cambiaron la normativa. Es demasiado pronto, porque lo primero es como se habla la gente, y como se cuidan unos a otros. Fruto de eso va a llegar a cambiar la normativa, (...) el proceso va en nuevos vocabularios, cuestionar decisiones que de pronto no son cuidadosas, la búsqueda de construcción de verdad, el vocabulario del manejo de emociones, eso nace desde la siembra (Óscar Villareal, Instituto Mater *skype* agosto 9, 2013).

«Lo importante del saludo, cuando nosotros empezamos decíamos pues si me saluda bien y si no también, no lo veía importante, y allí nos dimos cuenta que si es importante, y llegar a hacerlo con los chicos, ellos notan el cambio, porque a veces en el ir y venir a veces se nos olvidan esas pequeñas cosas importantes» (Docente colegio Virrey, Usme Bogotá).

Igualmente, los “ejercicios de construcción de verdad” que reportan los colegios Loyola, como Mater, sirven como momentos para conocer las diferentes perspectivas sobre un mismo hecho o una misma ofensa. Esa construcción de verdad, es además, un proceso que funciona para prevenir el escalamiento de los conflictos. Los líderes de proceso en Loyola (testimonio siguiente) y Mater, valoran altamente estos ejercicios de construcción de verdad, como indicadores de una

tendencia de cambio en las relaciones interpersonales frente al conflicto.

«Lo más notable en el colegio es que hay más proceso de construcción de verdad, donde veo la manera como se acercan las personas y saben que el cuidado es en doble dirección, se pueden mirar a los ojos con respeto. Se invierten muchas horas, en esto pero parece que hay una nueva habilidad en el manejo de los conflictos, porque se comparte un lenguaje común en todas las instancias, en lugar de difamar o de suponer, entonces permitir la duda y acercarse entre las personas. Ahora en el colegio está de moda reunirse para ver qué pasó, cómo te sentiste, desde el respeto y no con un dedo acusador. Dialogar corta con el ambiente que distorsiona y por eso el clima laboral ha mejorado» (Madeleyni Encarnación, colegio Loyola, *Skype* agosto 20, 2013).

Finalmente, un resultado positivo es que el lenguaje que utilizan las personas es más amable, y por lo tanto las relaciones interpersonales se suavizan en el sentido de hacerse más humanas, más cordiales, sin dejar de ser francas y sinceras. Esto es valioso en los adultos, pero también en los niños. En diversos testimonios de docentes que observan a sus estudiantes, se expone que los niños tiene ahora el mismo lenguaje del perdón incorporado a su vocabulario y que para ellos es ahora más fácil pedir perdón.



Clima Escolar y de Aula

En el diseño de la PCR la relación entre el buen clima escolar y el mejoramiento de la calidad de la educación es un tema central que se ubica al mismo tiempo como objetivo y como hipótesis. Como se indicó previamente, la PCR concibe la calidad educativa como un concepto que incluye los procesos, los insumos y los resultados del acto educativo. La variable clima-escolar y de aula habla de las relaciones entre las personas y se ubica dentro de la dimensión de los procesos que pueden estar asociados al logro académico.

Este pilotaje internacional sostiene como hipótesis que al favorecer el diálogo entre las personas de la escuela, al promover el desarrollo socioemocional de los maestros, y en fin al hacer de El Cuidado, una ética que regule la vida escolar, se favorecerá un clima positivo para el aprendizaje. De esta manera, tanto las relaciones interpersonales como el proceso académico, mejoran. Como se lee en la siguiente intervención de la Directora en Mendoza, el cambio en las relaciones es un proceso de gran profundidad que implica a toda la comunidad:

«Hay una disposición en las personas a pensar diferente y eso ya es un éxito. Es una maravilla observar que tanta gente pudiera ponerse en un proceso serio de “re-ver” su estructura, un proceso serio, no como un plan más, sino plantearse otro punto de vista, la real vocación de plantearse un nuevo punto de vista» (Diana Sosa, conferencia *skype*, octubre 2012).

En cuanto al clima escolar, en todos los colegios, los Equipos Dinamizadores reportan mejores relaciones y menores conflictos entre los docentes. Cuando comenzó el Pilotaje Internacional, las Directivas entrevistadas en “El Espejo de la Mirada Profunda” expresaban que las mayores dificultades de trato se daban entre docentes, y sobre todo en los colegios oficiales.

Aunque el clima laboral en Nuestra Señora de la Consolata era positivo al inicio del pilotaje, existía la división tradicional entre las secciones de primaria y secundaria. En abril de 2013, las directivas y el equipo dinamizador ampliado indican que la relación entre las secciones ha mejorado sustancialmente, y en la tercera visita al colegio se reportó que ahora los docentes actúan más integrados, *se tratan por el nombre y conversan* (Memoria tercera visita Consolata).

Pero la mejora en el clima no es un tema de elementos aislados, sino de un conjunto de situaciones que se van perfilando, de una manera de pensar diferente que ayuda a que las personas puedan dialogar sobre sus diferencias en lugar de irse a la imposición, la autoridad, la exclusión o la agresión. El equipo Directivo de este colegio explica que la perspectiva de cuidado, está vigente en diferentes momentos y espacios aportando a un buen clima institucional. Son casos reportados del diario vivir del colegio como ejemplos de la vivencia del Cuidado:



- La negociación sobre la campera⁶⁴: la promoción del último año desea hacer cambios en la campera con sus símbolos y signos. El Equipo directivo trabaja en diálogo y negociación, con el sentido de “cuidar” las relaciones, el clima y atender a las demandas de los estudiantes.
- La negociación sobre la salida pedagógica: el colegio asume cada año una salida al campo, a una casa en las afueras. Un grupo de padres de familia quiere organizar una actividad diferente, proveedor y un precio. Se genera división entre los padres & madres de familia. El equipo directivo de primaria debe argumentar y escuchar hasta llegar a un consenso.
- Un joven que luce una rasta⁶⁵ en el pelo aunque en el colegio no se permite, argumentando que cumple una promesa. El colegio pregunta ¿no se puede apoyar al estudiante en algo que no esté transgrediendo una norma? ¿Dónde hay un bien colectivo superior? Es una expresión de la pedagogía para vivir unos principios de la democracia
- El grupo de padres y madres que pidieron cámaras para vigilancia escolar. La directora asume junto con su equipo el diálogo para explicar que la ética del cuidado está basado en la confianza entre los que habitan la escuela.

64 También conocida como chamarra, casaca, chaqueta o chumpa.

65 Tipo de peinado con singulares trenzas conocido por la cultura rastafari.

En el colegio Loyola, al inicio del Pilota-je Internacional las relaciones eran tensas entre docentes, directivos, madres y padres de familia; y el colegio había vivido tiempos de alto conflicto y agresión. Un año después del comienzo del proceso, una integrante del Equipo Dinamizador reporta que las relaciones y el trato han mejorado tanto en el mismo equipo como entre los docentes:

«Los profesores están más compenetrados, hablando en una línea de cuidado más abarcadora, no solo Equipo Dinamizador sino docentes. Se habla en el colegio sobre justicia restaurativa, sobre acuerdos, construcción de verdad. Eso es un hecho en el colegio que se observa en diferentes contextos. Ha disminuido mucho los niveles de agresividad en los estudiantes, han mejorado relaciones interpersonales, se usa la terminología de que “somos un territorio de paz”. Los estudiantes, están asumiendo la cultura de pedir perdón, internalizarla no como un requisito sino por convicción, han hecho todo un *insight* y pueden reconocer en qué han fallado y que deben reparar el daño causado. En este momento para ellos es más fácil ir al aula y pedir disculpas un compañero. Entre los empleados esa cultura es un hecho» (Miriam Segura, Skype 29 agosto 2013).

En los colegios de Usme en Bogotá, el año escolar 2013 comenzó con la participación de un grupo de 60 maestros en el módulo Perdón de las ESPERE. Fue una experiencia que tuvo elementos positivos y otros que generaron un malestar en el colegio. Por el



lado positivo sobre el clima laboral que se vivió en el colegio en los primeros meses, así se expresan algunos docentes participantes:

«Fue un comienzo de año mejor que todos. Ha sido estupendo, como nunca. Algún elemento de logística, pero también la convivencia, la actitud, el ambiente. Nunca nos encontramos jornada mañana y tarde, ahora tres colegios al unísono, disfrutando la experiencia de amistad, fue una experiencia muy linda. Si los maestros logramos ser amigos, todos los problemas que enfrentamos en la comunidad serán más fáciles de resolver. Y la ESPERE es un maravilloso instrumento para lograr esta unión».

«Para mí también fue algo muy importante, La Secretarías de Educación (Organismo del Gobierno Distrital) debería tener un rubro para este estilo de actividades. Nosotros necesitamos algo así, a comienzo de año, a mitad de año y a final de año. Las personas que trabajamos en las IE trabajamos todo el tiempo, y requerimos el ejercicio de desarmar el corazón, y también por salud».

«El reinicio ha sido absolutamente diferente a los 13 años que llevo de trabajo docente».

«El aire que se respiró se notó, y se sigue notando. Viene uno completamente recargado de energía y no con la rutina de años anteriores. Para mí ha sido espectacular empezar el año así» (Docentes colegio Virrey, Usme Bogotá).

«El avance de reconocer lo personal, muchas veces se inicia el año escolar con

unos días de descanso pero cargado de muchos problemas y pensamientos, y haber hecho las ESPERE en este momento fue muy oportuno para hacer el trabajo diferente y de manera oxigenada» (Docente colegio Usme Alto, Usme, Bogotá).

Por otro lado, la forma como fueron organizadas las ESPERE con la intención de facilitar a los maestros la participación según los tiempos, y necesidades personales y familiares, llevó a que las personas que no acudieron a la modalidad de Retiro (dos días completos fuera de Bogotá), se fueran vinculando en la modalidad de Onda Larga en talleres dentro de la Sede de la Fundación para la Reconciliación. Este hecho, en la percepción de algunos docentes, tuvo un efecto negativo porque creó o profundizó una división entre los del primer y segundo grupo. Es más, para quienes asistieron al segundo grupo, quedó la sensación de haber sido «obligados» a participar porque dado que los estudiantes estaban licenciados para facilitar la logística de los maestros, en la práctica no había opción de «no estar».

Esta experiencia concreta en los colegios de Usme, habla de lo delicado que es el manejo de las relaciones en los colegios y de lo vulnerable que es el clima escolar a diferentes eventos, que aún en la mejor intención organizados, pueden tener efectos negativos no esperados.

El clima escolar y el clima de aula están relacionados pero en ellos influyen diferentes factores. Especialmente en el manejo



del clima de aula influye decisivamente la habilidad del docente para el manejo de sus propias emociones, y para relacionarse con los estudiantes desde un plano afectivo, que no por ello descuida lo académico. Para la PCR el clima de aula se vincula con sentimientos de agrado y tranquilidad que expresa el estudiante en la relación con sus pares y con los docentes, que contribuyen a un ambiente de orden, tranquilidad, respeto en el que es posible conversar, preguntar y aportar.

Lo que se observó en los colegios internacionales, es que la actitud del docente que demuestra más empatía hacia los estudiantes, se convierte en el ejemplo que educa a los niños y jóvenes para ser ellos mismos empáticos y solidarios con sus pares. El ejemplo del maestro con su comportamiento y decisiones modela valores. El siguiente relato de un maestro de Mendoza describe de qué manera su propia actitud impacta a los estudiantes:

«Estos días han sido fantásticos. Comprendimos que, cuando uno facilita el espacio para el diálogo de historia y emociones, los chicos manifiestan un cambio direccional de conducta. Sin acceder a ello conceptualmente los niños hacen vivencia de empatía; escuchar de boca de ellos: “yo no lo entendía hasta que conocí que tiene los mismos problemas que yo, en su casa”, es una invitación a la reflexión constante. Además la propuesta de tender puentes hacia los demás deja aroma a comprometerse por un mundo más solidario. Compartiremos más, seguro a la brevedad. Gracias por la

oportunidad de aventurarse en “Todah-Barak”» (comentario en la Red Virtual de Pablo Tansini, Colegio Ntra. Sra. de la Consolata, septiembre 17, 2013).

Una destreza que los docentes han adquirido, es la de modular eficazmente sus intervenciones para controlar la disciplina en aula. Habitualmente, los docentes reaccionan a las situaciones de aula con gritos, miradas o actitudes de desprecio, o expulsión del aula y otras formas de castigo. En los diálogos con maestros, muchos reconocían que ante los problemas de disciplina, reaccionan buscando ejercer más control de manera que agrava la situación.

