

Artículo

# La pedagogía de los abrazos para abordar las violencias intersubjetivas en el contexto latinoamericano<sup>1</sup>

Guillermo Rojas Trujillo\*

## Resumen

Se presenta un panorama de las violencias que hacen presencia en los contextos urbanos latinoamericanos, luego se reflexiona sobre los elementos que caracterizan la personalidad de sus pobladores y la cultura de los mismos países. Después se muestra la relación que se crea entre los niños que son víctimas de violencia y abuso y, cómo ellos mismos pueden ser victimarios cuando sean adultos si no se corta este círculo de violencia, de ahí la importancia de la educación y la vida familiar. Finalmente se hace la propuesta de la Pedagogía de los Abrazos para abordar la violencia, sobre todo en los escenarios escolares.

**Palabras clave:** violencia, abuso, educación, pedagogía, abrazo.

## Abstract

This paper provides an overview of the «violences» that are present in the Latin-American urban contexts. It also reflects about the elements that characterize people's personality and culture of the different countries. Then it shows the relationship created among children that are victims of violence and abuse, and how they can become victimizers when adults, if this circle of violence is not cut off. This remarks and justifies education and family life. Finally, there is a proposal of the Embracing Pedagogy to approach violence, mostly in school contexts.

**Keywords:** violence, abuse, education, pedagogy, embrace.

“La cultura del terror/2  
La extorsión, el insulto, la amenaza, el coscorrón, la bofetada, la paliza, el azote,  
el cuarto oscuro, la ducha helada, el ayuno obligatorio, la comida obligatoria,  
la prohibición de salir, la prohibición de decir lo que se piensa,

\* Este texto inicialmente se presentó en congresos de educadores realizados en Colombia en el 2010. Esta es una nueva versión de esta propuesta pedagógica, pertinente al contexto latinoamericano.

1. Docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. Estudiante del Doctorado Latinoamericano de Educación, Universidad de Costa Rica. Correo: grojas@udistrital.edu.co

la prohibición de hacer lo que se siente y la humillación pública son algunos de los métodos de penitencia y tortura tradicionales en la vida de familia. Para castigo de la desobediencia y escarmiento de la libertad, la tradición familiar perpetúa una cultura del terror que humilla a la mujer, enseña a los hijos a mentir y contagia la peste del miedo.”

**Eduardo Galeano. El libro de los abrazos.**

### **Las violencias cubren los escenarios urbanos**

La violencia es un aspecto que caracteriza a las sociedades del presente. En los distintos países de la región es un asunto principal de las agendas públicas. La violencia predominante es la de carácter delincriminal, encarnada por adolescentes y jóvenes. Pareciera que la población joven haya pasado de los sueños utópicos que buscaban construir sociedades socialistas en las décadas pasadas, guiados por las ideologías que las acompañaban, a la situación presente de la violencia fratricida y delincriminal expresada en pandillas, maras y demás organizaciones violentas en pos de riquezas, de modus vivendi y de territorios urbanos. Se pasó de una violencia con proyecto a una violencia sin proyecto, a la violencia como recurso para sobrevivir, a la violencia de la desesperación. A las violencias que cubren toda la vida. En ese sentido, tiene razón Arendt (2006) al observar como los medios terminan superando a los fines en la dinámica de la violencia. “La verdadera sustancia de la acción violenta es regida por la categoría medios-fin cuya principal característica, aplicada a los asuntos humanos, ha sido siempre la de que el fin está siempre en peligro de verse superado por los medios a los que justifica y que son necesarios para alcanzarlo” (p. 7).

Esta violencia que se expresa en los espacios urbanos diversos y en las instituciones educativas de las ciudades, puede estar asociada a diversos factores. Sin desconocer el papel que juegan en la misma las redes virtuales de información, este fenómeno social está en relación con la violencia estructural –pobreza, discriminación y exclusión social y cultural–, con las políticas y acciones autoritarias de los gobernantes y, con la falta del establecimiento de relaciones democráticas en las instituciones escolares. Para Cerna (2002, p. 4) que piensa el problema desde la ciudad de Lima, el crecimiento de la violencia en el continente americano estaría en relación con el contexto de las crisis valorativas y sociales, lo cual se expresa en algunos espacios sociales con características de anomía.

En ese sentido, Alba y Kruijt (2007, p. 29) expresan que el crecimiento de la criminalidad y la pobreza es uno de los mayores desafíos de las sociedades en el presente siglo, que el origen de esta violencia es multicausal y para contrarrestar la misma es necesario un crecimiento económico con equidad, con mayores oportunidades para los jóvenes y una oferta educativa que busque la integración, el esparcimiento, la integración social y la identidad.

En la idea de la multicausalidad de la violencia, Imberti (2001) propone que ésta se vea a partir de múltiples miradas, a los que llama miradores. No pretende dar a entender que uno solo de estos miradores explique la violencia que ocurre en las escuelas y la sociedad, sino que los mismos en su conjunto pueden servir para hacer un análisis de este fenómeno en términos más integrales, más abarcadores. “Desde lo alto de esos miradores podemos contemplar lo que ocurre, sin olvidarnos de que son puntos de vista frágiles y provisorios ni de que somos observadores, aun cuando simultáneamente seamos parte de esa realidad observada” (p. 23). En esa dirección propone siete miradores para observar la violencia: 1) la fractura de las comunidades y de la misma sociedad, lo cual lleva a la orfandad de los individuos; 2) el encuentro con el otro, que es una necesidad de los seres humanos por su origen gregario, pero debido a la complejización de las ciudades en donde reina el miedo, la desconfianza y la inseguridad, esto ya no es posible de lograr fácilmente, sino que se presenta la soledad y la incomunicación de los individuos; 3) la presencia de la sociedad neoliberal y el consumismo en el mundo del presente, que lleva a que toda la vida humana sea vista en términos de empresa y en función de consumidores.

También considera, 4) la pasión neotribal, observada sobre todo en los jóvenes, los cuales andan en una búsqueda frenética de identidades, de pertenencias, de valores y de mitos alrededor de las producciones culturales o iconos mediáticos; 5) la pérdida de lo sagrado, relativo a que los humanos ya no ven la vida y el origen de la misma en términos de lo sagrado, sino con predominancia desacralizada y en ese sentido los límites y las regulaciones de sus acciones son sus propias fuerzas y la misma razón, lo sagrado es trivializado; los ritos y los rituales actuaban como prácticas ordenadoras y apaciguadoras, y en ese orden, la muerte tenía un sentido y significado reverencial para los humanos que hoy se ha esfumado; 6) el predominio del mundo mediático, que inciden sobremanera en la emisión de conductas imitatorias de violencia o de conductas catárticas hacia la violencia y, 7) la anomía y crisis de valores, un asunto que es expresado en forma reiterativa por muchos gobernantes, líderes religiosos y educadores para hacer mención a que muchos valores centrales de las sociedades anteriores han sido puestos en cuestión, como los de verdad, sinceridad, autenticidad, responsabilidad y respeto, entre otros, porque se ha pasado a cierto relativismo y contextualismo exagerado. Este es un llamado que se hace para que no se descarte ninguna posibilidad en la explicación de la violencia social y de las escuelas.

Por otra parte, al referirse a las violencias en las escuelas en Argentina, (Kaplan, 2006) expresa que éstas solo pueden ser comprendidas en los parámetros de los procesos de fragmentación, des-civilización, des-subjetivación de profundas desigualdades que tienen implicaciones personales. En dirección de los planteamientos de Norbert Elías, las sociedades son las que tornan violentas a las personas, y no su naturaleza biológica. En ese sentido, muy pertinente a lo que se ve en los países de la región, es la miseria de la sociedad la que

vuelve miserable a las personas, ya que la violencia no es hereditaria. En correspondencia con los contextos socioculturales e institucionales, la violencia es una construcción social, es una cualidad relacional.

Las vivencias y las cifras muestran que la violencia social y delincencial está en crecimiento. El fenómeno tiende a tornarse inmanejable para los gobiernos locales, muchos de los cuales acuden instintivamente a incrementar las penas para sus actores, desconociendo sus orígenes multicausal y su carácter internacional. Este asunto debe ser tratado en encuentros multilaterales, de donde deben salir políticas integrales y recursos para mejorar la sociedad, y no solo medidas policiales tendientes a imitar o favorecer los intereses de los países del norte.

Pero en la medida que esta reflexión se ubica en el campo educativo, este texto no está referido a la violencia delincencial, sino a la violencia intersubjetiva, a la que en forma diversa se expresa en las relaciones entre las personas en distintos escenarios. Es la violencia que se da entre padres e hijos, entre los hijos, entre compañeros (as) de trabajo, entre vecinos de vivienda, entre profesores y alumnos y, entre los mismos estudiantes. Es la violencia que está causando lesiones y pérdidas de vida humanas por la intolerancia de los mismos pobladores. No es que esta violencia no tenga que ver con la otra, por el contrario, esta violencia intersubjetiva puede ser considerada como previa o como antecedente de la violencia social y delincencial. Por eso desde el campo educativo se deben crear las políticas y adelantar las acciones pedagógicas respectivas para contrarrestar la violencia en la escuela. Por eso hablamos de una *pedagogía de los abrazos* para abordar esta violencia.

### **Orígenes y relaciones de estas violencias**

Se puede decir que los pobladores urbanos de nuestros países han sido víctimas de una u otra forma o en forma directa o indirecta por las violencias que se dan en los escenarios familiares o escolares, sin contar las afectaciones que han recibido por las violencias sociales y delincenciales. Es de destacar el caso de muchos espacios urbanos, los cuales generan miedo y evasión para los pobladores de las ciudades.

Como se decía, estas violencias se incuban desde los mismos hogares. Para el caso de Colombia, la psicóloga Solórzano (2009), especialista en terapia de familia, dice que en el país solo se habla de la violencia que tiene origen político y delincencial, pero no de la violencia familiar que es muy preocupante.