Un resultado positivo del proceso vivido, con impacto en el clima de aula, es el desarrollo de la capacidad del maestro para crear un ambiente en el que el conflicto se pueda expresar sin represión o castigo como primer impulso. El siguiente testimonio de una docente de Arequipa describe este cambio de actitud:

«Hubo silencio, mucho silencio, yo no decía nada más. Es entonces que se puso de pie una de las niñas acusadas del tratar mal a nuestra querida Angelita y dijo: perdóname Angelita (...) reconozco haberte hecho sentir mal y eso no está bien (...) y cómo dice la Mis Patty, yo no tengo ningún derecho hacer esto. Y luego fue otra niña que hizo lo mismo, y luego fue otra que vino llorando y otra. Yo no decía nada, solo las miraba y las dejaba que con libertad expresarán lo que sentían. ¡Ángela estaba sorprendida!, la tristeza desapareció de su carita y se dibujó una



bella sonrisa. En verdad tuve muchas ganas de llorar, me emocionó mucho todo lo que estaba sucediendo. Pues había una buena reacción y una clara comprensión sobre lo que era el real CUIDADO DE LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS» (Comentario en la Red Virtual de Patricia Hurtado, Colegio Padre Damián, julio 30, 2013).

Al mismo tiempo que los docentes se formaban en la maestría de sus emociones y en la empatía, en los colegios Nuestra Señora de la Consolata y Padre Damián se llevó a cabo la formación de estudiantes para desarrollar estas mismas habilidades; en el colegio Padre Damián se implementó la formación ESPERE para estudiantes de 3^{er}o. y 4^{to}. Secundaria, con los mismos docentes en el papel de facilitadores. Se organizaron las dinamizadoras para atender cada dos personas a un grupo de 16 niñas durante 3 meses.

En el colegio Nuestra Sra. de la Consolata, se desarrolló la formación en Habilidades Socio Emocionales para estudiantes con dinámicas como “anteojos mágicos” y “escuchemos un cuento”. En el siguiente relato de una maestra en Mendoza, se aprecia la evolución que ella observa en sus estudiantes:

«El juego de los anteojos mágicos consiste en darles a los niños unos anteojos que solo les harán ver las cosas positivas de los demás. Todos los estudiantes se pondrán los anteojos y describirán lo que ve en sus compañeros....Esta actividad que llevamos a cabo con mis estudiantes de 7º grado (12 años), fue muy enriquecedor, pues muchos

de los estudiantes se sorprendían de cómo los veían sus compañeros, evidenciando la satisfacción de sentirse reconocidos y valiosos para los demás».

En desarrollo de su propio proceso de sistematización, el colegio Loyola identificó catorce (14) ejemplos que describen la manera en que la PCR favoreció la convivencia y la calidad educativa. Dentro de ellos se incluye que han disminuido mucho los niveles de agresividad entre los estudiantes y que en este momento es más fácil para los estudiantes ir al aula y pedir disculpas a un compañero ante una ofensa realizada. El colegio de Sto. Domingo reportó que disminuyeron las remisiones de estudiantes por problemas de «disciplina», y que esto se ha logrado por una mayor disposición y capacidad de diálogo entre el maestro y los estudiantes, así como por el otro conjunto de habilidades emocionales de los maestros que más adelante se reportan.

Con relación al Clima de Aula, queda planteado un interrogante con relación a la pertinencia o utilidad de las actividades y herramientas propuestas en el «Árbol de Actividades» para uso de los maestros con sus estudiantes. En realidad, aunque las actividades fueron presentadas en un formato inicial a lo largo de las visitas del primer semestre del 2012, se presentaron bajo el concepto de «Caja de Herramientas», y solo se ofrecieron de manera experiencial, algunas de ellas durante la visita. Con el cambio que se dio



hacia un «árbol de actividades», se ofrecieron las herramientas para consulta en la Red Virtual (www.redparala reconciliación), sin haber logrado sobre este trabajo un verdadero intercambio entre los docentes y la Fundación. Como quiera en todo caso que no hubo una «herramienta específica para valorar el clima de aula», sino que se expuso a los docentes a situaciones de mejoramiento en la educación de sus emociones, con la intención de darles habilidades para manejar el conflicto, probablemente esa relación queda para una investigación posterior.

Modelo Pedagógico e Identidad

Con el espejo de Las Revelaciones se buscaba que los integrantes del colegio dialogaran sobre inquietudes, preocupaciones e iniciativas alrededor de la manera como diferentes profesores describen el modelo pedagógico del colegio, sus fortalezas, limitaciones, las similitudes y diferencias con el modelo vivido cuando eran niños, y la manera en que es apropiado o pertinente para los niños y jóvenes de hoy. En últimas, con este Espejo y los diálogos que de allí surgieron, se intentaba aproximar al colegio a la necesidad de enfrentarse a la diversidad de sentidos que coexisten sobre «el ideal del modelo pedagógico», que a veces se presume como único y generalizado. La PCR no buscó reemplazar los modelos pedagógicos de los colegios, sino interpelarlos desde sus principios y filosofías.

En general, los Espejos de los cuatro colegios revelaron que el modelo pedagógico escrito es diferente a las prácticas pedagógicas experimentadas por niños y docentes. Los ideales planteados en los fundamentos de dichos modelos, hablan reiteradamente de una educación centrada en el estudiante y que parte de sus intereses, para desarrollar al niño o a la niña en todas sus dimensiones. Sin embargo, fue común a todos los colegios, encontrar que por razones de organización escolar y de estilos pedagógicos, la educación tiende a ser homogénea, más no centrada en la individualidad de cada niño, la didáctica es pasiva más no activa o constructivista como en las respuestas de docentes se proclama y la prioridad en la práctica es el campo académico, más no el desarrollo de la dimensión emocional y socio afectiva de los estudiantes.

Al enfrentarse los colegios a estos hallazgos, descifrados por ellos mismos en Los Cinco Espejos, se presentaron movimientos, búsquedas y exploraciones en diversos sentidos. En todos los colegios internacionales, los directivos y los docentes encontraron necesario leer su modelo tradicional desde una perspectiva de El Cuidado y la Reconciliación. En un principio se expresó temor y reserva porque la Pedagogía del Cuidado, fuera a reemplazar o a chocar con la filosofía propia de cada colegio. Esto por ejemplo es una de las dificultades que se encontró al inicio del proceso tanto en el colegio Mater como en el Colegio Loyola, y que se expresó con



mucha claridad en el ejercicio de sistematización:

Pregunta: A su modo de ver ¿qué dificultades enfrentó el PCR en su colegio? ¿Por qué?

Respuesta: Resistencia en la aceptación de la misma, ya que por una parte se entendía que la PCR venía a reemplazar a la Pedagogía Ignaciana, y por otra parte se veía que venía a restarle tiempo a las actividades programadas (Colegio Loyola, Guía de Sistematización).

Poco a poco, este sentimiento se movió en otras direcciones. Por un lado hay un «movimiento de reafirmación», en el que se escuchó a los docentes y directivos decir que la PCR contribuyó para «regresar a las raíces» y retomar los orígenes de propuestas que en los casos de los colegios fundados por comunidades católicas, tienen años de vida en el continente. Este movimiento implica que los docentes buscaran retomar a los sentidos originales de sus modelos pedagógicos y poder aplicarlos. Este fue el tipo de movimiento identificado entre el equipo dinamizador del colegio Mater y también del colegio Loyola.

Por otro lado, hay un movimiento de revisión en el que se quiere mirar el modelo pedagógico fundacional desde nuevos ángulos, cuestionarlo o traerlo al día de hoy, a las necesidades que plantean familias y niños. Desde esa perspectiva, un resultado positivo es que dos colegios Consolata y Damián, plantearon en sus Planes de Trabajo como un objetivo específico y muy

concreto, la intención de revisar sus modelos pedagógicos a la luz de la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación.

En el colegio Consolata, este objetivo devino en un «proyector» específico a cargo de un equipo docente. Estos docentes trabajaron en identificar las relaciones entre la pedagogía de su Fundador José Allamano, la Pedagogía Social (Freire) y la PCR. Como resultado, el equipo de maestros investigó a profundidad sobre la concepción de la enseñanza, del aprendizaje, del estudiante, del docente, de la evaluación, y revisó todos los criterios para enriquecer la formulación del Modelo Pedagógico del colegio, que se presentan en la lámina siguiente elaborada por el grupo de maestros responsable de dicho «proyector».

En síntesis se ha encontrado que la PCR motivó la revisión del modelo pedagógico a la luz de los principios de Ética del Cuidado, Perdón y Reconciliación. Además, que en esa revisión participaron equipos docentes que organizados de manera formal, investigaron y trabajaron sistemáticamente durante del año 2013. Se encontró que en diversas maneras, el análisis abarcó alguno o todos los elementos constitutivos de un modelo pedagógico (en el marco conceptual se presentan: postura sobre el estudiante, sobre el conocimiento, sobre el docente, sobre las estrategias y metodologías y sobre la evaluación). En el análisis, se establecieron relaciones con otros dos elementos estructurales del colegio, como son la normatividad y la participación.



Normatividad

Uno de los cinco Espejos para mirarse y Dialogar, el llamado «Espejo de los Acuerdos» indagó con base en 35 preguntas incluyendo 5 casos hipotéticos, por el conocimiento, apropiación subjetiva, pertinencia y aplicación de la normatividad escolar. Lo que en general se encontró es que había relativo acuerdo sobre las normas más importantes del colegio, las cuales se refieren en unos casos a elementos de disciplina y otros, a principios sobre las relaciones y el buen trato. Sin embargo, fue generalizado encontrar que hay un bajo conocimiento sobre las normas escritas, existen muchos comportamientos regulados por normas no escritas y a la hora de aplicar las normas, criterios muy diferentes entre quienes respondieron. El propósito del ejercicio pues se cumplió en el sentido de provocar que la comunidad escolar tomara consciencia de esta situación, que exigía abrir el diálogo.

Como resultado del Pilotaje, se logró que los equipos dinamizadores pensarán por «fuera del reglamento» y buscarán en-

tendimiento y acuerdo sobre unos mínimos básicos. Esos mínimos básicos se expresaron como se ha dicho en otra parte de este documento, en los Decálogos de Cuidado redactados en el colegio Loyola y Damián.

Se logró también incorporar la perspectiva de justicia restaurativa al diálogo sobre el contenido de las normas escolares, y sobre todo a la resolución de situaciones concretas que habitualmente se resolvían acudiendo al reglamento escolar. La perspectiva de Justicia Restaurativa ayudó a manejar el conflicto en la escuela y por ende a mejorar el clima de trabajo.

En los colegios el enfoque y la práctica de Justicia Restaurativa está cada vez más extendida, sin embargo, se encuentran dos situaciones, por un lado hay sub-registro sobre los eventos resueltos con este enfoque, por otro, todavía hay necesidad de mayor claridad conceptual en los maestros sobre su uso y beneficios.

Con relación al registro, los colegios hasta ahora están adaptando sus instrumentos de registros de disciplina a esta nueva pers-

Tabla 12. Reportes sobre aplicación Justicia Restaurativa, septiembre 2013.

Indicador	Colegio	2011	2012	2013	
Numero de conflictos que son resueltos con opciones de restauración	Ntra. Sra. Consolata Primaria	3	5	5	Anecdotario de los estudiantes. Registro restauración.
	Padre Damián	3	2	6	
	Loyola		135		Archivos de informes de final de año escolar realizado por psicólogas
	Instituto Mater		Sin reporte		



pectiva. La siguiente reflexión del colegio de Mendoza para el nivel de Secundaria explica la situación así:

«No existen registros escritos de los conflictos abordados con opciones de restauración, sin embargo los docentes han completado una encuesta en la que les solicitamos describan situaciones conflictivas que se hayan resuelto de este modo y sus opiniones respecto a los cambios en el clima institucional que pudieran haber ocurrido desde la aplicación de la PCR. Diversas situaciones han relatado los docentes en donde han intervenido directa o indirectamente. La mayoría de ellas se han resuelto satisfactoriamente, tanto en problemáticas áulicas como en otras interpersonales» (Imelda Origlia, Vice directora Secundaria, Encuesta Datos PCR, 27 septiembre, 2013).

Un resultado importante es que se han configurado nuevos protocolos para implementar la normatividad escolar en procura de tramitar mejor los conflictos basados en la capacidad de «mirar o atender la necesidad del otro». Donde mejor puede apreciarse este paso es en el colegio Loyola, porque desde la Oficina de Bienestar y de Recursos Humanos, se está trabajando en identificar “el paso a paso” para abordar un conflicto desde la perspectiva de Justicia Restaurativa, tal como se aprecia en el siguiente testimonio:

«En Bienestar estudiantil, las personas que han tomado PCR manejan diferente los conflictos. Se presentó el caso de una

profesora en conflicto con una docente. Xiomara manejo este tema con las herramientas de PCR y cambió el clima en esa aula. La misma profesora tuvo otro encuentro con otro estudiante y la otra psicóloga no lo supo manejar, entonces eso creó tensión entre padres, psicólogas, docentes. Yo me he dado cuenta de la importancia que las psicólogas estén empapadas del proceso PCR para dar herramientas a los docentes frente a los conflictos» (Directora Recursos Humanos, Loyola, mayo 2013).

A nivel de los lineamientos escolares o reglamentos internos, no se han visto por ahora modificaciones a los documentos, con excepción del instituto Mater. En este colegio, al comienzo del año lectivo 2013, las Directivas presentaron a toda la comunidad los nuevos lineamientos escolares. Este fue un paso importante en el colegio, como quiera que la inexistencia de normas escritas, decisión justificada en el modelo pedagógico del anterior director, estaba generando malestar en la comunidad educativa. Los nuevos lineamientos definen las responsabilidades de estudiantes en cuanto a asistencia, uniforme, comportamiento. Esta nueva norma fue elaborada por el equipo directivo y menciona El Cuidado como uno de los valores que acoge el colegio. En la sección de comportamiento y consecuencias, incorpora una perspectiva más bien tradicional sobre las sanciones.