A nosotros nos sucede lo mismo que al pez: como vive en el agua no se da cuenta que existe. Nos hemos acostumbrado a alarmarnos con las consecuencias del conflicto armado – con razón – por cifras como la de 3 millones de desplazados; pero pocos reparan en que la violencia que afecta al 80% de la población total de Colombia proviene de las

familias y es verdaderamente desgarradora. Sí el número de habitantes del país es de 40 millones, el 80% equivale a 32 millones y éstos han adoptado un esquema de vida según el cual el castigo 'educa', y cualquier diferencia con quien representa la autoridad se resuelve convirtiendo al dominado (obediente y súbdito) en merecedor de castigo. Éste puede ir desde un gesto de desprecio hasta una golpiza que lleve al dominado al borde de la muerte. Hemos dejado de notar que hay una relación de causalidad entre este esquema de vida y el conflicto armado (p. 2).

En su intervención insiste en que la mujer tiene mucho de responsabilidad en esta violencia, en la medida en que acepta y ciertamente es cómplice del hombre que la violenta a ella y a los hijos, sin denunciar o cambiar esta situación. Nos dice que esta violencia familiar tiene una relación con las dinámicas de escases, con las dependencias que tienen las mujeres de los hombres.

Por otra parte, en un estudio efectuado por la Universidad de los Andes en 2004, con jóvenes hombres entre 14 y 18 años en Bogotá, se dice que se confirma la relación existente entre el maltrato infantil y la violencia posterior del adulto. En el resumen del estudio nos dicen que,

Los resultados de esta investigación confirman que el haber estado expuesto a violencia intrafamiliar (VIF) durante la infancia aumenta la probabilidad de ser violento más tarde en la vida. Se constata en particular que el tipo de VIF que tiene un impacto más nítido sobre la reproducción de la violencia por fuera del ámbito doméstico en ambos grupos de jóvenes, es el haber sido víctima de maltrato físico severo ejercido por el padre o padrastro. Adicionalmente, se confirma que la VIF no es el único factor determinante en el camino hacia la criminalidad y la violencia. Ésta hace parte de un conjunto de factores de distinto nivel (individuales, familiares y del entrono de amigos y comunitario) y su incidencia se circunscribe a una fase inicial del proceso de desarrollo de comportamientos violentos (p. 2).

Como se verá posteriormente, la violencia en los individuos no es algo que aparece súbitamente, sino que la misma tiene relación con sus vivencias y experiencias tempranas de violencia en el círculo hogareño y vecinal. Esta violencia tiene relación con las culturas de las sociedades de estos países, es sistemática e histórica y ha permeado toda la sociedad.

En el caso de la educación, si se parte que de por sí la escuela transmisionista y vertical es violenta, se suma a que en sus espacios escolares se presentan las violencias ya mencionadas y así mismo se reproducen. Entonces en los espacios familiares y escolares se reproduce la violencia que posteriormente se expresa en los escenarios sociales, políticos y laborales.

## Cómo se construye la personalidad en nuestros territorios

Los pobladores o nacionales de los países de la América hispánica, con contadas excepciones, recibieron el influjo cultural de los primeros españoles, entre otras, del pillaje, la trampa, el robo, la imposición, el insulto, el sometimiento, el engaño, la doble moral, el machismo atávico y el menosprecio. Estas expresiones violentas se instalaron en la mentalidad de los nuevos pobladores y han prevalecido hasta el presente. Hubo poca influencia de la modernidad<sup>2</sup>. Por eso en estos países de lo que más se habla es de la democracia, la libertad y de la justicia, ya que es con lo que menos se cuenta.

Por eso esta herencia cultural hispánica se expresa en la cultura de las relaciones intersubjetivas de nuestros pobladores. Para el caso de los colombianos, sin desconocer sus valores, parece ser que se han construido *no con los otros, sino contra los otros*. Por eso la identidad no se construye sobre la autoconciencia, la autovaloración y la tan mentada autonomía, sino sobre el *comparacionismo*, la competencia y la ventaja hacía los demás sin importar el medio que se pueda utilizar<sup>3</sup>. La autoestima se ha construido en referencia a los demás, en cómo superarlos, en cómo ganarles, en cómo *trampearles*. Por eso debería hablarse de *exoestima*, más que autoestima. Para Ospina (2009), esta realidad del colombiano está relacionada con el hecho que en Colombia no se dio la modernidad y consecuentemente las reformas liberales, sino que han prevalecido las costumbres y las prácticas medievales.

Dice que Colombia tiene como uno de sus problemas mayores la falta de convivencia, porque sus pobladores no se reconocen por lo que son, se desprecian y se envidian entre sí. En ese sentido, entonces la violencia tiene que ver con la incoherencia entre lo que se dice y lo que se hace, con la retórica del colombiano. Desde el Estado y las instituciones se pone mucho obstáculo a las personas para realizar sus aspiraciones, los procedimientos no son explícitos, por eso se acude a las vías no legales para ascender socialmente y para conseguir dinero.<sup>4</sup> Por eso la violencia en el país termina siendo "rentable", es decir, para conseguir las cosas o ascender social o políticamente se acude a las armas.

En ese sentido, parodiando a Morín (1992), este ha sido el *caldo de cultivo* en que se han criado los colombianos y demás pobladores de nuestros países. Desde la más temprana edad los individuos reciben el *imprinting* respectivo para articularse a la cultura que los ha caracterizado desde la misma configuración de los países. Esta cultura termina siendo percibida por los individuos como

2. El escritor William Ospina en sus novelas y escritos diversos ha puesto de relieve como las tropas españolas que llegaron a estos territorios se encargaron de borrar por las armas todo vestigio de la modernidad e imponer su cultura medieval, acompañada del avasallamiento y el robo. Sus últimas tres novelas están dedicadas a explorar esta realidad, a propósito del Bicentenario, ellas son: "Ursúa", "El País de la Canela" y "En busca de Bolívar", editadas por la editorial Norma.

3. Desde años atrás hemos venido reflexionando sobre las características violentas de los colombianos, sobre su carácter confrontacional. Ver: Rojas T., Guillermo. Proyecto de vida del Colombiano. Bases y elementos psicopolíticos para su construcción. Bogotá: Autorrealización, 1994.

4. Ospina, William. ¿Porqué los colombianos somos así? Programa el Radar, Agosto 03 de 2009. <http://www.caracoltv.com/elradar?menú=videos>.

*normal*, y así se reproduce la misma y los ciclos de violencia que se padecen.

El imprinting y la normalización aseguran la invarianza de las estructuras que gobiernan y organizan el conocimiento, las cuales, rotativamente, aseguran el imprinting y la normalización. De este modo, la perpetuación de los modos de conocimiento y las verdades establecidas obedece a procesos culturales de reproducción: una cultura produce modos de conocimiento en los hombres de esta cultura, los cuales, con su modo de conocimiento reproducen la cultura que produce estos modos de conocimiento. Las creencias que se imponen se ven fortificadas por la fe que han suscitado. De este modo se reproducen no solo los conocimientos, sino las estructuras y los modos que determinan la invarianza de los conocimientos (p.30).

Es la recursividad organizacional que llama Morín desde el Paradigma de complejidad. Una sociedad se reproduce a sí misma. En la medida que una cultura está inscrita en la memoria y en las prácticas de sus pobladores, es por eso que su modificación cuando se considera necesario, no es nada fácil y no ocurre de la noche a la mañana, como se podría pensar desde una concepción fundamentalista.

### **Cortar el círculo de la violencia**

Ante este panorama de las violencias en los espacios hogareños y educativos, se podría preguntar lo siguiente, ¿Cómo se puede transformar el ciclo de esta cultura de la violencia en nuestros territorios? A este llamado acude la filósofa Alice Miller (1998), quien se ha dedicado a pensar el problema desde su misma experiencia con la violencia familiar, de personajes históricos y desde la misma sociedad Alemana. Esta autora después de transitar por el Psicoanálisis, se distancia y critica esta corriente de pensamiento por cierto consentimiento con la violencia que padecen niños y mujeres, en una sociedad que no se percató de su papel en la reproducción de dicha violencia. Plantea que los seres humanos infantiles que son víctimas de la violencia, si no son “curados” y si no se corta el círculo de dicha violencia, cuando éstos sean adultos van a ser victimarios, es decir, van a reproducir la violencia.

Ante la crítica que le hacen, de que todos los niños que fueron violentados no necesariamente como adultos fueron o son violentos, responde que eso es así porque los mismos tuvieron a una persona que les proporcionó afecto y apoyo que le permitió hacer conciencia sobre la misma violencia y ver que el mundo puede ser de otra manera. A renglón seguido afirma que todos los estudios hechos por ella y otros especialistas con personalidades violentas, confirman que éstos sufrieron maltrato y abusos durante su infancia.

Para mostrar la relación que hay entre infancia violenta y adultez violenta, escribe sobre la situación de algunos personajes históricos mundiales con

características violentas, como por ejemplo Adolfo Hitler<sup>5</sup>. Al respecto nos dice, "Y existen ya estadísticas que prueban con toda claridad la manifiesta relación entre el abandono y los malos tratos sufridos en la infancia, y el posterior de una personalidad violenta" (Miller, 1998, p. 11). Agrega que esta situación no se resuelve con la represión o negación que deben hacer los niños de la violencia que han sufrido, que generalmente está asociada con la complicidad de los adultos, sino que hay que cortar ese ciclo de la violencia mediante la denuncia y sanción de los culpables y poniendo sobre la mesa la verdad de la violencia de los niños en los distintos escenarios educativos, para que se puedan tomar medidas terapéuticas y formativas adecuadas. "No hay vuelta de hoja: es falso que los seres humanos estén obligados a continuar maltratando compulsivamente a sus hijos, causándoles daños permanentes y destruyendo así nuestro futuro... La víctima puede recobrase de sus heridas y evitar infligirlas a sus propios hijos, siempre y cuando no las ignore. Es perfectamente posible despertar de ese sueño" (p. 13).