4.2 Resultados en el docente

Como resultado de la metodología, cuyos elementos centrales son el diálogo, la formación y el empoderamiento, los principales resultados del Pilotaje Internacional se observan en la construcción de la subjetividad del maestro. Al decir esto se incluyen las maneras en que el docente se ve a sí mismo, identifica las cualidades que quiere potenciar, describe las trayectorias que él o ella misma ha recorrido para evolucionar como ser humano y puede señalar los elementos de su carácter que se han transformado positivamente. Los docentes hablan de sí mismos porque han desarrollado más capacidades de auto-observación, pero también las directivas de los colegios hablan sobre los cambios positivos en los docentes a nivel individual y como colectivo de maestros.

El conjunto de elementos que se ha impactado, hace referencia a conocimientos, actitudes y comportamientos o prácticas. Como se ha indicado en la sección previa, la metodología PCR logró la creación de ambientes de cuidado y reconciliación en el colegio, que en últimas son el resultado de que los individuos han cambiado. En este caso, se aplica la noción de que primero se logra la paz mental y luego la paz social. Ese logro subjetivo, es a la vez inter-subjetivo, porque es en el diálogo con pares que el proceso interior que experimenta el docente al exponerse a los diferentes dispositivos metodológicos de la PCR, se va convirtiendo en la nueva realidad de su

vida. El conocimiento adquirido por los docentes sobre cuidado, cultura política de perdón y reconciliación, no es un conocimiento de tipo intelectual o académico. De hecho, a lo largo de todas las actividades de la PCR, solamente se trabajó intencionalmente sobre dos textos que por lo mismo fueron llamados «textos base». En las jornadas de formación socioemocional, se ofrecieron referencias bibliográficas y algunas citas de autores como referentes. Sin embargo, la formación ofrecida fue eminentemente experiencial, tal como quedó descrito en la sección correspondiente del presente documento. Lo que se aprendió fue fundamentalmente porque se vivió. Si bien la noción misma de “cuidado” generó polémica cuando se discutía en espacios que buscaban hacer claridades de orden racional (¿es cuidado lo mismo que permisividad?), la mayoría de maestros que participaban en los espacios de diálogo, se referían a experiencias en las que cuidar de otros o de sí mismos se aprendía haciendo, se adquiría en la práctica y en el ensayo. Lo mismo ocurrió en el caso del perdón y de la reconciliación, en que solo se aprende en el ejercicio de la misma virtud. Una vez se aprende en carne propia, se experimentan los beneficios a nivel físico, mental y emocional. A lo largo del año 2011, se realizaron conversatorios con maestros que habían vivido las ESPERE y en sus relatos se apreciaba el valor atribuido a la experiencia y la expectativa de ser apoyados por el colegio para que ese aprendizaje no se perdiera, sino se cultivara.



Para el interés de este Pilotaje, era fundamental que las habilidades adquiridas de auto-observación, conocimiento y manejo de las propias emociones, autocuidado y empatía, se tradujeran en un nuevo estilo pedagógico en armonía con los principios de la PCR. Este estilo pedagógico se esperaba de cualquier docente, fuera cual fuera su responsabilidad o asignatura o campo disciplinar de trabajo en el colegio. Se buscaba impactar la forma de relacionarse con el estudiante para que en cambio del estilo autoritario, bancario, transmisionista y basado en el juicio y el castigo, que es la herencia asumida por la mayoría de maestros –bien por su experiencia como estudiante o por la formación recibida como licenciado– se arriesgara un nuevo lenguaje de bondad, que expresara la valoración y el reconocimiento de la persona del estudiante y de su ser único e irrepetible.

A continuación se exponen los resultados de la acción de la PCR a nivel de los maestros. Se ha organizado la información a partir de las habilidades socioemocionales que se buscaba desarrollar, y de la manera como dichas habilidades se relacionan con un nuevo estilo pedagógico. Las fuentes de esta información son principalmente las intervenciones de docentes y directivas en la Red para la Reconciliación a lo largo de los cuatro foros abiertos (2012-2013), los relatos de maestros en los conversatorios sobre la experiencia ESPERE realizados en el año 2012, la sistematización elaborada por los mismos

colegios a partir de una guía para el efecto suministrada por la Fundación.

Habilidades Socioemocionales

Habilidad de auto-observación

De manera sencilla, se trata de conocerse a sí mismo como cada uno en realidad es. Bradberry y Greaves (2009) sostienen que «la consciencia de sí mismo no es solo saber si usted es una persona que funciona mejor de día que de noche. Es algo más profundo que eso. Conocerse a sí mismo es un continuo recorrido de ir levantando las capas de la cebolla, y hacerse cada vez más cómodo con la esencia de sí mismo»⁶⁶. En los relatos siguientes, los maestros expresan ese camino recorrido:

«Creo que las ESPERE son una herramienta que funcionan como una “bisagra” entre mi interior y mi exterior, es decir, entre lo que siento, cómo lo veo y como lo voy a expresar, y si en este momento el ejercitar el perdón es el “cómo”, creo que cada uno podemos ser nuestros entrenadores personales.

En cualquier caso, creo que si la persona no cuenta con un trabajo previo y constante en el manejo de sus emociones, en el manejo de la comunicación (en sus diversos estilos y niveles), lo más probable es que “le gane” actuar impulsivamente (en el caso del padre) y que sienta frustración o culpa (en el caso de la maestra), aun y cuando ambos hayan trabajado las ESPERE. Cuanto más

66 TRAVIS BRADBERRY & JEAN GREAVES. Emotional Intelligence 2.0 TalentSmart 2009.



trabajada esté la persona en sus emociones y en la comunicación, más sencillo será identificar lo que está pasando y actuar en consecuencia.

Es cómo ser nuestros entrenadores personales, podría ser, haciendo uso de la auto-observación en primer lugar, para darme cuenta de que me pasa y siento, con las cosas que voy viviendo e ir revisando como las expreso y si se me dificulta o no modificarlas» (María Raquel Navar, Instituto Mater, intervención en la Red diciembre 6, 2012 a las 10:23 a.m.).

«Esta experiencia me permitió conocer y reconocer en mi aspectos que yo misma no conocía, y sanar heridas que las tenía olvidadas» (Miriam Aranzamendi Fernández, Colegio Damián, intervención en la Red octubre 19, 2012 a las 9:17 a.m.).

«Ha sido muy importante este encuentro porque es pensarse desde la intimidad, es mirar desde una ofensa uno que hace, como la reflexiona, como la siente, como ese proceso que uno hace íntimamente lo puede reflejar con los estudiantes».

«El encontrarse con uno mismo, genera paz interior, reconocer como es, saber cómo se siente, esa paz que nace en la relación con el otro» (docente Colegio Virrey, Usme, Bogotá).

«Culturalmente el docente siempre ha tenido una carga emocional y cultural muy dura con respecto a su manejo, tanto

personal y profesional con respecto a los desempeños como docentes, en la universidad les enseñan contenidos, pero no nos dijeron nunca qué tipo de material humano íbamos a tener, ni nos prepararon como personas para soportar ese sistema de relaciones, tanto afectivas, como profesionales y cognitivas con el resto de la humanidad» (Docente colegio Tenerife, Usme Bogotá).

Cabe recordar, que el desarrollo de esta habilidad de auto-observación, es uno de los cinco pilares escogidos por el colegio Instituto Mater en Monterrey para desarrollar el trabajo de formación socioemocional de los maestros durante el año calendario 2013-2014. Al ser encuestados los maestros sobre los temas más prioritarios a trabajar, respondieron mayoritariamente sobre este aspecto por lo cual la formación en este colegio comenzó en octubre 2013 con talleres de «Observar y Darse Cuenta».

Habilidad para manejar las propias emociones

BRADBERRY y GREAVES (2009) se refieren a esta habilidad como el uso de la consciencia sobre las propias emociones para escoger que se dice y qué se hace.⁶⁷ Junto con la habilidad de auto-observación, se propone que esta es una “habilidad fundacional” para la personas y que va más allá de «tomar aire y mantenerse controlado

67 BRADBERRY Y GREAVESOP. cit.



cuando vienen emociones fuertes». El siguiente relato de una docente en Mendoza describe lo que ella ha aprendido para detener la reacción violenta ante un impulso o ante un detonante emocional.

«Espere que por medio de las herramientas que te dejan las ESPERE podés lograr darte cuenta, o hacer ese momento de silencio y tratar de volver a entablar la conversación y que el padre de familia pueda escuchar sin volver a exasperarse nuevamente ni que a vos te pase. Tenemos las herramientas, tal vez no somos conscientes de que quizás las hemos utilizado y es por medio de las ESPERE que podés visualizar lo que vas logrando» (Alicia Isabel Lourdes Rodríguez, Colegio Nuestra Sra. Consolata intervención en la Red 9 diciembre 2012).

«Un poco si, trato de no sobresaltarme, aunque a veces no lo logre, pero basándome en los contenidos de la PCR, voy reflexionando sobre ello, es innegable que hay gente, pues con comentarios, chismes, miradas, crean momentos de incomodidad, trato de evitar más que antes hacer comentarios mal intencionados y oír chismes, tengo que mejorar aún más como persona, intento lograr como una persona que dé el ejemplo, es difícil por mi carácter, pero todo proceso necesita su tiempo y espacio» (docente de Arequipa responde a la encuesta ¿Ha cambiado mi forma de abordar las situaciones conflictivas con mis compañeros(as), a partir de la PCR? Explica y sustenta, agosto 2013).

«La ESPERE lo que trata es de que el (maestro) primero se entienda a si mismo, maneje sus emociones y que esté pensando en sí mismo. Es como el primer choque y la primera batalla, que el maestro entienda que vamos a tratar de mejorar, lo que nunca se trabaja, a él no en sus capacidades intelectuales sino en capacidades emocionales, es entenderse el maestro dentro de su cotidianidad pero pensando en lo que casi nunca piensa, en cómo reacciona como responde, en cómo le habla al compañero, a los niños, a los padres, y entenderse en esa dimensión. Es lo que yo veo como ventaja en la ESPERE, y de la pedagogía del cuidado, que se entienda como persona, como un elemento más clave y fundamental en el proceso y en lo que vamos» (docente Colegio Tenerife, Usme, Bogotá).

Habilidad para la Empatía

Consiste en comprender la perspectiva o marco de referencia de “el otro” y relacionarse desde la Empatía.

BRADBERRY y GREAVES (2009) hablan de la habilidad para reconocer y comprender las emociones de otros y sintonizarse con las emociones de los otros a medida que se establecen las relaciones interpersonales. Esta habilidad llamada en inglés *social awareness*, contribuye a tener una comprensión más precisa de los entornos en que cada persona se desenvuelve, y en el caso de los maestros, del entorno escolar, del ambiente del aula y en general de la situación de los estudiantes.



Este es uno de los aprendizajes que más se menciona en los relatos de los maestros. En general, los maestros y las maestras se dedican ahora con más atención a cada estudiante, buscan acercarse a él o a ella como ser humano y comprenderlo mejor en su contexto, o sus necesidades. La habilidad de observar gestos y lenguaje no verbal, se ha ido adquiriendo por parte de los docentes que ya están sensibilizados hacia el valor de las emociones en el proceso educativo de los niños y de las niñas. Las ESPERE hacen un aporte fundamental para desarrollar esa sensibilidad y sintonizarse con los sentimientos de los demás. En los siguientes relatos se observan estos aportes:

«El taller (ESPERE) aporta una serie de elementos vivenciales que se constituyen por un lado en una propuesta pedagógica, y de otro lado, en didácticas a la hora de desentrañar o comprender mejor quién es el otro que convive conmigo» (Ricardo Sánchez, docente, intervención en la Red febrero 6, 2013 a las 2:19 p.m.).

«¡Hola a todos! Cuando asistes al taller de las ESPERE, te da herramientas para la vida personal, laboral y social. Estas herramientas generan un cambio de pensamiento y de conciencia con respecto a ponerse en los zapatos del otro, creando lenguajes y estrategias para ser más comprensivos en todos los aspectos de la vida» (Luz Ángela Murcia Segura, docente, intervención en la Red el febrero 28, 2013 a las 6:10 p.m.).

«Creo que si es diferente la reacción de una persona que vivió ESPERE, aprendés

a ponerte en el lugar del otro, ese padre, se siente herido, está su hijo de por medio, y no es muy objetivo. Seguramente actúa impulsivamente porque siente bronca, tristeza, etc. y no lo puede racionalizar. El docente tendría que tratar de no sentir esta situación como algo personal, y buscar los medios para que este papá entienda el porqué de la decisión del colegio, una vez que se haya tranquilizado. Buscar por todos los medios el diálogo, hasta lograr un acuerdo» (Mónica Regina Ganem, directiva docente, Ntra. Sra. de la Consolata, intervención en la Red el noviembre 30, 2012 a las 9:16 a.m.).

«Como profe de filosofía me preocupaba que los estudiantes no prestaban atención, no se interesaban y se dormían. El año pasado vi que los problemas son idénticos en todos los maestros. El problema es mucho de actitud, de cuidado. Si quiero a este niño, y logro que me quiera, seguro que entre los dos, lograremos muchas cosas» (Docente Colegio Usme, Bogotá).

Es interesante observar que esta habilidad también se ha desarrollado en el personal no docente que trabaja en los colegios. Es el caso de la bibliotecóloga del colegio Padre Damián, quien relata en la Red su experiencia de asumir una actitud de escucha hacia sus estudiantes y de aproximarse con un interés genuino en la persona del estudiante. Con el siguiente relato, la bibliotecóloga narra su experiencia de crecimiento personal:

«Tengo el caso de una pequeña, no la vi en los primeros momentos de los talleres



literarios tan entusiasmada con la idea. La idea de hacer un cuento digital, es más hasta la noté un poco fastidiada, parca, alejada; en el momento de hacer la grabación de su voz, sentí realmente que algo no andaba bien y bueno decidí parar el trabajo con ella, el tiempo que se dedicaba en la grabación era dependiendo de dos a tres sesiones; así es que en un momento dado sólo me dedique a conversar con ella pero ya no del cuento que estaba preparándolo, sino de ella entre preguntas, comentarios y sonrisas a la fuerza que me daba; finalmente me comenta que su abuelita había fallecido hace unas semanas atrás y como que estaba de cólera porque ya no estaría con ella más; luego salieron unas lagrimitas, la abracé y en ese momento me acordé de lo que a mí también me había sucedido con respecto a mi madre; y conversamos del tema llegando a la conclusión de que todos en algún momento se van y los que quedamos acá sufrimos, pero sufrimos por nosotros, por lo que nos sentimos y como nos sentimos, ella también lo consideró así, ya más tranquila y más llegada a mí me dijo: “Este cuento se lo voy a dedicar a mi abuelita” y “de seguro que debe estar bien” ¿creo que por gusto sufro no Miss Magaly? Claro le dije si se fue es porque estaba enfermita y acá no la estaba pasando muy bien, ahora ella está descansando y de seguro que te está cuidando y no creo que le guste verte llorar. Bueno retomamos nuevamente la grabación de su cuento y aunque no lo crean su voz, su entonación y su expresión en su rostro fue muy diferente al del inicio.

Que aprendí, que cada niño es un mundo diferente, un universo y a veces por la presura ó por tener que cumplir con las actividades; esos detalles tan importantes a veces los dejamos. Me alegró mucho esta experiencia y crecí con ella, gracias Mi Rafaela del cuarto grado de primaria».

Además de las ESPERE, las Jornadas de Formación Socioemocional ofrecidas por la Fundación, los colegios siguiendo la invitación a extenderlo a todos los docentes, organizaron sus propias acciones de formación socioemocional. El resultado es una mayor sensibilidad de los docentes hacia los sentimientos, emociones y realidades individuales de sus colegas, así como a las emociones de cada niño y de cada niña. En los siguientes textos escritos por docentes del colegio Damián en Arequipa Perú, en encuesta que circuló el Equipo Dinamizador, se observa este proceso en relación con las actitudes de Cuidado:

- Dejar que ellas compartan más sus experiencias vividas, muchas de ellas necesitan ser escuchadas.
- Pensar en que a cada grupo le interesa o es diferente al otro y tratar de preparar sesiones de acuerdo a lo que les agrada.
- No era que realizaba sino que las he intensificado al dialogo, el acercamiento, el trabajo personalizado, poner más interés en ver cómo están sus rostros y no solo con los estudiantes sino también con los compañeros para tener un acercamiento. Me agradan las lecturas



reflexivas de cada semana, las situaciones que se presentan poder cuidarlas.

- Siempre considero importante el aspecto emocional en las estudiantes, en conjunto con los padres de familia, pero ha ampliado con la PCR la forma de realizar su trabajo.
- Tratando de ponerme en su lugar para poder comprender y ayudarlo en lo que se pueda, escuchándolo, compartiendo ideas, a pesar de que se percibe, presencia de grupos se observa que en esos grupos se apoyan mucho
- Lo más importante es ofrecer el saludo de acogida a pesar de que no todos sean mis amigos, brindar una escucha empática, solidarizándome con mis colegas en momentos de problemas familiares.

Otras Habilidades Socioemocionales identificadas en los docentes:

- Mayor capacidad de aceptar la diferencia y evitar actitudes defensivas que tienden a escalar los conflictos
- Mayor capacidad de promover construcción de verdad antes de imponer su propio punto de vista (lo que considera incorrecto o injusto.)
- Capacidad de reconocer sus propias fallas y de pedir perdón sin humillación

Estilo Pedagógico

Los docentes ahora están más dispuestos a observar su propia práctica de aula y a transformar comportamientos que van desde el uso tonos de voz, hasta otras

formas de relación menos autoritarias docente-estudiante. El siguiente relato de un docente mexicano así lo expresa:

«A nivel profesional estaban muchas inseguridades mías, en mi salón de clase, por mis miedos, yo quería que todos hicieran lo mismo, y se quedaran quietitos, pensaba siempre: “ese niño no debería estar parado en este momento”. Cuando cambié mi actitud, ellos ya no se paraban tanto, a lo mejor cambié la forma de decirlo, ya no era necesario mi control. Antes de ESPERE, había situaciones que yo no podía controlar en el aula porque actuaba con la tripa, evocaba cosas del pasado» (Testimonio Docente México, grupo focal ESPERE, agosto 2012).

Es un logro del proceso que los docentes consideren la pedagogía del amor más efectiva que el uso de la *autoridad* del maestro. Así lo expresa un educador de Arequipa:

«Mi experiencia me hace recordar una frase que usaba mi maestra cuando yo era un niño “todo por amor, nada por la fuerza” nunca imagine que años después sería yo también maestro, ahora pongo en práctica esta bella frase, en mi labor me encanta que mis estudiantes me consideren su maestro y su amigo» (Luis Soto, docente Padre Damián, Intervención en la RED Grupo ESPERE, febrero 25, 2013 a las 10:10 p.m.).

También es un logro, que las maestras estén incorporando elementos lúdicos, experienciales y haciendo más uso de la estrategia de aprendizaje significativo.



Por ejemplo en el colegio Padre Damián, los Espejos reflejaron que las estudiantes no gustaban de estilos de enseñanza pasivos y tradicionales. Año y medio después, el testimonio de una maestra, la profesora Patricia, deja ver que sus estudiantes reconocen en ella los esfuerzos por hacer más entretenido y significativo el aprendizaje. Ella ha compartido en la Red las actividades desarrolladas en torno al cuidado del ambiente: Cuidar las plantas (siembra de un bio-huerto), cuidado de los peces, llevar un «Diario del Cuidado». En julio de 2013, ella comparte en la Red la satisfacción por la manera como sus estudiantes reconocen ese nuevo estilo de una maestra que vive el *cuidado*:

«Se acercaba el día del maestro (06 de julio) y mis pequeños estudiantes esperaban con mucho entusiasmo que llegara este día. Por fin llega el día tan esperado, me tocaba clases con ellos y los veía muy inquietos, me presento en el salón de clases y al entrar, ¡SORPRESA! Me habían preparado una maravillosa fiestita; habían colocado mi nombre en la pizarra con una frase que decía: “para la Mis Patty, maestra vestida de paciencia” con amor (...) Y algunos pensamientos más. La verdad, me causo una profunda emoción. Me estaba sintiendo CUIDADA por mis pequeños. Habían colocado las carpetas alrededor de la clase y en la mesa del maestro estaban las golosinas. Y en un instante, tenía en mi rostro las miradas de todos, para ver mi reacción (...) entonces ¡salte de emoción! Les dije que los quería mucho, mucho, y

que me sentía FELIZ por la manifestación de CUIDADO Y GRATITUD que tenían conmigo y que lo apreciaba muchísimo. ¡Se pusieron muy felices, pues bailamos, reímos y nos divertimos mucho!» (Entrada de la Profesora Patricia Hurtado Salas 30 de julio de 2013).

A pesar de los anteriores relatos y testimonios, es necesario establecer indicadores de medición para evidenciar claramente cambios en las relaciones de aula, o en el uso o no uso que los maestros han hecho de las actividades y herramientas propuestas por la Fundación en este Pilotaje Internacional. De hecho, en entrevista con la Directora del Colegio Instituto Mater, al término de las actividades del proyecto, ella expresa insatisfacción con el hecho de que las herramientas de la PCR se anunciaron pero finalmente no fueron socializadas como se esperaba, y que las sesiones de Formación Socio emocional que se impartieron a los docentes, no representaron suficiente valor agregado para ellos en su trabajo de aula:

«Yoga, hacer un juego y ver una película, de ninguna forma son estrategias novedosas ni prácticas y que aunque entiende el sentido, considera que ellas ya venían trabajando eso con los maestros y que se les debió haber dado más» (Paula Monroy, entrevista con Marcela Cantú, Diciembre 1, 2013).

Lo mismo se advierte al cierre del proyecto en el colegio Loyola, cuando en el balance final, se plantea que las directivas del colegio:



«Se hacen la pregunta por el maestro, porque crea y se convenza del proceso, del cuidado y de las acciones, y también se pregunta por cómo hacer que los temas del cuidado se trabajen más en el aula. Finalmente estaban deseosos de construir herramientas de justicia restaurativa tanto para el aula como para el manual de convivencia» (Paula Monroy, mensaje electrónico sobre el Evento de Cierre del Proyecto en Dominicana Noviembre 26, 2013).

4.3 Resultados en la Calidad de la Educación

Como se planteó desde el principio de este documento, la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación comprende la calidad educativa desde la perspectiva de su contribución a la construcción de sociedades justas y pacíficas, y por ende desde su contribución a formar en los niños y jóvenes la responsabilidad por el Cuidado de sí, de otros y del Planeta. En tanto la educación contribuya a formar en estas virtudes morales⁶⁸, cambiará la percepción sobre su calidad, esto es sobre su eficacia y pertinencia para la sociedad actual. Se planteó también que la PCR comprende la calidad educativa como el resultado de un conjunto de insumos, procesos, contextos y resultados y que la incidencia de la propuesta de cuidado y reconciliación, es fundamentalmente en la dimensión de los procesos, incluyendo

68 El cuidado es una virtud que tiene como mejor modo de transmisión el hábito y la costumbre. IRENE COMINS. La filosofía de Cuidar.

en ellos las relaciones interpersonales que se dan en la comunidad escolar.

De acuerdo a las hipótesis y supuestos de la PCR, las acciones de acompañamiento e intervención en los colegios, para promover entre docentes y estudiantes los ambientes de Cuidado, deberían contribuir a un mejoramiento en la calidad de la educación. Se quiso por lo tanto observar la relación entre el conjunto de las intervenciones ciertos elementos de calidad educativa.

Una primera observación, desde la perspectiva más tradicional de calidad educativa es que en uno de los colegios hay indicios de menor abandono, mayor permanencia en el colegio y mayor interés por el estudio. Dos testimonios de docentes en el colegio de Mendoza así lo expresan⁶⁹:

«Profesora 1: Mejoré mucho mi relación con estudiantes de 2°, logrando fluidez, que mejoró las clases y el interés de los estudiantes.

Profesora 2: Bajaron los desaprobados en 1° Polimodal gracias a tratar de llegar en forma más personal a los chicos».

En el plano académico, también se reporta desde el colegio Damián que las niñas que se preocupan por el trabajo académico de sus pares y desde el colegio Ntra.

69 SOSA DIANA (2013) La significación socioemocional de los actores de la comunidad escolar como una estrategia para el mejoramiento de la calidad del servicio educativo: un estudio de caso en un establecimiento público de Guamayllén provincia de Mendoza. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Cuyo.



Sra. de la Consolata, que los estudiantes abordan a sus compañeros para conocer las razones de su bajo desempeño académico, descubriendo el impacto que en sus calificaciones tienen los sentimientos y las emociones.

En los colegios acompañados no es común que se exprese todavía una clara definición entre este proceso de mejora en las relaciones interpersonales y los resultados académicos en pruebas.

La valoración de los cambios que hace el equipo de Mendoza, pone de relieve este aspecto, en la voz de cada una de las personas que responde a la Guía de Sistematización, quienes coinciden en afirmar que será evidente el impacto de la Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación en los resultados académicos en el futuro.

Pero esto no ocurre por ejemplo en el colegio Damián, cuya principal consideración desde el comienzo del Pilotaje es la relación interpersonal y solo una de las entrevistadas responde por el efecto de ese mejoramiento del clima en los aprendizajes.

Igualmente, en el colegio Mater y en el colegio Loyola, la respuesta sobre la valoración de los cambios a través de la PCR, se refieren a la convivencia y al diálogo, pero se omite referencia a los efectos de este mejor clima escolar y de aula en los aspectos académicos.