En ese sentido, si se tienen niños que vienen de familias en donde ha estado presente el maltrato y los abusos, pero además en la escuela se continúan con estas conductas violentas, entonces no se corta el círculo de la violencia, sino que se refuerza. Por eso destaca el papel que juegan algunos familiares o docentes en cortar este círculo, a los que llama testigos iluminados de la sociedad. Estas personas al quererlos, aceptarlos, acompañarlos y permitir que los niños hablen sobre su experiencia de violencia o abuso, le muestran a éstos otra posibilidad de vida, distinta a los causes violentos. En forma sintética dice lo siguiente, (Miller, 1997, p. 1)

Encontré lógico que si a un niño se le golpeaba a menudo, rápidamente aprendería el lenguaje de la violencia. Para él, éste lenguaje se convertía en el único medio efectivo de comunicación disponible. Y lo que yo encontré lógico, aparentemente no lo era para mucha gente. Cuando empecé a ilustrar mi tesis al hablar de los ejemplos de Hitler y Stalin, cuando traté de exponer las consecuencias sociales del abuso a los menores, encontré feroz resistencia. Repetidamente se me dijo "yo, también, fui golpeado de niño, pero eso no me convirtió en criminal." Cuando les pregunté de los detalles de su infancia, siempre me comentaron de alguna persona que los amaba pero que era incapaz de protegerlos. A pesar de esto, esta persona, a través de su presencia, les dio una noción de amor y confianza.

A partir de esto se puede deducir que el tema de la violencia en niños y adultos no es algo sobre lo cual no se pueda hacer nada, sino que desde los espacios familiares y escolares todavía hay mucho por hacer.

5. Miller es muy crítica con el psicoanálisis, ya que considera que éste ha pedagogizado la violencia al atribuirle deseos o intenciones instintivas a las agresiones y maltrato que han sufrido los infantes y las mujeres. El estudio sobre Hitler está en su texto "Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño".



## Reto de la educación

Para transformar esta realidad a largo plazo la escuela tiene que comprometerse. No puede ser ajena a la misma, ya que en sus espacios se expresan estas violencias y por otro lado, la práctica educativa debe estar orientada a crear condiciones para que los alumnos se expresen y en ese sentido mejorar las condiciones de vida de todos los ciudadanos. Sobre la práctica educativa, en diversos textos se ha expresado el maestro Freire (2005, 2003), para indicarnos los actores, los procesos y los objetivos de la misma. Esta práctica educativa debe estar contextualizada y permanentemente reflexionada por los docentes y demás actores del acto pedagógico.

Recapitulando entonces: no hay práctica educativa sin sujetos, sin sujeto educador y sin sujeto educando; no hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el espacio-tiempo pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer que técnicamente llamamos experiencia gnoseológica, que es la experiencia del proceso de producción del conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay entonces, práctica educativa sin ética. (Freire, 2003, pp. 42-43).

Muchas veces se olvidan estas sabias reflexiones del maestro, y por el contrario es citado en forma reiterada y no se alcanza a comprender la profundidad de su pensamiento.

Muchos maestros reducen lo político a lo partidista o a lo reivindicativo laboral, dejando de lado que lo político en sentido amplio puede ser la *interrogación de lo instituido* como lo plantea Castoriadis (2002)<sup>6</sup> y en esa línea, es plantearse la *direccionalidad de la educación*, a partir de las ideas de Freire (2003), es decir, los sueños de sujetos y sociedad que tenemos, la cual no necesariamente está dada por las políticas oficiales sobre la misma. De igual manera, muchos maestros se preocupan más por los programas, por los contenidos y por las evaluaciones que deben hacer en los diferentes ciclos escolares, más que por la calidad y el sentido de los mismos. En igual sentido, muchos docentes todavía siguen pensando que lo ético es un asunto de los profesores de dicha "área" y por eso transcurren en su ejercicio pensando que lo suyo es el conocimiento específico y los respectivos resultados en las pruebas diversas.

En ese sentido, el filósofo Cullen (2004) es muy claro al afirmar que lo ético es una de las razones fundamentales de la educación,

6. Castoriadis se distancia de la visión simplista e instrumental de lo político que considera que ésta es la lucha por el poder o la aspiración a gobernar un ente social.

¿Cuáles son las metas razonables que pueden señalarse para la educación? Desarrollo moral, buena ciudadanía, bienestar individual y colectivo, autonomía personal y pensamiento crítico son algunas de estas metas, más o menos universalizables, formuladas a partir de la escuela moderna, que fijó la educación como un derecho universal, basado en la igualdad y en la libertad, y que el contrato social tiene que resguardar (cfr. Peters [1997], White [1991] y el mismo McIntyre [1996]) (p. 39).