Cuando se interroga a los colegios para conocer el comportamiento que se ha presentado en las calificaciones de los estudiantes a lo largo de los 2 años del Pi-

lotaje Internacional, no se puede encontrar una tendencia definida y mucho menos una relación clara entre el trabajo sobre El Cuidado y las pruebas escolares. Hace falta una mayor apropiación sobre las relaciones entre calidad y convivencia. Si bien, durante conversaciones con maestros por ejemplo sobre su experiencia con las ESPE-RE, muchos de ellos manifestaban que su cambio personal mejoraba las relaciones con los estudiantes, aún no se ha establecido claramente la relación entre estas dos dimensiones en aspectos como:

- Los parámetros de evaluación para los estudiantes
- Los parámetros para la evaluación de los docentes

Ahora bien, dejando un poco la perspectiva tradicional de calidad académica, y retomando la postura que sobre calidad educativa asume la PCR, es posible plantear como resultado de este Pilotaje Internacional que la experiencia ha contribuido a una ampliación significativa de la comprensión de “calidad” desde el punto de vista de:

- Reconocimiento de la centralidad del “buen trato” y del cuidado en la noción de calidad de la educación
- Reconocimiento de que la verdadera expresión de una escuela que cuida, es una escuela incluyente. Calidad es Cuidado y Cuidado es Inclusión.
- Reconocimiento de que el Cuidado es mi relación constructiva conmigo mismo, con los demás, con mi comunidad y con la creación. Es el Cuidado como



Tabla 13. Estrategias para favorecer la convivencia y el aprendizaje mediante el PCR.

Institución	¿Cómo se favoreció la convivencia? ¿Cómo se favoreció el aprendizaje?
Damian	Con las relaciones inter personales ha mejorado el diálogo, la comunicación, el saludo y un proceso de auto evaluación. Las relaciones interpersonales han mejorado, pues se observa que algunos docentes y otros trabajadores han cambiado su perspectiva hacia los demás. Las relaciones de convivencia entre el personal han mejorado ya que se está trabajando temas para el mejor control de las emociones, temas sobre crecimiento personal, lo cual ha generado que mejore el diálogo, la comunicación, el saludo y la autoevaluación. El aprendizaje se ha visto favorecido porque se ven mejoras en los diferentes aspectos.
Consolata	La convivencia se favoreció porque se potenció la búsqueda de la resolución de las situaciones conflictivas a través del diálogo. Se buscó prevenir futuros conflictos a través de la práctica del cuidado. Todo esto hace que se viva un clima de mayor armonía que favorece el aprendizaje.
Mater	El vocabulario de cuidado en la construcción de significados, la discusión continua de lo que es cuidado y lo que no, ha permitido seguir buscando mejores maneras de convivencia.

categoría significadora de la existencia como donación, servicio, compasión.

- Reconocimiento de la necesidad de transformar los des-cuidos por medio de procesos de perdón y reconciliación.

A partir de los análisis que hacen los colegios sobre las respuestas a los Espejos y sobre lo que es un «buen servicio educativo» o un servicio de calidad, se observa que en todos los colegios hay una nueva comprensión sobre la Calidad de la Educación, basada en la calidad de las relaciones que se dan entre las personas. En todos los colegios se está planteando la calidad educativa fundamentalmente a partir de las relaciones de cuidado, respeto y dignidad. En esta observación sobre el proceso en los colegios de Usme, Bogotá se expresa esta idea:

«Una de las cosas que más le gusta a la comunidad educativa es el buen trato,

la calidad humana de los docentes y la apertura que tienen al dialogo, por eso les parece importante abrir espacios para trabajar el ambiente laboral y potenciar estas características en los docentes. Creen que muchas veces esas características del docente hacen que la materia sea más interesante para los estudiantes» (Análisis colegios Usme, pg. 80).

En los siete colegios vinculados originalmente en el Pilotaje, invariablemente lo que más *le gusta* a los docentes y a los estudiantes cuando responden a la Estrella de Cinco Puntas, es el trato amable, el cuidado y las buenas relaciones. Es significativo por ejemplo que en el colegio de Mendoza, se preguntó en una encuesta a los maestros cómo les gustaría ser evaluados y un alto porcentaje se refirió a aspectos de su ser y de sus relaciones con estudiantes y colegas.



Por otro lado, hay indicios sobre el hecho de que las comunidades educativas están re-valorando el sentido o valor social de ser una «escuela para el cuidado», comprometiéndose con ello acciones que procuran la conservación de los estudiantes en el seno de esa comunidad, cuando lo acostumbrado, lo aceptable, y justificado, era que la escuela despidiera al niño o joven que no se acomodaba a los esquemas institucionales. Cuidar está significando acoger en la necesidad de atención específica que demandan los estudiantes. Esto es un enorme reto para los colegios que en palabras de sus directivos, implica mayor tiempo, consume recursos humanos y exige creatividad para soluciones a problemas que ya no se pueden resolver «aplicando el reglamento».

Son exigencias que implican «reinventar la escuela»: por un lado la exigencia del conocimiento (el saber aprender), por otro la exigencia de la trascendencia personal y de las relaciones humanas (saber ser y saber convivir). Diana Sosa, Directora del Colegio Nuestra Señora de la Consolata, plantea en su tesis de Maestría –desarrollada como estudio de caso en el proceso de la PCR– con relación a este punto:

«No es posible dejar de considerar que la sociedad empuja a la institución educativa hacia cada vez más exigencias de apropiación de saberes, competencia, valores y tecnologías pertinentes a su desarrollo. Ante esta realidad institucional, resulta más productivo asumir que necesitamos una escuela diferente para un

universo escolar en creciente diversidad (...) una escuela dispuesta a conseguir el aprendizaje de todos sus estudiantes, con un manejo adecuado y relevante de la singularidad (...) En este colegio, durante el último trimestre del año escolar 2013, se necesitó adecuar los tiempos y espacios escolares para intentar responder a las necesidades de atención de estudiantes con problemas de adicción, que en otras condiciones, o bajo otros paradigmas, hubieran sido remitidos a cualquier otra institución social que se ocupe de problemas de salud mental y salud pública. En palabra de Diana “teníamos la voluntad y la convicción de que nadie se debe ir de la escuela...ese es el verdadero Cuidado”» (skype, Diana Sosa diciembre 9, 2013).

¿Cómo lograr entonces una nueva «evaluación de calidad», que auspicie ese nuevo paradigma de calidad como cuidado, cuidado como inclusión e inclusión como ejercicio de convivencia? No solo la escuela debe demostrar que sus estudiantes aprenden lo académico, sino que debe vivir para honrar el compromiso de que la educación es un derecho de la persona y que por lo tanto, debe poderse adaptar a esas singularidades que cada vez son más la «regla».

4.4 Resultados en Estudiantes: habilidades socioemocionales

A través de los relatos que compartieron docentes y directivos en la Red Virtual, se



conocieron una diversidad de situaciones que ponen de manifiesto una apreciación y una apropiación de los principios y prácticas del Cuidado por parte de los estudiantes. Esto se expresó principalmente en cinco facultades:

- Desarrollo de la Empatía.
- Desarrollo de la Resiliencia (capacidad de hacer frente a la Adversidad).
- Consciencia de ser parte de la gran Familia Humana y del Cuidado que se debe dar.
- Desarrollo de un genuino interés y consideración hacia los compañeros.
- Desarrollo de la autoconsciencia sobre sus propias emociones.

Algunos relatos de maestros publicados en la Red Virtual mostraron este proceso de formación de habilidades socioemocionales en estudiantes. ¿Cómo se llegó a este punto en el desarrollo del pilotaje? En realidad, tal como se propuso en las hipótesis y supuestos, a medida que los docentes fueron experimentando para sí mismos el valor de su «educación emocional», se encontraron con mayores habilidades para acompañar a los estudiantes en el desarrollo de esa dimensión tan importante de su personalidad. En relatos de educadores en la Red fue evidente que por un lado, había docentes que en su aula comenzaban una observación particular del estudiante, pero también, se observaban acciones organizadas por el mismo colegio, a nivel de coordinadores de sección o directivos. Es decir, docentes «no organizados, pero

sensibilizados», están apoyando a los estudiantes en el descubrimiento, aceptación y reconocimiento de las emociones de otros y de ellos mismos. Y al mismo tiempo, docentes organizados en actividades específicas, desarrollar iniciativas de cuidado y educación emocional, que luego documentan en la red y comparten con los demás colegios.

Desarrollo de la empatía (o la bondad y la compasión)

La empatía es la cuarta esfera que se plantea como capacidad de la inteligencia emocional según SALOVEY y es una habilidad fundamental en la regulación de conflictos, administración de las relaciones interpersonales y es por tanto una herramienta importante para generar ambientes fraternos dentro y fuera de la institución educativa. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones como la enseñanza, las ventas y la administración⁷⁰.

En los siguientes relatos de maestros de Argentina (ya citado antes pero repetido aquí por la profundidad del mensaje que conlleva) y Arequipa se aprecia este progresivo desarrollo en los niños y niñas:

«Estos días han sido fantásticos. Comprendimos que, cuando uno facilita

70 GOLEMAN, DANIEL. (1996), *La inteligencia emocional*. Buenos aires – Argentina. Javier Vergara Editor S.A.



el espacio para el diálogo de historia y emociones, los chicos manifiestan un cambio direccional de conducta. Sin acceder a ello conceptualmente los niños hacen vivencia de empatía; escuchar de boca de ellos: “yo no lo entendía hasta que conocí que tiene los mismos problemas que yo, en su casa”, es una invitación a la reflexión constante. Además la propuesta de tender puentes hacia los demás deja aroma a comprometerse por un mundo más solidario. Compartiremos más, seguro a la brevedad. Gracias por la oportunidad de aventurarse en “Todah-Barak”» (Comentario en la Red Virtual de Pablo Tansini, Colegio Ntra. Sra. de la Consolata, septiembre 17, 2013).

«Hubo silencio, mucho silencio, yo no decía nada más. Es entonces que se puso de pie una de las niñas acusadas del tratar mal a nuestra querida Angelita y dijo: perdóname Angelita...reconozco haberte hecho sentir mal y eso no está bien... y cómo dice la Mis Patty, yo no tengo ningún derecho hacer esto. Y luego fue otra niña que hizo lo mismo, y luego fue otra que vino llorando y otra.

Yo no decía nada, solo las miraba y las dejaba que con libertad expresarán lo que sentían. Ángela ¡estaba sorprendida! La tristeza desapareció de su carita y se dibujó una bella sonrisa. En verdad tuve muchas ganas de llorar, me emociono mucho todo lo que estaba sucediendo. Pues había una buena reacción y una clara comprensión sobre lo que era el real CUIDADO DE LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS DE LOS DEMÁS» (Comentario en la Red Virtual de Patricia Hurtado, Colegio Padre Damián, julio 30, 2013).

Desarrollo de la capacidad de hacer frente a la adversidad

Esta capacidad de hacer frente a la adversidad, es lo que también se conoce como resiliencia. Se habla de una persona resiliente o de características de resiliencia cuando las personas pueden desarrollar fortalezas y habilidades para hacer de las crisis oportunidades⁷¹. En los relatos de los maestros se observa su percepción sobre el desarrollo de esta habilidad socio emocional en los estudiantes:

«A través de un cuento los estudiantes pueden reflexionar que, frente a la adversidad, una persona puede actuar de dos maneras, buscando una salida positiva a la situación o quedándose sin saber qué hacer frente a las dificultades. Uno de los grupos realizó este taller durante un campamento escolar en el que realizaron una caminata de ascenso a un cerro. En el camino una estudiante se detiene, se sienta y no quiere caminar más, pues siente que no le es posible seguir adelante. Se pone a llorar por lo que una docente se acerca y trata de animarla para que continúe. Al mismo tiempo se arrima un compañero quien le dice: “dale, tenés que ser proactiva, vos podés, vamos” (...) la estudiante se levanta y continua el camino junto a su compañero pudiendo alcanzar la cima. La reflexión sobre las habilidades sociales y emocionales ha generado en los niños, un lenguaje nuevo, un modo más positivo de enfren-

71 REYES, JOEL (2012) *Education Resilience Approach (ERA) Program*. Borrador. Educatio, Human Development Network, TheWorkd Bank.



tar las adversidades. Descubrir que en todo momento de la vida, elegir entre el *no puedo* y el *puedo y quiero* ¡Depende exclusivamente de nosotros!» (comentario en la Red Virtual Adriana Marin, 7 noviembre 2013).

Interés Genuino y Consideración hacia otros

Este es un atributo propio de quien se establece en la Ética del Cuidado y desde allí orienta sus decisiones y comportamientos. Es la característica de la persona que está atenta a las necesidades de su prójimo y que no se regula solamente por lo que está *normado o prescrito*, sino por el genuino interés en la persona de su compañero. El relato siguiente, ofrece una perspectiva sobre esta capacidad que se va forjando en los estudiantes.