Toda práctica pedagógica es un acto y una propuesta ética, en la medida que es una interacción entre sujetos que buscan construir relaciones democráticas, de reconocimiento y de aceptación en perspectiva de una sociedad y mundo en el mismo sentido. Esto es claro hasta para la misma biología, la cual se expresa a través de Maturana (1998),

“El educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia” (p. 30).

En educación tenemos el gran reto de lo ético, ya que en el plano de la gnoseología y de lo tecnológico los avances son considerables. Las escuelas han entrado con éxito al sugestivo mundo de la sociedad del conocimiento y de la globalización que se ha impuesto mundialmente. Inclusive los discursos que circulan por estos lares son los mismos que tienen presencia a nivel internacional: Competencias, bilingüismo orientado sólo al idioma inglés, flexibilización, créditos académicos, acreditación, estándares curriculares, etc. Todos estos nombres y contenidos han sido integrados a currículos sin hacer conciencia de los mismos y si le sirve a la educación de cada uno de los países de la región. El reto parece ser no quedarse de las modas y las velocidades que tienen los procesos cognitivos y educativos de los países desarrollados, pasando por alto las realidades culturales, personales e intersubjetivos que tenemos.

Entonces, el gran reto que tiene la educación es la dimensión estética y ética. Ya que la escuela ha llegado a las metas cognitivas, gnoseológicas y tecnológicas con relativo éxito, pero a su interior hay una fractura y también están fracturadas las relaciones intersubjetivas. Esto es debido a que traen tras de sí una estela de violencias que se expresan dramáticamente en todos sus espacios. Pero no solo esto, sino que en las mismas se reproducen y recrean todas estas violencias. La escuela no hace un alto en el curso de las violencias que se han instituido en los países, así ella misma sea víctima de dichas violencias. Muchas veces, en un acto de negación, dice que estas violencias no son asunto suyo. Pero en esa negación de la realidad y atribución de la problemática a otras instancias sociales, entre las cuales están la familia, las ciudades y el mismo

Estado, está desconociendo que la violencia es como una patología que ha hecho metástasis en todo el tejido social. Se puede decir que hoy, de una u otra forma, todos somos víctimas y victimarios no asumidos como tal en el largo camino del trasegar de los países. Por lo tanto se impone un gran acuerdo de vencidos, que no es acuerdos de papeles, sino un reconocimiento de esta verdad y seguidamente un accionar en dirección a transformar esta realidad en el presente y hacia el futuro de las sociedades. En esa dirección proponemos como un camino la *pedagogía de los abrazos*.

Las reflexiones que se han hecho desde la pedagogía para abordar esta problemática son muchas. Van desde las que se plantean a partir del legado de los grandes filósofos y pedagogos de todo el mundo, hasta las experiencias, exitosas muchas, que se han desarrollado en algunas provincias y en el contexto latinoamericano. Son muchos los aportes y las propuestas pedagógicas que se han hecho para formar en la cultura de los derechos humanos, las cuales siempre debemos tener en cuenta. En ese sentido, queremos aportar a este gran reto que constantemente está presente en todas las discusiones de los países. Vamos a presentar las reflexiones pedagógicas que hemos venido haciendo al respecto. Esta propuesta la llamamos *Pedagogía de los Abrazos*, la cual parte de integrar los aportes hechos por los investigadores de la educación, pero sobre todo la de muchos maestros y maestras que cotidianamente están haciéndole frente a la problemática de la violencia en sus aulas, y en sus comunidades.

### **Qué es la Pedagogía de los Abrazos**

Inicialmente hablamos de una *pedagogía de los abrazos*, porque para salir de la situación de violencia descontrolada en que vivimos y hemos vivido se hace necesario que nos encontremos todos. Pero no en términos instrumentales o con intenciones dobles, en la cual verbalmente se dice una cosa pero en el fondo se están persiguiendo intereses egoístas. Esto es precisamente lo que nos ha venido ocurriendo y ha fracasado a lo largo de los años. Desde la política, la ideología, lo organizativo, lo cultural y la educación, entre otras, siempre se está pensando que una concepción o práctica es mejor que la de los demás, y a renglón seguido pasamos a desconocerlas, invisibilizarlas o negarlas, luego de lo cual vienen las acciones de persecución o de eliminación de lo que consideramos contrario a nosotros. No concebimos o no nos imaginamos que ambas concepciones y prácticas pueden coexistir, sino que somos unilaterales, dicotómicos, nos asustan las realidades multiculturales y diversas.