«Quiero compartir con ustedes una experiencia muy linda vivida con nuestros estudiantes y que es fruto del trabajo que se está haciendo desde que comenzamos a transitar este proyecto de la Pedagogía del Cuidado. Con un grupo de chicos de segundo ciclo, tres niños por grado de 4^{to} a 7^{mo}, hemos formado un consejo escolar infantil, donde intentamos escuchar las necesidades de todos a través de estos niños, que son los representantes de cada grado. El grupo propuso que sería bueno que en esta última etapa del año, ayudaran a los compañeros que han presentado dificultad en alguna de las áreas y que necesitan aprobar para pasar de año. Los

niños de 5^{to} grado se organizaron para hablar en forma personal con cada uno de estos estudiantes, con la finalidad de dialogar con ellos para conocerlos más y saber cuál era el área que más les costaba y por qué creían ellos que tenían esta dificultad. El respeto, el cuidado y el amor con el que mantuvieron esas conversaciones logró que sus compañeros abrieran su corazón y confiaran en ellos» (comentario en la Red Virtual Mónica Ganem, 7 noviembre 2013).

Autoconsciencia de las propias emociones

El colegio Padre Damián desde el año 2012 definió en su plan de trabajo la realización de las ESPERE para estudiantes de secundaria. Un equipo de directivas y docentes se capacitaron como facilitadoras, y entre noviembre y diciembre se implementaron talleres ESPERE para las estudiantes de 3 y 4^{to} secundaria. Mediante el reporte que compartió la docente Miriam Aranzamendi en la Red para la Reconciliación, se conoce de las estudiantes relatan así la experiencia vivida:

«Soy sincera al principio no me gustaba pensaba que no me serviría para nada en mi vida, pero saben era mentira ahora que tuve problemas, me sentía odiada y deje de hablar con las personas que amo, ESPERE me ayudo a pedir perdón a dejar mi orgullo y así eso me ayudo , pienso que me ayudará para toda una vida.

ESPERE me está ayudando a identificar algunos rasgos de mi personalidad y me ha



ayudado a ser empática, humilde y velar por nuestro cuidado y el cuidado de los demás. ESPERE me está ayudando a conocer mis emociones, a reaccionar de una manera natural y relajada, no exaltarme cuando discuto y aprendí que es difícil ponerme en los zapatos del otro y por ello hay que entenderlo.

Me está ayudando a conocer mi carácter y controlarme cuando me enojo, pues los demás no tienen la culpa del porque estoy así. Siento que si forman así a los jóvenes, están ayudándonos a ser líderes y eso nos servirá para nuestro futuro, para afrontar todos los problemas que se nos presente. Yo soy una chica tímida y en ESPERE nos han enseñado dinámicas que me han ayudado a encontrar soluciones, a conocer

mis emociones, me he dado cuenta que es parte de mi vida equivocarme, pero estoy aprendiendo a cambiar mis actitudes y mi forma de pensar, sé que están ayudándonos a vivir con más amor y paz» (publicado por Miriam Aranzamendi, el 5 de diciembre de 2013).

Como resultado de todo esto, en el evento de socialización de la PCR en octubre, el Colegio Padre Damián reporta tres progresos con estudiantes:

- Resolución de conflictos desde las claves de justicia restaurativa.
- Mayor participación del estudiantado en las diversas actividades del colegio.
- Mejora de la convivencia en aula.



Resultados. La vivencia:

«Los grandes cambios de la sociedad conducen necesariamente a una reinvencción de la escuela. Hoy muchos niños y niñas requieren cuidados especiales, porque tienen que ser “curados” de heridas muy profundas que les impiden aprender, que les dificultan las relaciones con otros, que los hacen violentos o desconfiados. Por eso, los maestros y las maestras tienen que tener herramientas éticas, académicas y pedagógicas que les permitan realizar su misión de forma satisfactoria para ellos y ellas y eficaz para sus estudiantes...».

[Intervención en la Red Virtual, Foro “cuidado del victimario” de Adriana Marín, 16 octubre 2012, La Consolata].



Capítulo 5

Conclusiones

La PCR propuso la visión de reinventar la escuela, ofrecer Cinco Espejos para una mirada profunda de los elementos de la Institucionalidad, formar las habilidades socio-emocionales de los docentes y acompañar el diálogo en la escuela alrededor de todo este proceso. De la experiencia quedaron múltiples aprendizajes, tanto en los colegios como en el equipo de gestión en Bogotá.

5.1 Con relación a los elementos macro

Auto observación

Para desarrollar comprensión y actitud hacia el cuidado y el perdón, se requiere ejercitar la habilidad de auto observación. Todos los relatos y testimonios de docentes, coinciden en valorar las actividades propuestas por la PCR para aprender a observarse, aceptarse y trascender las propias limitaciones.



Escena de diálogo

Este ejercicio debe ser puesto en escena de diálogo, para construir los sentidos de cómo estas virtudes se expresan en la práctica. Es en la conversación que las personas logran comprender el alcance de sus actuaciones, y construir nuevos sentidos de significado sobre lo que es Cuidado, Perdón y Reconciliación. Por lo mismo, se hace altamente recomendable, promover espacios y tiempos en la escuela para la conversación.

Para hacerse virtudes políticas en una comunidad escolar, no basta con el trabajo personal de cada docente, sino que es necesario movilizar un proceso de reflexión y diálogo entre toda la comunidad, donde se escuchen las voces de estudiantes, padres, docentes y personal administrativo. Fueron muy importantes los momentos de encuentro entre diversos estamentos para que unos y otros se escucharan buscando una comprensión genuina entre todos.

La capacidad de crear ambientes de cuidado

Cualidad que está al alcance de todos los maestros, con independencia del área disciplinar que a cada uno corresponda. Desarrollar esa capacidad no depende de las mejores guías o instructivos, depende de una mayor nivel de consciencia del maestro sobre sí mismo, sobre sus actitudes, lenguajes verbal y no verbal, depende de que logre ver con nuevos ojos al estudiante, y muchas veces, ponerse en su lugar al momento de asumir los conflictos.

5.2 Con relación a la formación docente

En las conversaciones presenciales con los maestros que asistieron al programa de las ESPERE, así como en los intercambios virtuales por la Red, se encuentran relatos sobre las maneras en que ellos y ellas están decididos a tomar el camino de la auto observación y con ello de reconocer, aceptar y trascender sus propias limitaciones y contradicciones. Lo primero que aparece en casi todos los relatos es el reconocimiento de que cada uno ha vivido circunstancias que le dejaron una afectación en aquellos rasgos que las ESPERE denomina como «las 3 S» (Seguridad en sí mismo, Seguridad en los demás y Significado de la vida)⁷².

«Ha sido muy importante este encuentro porque es pensarse desde la intimidad, es mirar desde una ofensa uno que hace, como la reflexiona, como la siente, como ese proceso que uno hace íntimamente lo puede reflejar con los estudiantes» (docente Colegio Virrey Solís, Usme Bogotá).

«El encontrarse con uno mismo, genera paz interior, reconocer como es, saber cómo se siente, esa paz que nace en la relación con el otro» (docente Colegio Virrey Solís Usme Bogotá).

Al reconocer esta afectación, también se da el paso hacia la libertad interior que nace de elegir el camino del perdón en

72 FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2010), Cartilla ESPERE. Módulo Perdón.



lugar del camino de la retaliación. Es definitivo en los relatos, la conciencia de que cada uno decide asumir un camino para el resto de su vida, en tanto que el taller ESPERE logra despertar la conciencia sobre la necesidad del perdón, pero no es una «receta mágica» para superar las dificultades propias de la vida en este mundo. Para la población docente, este proceso tiene un valor especial, como quiera que de estos profesionales la sociedad espera, muchas veces, un comportamiento ejemplar, una vida sin contradicciones y sin dramas. En la realidad, sin embargo, son precisamente profesionales que tienen una alta carga emocional y que no siempre es reconocida ni tampoco ellos cuentan con herramientas para ponerlas en diálogo y generar nuevas narrativas.

«Culturalmente el docente siempre ha tenido una carga emocional y cultural muy dura con respecto a su manejo, tanto personal y profesional con respecto a los desempeños como docentes, en la universidad les enseñan contenidos, pero no nos dijeron nunca qué tipo de material humano íbamos a tener, ni nos prepararon como personas para soportar ese sistema de relaciones, tanto afectivas, como profesionales y cognitivas con el resto de la humanidad (...) porque sí es cierto que estamos preparados para ser docentes pero no estamos preparados para algunos desempeños en algunos espacios y en algunas poblaciones, porque nosotros también somos muy vulnerables,

y pertenecemos a ese medio. Pero como culturalmente nos enseñaron que somos los duros del paseo, tenemos que hacer muchas cosas en las que nos reventamos... ESPERE para unos es más obvio, para unos son más largos el espacio y tiempo para la recuperación... Hace mucha falta el manejo humano y emocional frente a los docentes y más en el contexto en el que nos movemos» (docente Colegio Tenerife, Usme Bogotá).

La formación en la PCR, contribuyó a que los docentes desarrollaran capacidades de observación y escucha atenta con sus estudiantes, como una expresión de cuidado hacia ellos. La formación que ofreció la Fundación fue una semilla que posteriormente se abonó por parte de las actividades que los mismos colegios organizaron para facilitar que los maestros conversaran sobre sus experiencias y se apoyaran unos a otros en este camino de vivir El Cuidado. En ese sentido, se va creando un lenguaje común entre los maestros sobre las formas de cuidar a sus alumnos y colegas y se van apoyando ante los retos cotidianos que desafían su capacidad de amar y perdonar. Así por ejemplo, tanto en el colegio Damián como en el colegio Instituto Mater, se recogieron encuestas entre los docentes sobre las formas en que ellos cuidan a sus estudiantes, y algunas de las respuestas evidencian ese «buscar» una nueva forma de relacionarse:

«Cuando un estudiante está mal emocionalmente, trato de conversar y poder ayudarlo mediante consejos o simplemente



escuchándolos, analizo las palabras que expresamos pueden ser que nos acerquen o alejen de los estudiantes, antes se realizaban acciones concretas pero no con tanta fuerza, ahora practico con mayor interés la observación hacia nuestras estudiantes, ya que esos pequeños detalles nos pueden decir, que está pasando por dificultades y que está sufriendo» (docente Instituto Mater, encuestas recopiladas por el Equipo Dinamizador septiembre 2013).

El acompañamiento a los equipos dinamizadores y la formación de maestros fue creando un lenguaje nuevo y un ambiente de Cuidado. A nivel institucional se resaltan dos procesos: por un lado, la revisión de los elementos normativos establecidos con base en los preceptos de Justicia Punitiva y Restitutiva, los cuales fueron modificándose para incorporar enfoques y prácticas de Justicia Restaurativa. Por otro lado, los intentos de adaptar las estructuras escolares para el Cuidado y también, acoger a los alumnos que presentan desafíos específicos para la escuela.

En cuanto a lo primero, el tema aparece como relevante y de interés en los colegios porque se debate cómo aplicar El Cuidado y cómo corregir sin vulnerar a los niños. Hay un proceso de reflexión sobre las propias prácticas y costumbres en los colegios asociada al uso del poder y a la eficacia o ineficacia de los castigos. En la medida en que los maestros comienzan a revisar sus propios comportamientos y la manera cómo reaccionan emocionalmente

ante situaciones del alumno, se da cabida a la reflexión sobre el uso del poder en el aula. Así mismo, a medida que los maestros desarrollan interés y habilidad en interpretar las emociones de los niños, reconocen la necesidad de mediar con otras estrategias entre el comportamiento indeseado y la sanción.

En los colegios esta situación aparece como un reto: a un mismo tiempo, es el camino que se quiere seguir, pero también es necesario reconocer que se presentan dificultades en su implementación concreta. Se comparte el enfoque, es decir, la decisión de buscar diálogo en un conflicto entre todas las partes involucradas, para escuchar sentimientos y necesidades. El reto, en todos los colegios, es la implementación de ese enfoque en lo que respecta a las soluciones que se pueden identificar cuando se ha generado ofensa o descuido, o se ha faltado a una norma o acuerdo. En palabras de una de las integrantes del equipo dinamizador del colegio Nuestra Sra. de la Consolata:

«Hoy, después del camino que vamos recorriendo juntos, todavía nos sigue costando encontrar acciones restaurativas que estén en directa sintonía con la falta cometida y además que niños y jóvenes las valoren como valiosas oportunidades para aprender a vivir con otros, que sean novedosas, creativas y den aires nuevos a nuestra escuela» (Cristina Paíz, Nrt. Sra. Consolata, Guía de Sistematización, octubre 2013).



5.3 En cuanto a la intención del colegio de transformarse para practicar el Cuidado

Se comienza a ver una decisión de modificar estructuras para dar acogida a las singularidades de los niños y jóvenes. Desde la perspectiva de la PCR, el Cuidado es inclusión y la inclusión es una expresión del amor por cada uno de los niños y niñas con sus particularidades y diversidad. En el siguiente relato del colegio de Mendoza, se expresa esa decisión de acoger y de cuidar desde una perspectiva de cuidado y perdón:

«El consejo de convivencia escolar: el cuidado es amor. Se tuvo que atender una difícil situación de un curso en particular, con jóvenes cuyas edades están comprendidas entre 15 y 17 años, en la cual dos alumnos tenían permanentemente faltas a las normas de convivencia, no permitían a sus compañeros aprender, ni a los docentes enseñar, después de probar diferentes estrategias, el consejo propuso a la familias, que continúen asistiendo a la escuela en un trayecto escolar diferenciado durante un mes. Se asignaron recursos y también voluntades. Durante este tiempo los dos jóvenes mejoraron su rendimiento escolar, completaron sus carpetas. Antes de reencontrarse se programó una actividad, para que los dos alumnos y el grupo clase pudieran expresar las emociones de enojo y frustración que se había generado entre ellos, y simultáneamente con los profesores y preceptores de ese curso. Porque los profesores también sentían que se había

roto el acuerdo de confianza y cordialidad. Seguramente, estimado lector, estás esperando que relate que todo salió de mil maravillas, que los jóvenes pudieron salir adelante, se reinsertaron en su aula y que todos cumplieron sus compromisos. El caso es que esto no ocurrió. ¿Valió la pena?:

Me quedo con la certeza que sí valió la pena: por todo lo comprometido y cumplido, porque el esfuerzo fue compartido por todos, por lo reflexionado, por la experimentación del amor en todas sus formas, por la gratuidad de nuestras acciones, porque esos jóvenes saben que muchos esperaban algo de ellos, confiaban en que eran capaces. Hoy tal vez no alcanzó, pero tal vez un día puedan levantarse y caminar sobre ese camino de fraternidad que experimentaron. *¡Valió la pena! ¡Éstos jóvenes fueron amados!*» (Intervención de Cristina Paiz, Colegio Nuestra Sra. de la Consolata diciembre 9, 2013).

A través de los relatos que comparten docentes y directivos en la Red Virtual, se están conociendo una diversidad de situaciones que ponen de manifiesto una apreciación y una apropiación de los principios y prácticas del Cuidado por parte de los estudiantes. Esto se expresa principalmente en las siguientes facultades:

1. Desarrollo de la Empatía.
2. Desarrollo de la Resiliencia (capacidad de hacer frente a la Adversidad).
3. Consciencia de ser parte de la gran Familia Humana y del Cuidado que se debe dar.



4. Desarrollo de un genuino interés y consideración hacia los compañeros.
5. Desarrollo de la autoconsciencia sobre sus propias emociones.

¿Cómo se llegó a este punto en el desarrollo del pilotaje? En realidad, tal como se propuso en las hipótesis y supuestos, a medida que los docentes experimentaban para sí mismos el valor de su «educación emocional», se encontraron con mayores habilidades para acompañar a los estudiantes en el desarrollo de esa dimensión tan importante de su personalidad. En relatos de educadores en la Red, se observa que por un lado, hay docentes que en su aula comienzan una observación particular del estudiante, pero también, se dan acciones organizadas por el mismo colegio, a nivel de coordinadores de sección o directivos. Es decir, docentes «no organizados, pero sensibilizados», están apoyando a los alumnos en el descubrimiento, aceptación y reconocimiento de las emociones de otros y de ellos mismos. Y al mismo tiempo, docentes organizados en actividades específicas, como desarrollar iniciativas de cuidado y educación emocional, que luego documentan en la red y comparten con los demás colegios. Algunos relatos de maestros, describen las habilidades que se desarrollan y fortalecen en los niños y niñas y todos pueden consultarse en la Red para la Reconciliación. En el siguiente relato de un docente del colegio Tenerife en Usme Bogotá, se ejemplifican estas cualidades que se forjan en los niños apoyados por maestros vinculados a la PCR:

«En el sector se pueden encontrar diversos grupos de jóvenes “pandillas”, que mantienen al asecho de los estudiantes bien sea para amenazarlos, robarlos, venderles sustancias psicoactivas etc. Algunos estudiantes que toman partido por un bando u otro, tienen zonas delimitadas, que no pueden traspasar, si valoran su vida. Por este contexto ha sido significativa la experiencia desde el grupo de Gimnasia Acrobática del IED Tenerife Granada Sur JM, donde se ha logrado construir un territorio de paz, de perdón y sana convivencia entre nuestros estudiantes y la comunidad. Los cuales han servido como facilitadores y transformadores de problemáticas internas y externas propias de su contexto. Y en segundo lugar dar a conocer algunas prácticas gimnásticas que han permitido que nuestros estudiantes tengan la oportunidad de convertirse en gestores deportivos y de paz».

Por todo lo anterior se concluye que promover ambientes de aprendizaje fundados en el cuidado y la reconciliación, supone un proceso dialógico que parte de deconstruir los lenguajes y los estilos habituales de relación, para apropiarse nuevas rutinas de escucha, encuentro, empatía, solidaridad, reconocimiento, valoración y respeto. Construir todas estas actitudes en la relación diaria de la comunidad educativa constituye las bases para una educación de calidad, en la que *aprender para la vida* resulta ser el eje central.

5.4 Conclusión de la metodología PCR

La metodología PCR puede resumirse brevemente así: comienzas convenciendo al Rector del Colegio sobre la necesidad de fortalecer la convivencia en su Institución Educativa garantizándole que es la mejor forma de potenciar la calidad de la educación incluyendo el mejoramiento de los resultados académicos. Para lograrlo, le dices que necesitas un *giro narrativo* importante de parte de los dos sujetos-actores principales de esta propuesta: el maestro y la institucionalidad. Maestro e institucionalidad asumirán de ahora en adelante 3 inspiraciones transformadoras: la pedagogía del cuidado, la educación socioemocional y la cultura política del perdón y de la reconciliación. Esta última sobre todo, les motivará para asumir un nuevo lenguaje y para entender toda su misión de maestros como un proyecto de vida orientado a la oblatividad. *Ser un don*, se convertirá en la filosofía triunfadora de toda la escuela. Ese es el gran secreto de la existencia humana.

Para empezar, ambos, maestro e institucionalidad, se mirarán al espejo (es decir,

harán un serio diagnóstico) y con la ayuda de toda la comunidad educativa, analizarán los hallazgos y generarán un *proyecto escolar nuevo* impulsado por un Equipo Dinamizador y un Equipo Docente Base. El diálogo, la formación y el empoderamiento de absolutamente todos en la escuela serán prácticas promovidas sin cesar.

Los niños y las niñas particularmente, pero en definitiva todos los que tienen que ver con la institución educativa, comenzarán a entender que cuando se asume la convivencia como la primera tarea de la educación, ese esfuerzo produce inmediatamente un gran mejoramiento, no solo de los resultados académicos sino también de la conciencia ciudadana y democrática de todos. Los niños y las niñas sintiéndose cuidados y aprendiendo a cuidar, se levantan todas las mañanas con la inmensa alegría y el entusiasmo de ir a la escuela a vivir la experiencia más linda de sus vidas. Por las tardes volverán a sus hogares, no solamente con muchas letras y números sino también con muchas caricias y abrazos. La escuela se habrá convertido así en el centro de la revolución más grande del mundo. La educación como ascenso evolucionario de la humanidad.

Conclusión. La vivencia.

«Yo no puedo dar ahorita prácticas de cuidado y ver que ya cambiaron la normativa. Es demasiado pronto, porque lo primero es como se habla la gente, y como se cuidan unos a otros. Fruto de eso va a llegar a cambiar la normativa, pero si la cambiamos ahora va a ser impuesto (...) Algunos instrumentos hablan de la institucionalidad, de la normativa, palabras muy englobadoras, pero yo me he dedicado a promover por ahora un vocabulario diferente, formas de atender la discusión, el cuidado del medio ambiente, llevar la basura, los estudiantes lo hacen pero no lo hacen castigados (...) el proceso va en nuevos vocabularios, cuestionar decisiones que de pronto no son cuidadosas, la búsqueda de construcción de verdad, el vocabulario del manejo de emociones, eso nace desde la siembra, los frutos de las acciones que hemos realizado no tienen el tiempo suficiente para incidir a esas instancias...».

[Skype Óscar Villareal, agosto 9, 2013; Colegio Mater, Monterrey, México].



Capítulo 6

Lecciones para el futuro

6.1 Lecciones a futuro aprendidas por la Fundación para la Reconciliación

La PCR propuso la visión de reinventar la escuela aprovechando las inspiraciones más íntimas a la existencia humana o sea el cuidado, la bondad, la compasión, la reconciliación. Desde allí se generan mayores niveles convivencia y por lo tanto, seguimos creyendo, mejores niveles de calidad académica. Para tal fin se ofrecieron herramientas de diagnóstico (Cinco Espejos para una mirada profunda de los elementos de la Institucionalidad), formación de habilidades socio-emocionales de los docentes y acompañamiento de diálogo en la escuela alrededor de todo este proceso. Institucionalidad y docentes fueron el centro de acción de esta propuesta. De la experiencia quedaron múltiples aprendizajes tanto en los colegios como en el equipo de gestión en Bogotá. Algunas de estos aprendizajes se describen a continuación.



Preparar al acompañante para enfrentar la complejidad de la dimensión emocional en el colegio

Cada colegio es un microcosmos donde hay vida y muerte, donde hay ciclos de crecimiento y de degeneración, donde las emociones circulan de múltiples formas y en ausencia de diálogos para sacarlas cuidadosamente a la superficie, bloquean procesos de trabajo, dificultan o anulan la comunicación y estancan las construcciones de equipo que se pretende hacer. De ahí la importancia de preparar al equipo coordinador (Fundación para la Reconciliación) con mucho profesionalismo y creatividad para trabajar la dimensión emocional de los procesos de cambio que se proponen al colegio. Definitivamente cualquier propuesta de intervención en la comunidad escolar, y con mayor razón, una propuesta para repensar el valor de las relaciones en la calidad de la educación, debe estar preparada a para asumir momentos de alta tensión emocional, manifestaciones de dolor, de miedo, de rechazo, así como expresiones de euforia y satisfacción.

Cuidar los procesos de transición directiva

Los procesos de transición directiva en un colegio, son especialmente delicados, y tienden a producir inseguridad y miedo por la inestabilidad obvia que se genera. Frente a los cambios de dirección en un colegio algunas personas optan por ocultarse, marchitarse, y contagian a otros de sus sentimientos negativos. Otras, optan

por abandonar el colegio y dejando heridas y líos administrativos de todo tipo. Algunos asumen el cambio con optimismo y fortaleza. En cualquier el cambio de dirección en un colegio es un proceso delicado, de lenta curación y que debe ser cuidado más que en sus aspectos administrativos, en la dimensión emocional y afectiva. Será inevitable que aparezcan «ganadores y perdedores», y sentimientos de abuso de autoridad porque «si eres amigo te quedas, pero si no, te vas». El proceso despierta muchas susceptibilidades y por lo mismo, el colegio se pone en una situación de vulnerabilidad que es necesario atender desde El Cuidado, y que reclama el máximo en nuestra competencia no solo profesional sino también humana, espiritual.

Esforzarse por comprender con mayor suficiencia la realidad contextual de cada colegio antes y durante el acompañamiento

Cada colegio recibe y tramita las propuestas externas, dentro de su momento histórico de evolución y crecimiento. Cualquier esfuerzo siempre será insuficiente, para poder captar a plenitud las circunstancias específicas que facilitan o dificultan el trabajo. Por esto siempre será crítico «Desarrollar una manera de ser “acompañante de un proceso”». Una manera de verlo, es que el equipo de la Fundación quedó corto en apropiar suficientemente los modelos pedagógicos de cada colegio, y por lo tanto, los retos que cada colegio veía en el esfuerzo de apropiar la PCR «dentro de su propio



marco de significados». El proyecto no alcanzó a leer con suficiencia las necesidades y diferencias que había entre los colegios y probablemente el mismo hecho de que los colegios fueron invitados en razón a su vinculación con las ESPERE, explica que desde un comienzo no se hubiera hecho el suficiente énfasis en leer más profundo donde estaba la necesidad y donde se podía más estratégicamente concentrar la intervención. Es una tensión inevitable puesto que también se acoge la noción de no *diagnosticar* desde fuera sino permitir que se el colegio quien se descubra en sus fortalezas y necesidades.

Por otro lado, la dificultad en el colegio Instituto Mater específicamente, de llegar con una propuesta en medio de un proceso de cambio institucional muy profundo, el cual demandó toda la atención de un equipo directivo en transición. Al final, el hecho de que este equipo no logró articularse del todo a la PCR, evidenció un limitado alcance en su desarrollo y menores niveles de apropiación estratégica.

Aceptar constructivamente la tensión inevitable entre «invitar a que el colegio construya por sí mismo» y simultáneamente dar pautas, orientar y decidir

La PCR se propone como el «pilotaje de una metodología», y al mismo tiempo como un ejercicio de construcción social y de diálogo de saberes. Ese doble carácter implicaba unas dosis de direccionalidad y otras dosis de «pasividad activa», es decir

de «dejar que el acompañado actúe y mantener una actitud de escucha activa». Esta dualidad generó al interior de la Fundación prolongados procesos de debate sobre la implementación y sobre la misma construcción teórica, de manera que antes de que las propuestas salieran a la luz, se dieron intensos debates en el equipo.