La *pedagogía de los abrazos* porque el abrazo literalmente significa que corporalmente somos semejantes y diferentes, que como especie provenimos de troncos comunes, y que nos necesitamos para sobrevivir. El abrazo representa la sinergia y la conjunción de emociones, el encuentro de voluntades y diversidades y, el reconocimiento que no podemos seguir pensando que la realidad mejora cuando nos imponemos sobre los demás. Esto no presupone desconocer los conflictos que son connaturales a lo humano y lo social, y que

vayan a desaparecer de los espacios sociales y de las relaciones intersubjetivas los debates, las controversias y las deliberaciones que son propias de las personas y de los espacios democráticos. Desde el punto de vista corporal y biológico somos iguales y diferentes, inclusive con muchos otros mamíferos. Entonces porqué tenemos que estar eliminándonos

Desde la dimensión *simbólica*, el abrazo significa encuentro, unión, apoyo, aceptación, seguridad, aprecio, reconocimiento, energía y cuidado con los demás en la diferencia, en la interculturalidad. Parece ser que no es suficiente solo el diálogo para entendernos, el cual generalmente está inspirado en la razón, en la argumentación, ante lo cual falta la emoción, el deseo, la voluntad, la consideración, el cuidado y la compasión con los otros. Mediante el abrazo se pueden abordar proyectos conjuntos y formar para la cooperación como una de las acciones prosociales más indispensables para crear sociedad, colectivos y justicia social y cultural.

Mediante el abrazo sentimos que no estamos solos o muertos en el mundo. Se trata de desenredar o de orientar las manos para que nos podamos encontrar con los otros, y para no seguir en busca de “abrazar” las metas o los proyectos individualistas, funcionalistas o consumistas que el capitalismo contemporáneo ha exacerbado hasta límites indivisibles. El abrazo sincero, por el contrario, es un encuentro en el aquí y el ahora con el otro, en su condición de conocedor o no, en su dimensión multifacética como sujeto, que está en curso por la vida. Para la educación, es a partir de la hospitalidad, el cuidado, la compasión y la posibilidad y potencialidad del otro, que se estimula la acción y la narración conjunta en busca de antiguas, presentes o nuevas realidades (Bogoya, Rojas, Santana, Ojeda y Segura, 2007). Los abrazos nos muestran la realidad de la sobrevivencia colectiva por sobre la individual. Mediante ellos debemos y podemos ponernos en el nivel y el lugar de los otros y, reconocer la diversidad y co-dependencia humana para construir proyectos conjuntos, como es la necesidad de la nueva escuela, la familia y el país.

Entonces, la *pedagogía de los abrazos* es una acción educativa en sentido real y simbólica que busca que los niños y niñas sensibilicen y hagan conciencia sobre sus condiciones de vida que han estado marcados por la violencia, para que reconozcan a otras personas que no son fuente de violencia sino de apoyo, afecto y respeto, para que vean que la vida puede ser diferente al legado de violencia que traen tras de sí y que está incorporada a su cuerpo, a su pensamiento y a sus prácticas intersubjetivas. Es una *pedagogía de la esperanza* porque puede ser un camino para salir del laberinto de la violencia que ha acompañado a los países por muchos siglos; es una *pedagogía de la espera*, porque debe permitir en el tiempo y en el espacio que los niños y las niñas renazcan con sus ritmos en un ambiente y en unas relaciones de respeto y, es una pedagogía diferenciada, porque debe formar a los estudiantes y profesores en el reconocimiento que la diversidad es una característica de lo

genético, biológico, psicológico, social, político, étnico, sexual y cultural que es propio de las sociedades humanas. Y es una pedagogía que reconoce la dimensión política de la educación en la medida que se puede pensar y soñar en unas relaciones interpersonales fraternas, en sujetos autónomos pero con sentido colectivo y, en una sociedad democrática que vaya más allá de las manidas mayorías obtenidas en eventos eleccionarios y se piense la misma más como encuentros de diversidades, más como estilo de vida y como proyecto que como fin en sí mismo.

En el sentido de estas ideas, la *Pedagogía de los Abrazos* para el abordaje de la violencia en la escuela y la familia deberían estar presentes estas dimensiones:

- La historia. Es necesario conocer otras historias, otras dimensiones y deconstruir la historia oficial.
- La cultura. En la medida que la violencia ha impregnado nuestra cultura, por lo cual se hace necesario hacerla visible e intentar cambiar el caldo de cultivo que se ha formado históricamente, y que es un ingrediente importante en la reproducción de la cultura de la violencia.
- La interculturalidad y el género. La educación para superar la violencia, en dirección de la cultura de los derechos humanos, debe ser el vehículo para que en la escuela concurren la diversidad de culturas y otras expresiones y para que sus integrantes se formen en ellas y las reconozcan hacia el futuro. Debe concebirse que *la convivencia es un proyecto*, y no algo acabado que muchas veces está pensada en sentido hegemónico y unilateral.
- La corporalidad. Porque en el cuerpo está encarnado o se imprimió toda la cultura que ha dado origen a nuestra conflictividad, a la violencia y, dificulta la construcción de escenarios personales para que fluyan los sentidos del reconocimiento, respeto, solidaridad y participación de todos y, para que haya una autoconciencia de lo que hemos sido. Debería hablarse en la escuela, más que de educación física, de educación *físico-emocional*, la cual presupone tener en cuenta la pedagogía del cuerpo, en la que no debe faltar la memoria corporal, el deseo, la emoción, la voluntad, el auto-aprecio, junto a lo racional, lo cognoscitivo y lo cognitivo. Para intentar lograr coherencia entre el decir y el hacer.
- El cuidado y el perdón. En el sentido que debemos cuidarnos a nosotros mismos, cuidar a nuestros semejantes, a los otros seres vivos de nuestro planeta y, perdonarnos y perdonar a quienes consideramos que le hemos causado daño. Tener una actitud de auto-reparación y de reparación de los otros, sin que esto sea interpretado como conductas

de autoflagelación que no son proactivas.