Por otro lado, esa tensión entre acompañar y orientar, generó insatisfacción en personas de los colegios que esperan más definiciones de parte de los promotores de la PCR en cuanto a las actividades que *deben* desarrollarse en el colegio, por ejemplo entre una visita y otra (se ejecutaron 4 visitas a cada colegio internacional). La PCR se desarrolla con unos *mínimos* (ESPERE, Cinco Espejos, Una Red Virtual, Un taller de habilidades socioemocionales y mucho diálogo basado en la pregunta) y sin embargo, cuando las personas leen que se va a pilotear una *metodología*, esperan más detalle sobre «los pasos de esa metodología» y las actividades que está previsto desarrollar. Es necesario reconocer que se dan situaciones de ambigüedad o tensión, y el *acompañamiento* genera zonas grises, o vacíos por donde se filtran emociones negativas, que es necesario atender y cuidar.

Sostenerse en un proceso de innovación y conservar la pericia del equipo

La Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación, nació de la semilla de las ESPERE y floreció con sus propios aromas y colores. Ese proceso de generar su propia identidad tomó 18 meses y lo que finalmen-



te es la «metodología PCR» está contenido en el presente documento. A diferencia de las ESPERE, no se cuenta con un manual o guía paso a paso. Es una metodología de acompañamiento y por lo tanto tiene una alta dosis de subjetividad, reclama una gran pericia de los acompañantes para dosificar sus intervenciones y nunca perder el horizonte de la pregunta. Sin embargo, el proceso parte de las ESPERE, y durante un buen tiempo, los límites entre ESPERE y la PCR fueron difusos, es decir, las personas en los colegio no tenían claro qué diferenciaba ESPERE de PCR (...) simplemente «viven algo diferente, un ambiente donde se respira un deseo de mejorar, de hacerlo bien, aunque no se logre siempre» (...) Hoy, al cabo de 24 meses, ya se puede afirmar cuál es la naturaleza de uno y otro, sus elementos diferenciadores y sus valores agregados.

6.2 Proyecciones y recomendaciones

¿Qué se debe trabajar hacia el futuro? Quedan planteados interrogantes y sugeridas nuevas rutas de trabajo. En esta sección se enumeran algunas posibilidades.

1. Construir un nuevo paradigma sobre la calidad de la educación, que ya no se base solamente en resultados académicos o indicadores de eficiencia, sino que considere fundamentalmente, la calidad de las relaciones, las prácticas de cuidado y reconciliación.

2. Continuar trabajando en metodologías concretas de formación que contribuyan a desarrollar competencias relacionales y comunicativas en los docentes y que desde esa capacidad, cultiven un clima de aula donde el estudiante no tenga miedo a participar, a errar, o a preguntar.

3. Continuar fortaleciendo las capacidades institucionales en los colegios que se expresen en participación, comunicación y construcción de una visión compartida.

4. Extender la educación basada en el cuidado y la convivencia que sea promovida e instaurada en los colegios de Colombia y que se despliegue como un movimiento internacional de Escuelas por el Cuidado y por la Inclusión.

5. Trabajar la línea de Justicia Restaurativa como un aporte concreto hacia la adopción de nuevas prácticas de Cuidado en la Escuela. Los colegios plantean que es algo novedoso y útil, y que todavía hay mucho por aprender sobre su aplicación.

6. Abanderar la educación espiritual de las nuevas generaciones, desde una perspectiva radicalmente laica y ecuménica, que promueva el derecho a la vida espiritual que tienen todos los niños y las niñas, como expresión del florecimiento de sus mejores cualidades y atributos y la construcción de sí mismos como seres sociales en el Cuidado de Sí, de otros y de la Naturaleza.



7. Impulsar un nuevo proyecto con un componente fuerte de evaluación, que se exprese en gestión, equipo humano y recursos financieros para llevar a cabo una evaluación con una metodología clara y viable.

6.3 El porvenir

En este innegable ascenso civilizatorio que vive la humanidad en este afortunado momento de la historia, sin lugar a dudas, la educación de las nuevas generaciones juega un papel de primera importancia.

Este ascenso humano se caracteriza por inspirar y desatar las fuerzas poderosas de la bondad, del cuidado y de la feliz

convivencia entre todos los seres humanos, incluyendo la creación que nos rodea. Esas palabras (bondad, cuidado, reconciliación) se han ido posicionando cada vez más en el imaginario universal y hacen ya parte del vocabulario político, social y económico de la humanidad. Desarrollarlas y fortalecerlas es entonces la tarea fundamental de la escuela como institución y del maestro como su protagonista principal.

La «Pedagogía del Cuidado y de la Reconciliación», todavía en construcción y consolidación, es un aporte en tal dirección. Es una experiencia que necesita consolidarse con nuevas investigaciones, con más reflexión teórica y con la publicación de resultados.



Lecciones para el futuro. La vivencia:

«El diálogo como opción de resolución de conflictos “ha dado excelentes resultados. Se lograron reconciliaciones que parecían imposibles. Se reflexionó sobre la importancia del pensar en lo que sintió cada uno y sobre todo, se valoró la posibilidad de poder expresarlo. Esperamos que estas prácticas se hagan espontáneas en nuestros estudiantes y sus resultados, duraderos».

[Entrada en la Red Imelda María Origlio, el noviembre 26, 2012.
Colegio La Consolata, Mendoza, Argentina].



“Cápsulas de cuidado”

Dedica 15 minutos a descubrir con los niños estos y otras prácticas de cuidado son cortas y fáciles y pueden practicarse diariamente para crear un hábito en los niños.

CONTIGO

Cuida tu salud protegiéndote del sol y de la lluvia.

Cuida tu cuerpo jugando, haciendo ejercicio y/o practicando algún deporte.

Cuida tu salud consumiendo alimentos diversos y balanceados.

Cuida tu salud lavando tus manos cada vez que entres al baño y antes de consumir algún alimento.

Cuida tu cuerpo asegurándote que tus zapatos están bien amarrados.

Cuida tus dientes cepillándolos después de cada comida.

Cuida tus objetos personales dejándolos en lugares seguros y apropiados.

Cuando en tu corazón haya enojo, respira por la nariz y suelta el aire por la boca, quizás es la mejor manera para que se vaya de ti el enojo.

CON OTROS

Saluda al pequeño y al grande también.

Perdona a tu amigo que olvido cumplirte.

Después de enojarse con alguien es bueno respirar profundo y dialogar sobre lo ocurrido.

Cuida de tu amigo enfermo limpiándole la herida, abrazándole o tranquilizándole.

¿Notaste que faltó alguien? ¿Ya sabes que le ocurrió? Qué tal si preparas una corta bienvenida con tarjetas o dibujos la próxima vez que regrese a clase, para que conozca él o ella que es importante.

Ayuda a quien llora, pues necesita de un amigo.

Si llevas un juguete y tu amigo te dice que lo prestes, proponle compartirlo para jugar juntos, eso será más divertido que jugar solo.

Cuando te juzguen, pide que te escuchen, para que te entiendan.

Agradécele al otro por lo que hace por ti.

EN LA CASA

Cuida tu vida en el bus usando cinturón de seguridad.

Ayuda mamá, papá y tus hermanos, ellos necesitan de ti.

EN EL COLEGIO

Cuida el salón de clases dejándolo limpio y ordenado.

Cuida elementos de clase dejándolos en lugares apropiados.

Cuida el baño dejándolo limpio cada vez que entres.

EN LA CALLE

Cuida tu vida tomando la mano de tu mamá o papá cuando estés en la calle.

CON LA NATURALEZA

Cuida la naturaleza protegiéndola de las basuras y la contaminación.

Cuida el salón de clases dejándolo limpio y ordenado.

Recuérdale a tu amigo que es bueno botar la basura en la caneca.

(Maestra Carolina Medrano 2009)



Referencias bibliográficas

- ABELLO CAMARGO, MARINA y OTROS. (2007) *La formación de profesores en Colombia: Necesidades y Perspectivas*. Universidad de La Sabana
- ARENDT, HANNAH. (2005) *La Condición Humana*. Paidós.
- ARENDT, HANNAH (1996) *Entre el Pasado y El Futuro*. Viking Pinguin
- AUSUBEL, D. P., NOVAK, HANESIAN. (1978). *Educational Psychology. A cognitive view*. Nueva York, Holt. En Castellano: (1981). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas.
- BANCO MUNDIAL, DEPARTAMENTO DE DESARROLLO SOSTENIBLE PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. (2008) *Convivencia ciudadana y escolar: prevención de la violencia a través de nuestras escuelas*.
- BORGES, J. L.; OCAMPO, S. y BIOY CASARES, A. (1940) *Antología de la literatura fantástica*. Buenos Aires, Sudamericana, 1971.
- BRADBERRY, T & JEAN GREAVES (2009) *Emotional Intelligence 2.0*. TalentSmart, 2009
- CHAUX, E. (2012) *Educación, Convivencia y Agresión Escolar*. Universidad de los Andes. Bogotá. 2012.
- CHAUX, E. ET AL (2004) *De los Estándares al Aula*. Ministerio de Educación Nacional, CESO Universidad de los Andes. Bogotá. 2004.
- COMMINS, I. (2009) *Filosofía del Cuidar, una propuesta coeducativa para la paz*. Icaria – Antrazyt.
- DÍAZ, MARIO (SF) *Introducción al Estudio de Bernstein*. Universidad del Valle, Cali. http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/bernstein08.pdf
- DUCKWORTH, E. (1999) *Cuando Surgen Ideas Maravillosas, y otros ensayos sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Gedisa Editorial, España.
- FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN (2012) *Hacia una Pedagogía del Cuidado*. Bogotá.
- FLECHA, R. (1999) *Actualidad Pedagógica de Paulo Freire*. Ikastaria. 10.
- FREIRE, P. (1994) *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Siglo XXI Editores, México, 2005.
- GARDNER, H. (1983) *Inteligencias múltiples*. Barcelona, Ed. Paidós, 1995.
- GILLIGAN, C. (1982) *La moral y la psicología. Teoría del desarrollo femenino*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México.



- GOLEMAN, D. (1996) *Inteligencia emocional* Ed. Kairós. Barcelona.
- GOLEMAN, D. (2003) *Emociones Destructivas como entenderlas y superarlas diálogos entre el Dalai Lama y diversos científicos, psicólogos y filósofos*. Editorial Kairós.
- GRAIZER, O. L. y NAVAS, A. (2011) El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. En: *Revista de Educación*, 356. Septiembre-diciembre, pp. 133-158.
- HABERMAS, J. (1981) *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus.
- HOYOS VÁSQUEZ, GUILLERMO. (2007) Conferencia inaugural –Maestría en Educación, Énfasis Educación Matemática– *Enseñanza de las Ciencias*. Universidad del Valle. Viernes 21 de Agosto.
- IBAÑEZ, JOAQUÍN GONZÁLES (2007) *Derecho a la Educación y Ciudadanía Democrática*. Ed. Ibañez.
- ILLICH, I. (1971) *La sociedad desescolarizada*. Edición de 2012 del Semillero Cooperativo El Rebozo, Palapa Editorial, Monterrey, México.
- JARAMILLO, R. (2012) Preguntas auténticas, relaciones democráticas y aprendizaje de calidad. En: *Palabra Maestra*. Edición n°. 31, septiembre 18 de 2012.
- LIMÓN ARCE, G. (2005) *El Giro Interpretativo en Psicoterapia*. Terapia, narrativa y construcción social. Editorial Pax México.
- MONROY, P. y DÍAZ, J. (2011) *Cultura Política y Movimiento Social ESPERE*. Fundación para la Reconciliación, Bogotá.
- MESA, J. A. SJ (Compilador) (2004) *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*. Bogotá, Editorial Pontificia Universidad Javeriana
- NARVÁEZ, L. ET AL (2009) *Cultura Política del Perdón y la Reconciliación*. Bogotá: Fundación para la Reconciliación.
- NODDINGS, N. (2004) *Caring: a feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, University of California Press.
- ROBERT, P. (2007) *La Educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso*. Publicado en <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-121492.html>
- SABOGAL, A., DÍAZ, J. y VELANDIA, F. (2012) *Al Corazón dale la Razón*. Bolsilibro I. Bogotá, Fundación para la Reconciliación.
- SOSA DIANA (2013) *La significación socioemocional de los actores de la comunidad escolar como una estrategia para el mejoramiento de la calidad del servicio educativo: un estudio de caso en un establecimiento público de Guamayllén provincia de Mendoza*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Cuyo.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (1985) *Revista Colombiana de Educación*. N°. 15. I Semestre de 1985. Número monográfico dedicado a BasilBernstein.
- UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación, (2009) *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE Los Aprendizajes de los Estudiantes en América Latina y el Caribe*
- ZAHER, HOWARD. (2002) *El pequeño libro sobre la Justicia Restaurativa*. The Little Books of Justice & Peacebuilding.





GRATITUD SIN FIN a todas las personas e instituciones que, convencidas de la urgencia de una educación para lograr un mayor y más profundo nivel de conciencia humana, se han hecho partícipes de esta bonita y acertada aventura.

Fundación para la Reconciliación.



Este libro se terminó de imprimir en el mes de
marzo de 2014.

Se compuso en letras Segoe UI
y Californian FB.

Bogotá, Colombia