Por otra parte, los valores sobre los que se sustentaría la pedagogía de los abrazos, en consonancia con el sentido de la cultura de los Derechos Humanos, podrían ser los siguientes:

[ Justicia ] [ Diversidad ] [ Responsabilidad individual y colectiva ]

[ Tolerancia activa ] [ Solidaridad y cooperación ]

[ Respeto por sí mismo y por los demás ] [ El cuidado ]

[ Libertad ] [ Participación ] [ Compasión ]

### **Criterios Didácticos a tener en cuenta**

Estos criterios didácticos se inspiran en nuestras propias reflexiones, pero además tenemos en cuenta los aportes que han efectuado otros educadores o equipos de investigación.

- Formación contextualizada
- Construcción de sentido
- El reconocimiento del otro
- Reconocimiento de los saberes y conocimientos de los estudiantes
- Cotidianidad
- Lo biográfico
- Diálogo cultural
- Lo cognitivo, sociafectivo, comunicativo y la acción
- Aprender a aprender
- Crítica y proposición
- Participación y gestión
- Integralidad de la persona
- Actitud de aceptación y abordaje del conflicto
- Permitir la expresión de emociones
- Valoración del error como insumo epistemológico.

Como se puede ver, no se trata de dar formulas para que de la noche a la mañana se supere un problema que lleva siglos de incubación. Es un asunto

de la educación para incidir en la cultura que heredamos desde los tiempos de la Colonia. En la medida que el problema es complejo, así mismo deben ser las acciones que se emprendan desde la educación y desde la familia. Entre más temprano se inicien las acciones pedagógicas, con el respaldo de la dirección de las instituciones educativas y de los gobiernos, así mismo podrán ser los resultados a mediano y largo plazo.

## Referencias bibliográficas

- Alba, C. y Kruijt, D. (2007). Viejos y nuevos actores violentos en América latina: temas y problemas. *Foro Internacional*, XLVII, Julio-Septiembre, 485-516.
- Arendth, Hannah (2006). *Sobre la violencia*. Madrid, Alianza editorial.
- Bogoya, N.; Rojas, G.; Santana, L. C.; Ojeda, L. M. y Segura, M. E. (2007). *La ciudadanía y la democracia a partir del acontecimiento ético*. Bogotá, Universidad Distrital FJDC.
- Castoriadis, Cornelius (2002). *Figuras de lo pensable*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Cerna C., Julio (2002). *Identidad, cultura y violencia juvenil en el Perú y América Latina*. II Encuentro Metropolitano de Jóvenes Investigadores Sociales, UNMSM - Mayo 2002.
- Cullen, Carlos (2004). *Perfiles éticos-políticos de la educación*. Buenos Aires, Paidós
- Freire, Paulo (2003). *El grito manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Imberti, J. (2001). *Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas*. Buenos Aires, Paidós.
- Jares, Xesús (2002). *Educación y Derechos Humanos. Estrategias didácticas y organizativas*. Madrid, Editorial popular.
- Kaplan, C. V. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires, Niño y Dávila.
- Llorente, María V., Chau, Enrique y Salas, Luz M (2005). "De la casa a la guerra: nueva evidencia sobre la violencia juvenil en Colombia. Informe final. Bogotá: Universidad de los Andes, CEDE, Marzo de 2005.
- Maturana, Humberto (1998). *Emociones y Lenguaje en educación y política*. Bogotá, Tercer Mundo.
- Miller, Alice (1998). *El saber proscrito*. Barcelona, editorial Tusquets.
- Miller, Alice (1997). El círculo del abuso. El esencial rol de un testigo iluminado en la sociedad. Recuperado desde [http://www.screamsfromchildhood.com/circulo\\_de\\_abuso.html](http://www.screamsfromchildhood.com/circulo_de_abuso.html) [Consulta 29 de Enero 2010]-
- Morín, Edgar (1992). *El Método. Las ideas*. Madrid, editorial Cátedra.
- Ospina, William (2010). *En busca de Bolívar*. Bogotá, Editorial Norma.
- Ospina, William (2009). ¿Porqué los colombianos somos así? Programa el Radar, Agosto 03 de 2009. <http://www.caracol.com/elradar?menú=videos>.
- Solórzano, María Antonieta (2009). "Las mujeres han convenido que sus hijos sean violentos". En: entrevista de Cecilia Orozco Tascón, Diario El Espectador, 21 de Junio de 2009. [http://www.mujereshoy.com/secc\\_n/3901.shtml](http://www.mujereshoy.com/secc_n/3901.shtml).